



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΠΜΣ “Εκπαιδευτική Πολιτική: Σχεδιασμός, Ανάπτυξη και Διοίκηση”
Κατεύθυνση: “Εκπαιδευτικά Προγράμματα και Υλικό (Συμβατικές και e-Μορφές):
Πολιτικές και Πρακτικές”

Διπλωματική εργασία

Θέμα: “ Η επαγγελματική εξουθένωση αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης υπό το πρίσμα της εργασιακής αβεβαιότητας, των πλεονάζοντων προσόντων και της πανδημικής κρίσης covid-19”

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Τσακίρη Δέσποινα
Τριμελής Επιτροπή: Τσακίρη Δέσποινα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια
Κουτσαμπέλας Χρήστος, Επίκουρος Καθηγητής
Φωτόπουλος Νικόλαος, Αναπληρωτής Καθηγητής

Μεταπτυχιακή φοιτήτρια: Λαγούρη Αναστασία
A.M.: 3032202001112

Κόρινθος, Σεπτέμβριος 2022

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτρια της διπλωματικής μου εργασίας, κα Τσακίρη Δέσποινα, για την πολύτιμη συμβολή της, την επιστημονική της καθοδήγηση και την αгаστή συνεργασία της καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της μεταπτυχιακής μου διατριβής. Η ευγενική της βοήθεια με πολύτιμες παρατηρήσεις και συμβουλές αποτέλεσε αρωγό μου σε όλα τα στάδια υλοποίησης της εργασίας. Επιπροσθέτως, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους γονείς μου για την κατανόηση και τη συμπαράστασή τους σε αυτή μου την προσπάθεια. Τέλος, ευχαριστώ από καρδιάς τον σύζυγό μου, Μάρκο, για την υπομονή και τη στήριξή του καθ' όλο το διάστημα των σπουδών μου. Χωρίς τη βοήθειά του θα ήταν ανέφικτη η εκπλήρωση των στόχων μου.

Πίνακας Περιεχομένων

Ευχαριστίες.....	2
Περίληψη.....	5
Abstract.....	6
Εισαγωγή.....	7-10
Θεωρητικό μέρος.....	11-43
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Επαγγελματική εξουθένωση.....	11
1.1 Εννοιολογικός ορισμός της επαγγελματικής εξουθένωσης (Burnout Syndrome).....	11-13
1.2 Θεωρητικά μοντέλα επαγγελματικής εξουθένωσης.....	13
1.2.1 Το μοντέλο των τριών διαστάσεων της Maslach (1982).....	13-14
1.2.2 Το μοντέλο των Edelman & Brodsky (1980).....	14-15
1.2.3 Το διαδραστικό μοντέλο του Cherniss (1980).....	15-16
1.2.4 Το μοντέλο των Pines & Aronson (1986).....	16
1.2.5 Το μοντέλο της Κοπεγχάγης (2005).....	16-17
1.2.6 Συνολική Θεώρηση των Μοντέλων επαγγελματικής εξουθένωσης.....	17
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Επαγγελματική εξουθένωση στον εκπαιδευτικό χώρο.....	18-20
2.1 Το προσωπικό του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.....	20-23
2.2 Παράγοντες επαγγελματικής εξουθένωσης του εκπαιδευτικού προσωπικού.....	24-28
2.2.1 Εργασιακή αβεβαιότητα αναπληρωτών εκπαιδευτικών.....	28-32
2.2.2 Υπερεκπαίδευση αναπληρωτών εκπαιδευτικών.....	32-36
2.3.3 Διαχείριση της εκπαιδευτικής κρίσης λόγω της πανδημίας covid-19.....	37-40
2.3 Συμπτώματα και συνέπειες επαγγελματικής εξουθένωσης εκπαιδευτικού προσωπικού.....	40-43
Ερευνητικό μέρος.....	44-154
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Μεθοδολογία.....	44-48
3.1 Στόχος.....	44
3.2 Ερευνητικά ερωτήματα.....	44
3.3 Μεθοδολογία έρευνας.....	44-45
3.3.1 Ποιοτική έρευνα.....	45-46
3.3.2 Ερευνητικό εργαλείο.....	46-47
3.4 Διαδικασία συλλογής δεδομένων.....	47-48
3.5 Ανάλυση δεδομένων.....	48
3.6 Αποτελέσματα.....	48-64
3.7 Συζήτηση.....	64-68
3.7.1 Συνοπτική επισκόπηση κυριότερων ευρημάτων.....	65-67

3.7.2 Περιορισμοί-Διευκολύνοντα στοιχεία.....	67-68
3.7.3 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....	68
3.8 Συμπεράσματα.....	68-70
Βιβλιογραφία.....	71-88
Παράρτημα 1.....	89-93
Παράρτημα 2.....	94-111
Παράρτημα 3.....	111-124
Παράρτημα 4.....	124-137
Παράρτημα 5.....	137-154

Περίληψη

Υπόβαθρο: Οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί, οι οποίοι καλούνται να καλύψουν διαρκείς και πάγιες ανάγκες του δημόσιου σχολείου, εκτίθενται παρατεταμένα σε έντονες συνθήκες επαγγελματικού άγχους με αποτέλεσμα την εκδήλωση συμπτωμάτων επαγγελματικής εξουθένωσης. Λόγω των ελαστικών εργασιακών σχέσεων που συνάπτουν υποχρεώνονται στον εμπλουτισμό της τυπικής τους εκπαίδευσης, “κυνηγώντας” τα πολυπόθητα μόρια του διορισμού, τα οποία, αφενός, μπορούν να τους εξασφαλίσουν μια θέση στην αγορά εργασίας, αφετέρου, τους οδηγούν σε συναισθηματική κατάρρευση. Οι ίδιοι κλήθηκαν να διαχειριστούν την πρωτοφανή εκπαιδευτική κρίση λόγω της πανδημίας covid-19, γεγονός που αποτέλεσε επιπλέον πηγή έντονου στρες για εκείνους.

Σκοπός: Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις και οι στάσεις των αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αναφορικά με το επίπεδο συσχέτισης της επαγγελματικής εξουθένωσης με τις αρνητικές επιπτώσεις της εργασιακής αβεβαιότητας, των πλεονάζοντων προσόντων και της διαχείρισης της εκπαιδευτικής κρίσης λόγω της πανδημίας covid-19.

Μεθοδολογία: Η προκειμένη εργασία αποτελεί προϊόν ποιοτικής προσέγγισης. Πραγματοποιήθηκε σε αναπληρωτές εκπαιδευτικούς σχολείων του νομού Κορινθίας. Για τις ανάγκες της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν ημι-δομημένες συνεντεύξεις.

Αποτελέσματα: Η σύναψη επισφαλών εργασιακών σχέσεων, το φαινόμενο της υπερεκπαίδευσης και η διαχείριση της εκπαιδευτικής κρίσης λόγω της πανδημίας covid-19 λειτουργεί επιβαρυντικά για την ψυχική ισορροπία και φυσική κατάσταση του προσωρινού εκπαιδευτικού προσωπικού ευνοώντας την εμφάνιση και σταδιακή εξέλιξη του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Συμπεράσματα: Οι αρνητικές επιπτώσεις των ελαστικών εργασιακών σχέσεων, το φαινόμενο της υπερεκπαίδευσης και η διαχείριση της εκπαιδευτικής κρίσης λόγω της πανδημίας covid-19 φαίνεται πως συμβάλλουν στην εκδήλωση πρώιμων συμπτωμάτων επαγγελματικής εξουθένωσης των αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Γίνεται κυρίως λόγος για συναισθηματική εξάντληση και έλλειψη προσωπικής επίτευξης του υπό εξέταση δείγματος, δίχως, ωστόσο, να παρατηρείται αποπροσωποποίηση και ψυχική αποστασιοποίηση από τους μαθητές και συναδέλφους του.

Λέξεις κλειδιά: αναπληρωτές, εκπαιδευτικοί, Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, επαγγελματική εξουθένωση, εργασιακή αβεβαιότητα, πλεονάζοντα προσόντα, πανδημική κρίση covid-19

Abstract

Background: Substitute teachers, who are required to fill constant and steadfast needs of a public school are exposed extendedly to intense working conditions of professional stress resulting in occupational exhaustion. Due to flexible working relations which are created, they are obligated to the enhancement of their typical education striving for the desirable points of appointment which, on the one hand, can secure a position in the job market, on the other hand, leads them to sentimental outburst. The same ones, were called to handle satisfactorily the unprecedented educational crisis due to pandemic of the covid-19 disease, fact that triggered in many cases additional source of intense stress for them.

Aim: The aim of this current assignment is the investigation of the views and outlooks of substitute educators in Primary Education concerning the level of relation on their occupational burnout and negative effects on job insecurity, the surplus qualifications and the handling of the educational crisis due to covid- 19 pandemic.

Methods: This assignment is a product of quality approach. It was carried out using substitute educators of schools in the district of Corinth. For the needs of this research semi- structured interviews were used.

Results: The conclusion of precarious employment relationships, the phenomenon of overeducation and the management of the educational crisis due to the covid-19 pandemic work burdensomely for the mental balance and physical condition of the temporary educational staff, favoring the appearance and gradual development of burnout syndrome.

Conclusions: The negative effects of flexible working relations, the overeducation phenomenon and the handling of the educational crisis because of the pandemic covid-19 seems to have contributed to the externalization of early symptoms of occupational exhaustion to substitute educators in Primary Education. There has been much debate about emotional exhaustion and lack of personal accomplishments from the sample examined, without, however depersonalization and mental detachment to have been observed from students and colleagues.

Key-words: substitute teachers, educators, Primary Education, occupational burnout, job uncertainty, redundant qualities, pandemic crisis covid-19

Εισαγωγή

Η εκπαίδευση αποτελεί τον κυριότερο μηχανισμό μόρφωσης των ατόμων, κοινωνικοποίησης και ένταξής τους στην αγορά εργασίας. Υπό το εν λόγω πρίσμα, η επιτυχία του εκάστοτε εκπαιδευτικού συστήματος κρίνεται ζωτικής σημασίας για κάθε χώρα, με τη στάση του έμφυχου δυναμικού της, των εκπαιδευτικών, να διαδραματίζει καταλυτικό ρόλο. Οι εκπαιδευτικοί, ως αναπόσπαστο κομμάτι της σχολικής πραγματικότητας, καλούνται να διαχειριστούν τις απαιτήσεις του πολυδιάστατου ρόλου τους και να συμβάλλουν στη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης, αφενός, μέσω της επαρκούς κατάρτισης και αφοσίωσής τους στο εν λόγω λειτούργημα (Δανιηλίδου, 2013), αφετέρου, αλληλεπιδρώντας με τις ραγδαίες εξελίξεις μέσα σε ένα παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον (Maslach, 1982). Σε αυτό το πλαίσιο, της ανθρωπιστικής και κοινωνικής διάστασης του επαγγέλματός του, αυξάνονται οι πιθανότητες εκδήλωσης έντονου εργασιακού άγχους και επαγγελματικής εξουθένωσης, απόρροια των προσδοκιών τόσο από το επαγγελματικό του περιβάλλον όσο και από τον ίδιο του τον εαυτό αναφορικά με την αποτελεσματικότητα άσκησης του παιδαγωγικού του έργου (Λιάγκουρα, 2019). Μολονότι η πλειοψηφία της κοινής γνώμης θεωρεί το επάγγελμα του εκπαιδευτικού αρκετά προνομιούχο, έρευνα του Ο.Ο.Σ.Α. (Διεθνής Οργανισμός για την Οικονομική Συνεργασία και Ανάπτυξη Ο.Ε.С.Д.), που έλαβε χώρα το 2013, το κατατάσσει ανάμεσα στα πιο αγχογόνα επαγγέλματα παγκοσμίως. Οι Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης (2017) αναφέρουν πως ένας συνδυασμός παραγόντων, που σχετίζονται με ζητήματα εντός ή εκτός σχολικής αίθουσας, διαμορφώνουν ένα στρεσογόνο εργασιακό περιβάλλον, κύριο χαρακτηριστικό του οποίου αποτελεί η εξουθένωση σε υψηλή συχνότητα, με αποτέλεσμα να επηρεάζονται άμεσα τόσο η ομαλή λειτουργία του σχολείου ως θεσμός όσο και η κατάλληλη προετοιμασία του μαθητικού δυναμικού για μελλοντική ένταξή του στην αγορά εργασίας.

Πλήθος ερευνών παγκοσμίως, αναφορικά με την επαγγελματική εξουθένωση των εργαζόμενων, και ειδικότερα των εκπαιδευτικών, προσεγγίζουν το υπό διερεύνηση θέμα σε δημόσιο και ιδιωτικό τομέα, μια και παρατηρείται αυξητική τάση εμφάνισης του συνδρόμου, ύστερα από διαρκή έκθεση σε αγχογόνες συνθήκες εργασίας (Γιάννου, 2016· Παπαστυλιανού & Πολυχρονόπουλος, 2007· Πετρίδου, 2014). Πιο ειδικά, αναφορικά με την περίπτωση της Ελλάδας, ένα υψηλό ποσοστό εκπαιδευτικών, μεγαλύτερο του 50%, δηλώνει ότι ταλαιπωρείται από έντονο εργασιακό άγχος (European Agency For Safety and Health at Work, 2009). Εντούτοις, η πλειονότητα αυτών των ερευνών περιλαμβάνει στο δείγμα τους ένα μικρό ποσοστό αναπληρωτών εκπαιδευτικών, τη στιγμή που το ποσοστό κάλυψης των πάγιων και διαρκών αναγκών του δημόσιου σχολείου από αυτούς είναι πολύ υψηλό. Συγκεκριμένα, απευθύνονται κυρίως σε μόνιμους εκπαιδευτικούς δημόσιου τομέα, με τις συνθήκες εργασίας μεταξύ τακτικού και

προσωρινού εκπαιδευτικού προσωπικού να διαφέρουν κατά πολύ, κάνοντας λόγο για διακρίσεις και άνιση μεταχείριση των δευτέρων (Αλέφαντος, 2020). Σύμφωνα, μάλιστα, με ποιοτική έρευνα των Γιάννου (2016) και Λέκκου (2008), το καθεστώς εργασίας αποτελεί επιβαρυντικό για την ψυχολογία των αναπληρωτών εκπαιδευτικών παράγοντα, θέτωντας στο προσκήνιο ακόμα και την πιθανότητα εγκατάλειψης του συγκεκριμένου επαγγέλματος.

Σε αυτό το σημείο αξιολογείται ότι από το 2008 δεν είχε πραγματοποιηθεί γραπτός διαγωνισμός Α.Σ.Ε.Π. για μόνιμους διορισμούς ενώ την περίοδο 2010-2018 διορίστηκαν μόλις 1.379 και 260 περίπου εκπαιδευτικοί, το 2010 και το 2013 αντίστοιχα (Αλέφαντος, 2020). Οι πρόσφατες προσλήψεις μόνιμου εκπαιδευτικού προσωπικού σε Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΣΜΕΑΕ), Τμήματα Ενταξης (ΤΕ) (ΦΕΚ Γ 1289-19.08.2020, ΦΕΚ Γ 1928-16.08.2022) και Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Γενικής Εκπαίδευσης (ΦΕΚ Γ 1817-10.08.2021, ΦΕΚ Γ 1818-10.08.2021, ΦΕΚ Γ 1819-10.08.2021, ΦΕΚ Γ 1929 – 16.08.2022, ΦΕΚ Γ 1930 – 16.08.2022) έλαβαν χώρα το 2020, 2021, 2022. Συνέπεια της μεγάλης καθυστέρησης μόνιμων προσλήψεων ήταν η δημιουργία μιας δεξαμενής αναπληρωτών εκπαιδευτικών, οι οποίοι, αφενός, δεν έχουν υπηρεσιακή ομοιογένεια, αφετέρου, παραμένουν δέσμιοι ενός επισφαλούς εργασιακού καθεστώτος. Ειδικότερα, γίνεται λόγος για συμβάσεις εργασίας ιδιωτικού δικαίου ορισμένου χρόνου (Π.Δ. 164/2004) που καθορίζουν τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις των αναπληρωτών εκπαιδευτικών, ωθώντας τους παράλληλα σε συνεχείς μετακινήσεις, αλλαγή τόπου κατοικίας κι εργασιακού περιβάλλοντος, συχνή ανεργία κι αβεβαιότητα για το επαγγελματικό τους μέλλον, εντείνοντας τοιαυτοτρόπως την ψυχολογική τους επιβάρυνση. Πρόκειται για εξωτερικούς παράγοντες, που σχετίζονται, όχι τόσο με τη φύση αλλά με τις συνθήκες και τη σχέση εργασίας τους, που αποτελούν πηγή εξουθένωσής τους. Σύμφωνα μάλιστα με συγκριτική μελέτη της Λουκοπούλου (2015), ανάμεσα σε τακτικό και προσωρινό εκπαιδευτικό προσωπικό, αναφορικά με το επίπεδο ευημερίας σε συνάρτηση με δημογραφικούς παράγοντες, την αντιλαμβανόμενη κοινωνική στήριξη και τα στρεσογόνα γεγονότα της ζωής, οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί που δεν εργάζονται στον τόπο μόνιμης κατοικίας τους, βιώνουν ιδιαίτερα έντονο εργασιακό άγχος, κάνοντας λόγο για μειωμένη ικανοποίηση από τη ζωή και αίσθηση περιορισμένου ελέγχου του περιβάλλοντός τους.

Πανάκεια στην προβληματική της εργασιακής ανασφάλειας μοιάζει η υπερσυσσώρευση πτυχίων και προσόντων καθώς ο πληθωρισμός διπλωμάτων, σε μια σύγχρονη και παγκοσμιοποιημένη κοινωνία που χαρακτηρίζεται από έντονο ανταγωνισμό, καταμερισμό της εργασίας και οικονομική ύφεση μοιάζει κοινός και μοναδικός παράγοντας εργασιακής απορρόφησης. Ειδικότερα, ο Ν. 4547/2018 φέρνει στο προσκήνιο τη συλλογή ακαδημαϊκών προσόντων ως απαραίτητη προϋπόθεση για μια ασφαλή επαγγελματική σταδιοδρομία, με τον

συμπληρωματικό Ν. 4589/2019 (Παράρτημα ΙΙΙ) να προσδιορίζει το σύστημα διορισμού και προσλήψεων εκπαιδευτικών, μελών Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού και Ειδικού Βοηθητικού Προσωπικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης μέσω κατάταξης σε αξιολογικούς πίνακες, μετατοπίζοντας το κέντρο βάρους στην ισόρροπη προσμέτρηση ακαδημαϊκών προσόντων και προϋπηρεσίας. Σε αυτή την περίπτωση, αναπληρωτές εκπαιδευτικοί, ελάχιστης ή ακόμα και μηδενικής προϋπηρεσίας έχουν τη δυνατότητα να διεκδικήσουν μια θέση ως υποψήφιοι (Αλέφαντος, 2020). Παρά ταύτα, το αέναο αυτό κυνήγι πλεονάζοντων προσόντων, μολονότι συμβάλλει καθοριστικά στην επαγγελματική τους αποκατάσταση, μοιάζει να συγκαταλέγεται στους εξωγενείς παράγοντες επαγγελματικής τους εξουθένωσης, θέτωντας μάλιστα ζητήματα κοινωνικής δικαιοσύνης. Ουσιαστικά, γίνεται λόγος για πληθωρισμό προσόντων και διπλωμάτων, μεταπτυχιακών, διδακτορικών, δεύτερων μεταπτυχιακών, διπλωμάτων ξένων γλωσσών και χρήσης ηλεκτρονικών υπολογιστών κι επιμορφωτικών σεμιναρίων, που δύσκολα μπορούν να αποκτηθούν από τους “νομάδες” αναπληρωτές εκπαιδευτικούς, μια και σύμφωνα με έρευνα των Τσουνή & Παπάζη (2013), προκύπτουν έντονα βιοποριστικά προβλήματα από το καθεστώς των εργασιακών τους σχέσεων, το οποίο επηρεάζει και την επαγγελματική τους απόδοση.

Σε όσα αναφέρθηκαν παραπάνω, προστίθεται κι ο παράγοντας της πανδημικής κρίσης covid-19 που διατάραξε την καθημερινότητα των ανθρώπων σε παγκόσμιο επίπεδο, καθώς η ραγδαία εξάπλωση όπως και η ελλειπής γνώση διαχείρισης της εν λόγω νόσου είχε σαν αποτέλεσμα την επιβολή σταδιακής καραντίνας. Η εκπαίδευση, δομικό συστατικό κάθε κοινωνίας, επηρεάστηκε άμεσα, αφού η άμεση αναστολή της δια ζώσης εκπαιδευτικής διαδικασίας αποτέλεσε επιτακτική ανάγκη (ΦΕΚ 783/Β/10-3-2020). Διαμορφώθηκαν νέες συνθήκες στον εκπαιδευτικό χώρο, με τη μετάβαση στην εξ αποστάσεως διδασκαλία ως την περισσότερο ευέλικτη λύση που θα μπορούσε να κρατήσει σε επαφή με το σχολείο μαθητές κι εκπαιδευτικούς¹. Εντούτοις, η ψηφιοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας προϋπόθετε ριζική αλλαγή των παραδοσιακών γνωρισμάτων της, με τους εκπαιδευτικούς να καλούνται να αξιοποιήσουν στο έπακρο τις προσωπικές τους δεξιότητες (οργανωτικότητα, δέσμευση στους στόχους, διαπροσωπική επικοινωνία, διαχείριση εμποδίων, ανοικτό πνεύμα, τεχνολογική ετοιμότητα), ώστε να διαχειριστούν ικανοποιητικά την πρωτοφανή αυτή εκπαιδευτική κρίση. Οι προκλήσεις της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αναφορικά με την επάρκεια των προσωπικών τους δεξιοτήτων, σε συνδυασμό με τη διαχείριση των ψυχολογικών συνεπειών από τα αυστηρά μέτρα απομόνωσης, αποτέλεσαν σε πολλές περιπτώσεις πηγή έντονου άγχους και κατ' επέκταση πηγή εκδήλωσης συμπτωμάτων επαγγελματικής εξουθένωσης (Πλατφόρμα Δια Βίου Μάθησης, 2020).

Με αφορμή την υπάρχουσα κατάσταση στην αγορά εργασίας και τα κενά που υπάρχουν

1 <https://www.minedu.gov.gr/news/44439-20-03-20-odigies-gia-asygxroni-eks-apostaseos-ekpaidefsi-2>

στην επιστημονική κοινότητα για την επαγγελματική εξουθένωση των αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, η παρούσα εργασία εξετάζει την επαγγελματική εξουθένωση αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με ιδιαίτερη έμφαση στο πρίσμα της εργασιακής αβεβαιότητας, των πλεονάζοντων προσόντων και της διαχείρισης της εκπαιδευτικής κρίσης λόγω της πανδημίας covid-19. Στόχος του ερευνητικού σχεδίου είναι να διερευνηθούν οι απόψεις και οι στάσεις των αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, αναφορικά με το επίπεδο συσχέτισης της επαγγελματικής εξουθένωσης με τις αρνητικές επιπτώσεις των ελαστικών εργασιακών σχέσεων, του φαινομένου της υπερεκπαίδευσης και της διαχείρισης της εκπαιδευτικής κρίσης λόγω της πανδημίας covid-19. Ειδικότερα, τα ερευνητικά ερωτήματα της διπλωματικής μου εργασίας είναι:

1. Πώς αντιλαμβάνονται οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης την έννοια της επαγγελματικής εξουθένωσης;
2. Αν και σε ποιο βαθμό η επαγγελματική εξουθένωση των αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετίζεται με το καθεστώς των επισφαλών εργασιακών σχέσεων;
3. Αν και σε ποιο βαθμό η επαγγελματική εξουθένωση των αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετίζεται με το φαινόμενο της υπερεκπαίδευσης;
4. Αν και σε ποιο βαθμό η επαγγελματική εξουθένωση των αναπληρωτών εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετίζεται με τη διαχείριση της εκπαιδευτικής κρίσης λόγω της πανδημίας covid-19;

Η εν λόγω εργασία αποτελείται από δύο μέρη. Το πρώτο είναι το θεωρητικό όπου, αρχικά, πραγματοποιείται μια σύντομη εννοιολογική αποσαφήνιση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης και μια συνοπτική παρουσίαση ορισμένων θεωρητικών μοντέλων ερμηνείας του. Έπειτα, σκιαγραφείται το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης, όπως αυτό εκδηλώνεται στο προσωπικό του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, με ιδιαίτερη αναφορά στη διάκριση του εκπαιδευτικού προσωπικού σε τακτικό και προσωρινό. Στη συνέχεια, δίνεται έμφαση στους παράγοντες που συμβάλλουν στην εκδήλωση συμπτωμάτων επαγγελματικής εξουθένωσης σε αναπληρωτές εκπαιδευτικούς με έμφαση στις επισφαλείς εργασιακές σχέσεις, στην υπερσυσσώρευση προσόντων και στην αναγκαιότητα διαχείρισης της εκπαιδευτικής κρίσης, όπως αυτή διαμορφώθηκε λόγω της πανδημίας covid-19. Τέλος, παρουσιάζονται τα συμπτώματα και οι συνέπειες του συγκεκριμένου συνδρόμου στον κλάδο των εκπαιδευτικών. Το δεύτερο μέρος είναι το ερευνητικό, το οποίο βασίζεται στην ποιοτική προσέγγιση. Πραγματοποιούνται ημι-δομημένες συνεντεύξεις με αναπληρωτές εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Θεωρητικό μέρος

Κεφάλαιο 1: Επαγγελματική εξουθένωση

Η σχέση που αναπτύσσει το άτομο με την εργασία του είναι δυναμική, καθώς χάρη σε αυτή, όχι μόνο εξασφαλίζει τους απαραίτητους οικονομικούς πόρους για μια αξιοπρεπή ζωή, αλλά οδηγείται στην προσωπική και ψυχική του ολοκλήρωση μέσω της κοινωνικοποίησης, της προσφοράς στο σύνολο και της ολόπλευρης ανάπτυξης της προσωπικότητάς του. Εντούτοις, λαμβάνοντας υπόψη τις εργασιακές συνθήκες που επικρατούν τη σημερινή εποχή, όπως τα εξαντλητικά εργασιακά ωράρια, τις χαμηλές οικονομικές απολαβές, τις ολοένα αυξανόμενες απαιτήσεις υψηλής απόδοσης, την εργασιακή ανασφάλεια κι ανεργία, τον υψηλό ανταγωνισμό, τον μεγάλο φόρτο εργασίας και την καταπάτηση των εργασιακών δικαιωμάτων, αντιλαμβάνεται κανείς πως η εργασία μπορεί να αποτελέσει σημαντική πηγή έντονου και παρατεταμένου άγχους (Τουραμάνη, 2020). Σε αυτή την περίπτωση ο εργαζόμενος οδηγείται στην επαγγελματική του εξουθένωση, με τις συνέπειες του συνδρόμου να επηρεάζουν άμεσα όχι μόνο την υγεία και την προσωπική υπόσταση του ατόμου αλλά και την κοινωνία γενικότερα, μέσω της μειωμένης επαγγελματικής απόδοσης που έχει αντίκτυπο στην παραγωγή και την οικονομία της εκάστοτε χώρας. Υπό το εν λόγω πρίσμα, η έννοια της επαγγελματικής εξουθένωσης έχει αποτελέσει αντικείμενο μελέτης για ψυχολόγους, κοινωνιολόγους, αλλά και ειδικούς της διοίκησης, ως ένα σύνδρομο που διαφέρει σημαντικά από την απλή κούραση, καθώς συνοδεύεται από προβλήματα υγείας που σχετίζονται με την κατάθλιψη, τις ψυχοσωματικές παθήσεις, τα καρδιαγγειακά νοσήματα κ.α. (Burke et al., 1996), συνδέεται με συναισθήματα απογοήτευσης, ματαιώσης και παραίτησης ενώ συναντάται συχνότερα σε επαγγέλματα ανθρωπιστικού χαρακτήρα λόγω της αυξημένης ευθύνης και της συναισθηματικής τους εμπλοκής, με χαρακτηριστικό παράδειγμα το επάγγελμα του εκπαιδευτικού (Αμαραντίδου, 2010· Τουραμάνη, 2020).

1.1 Εννοιολογικός ορισμός της επαγγελματικής εξουθένωσης (Burnout Syndrome)

Η επαγγελματική εξουθένωση (burnout syndrome) αποτελεί ένα πολυδιάστατο και παγκόσμιας κλίμακας φαινόμενο που εμφανίζεται ολοένα και συχνότερα στο προσκήνιο ποικίλων επαγγελματικών τομέων. Ο όρος “εξουθένωση” συναντάται για πρώτη φορά τη δεκαετία του 1960, όταν χρησιμοποιείται για να περιγράψει τις συνθήκες διαβίωσης τοξικομανών, άνω των 40 ετών, ύστερα από χρόνια χρήση ναρκωτικών (Jenning, Shaikh & Allen, 1964). Συνδέεται με την επαγγελματική εξουθένωση, όταν ο Bradley, το 1969, περιγράφει τις εργασιακές συνθήκες που βιώνουν οι επαγγελματίες της υγείας ως μια τρομερά ψυχοφθόρα κατάσταση (Αμαραντίδου, 2010). Ως σύνδρομο, ωστόσο, αναδεικνύεται από τον ψυχίατρο Herbert Freudenberger (1974) ύστερα από

περιγραφή σχετική με τη σταδιακή συναισθηματική κόπωση, την έλλειψη κινήτρων αλλά και τη μειωμένη δέσμευση μεταξύ επαγγελματιών ψυχικής υγείας που προσέφεραν εθελοντικά τις υπηρεσίες τους στην ψυχιατρική κλινική του Αγίου Μάρκου στη Νέα Υόρκη (Freudenberger, 1974). Ο ίδιος προσέγγισε την επαγγελματική εξουθένωση ως μια συνθήκη έντονης κούρασης, με την εργασιακή ρουτίνα και την ανεπαρκή ανατροφοδότηση να αναδεικνύονται σε παράγοντες εμφάνισης και ανάπτυξης του συνδρόμου (Freudenberger, 1989), κυρίως σε αφοσιωμένους εργαζόμενους των οποίων το επάγγελμα χαρακτηρίζεται από ανθρωπιστικό χαρακτήρα (Freudenberger & Richelson, 1980).

Ο επικρατέστερος και περισσότερο αποδεκτός, εντούτοις, όρος του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης συνδέεται με την καθηγήτρια κοινωνικής ψυχολογίας, Christine Maslach (1982), σύμφωνα με την οποία πρόκειται για ένα σύνδρομο ψυχοσωματικής εξάντλησης, το οποίο εκδηλώνεται ύστερα από μακροχρόνια έκθεση του εργαζόμενου σε έντονα αγχογόνους εργασιακούς παράγοντες. Συνέπεια της παραταταμένης αυτής έκθεσης σε στρεσογόνες εργασιακές συνθήκες αποτελεί η απώλεια θετικών συναισθημάτων κι ενδιαφέροντος προς τους ανθρώπους για τους οποίους το άτομο εργάζεται, η απώλεια επαγγελματικής ικανοποίησης καθώς και η διαμόρφωση αρνητικής εικόνας για τον εαυτό του (Maslach, 1982). Με άλλα λόγια, γίνεται λόγος για ένα ψυχολογικό σύνδρομο, του οποίου, η συναισθηματική εξάντληση, η αποπροσωποποίηση (ή κυνισμός) και το αίσθημα έλλειψης προσωπικής ολοκλήρωσης (ή αίσθημα ανεπάρκειας) αποτελούν τρεις βασικές του συνιστώσες (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001).

Οι Brewer & Clippard (2002), από την άλλη, ομαδοποιούν τους σχετικούς με την εκδήλωση του συνδρόμου παράγοντες σε περιβαλλοντικούς, οργανωτικούς, ατομικούς και δημογραφικούς. Συγκεκριμένα, κάνουν λόγο για στρεσογόνες συνθήκες εργασίας, όπως οι άσχημες εργασιακές σχέσεις, το αυταρχικό στυλ διοίκησης, τα απαιτητικά ωράρια, με το εργασιακό περιβάλλον να αναδεικνύεται σε παράγοντα υπερκόπωσης του εργαζόμενου. Εκείνος, μολονότι σε αρχικό στάδιο, διακρίνεται από ενθουσιασμό για την εργασία του, μετέπειτα διακατέχεται από συναισθήματα δυσαρέσκειας και κόπωσης, εκδηλώνοντας ουσιαστικά το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Εξάλλου, σύμφωνα με τους Maslach & Pines (1997), η αδυναμία των εργαζόμενων, που πάσχουν από το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης, να διαχειριστούν στρεσογόνες καταστάσεις στον επαγγελματικό τους χώρο, ταυτίζεται με τη μειωμένη εργασιακή απόδοση ή ακόμα και την παραίτηση από την εργασία τους.

Η Pines από τη σκοπιά της (1993, όπ. αναφ. στο Pines & Keinan, 2005), θεωρεί την επαγγελματική εξουθένωση αλληλένδετη με την αδυναμία εύρεσης νοήματος στην εργασία, υπογραμμίζοντας τον ρόλο της εργασίας για την προσωπική ολοκλήρωση του ατόμου, με την αδυναμία εκπλήρωσης της συγκεκριμένης ανάγκης να οδηγεί στην προσωπική ματαίωση και την

εκδήλωση συμπτωμάτων επαγγελματικής εξουθένωσης.

Πιο πρόσφατα, οι Schaufeli και Greenglass (2001) όρισαν την επαγγελματική εξουθένωση ως μια κατάσταση φυσικής, ψυχικής και πνευματικής εξάντλησης, επισημαίνοντας πως η εμφάνιση του συνδρόμου δεν παρατηρείται κατά τα πρώτα χρόνια εργασίας αλλά με το πέρασμα του χρόνου, όταν πλέον τα αποθέματα ενέργειας έχουν στερέψει.

1.2 Θεωρητικά μοντέλα επαγγελματικής εξουθένωσης

Για τη βαθύτερη μελέτη του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης οι ερευνητές έχουν διατυπώσει, εκτός από ορισμούς, κι αρκετά θεωρητικά μοντέλα, σύμφωνα με τα οποία δίνεται βαρύτητα στους παράγοντες εκδήλωσης του συνδρόμου, κάνοντας λόγο για μια διαδικασία που λαμβάνει χώρα σταδιακά, μια και σύμφωνα με τη Maslach (1993), πρόκειται για μια πολυπαραγοντική, διαρκώς εξελισσόμενη διαδικασία, η οποία, εν τέλει, λειτουργεί ανασταλτικά για την ομαλή εκτέλεση των εργασιακών καθηκόντων των εργαζόμενων. Παρακάτω ακολουθεί μια συνοπτική παρουσίαση των κυριότερων σημείων των σημαντικότερων θεωρητικών μοντέλων ερμηνείας της επαγγελματικής εξουθένωσης.

1.2.1 Το μοντέλο των τριών διαστάσεων Maslach & Jackson (1982)

Σύμφωνα με το μοντέλο των τριών διαστάσεων Maslach & Jackson (1982), το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης έχει διαστάσεις ψυχολογικές κι εμφανίζεται σε εργαζόμενους των οποίων η φύση εργασίας τους προϋποθέτει την αλληλεπίδραση με άλλους ανθρώπους. Διακρίνεται από τις εξής τρεις διαστάσεις:

- τη συναισθηματική εξάντληση
- την αποπροσωποποίηση
- την έλλειψη προσωπικής επίτευξης

Αναλυτικότερα, η συναισθηματική εξάντληση αναφέρεται στην έλλειψη ψυχικών αποθεμάτων του εργαζόμενου να εργαστεί, όπως μείωση ή έλλειψη της ενέργειας, της διάθεσης και της προθυμίας εκ μέρους του για εργασία. Σε αυτό στάδιο, ο εργαζόμενος δεν μπορεί να ανταποκριθεί στις επαγγελματικές του υποχρεώσεις, με αποτέλεσμα να καλλιεργεί αρνητική στάση απέναντι στην εργασία του (Maslach & Jackson, 1986). Ειδικότερα, αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς, εκείνοι καλλιεργούν συναισθήματα ανεπάρκειας ως προς την εργασία και τους μαθητές τους (Maslach, Jackson & Leiter, 1997). Ακολουθεί η αποπροσωποποίηση, η οποία προϋποθέτει και την ύπαρξη διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ του εργαζόμενου και των αποδεκτών των υπηρεσιών του, κατά τη διάρκεια των οποίων, ο εργαζόμενος συμπεριφέρεται με κυνισμό και αρνητισμό, γεγονός που τον οδηγεί σε αποξένωση και απομόνωση, επαγγελματική ανεπάρκεια και

αναποτελεσματικότητα (Maslach & Jackson, 1986). Σε αυτό το στάδιο, τα υψηλά επίπεδα αποπροσωποποίησης των εκπαιδευτικών συνδέονται με την ψυχική αποστασιοποίησή τους τόσο από τους μαθητές όσο και από τους γονείς τους, με τους οποίους, οι μέχρι τώρα θετικές σχέσεις, μετατρέπονται σε επιθετικές, απρόσωπες, υποτιμητικές, κυνικές κι απαθείς (Maslach, Jackson & Leiter, 1997). Τέλος, γίνεται λόγος για έλλειψη προσωπικής επίτευξης, η οποία καλλιεργεί στον εργαζόμενο ένα πλήθος αρνητικών συναισθημάτων, όπως συναισθήματα ανεπάρκειας, ανικανότητας, δυσαρέσκειας κι απογοήτευσης για την εργασιακή του απόδοση, με αποτέλεσμα να παραιτείται από κάθε του προσωπική φιλοδοξία (Maslach & Jackson, 1986). Στο συγκεκριμένο στάδιο, οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ανεπαρκείς, ματαιωμένοι και απογοητευμένοι, όταν συνειδητοποιούν πως δε διαθέτουν τις απαραίτητες γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες για να ασκήσουν το εκπαιδευτικό τους έργο επαρκώς και να εργαστούν με τρόπο αποδοτικό και παραγωγικό (Maslach, Jackson & Leiter, 1997).

Το συγκεκριμένο μοντέλο αξιολογεί ξεχωριστά τις τρεις διαστάσεις του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης μέσω της κλίμακας Maslach Burnout Inventory (MBI) που αποτελείται από 22 ερωτήσεις. Μολονότι η αξιοποίηση της κλίμακας, αρχικά, συμπεριελάμβανε όλα τα επαγγέλματα ανθρωπιστικού χαρακτήρα, μετέπειτα κατασκευάστηκε μια δεύτερη εκδοχή της που ήταν προσαρμοσμένη ειδικά για εκπαιδευτικούς (Maslach et al., 2001).

Σε αυτό το σημείο, αξίζει να αναφερθεί πως σύμφωνα με τους Golembiewski, Munzenrider & Stevenson (1986, όπ. αναφ. στο Δανιηλίδου, 2013), η αποπροσωποποίηση αποτελεί το πρώτο στάδιο της επαγγελματικής εξουθένωσης, με τα στάδια της συναισθηματικής εξάντλησης και της έλλειψης προσωπικής επίτευξης να έπονται. Ακόμα, υποστηρίζεται πως οι τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι δυνατό να εμφανίζονται ταυτόχρονα, δίχως, ωστόσο, να είναι αλληλένδετες (Maslach et al., 2001). Εν τέλει, αν και το μοντέλο των τριών διαστάσεων της Maslach (1982) έχει δεχθεί πλήθος αρνητικών κριτικών, παραμένει το περισσότερο διαδεδομένο μοντέλο προσέγγισης του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης (Schaufeli, Leiter & Maslach, 2009).

1.2.2 Το μοντέλο των Edelwich & Brodsky (1980)

Το μοντέλο των Edelwich & Brodsky (1980, όπ. αναφ. στο Αναγνωστίδης, 2016) έχει ως βασική αρχή τη ματαίωση των ιδεαλιστικών προσδοκιών του εργαζομένου από τις δυσκολίες της καθημερινότητας. Σύμφωνα με τους ίδιους, η επαγγελματική σταδιοδρομία του ατόμου ακολουθεί τα παρακάτω τέσσερα διαδοχικά στάδια:

- το στάδιο του ενθουσιασμού
- το στάδιο της αμφιβολίας και της αδράνειας

- το στάδιο της απογοήτευσης και της ματαίωσης
- το στάδιο της απάθειας

Αρχικά, στο στάδιο του ενθουσιασμού, ο εργαζόμενος αποσκοπεί στην επίτευξη υψηλών εργασιακών στόχων με αυστηρή προσήλωση σε αυτούς, αφιερώνει πολύ χρόνο για την ολοκλήρωση των εργασιακών του καθηκόντων, ώστε να αποδώσει τα μέγιστα, κι επενδύει στις εργασιακές του σχέσεις. Σε αυτό το στάδιο είναι έντονος ο ενθουσιασμός, η υπερβολική ενέργεια αλλά και οι μη ρεαλιστικές του προσδοκίες. Στη συνέχεια, ακολουθεί το στάδιο της αμφιβολίας και της αδράνειας κατά τη διάρκεια του οποίου ο εργαζόμενος αντιλαμβάνεται την αναντιστοιχία των προσδοκιών και της παραγωγικότητάς του, γεγονός που υπογραμμίζει την αδυναμία του να ανταπεξέλθει στα εργασιακά του καθήκοντα. Τότε, μετατοπίζει το βάρος των ευθυνών για την αποτυχία του σε αποδιοπομπαίους τράγους, όπως τις χαμηλές αμοιβές, τις διαπροσωπικές σχέσεις με τον διευθυντή και τους συναδέλφους του και τις άσχημες εργασιακές συνθήκες. Αδυνατώντας να επιτύχει την προσωπική ολοκλήρωση μέσω της εργασίας του, αισθάνεται ματαιωμένος, με το συναίσθημα αυτό να εσωτερικεύεται και να μετατρέπεται σε άγχος για επαναπροσδιορισμό των αρχικών του στόχων ή σε σκέψεις για παραίτηση από την εργασία του. Στο τελευταίο στάδιο, αυτό της απάθειας, ο εργαζόμενος λειτουργεί “μηχανικά”, καθώς παραμένει στην εργασία του μονάχα για βιοποριστικούς λόγους, αφιερώνει ελάχιστη ενέργεια για την εκπλήρωση των υποχρεώσεών του κι αποποιείται των ευθυνών του απέναντι στους άλλους, γεγονός που καλλιεργεί ένα κλίμα εντάσεων και παρεξηγήσεων με τα πρόσωπα του εργασιακού και κοινωνικού του περιβάλλοντος (Μεταλληνού, 2000· Παπαδάτου & Αναγνωστόπουλος, 1999).

1.2.3 Το διαδραστικό μοντέλο του Cherniss (1980)

Σύμφωνα με το διαδραστικό μοντέλο του Cherniss (1980) η επαγγελματική εξουθένωση διαθέτει χαρακτηριστικά μιας διαδικασίας που βρίσκεται σε συνεχή εξέλιξη παρά ενός μεμονωμένου συμβάντος. Συγκεκριμένα, ακολουθεί τις εξής τρεις φάσεις:

- **Φάση “εργασιακού στρες”:** Κατά τη διάρκεια της πρώτης φάσης, η ανισορροπία μεταξύ των απαιτούμενων και διαθέσιμων πόρων του εσωτερικού και εξωτερικού εργασιακού περιβάλλοντος έχει ως συνέπεια την αδυναμία εκπλήρωσης των προσωπικών και επαγγελματικών στόχων του εργαζομένου. Η διατάραξη αυτή, εφόσον αδυνατεί να τη διαχειριστεί, του προκαλεί έντονο εργασιακό άγχος που μπορεί να τον οδηγήσει και στην επαγγελματική του εξουθένωση.
- **Φάση “εξάντλησης”:** Σε αυτή τη φάση γίνεται λόγος για συγκινησιακή έκρηξη του εργαζομένου, ο οποίος, αδυνατώντας να διαχειριστεί την παραπάνω ανισορροπία, διακατέχεται από συναισθηματική κόπωση, ανία, απάθεια κι έλλειψη ενδιαφέροντος για την

εργασία του. Το εργασιακό του περιβάλλον αποτελεί πηγή εξάντλησης κι άγχους για τον ίδιο, το οποίο είναι δυνατό να τον οδηγήσει στην απογοήτευση και την παραίτηση.

- **Φάση “αμυντικής κατάληξης”:** Στο τελικό στάδιο του διαδραστικού μοντέλου του Cherniss ο εργαζόμενος αλλάζει τη στάση και τη συμπεριφορά του ολοκληρωτικά, με κύρια χαρακτηριστικά την απάθεια, την αδιαφορία και τον κυνισμό απέναντι στους άλλους. Παύει να επενδύει συναισθηματικά στην εργασία του προκειμένου να προστατευθεί από κάθε είδους ψυχολογική και σωματική πίεση που του ασκείται και να μην οδηγηθεί στην παραίτηση από το επάγγελμά του (Κουρούβανη, 2020· Λιάγκουρα, 2019).

Ας σημειωθεί πως οι Burke & Greenglass (1995) το χαρακτηρίζουν ως ένα περισσότερο ολοκληρωμένο μοντέλο συγκριτικά με το μοντέλο των τριών διαστάσεων της Maslach, καθώς προσεγγίζει το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης ως μια εξελισσόμενη στον χρόνο διαδικασία (Κουρούβανη, 2020).

1.2.4 Το μοντέλο των Pines & Aronson (1986)

Οι Pines & Aronson διαμόρφωσαν ένα θεωρητικό μοντέλο το οποίο προσεγγίζει την επαγγελματική εξουθένωση ως μια κατάσταση σωματικής, πνευματικής και συναισθηματικής εξάντλησης, απόρροια της μακροχρόνιας έκθεσης του ατόμου σε συναισθηματικά δύσκολες συνθήκες (Pines & Aronson, 1988). Αξιολογούν το σύνδρομο με μια μονοδιάστατη κλίμακα που δίνει μια συνολική βαθμολογία και αντιστοιχεί κυρίως στη συναισθηματική εξάντληση του μοντέλου που πρότεινε η Maslach (Δαβράζος, 2006). Ειδικότερα, δίνεται έμφαση στον ρόλο που διαδραματίζει το επαγγελματικό περιβάλλον για την αυτοεκπλήρωση του εργαζομένου. Όταν αυτός αδυνατεί να επιτύχει τον παραπάνω στόχο, η σωματική κούραση και η ανάπτυξη αρνητικών συναισθημάτων, όπως η απελπισία, η απογοήτευση κι η χαμηλή αυτοεκτίμηση, κυριαρχούν. Ας επισημανθεί πως, σύμφωνα με το συγκεκριμένο θεωρητικό μοντέλο, οι “αφοσιωμένοι” εργαζόμενοι είναι περισσότερο επιρρεπείς στην εμφάνιση συμπτωμάτων επαγγελματικής εξουθένωσης (Pines & Aronson, 1983· Pines & Keinan, 2005).

1.2.5 Το μοντέλο της Κοπεγγάγης (2005)

Το εν λόγω, πιο πρόσφατο, θεωρητικό μοντέλο, αυτό της Κοπεγγάγης, βασίστηκε στον ορισμό των Schaufeli & Greenglass (2001) για την επαγγελματική εξουθένωση, υποστηρίζοντας πως η σωματική, συναισθηματική και πνευματική κόπωση του εργαζόμενου προκύπτει από την μακροχρόνια έκθεση σε συναισθηματικά απαιτητικές εργασιακές συνθήκες. Θέτοντας υπό αμφισβήτηση το ερευνητικό εργαλείο της Maslach MBI (Maslach Burnout Inventory), το οποίο προσεγγίζει το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης υπό το πρίσμα τριών διαφορετικών

διαστάσεων, της συναισθηματικής εξάντλησης, της αποπροσωποποίησης και της μειωμένης προσωπικής επίτευξης, οι Kristensen, Borritz & Villadsen (2005) δημιούργησαν ένα νέο ερευνητικό εργαλείο το Copenhage Burnout Inventory (CBI). Αυτό διακρίνεται σε τρεις υποκλίμακες και μελετά την προσωπική εξουθένωση, την επαγγελματική εξουθένωση και την εξουθένωση που προκύπτει από την αλληλεπίδραση με άλλους ανθρώπους (ασθενείς, μαθητές, πελάτες) ως συνέπειες του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης. Σε αντίθεση με την κλίμακα Maslach MBI, που όπως υποστηρίζουν απευθύνεται μόνο σε επαγγέλματα ανθρωπιστικού χαρακτήρα, αποκλείοντας μάλιστα κουλτούρες ορισμένων λαών (Kristensen et al, 2005), το δικό τους ερευνητικό εργαλείο είναι τοιουτοτρόπως διαμορφωμένο, ώστε να συμπεριλαμβάνει ανθρώπους προερχόμενους από κάθε εργασιακό περιβάλλον. Λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός ότι πρόκειται για ένα πρόσφατο ερευνητικό εργαλείο, αντιλαμβάνεται κανείς το περιορισμένο εύρος των μετρήσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης βάσει αυτού (Δανηλίδου, 2013).

1.2.6 Συνολική Θεώρηση των Μοντέλων Επαγγελματικής Εξουθένωσης

Συμπερασματικά, τα θεωρητικά μοντέλα επαγγελματικής εξουθένωσης ακολουθούν τρεις φάσεις, του έντονου στρες, των αγχογόνων εμπειριών και των αντιδράσεων του ατόμου απέναντι σε αυτές (Friedman, 1996). Εντούτοις, η σειρά εκδήλωσης των συγκεκριμένων φάσεων ποικίλει ανά άτομο, καθώς εξαρτάται από τις εμπειρίες και τα χαρακτηριστικά του (Friedman, 2000). Συγκεκριμένα, η επαγγελματική εξουθένωση, σύμφωνα με τα μοντέλα των Cherniss και Edelwich & Brodsky γίνεται αντιληπτή ως μια εξελισσόμενη στον χρόνο διαδικασία, με κάθε της φάση να είναι αλληλένδετη με την προηγούμενη και την επόμενη. Αντιθέτως, τόσο το μοντέλο των τριών διαστάσεων Maslach & Jackson όσο και το μοντέλο της Κοπεγχάγης προσεγγίζουν τις διάφορες φάσεις ανεξάρτητα, μετρώντας τις διαστάσεις της συναισθηματικής εξάντλησης, της αποπροσωποποίησης και της έλλειψης προσωπικής επίτευξης αλλά και τις τρεις υποκλίμακες που αφορούν την προσωπική εξουθένωση, την επαγγελματική εξουθένωση και την εξουθένωση που σχετίζεται με την επαφή με ανθρώπους με τρόπο ξεχωριστό κι ανεξάρτητο, αντίστοιχα.

Κεφάλαιο 2: Η επαγγελματική εξουθένωση στον εκπαιδευτικό χώρο

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, σύμφωνα με έρευνες (Cordes & Dougherty, 1993· Schaufeli & Enzman, 1998· Maslach, Schaufeli & Leiter 2001· Lambert, McCarthy, O'Donnell & Wang, 2009) το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης εμφανίζεται με υψηλότερη συχνότητα σε επαγγέλματα με ανθρωποκεντρικό χαρακτήρα. Συγκεκριμένα, οι Schaufeli, Leiter & Maslach (2009) υποστηρίζουν ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού βρίσκεται ψηλά στη βαθμίδα εκδήλωσης του συνδρόμου, μια και είναι άρρηκτα συνδεδεμένο με την αγωγή και τη μόρφωση των νέων ατόμων και κατ' επέκταση τη διαμόρφωση μιας ολόκληρης κοινωνίας (MacBeath, 2012). Το γεγονός αυτό υπογραμμίζει τις υψηλές προσδοκίες των γονέων, του εκπαιδευτικού συστήματος και της κοινωνίας γενικότερα, στις οποίες ο εκάστοτε εκπαιδευτικός καλείται να ανταποκριθεί (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994). Ο πολυδιάστατος ρόλος του, που συμπεριλαμβάνει τη διδασκαλία, την κινητοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητών και τη διασφάλιση της εύρυθμης λειτουργίας της σχολικής τάξης, τον καθιστά επιρρεπή στην εμφάνιση συμπτωμάτων υψηλής επαγγελματικής εξουθένωσης (Näring, Briët & Brouwers, 2006). Ως εκ τούτου, οι Steinhardt, Smith-Jaggars, Faulk & Gloria (2011) προσεγγίζουν την επαγγελματική εξουθένωση των μέχρι πρότινος αφοσιωμένων εκπαιδευτικών ως αντίδραση σε μια δύσκολα διαχειρίσιμη εργασιακή κατάσταση, όπου η διαρκής έκθεση σε αγχογόνους εργασιακούς, συναισθηματικούς και διαπροσωπικούς παράγοντες τους εξαναγκάζει στην αποδέσμευση από την εργασία τους. Επιπρόσθετα, υπό το πρίσμα της έλλειψης ενός συλλογικού στόχου και των συναισθημάτων αποξένωσης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί καθόλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους, η επαγγελματική εξουθένωση ορίζεται περισσότερο ως ένα κοινωνικό πρόβλημα παρά ως μια μεμονωμένη αντίδραση σε μια στρεσογόνα εργασιακή κατάσταση (Farber, 1984). Ακόμα, ο Friedman (2000) επισημαίνει την απόκλιση ανάμεσα στις ιδεαλιστικές επαγγελματικές προσδοκίες που έχουν οι εκπαιδευτικοί στην αρχή της καριέρας τους (ευσυνειδησία, αφοσίωση, απόλυτες και μη ρεαλιστικές αντιλήψεις για τον ρόλο τους) και στην αντικειμενική επαγγελματική αποδοτικότητα τους που προκαλεί μια τέτοια σύγκρουση με αποτέλεσμα να βιώνουν συναισθήματα ματαίωσης, απογοήτευσης και εξάντλησης. Σε αυτή την περίπτωση, οι επιλογές που προσφέρονται είναι είτε προσαρμογή και συνέχεια του επαγγέλματος είτε παραίτηση και εγκατάλειψη.

Σύμφωνα με τους Le Compte & Dworkin (1991, όπ. αναφ. στο Παπαστυλιανού, 1997), το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών, αποτελεί μείζον ζήτημα τόσο στον αμερικανικό όσο και στον ευρωπαϊκό χώρο, με τις κυβερνήσεις πολλών κρατών να παροτρύνουν τους νέους, μέσω δελεαστικών προτάσεων, να ακολουθήσουν την εκπαιδευτική επαγγελματική σταδιοδρομία, δεδομένου ότι το εν λόγω επάγγελμα μοιάζει να φθίνει. Γενικότερα, βάσει σύγχρονων ερευνών, το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης συναντάται τόσο στην

πρωτοβάθμια όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Πιο ειδικά, ο Barber (1991, όπ. αναφ. στο Bakker, Schaufeli, Demerouti, Janssen, Van Der Hulst & Brouwer, 2000), αναφέρει ότι ένα ποσοστό της τάξης 5-10% Αμερικανών εκπαιδευτικών εμφανίζει το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης ενώ ένα ποσοστό της τάξης 30-35% από αυτούς δηλώνουν δυσαρεστημένοι με την επιλογή της συγκεκριμένης επαγγελματικής σταδιοδρομίας. Αντιστοίχως, έρευνες που έχουν λάβει χώρα στην Αυστραλία (Bransgrove, 1994· Otto, 1986, όπ. αναφ. στο Dorman, 2003), αναδεικνύουν τα υψηλά ποσοστά εργασιακού άγχους που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης συγκριτικά με άλλους υπαλλήλους. Παρομοίως, ο Κυριακού (2001) αναφέρει ότι οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αξιολογούν τη διδασκαλία, μέσω συμπλήρωσης ερωτηματολογίων, ως ένα εξαιρετικά αγχογόνο επάγγελμα, πρόδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Αξίζει να σημειωθεί πως το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς έχει συσχετιστεί με την εμφάνιση ψυχοσωματικών ασθενειών, ψυχολογικών και καρδιακών συμπτωμάτων όπως και καταθλιπτικής διάθεσης (Bakker et al., 2000· Burke, Greenglass & Schwarzer, 1996).

Αναφορικά με τον ελληνικό εκπαιδευτικό πληθυσμό, ωστόσο, τόσο οι ισχυροί δεσμοί μεταξύ της ελληνικής οικογένειας όσο και οι υποστηρικτικές σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των εργαζόμενων συμβάλλουν σε χαμηλότερα ποσοστά εμφάνισης του συνδρόμου συγκριτικά με άλλες χώρες του εξωτερικού (Καντάς, 1996). Παρά ταύτα, έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στον ελλαδικό χώρο, αναδεικνύουν το επάγγελμα του Έλληνα εκπαιδευτικού ως έναν στρεσογόνο κλάδο, με τις συνέπειες στην ψυχική και σωματική του υγεία να επηρεάζουν δραστικά την αποδοτικότητα και την αποτελεσματικότητά του (Παπαγιάννη & Ρέππα, 2008). Η ρουτίνα, οι υψηλές ευθύνες, ο μικρός έλεγχος επί της εκπαιδευτικής πολιτικής και των αποφάσεων, η ελάχιστη ή μηδαμινή θετική ανατροφοδότηση και οι έντονες στρεσογόνες καταστάσεις συντελούν στην εκδήλωση συμπτωμάτων του συνδρόμου με τις συνέπειες να έχουν ως άμεσο αποδέκτη τον ίδιο τον μαθητή (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010). Ειδικότερα, ο Κυριακού (1987) σκιαγραφεί την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών ως φυσική, συναισθηματική και συμπεριφορική εξάντληση, με τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης να διαμορφώνονται ως εξής:

- η συναισθηματική εξάντληση συνδέεται με συναισθήματα αδυναμίας άσκησης του εκπαιδευτικού τους έργου και προσφοράς τόσο στη σχολική μονάδα όσο και στο μαθητικό δυναμικό τους
- η διάσταση της αποπροσωποποίησης συνδέεται με τη διαμόρφωση αρνητικής στάσης απέναντι στους μαθητές τους, την έντονη ευερεθιστικότητα και την απώλεια του ιδεαλισμού
- η διάσταση της μειωμένης προσωπικής επίτευξης συνδέεται με την κατάθλιψη, το χαμηλό ηθικό και τη χαμηλή αποδοτικότητα, το αίσθημα αποτυχίας και χαμηλής αυτοεκτίμησης

καθώς και την αδυναμία διαχείρισης στρεσογόνων καταστάσεων (Maslach, Jackson & Leiter, 1997)

Στον αντίποδα, ο Kapel (1992, όπ. αναφ. στο Κάντας, 1996) αναφέρει ότι, αν και τα επίπεδα άγχους και εξουθένωσης των εκπαιδευτικών σε σχετικές έρευνες είναι υψηλά, δεν προκύπτει συσχέτιση της εν λόγω επαγγελματικής ομάδας με αυξημένα προβλήματα ψυχικής ή σωματικής υγείας. Πιθανότα, σύμφωνα με τον ίδιο, οι εκπαιδευτικοί, είτε υπερβάλλουν στα σχετικά ερωτηματολόγια, είτε οι μεγάλες περίοδοι διακοπών και η συναδελφική στήριξη λειτουργούν εξυγιαντικά στην περίπτωση τους. Προς επίρρωση των παραπάνω, μελέτες που έχουν διεξαχθεί στη χώρα μας υπογραμμίζουν τα χαμηλά ή μέτρια ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών, με τους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης να δηλώνουν περισσότερο εξουθενωμένοι από αυτούς της πρωτοβάθμιας (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010· Κάντας, 1996· Kantas & Vasilaki, 1997· Kokkinos, 2000· Παπαστυλιανού & Πολυχρονόπουλος, 2007· Papastyliannou et al., 2009· Tsigilis, Zournatzi & Koustelios, 2011· Χαραλάμπους, 2012).

Συνοψίζοντας, το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς ορίζεται ως μια γενικευμένη αρνητική κατάσταση άγχους και δυσαρέσκειας με κύρια χαρακτηριστικά τη σταδιακή απώλεια του ενδιαφέροντος και των κινήτρων του εκπαιδευτικού για ορθή άσκηση του έργου του, την αδιαφορία για την εξέλιξη τόσο των μαθητών του όσο και της σχολικής μονάδας όπου υπηρετεί, την απουσία συναισθημάτων ικανοποίησης, τη διαμόρφωση αρνητικής αυτοεικόνας και την αδυναμία διαχείρισης και επίλυσης των όποιων προβλημάτων προκύπτουν στον εργασιακό του χώρο (Jacobson, 2016). Ακόμα, σύμφωνα με τους Στάγια & Ιορδανίδη (2014), πρόκειται για εκδήλωση έντονων συναισθημάτων λύπης και δυσαρέσκειας, τα οποία, εν καιρώ, μπορούν να οδηγήσουν στη διαμόρφωση χαμηλής αυτοεκτίμησης και στην εκδήλωση συμπτωμάτων κατάθλιψης.

2.1 Το προσωπικό του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος

Βάσει του άρθρου 162 και 165 του Συντάγματος ύψιστη αποστολή του ελληνικού κράτους αποτελεί η παροχή παιδείας μέσω του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, το οποίο διαρθρώνεται σε τρεις βαθμίδες, την πρωτοβάθμια (νηπιαγωγείο και δημοτικό), τη δευτεροβάθμια (γυμνάσιο και λύκειο) και την τριτοβάθμια (πανεπιστήμιο) εκπαίδευση. Τον σημαίνοντα ρόλο της παροχής παιδείας αναλαμβάνει το εκπαιδευτικό προσωπικό, το οποίο διακρίνεται σε τακτικό και προσωρινό (Μανιτάκης, 2004). Σύμφωνα με τους Σαΐτη & Σαΐτης (2011) το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί ένα συγκεντρωτικό σύστημα, καθώς η στελέχωση των εκπαιδευτικών μονάδων γίνεται εξ ολοκλήρου υπό την εποπτεία του Υπουργείου Παιδείας ανάλογα με τις εκάστοτε ανάγκες διδακτικού προσωπικού. Οι συγκεκριμένες προσλήψεις αφορούν εκπαιδευτικό προσωπικό που

διακρίνεται σε δύο κατηγορίες, σε τακτικό προσωπικό (μόνιμοι), που είναι διορισμένο στις εκπαιδευτικές μονάδες και οι συμβάσεις του είναι ορισμένου χρόνου και σε προσωρινό προσωπικό (αναπληρωτές), που κατέχουν μια προσωρινή θέση και οι συμβάσεις του είναι ορισμένου χρόνου. Οι τελευταίοι με τη σειρά τους διακρίνονται σε πλήρους απασχόλησης και ωρομίσθιους.

Πιο ειδικά, τα εκπαιδευτικά οργανικά κενά, όπως αυτά έχουν δηλωθεί από τις εκάστοτε Διευθύνσεις Εκπαίδευσης, καλύπτονται από μόνιμο εκπαιδευτικό προσωπικό, προσλήψεις που δημοσιεύονται στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως (ΦΕΚ). Σε περίπτωση που υπάρχει έλλειψη εκπαιδευτικών σε σχολικές μονάδες ή προκύψουν έκτακτες λειτουργικές ανάγκες κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους, πραγματοποιείται πρόσληψη αναπληρωτών εκπαιδευτικών, ύστερα από σχετική πρόσκληση και προσωπική τους αίτηση, υπό το καθεστώς της σύμβασης εργασίας ιδιωτικού δικαίου (άρθρο 17, παρ. 1, Ν. 1566/85). Την εποπτεία διορισμών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει ο ΑΣΕΠ, με τους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς να προσλαμβάνονται μέσω πινάκων κατάταξης. Μολονότι, η νομοθεσία προέβλεπε ότι οι αναπληρωτές με 24μηνη προϋπηρεσία στην εκπαίδευση ενέπιπταν αυτομάτως σε καθεστώς διορισμού, λόγω της υφιστάμενης οικονομικής κρίσης που έπληττε τη χώρα μας εκείνη την εποχή, δεν έλαβαν μόνιμοι διορισμοί, με πιο πρόσφατες προσλήψεις την τελευταία τριετία σε Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΣΜΕΑΕ), Τμήματα Ενταξης (ΤΕ) (ΦΕΚ Γ 1289-19.08.2020, ΦΕΚ Γ 1928– 16.08.2022) και Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Γενικής Εκπαίδευσης (ΦΕΚ Γ 1817-10.08.2021, ΦΕΚ Γ 1818-10.08.2021, ΦΕΚ Γ 1819 – 10.08.2021, ΦΕΚ Γ 1929 – 16.08.2022, ΦΕΚ Γ 1930 – 16.08.2022) το 2020, 2021 και 2022 αντίστοιχα (Ζαχόπουλος, 2019). Το γεγονός αυτό ενέτεινε το καθεστώς “ομηρίας” χιλιάδων αναπληρωτών εκπαιδευτικών σε συμβάσεις ορισμένου χρόνου, με τη συσσώρευσή τους στους εν λόγω πίνακες να είναι τεράστια, ακόμα και μετά τις πρόσφατες μονιμοποιήσεις εκπαιδευτικών.

Αναφορικά με το τακτικό προσωπικό του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, τα δηλωμένα οργανικά κενά καθορίζουν τη διαδικασία πρόσληψής του. Συγκεκριμένα, ο διορισμός του εκάστοτε εκπαιδευτικού συνιστά ατομική διοικητική πράξη κατά την οποία τοποθετείται σε αφηρημένη οργανική θέση, τοποθέτηση η οποία και δημοσιεύεται στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως (ΦΕΚ). Εφόσον προηγηθεί ανάληψη υπηρεσίας εντός ενός μήνα, πραγματοποιείται αναφορά στον χρόνο υπηρεσίας με σημείο αφετηρίας τη χρονολογία δημοσίευσης στο Φ.Ε.Κ. (άρθρο 19, παρ. 3, Ν. 3528/07). Σε περίπτωση που οι σχολικές μονάδες υπολείπονται εκπαιδευτικού προσωπικού ή προκύψουν λειτουργικές ανάγκες κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους, ακολουθεί η πρόσληψη προσωρινού εκπαιδευτικού προσωπικού, μετά από προσωπική του αίτηση, συνάπτοντας σύμβαση εργασίας ιδιωτικού δικαίου (άρθρο 17, παρ. 1, Ν. 1566/85). Έτος σταθμός για το σύστημα πρόσληψης των εκπαιδευτικών αποτελεί το 1998, οπότε καθιερώνεται ο

γραφτός διαγωνισμός που διενεργείται από το Ανώτατο Συμβούλιο Επιλογής Προσωπικού (Α.Σ.Ε.Π.) με την επιτυχία σε αυτόν να αποτελεί βασική προϋπόθεση μόνιμου διορισμού (Ν. 2525/1998) (Ζαχόπουλος, 2019).

Αναλυτικότερα, σύμφωνα με το άρθρο 103 (παράγραφος 4) του Συντάγματος η μονιμότητα των εκπαιδευτικών και ο διορισμός τους σε οργανικές θέσεις κατά την πάροδο των χρόνων κατοχυρώνονται με τον ακόλουθο τρόπο:

- Με επετηρίδα έως το 1997, οπότε και καταργήθηκε, η οποία προέβλεπε την πρόσληψη εκπαιδευτικών μέσω πινάκων πτυχιούχων που συντάσσονταν κάθε χρόνο βάσει του βαθμού κτήσης του πτυχίου τους (άρθρο 44 του Ν. 309/76). Ας σημειωθεί πως δόθηκε μια πενταετής μεταβατική περίοδος για την πλήρη κατάργησή της (Τουραμάνη, 2020).
- Με διενέργεια γραπτού διαγωνισμού κάθε δύο χρόνια που επόπτευε το Ανώτατο Συμβούλιο Επιλογής Προσωπικού (Α.Σ.Ε.Π.), από τα αποτελέσματα του οποίου προέκυπτε ο πίνακας των διοριστέων εκπαιδευτικών (Τουραμάνη, 2020). Συγκεκριμένα, δικαίωμα συμμετοχής είχαν όλοι οι απόφοιτοι παιδαγωγικών σχολών της χώρας ή άλλων χωρών που ήταν αναγνωρισμένες, με τη βαθμολογία να διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην κατάταξη των υποψηφίων στον πίνακα διοριστέων και τα ακαδημαϊκά κριτήρια, η προϋπηρεσία και τα κοινωνικά κριτήρια να έπονται (Γιάννου, 2016). Ας επισημανθεί πως οι νομοθετικές παρεμβάσεις που έλαβαν χώρα, κατά τη διάρκεια πρόσληψης εκπαιδευτικών μέσω Α.Σ.Ε.Π., ήταν αρκετές. Ειδικότερα:
 - Ο Ν. 3027/2002 προέβλεπε μικτό σύστημα διορισμών, 75% από τους επιτυχόντες του ΑΣΕΠ βάσει βαθμολογίας (άρθρο 7, παρ. 1) και 25% από τον ενιαίο πίνακα αναπληρωτών με δεκαεξάμηνη προϋπηρεσία στη Δημόσια Εκπαίδευση (άρθρο 138). Σε περίπτωση απουσίας επιτυχόντων ΑΣΕΠ οι προσλήψεις πραγματοποιούνταν από τον ενιαίο πίνακα αναπληρωτών βάσει προϋπηρεσίας.
 - Ο Ν. 3255/2004 τροποποίησε τα παραπάνω ποσοστά του μικτού συστήματος διορισμού σε αντιστοιχία προσλήψεων 60% από τους επιτυχόντες του ΑΣΕΠ και 40% από τον ενιαίο πίνακα αναπληρωτών (άρθρο 6, παρ. 2). Ο υπολογισμός των μορίων των εκπαιδευτικών προκύπτει από τον συνηφιισμό της προϋπηρεσίας τους με τα αποτελέσματα που σημείωσαν στον γραπτό διαγωνισμό. Παράλληλα, ο βαθμός πτυχίου και η κατοχή μεταπτυχιακού ή διδακτορικού διπλώματος μοριοδοτούνταν επιπλέον.
 - Ο Ν. 3687/2008 έκανε λόγο για διορισμό εκπαιδευτικών βάσει φθίνουσας προϋπηρεσίας, με το 30μηνο και το 24μηνο που είχαν σημειώσει μια επιτυχία στον ΑΣΕΠ να προηγούνται στις προσλήψεις και το 40% και 60% των επιτυχόντων του ΑΣΕΠ να ακολουθούν.

- ο Ο Ν. 3848/2010 επανέφερε την επιτυχία στον γραπτό διαγωνισμό του ΑΣΕΠ ως προϋπόθεση διορισμού των εκπαιδευτικών, θέτοντας όρια στην προϋπηρεσία και μετατοπίζοντας το κέντρο βάρους σε ακαδημαϊκά προσόντα (μεταπτυχιακά, διδακτορικά διπλώματα). Επρόκειτο για αναπροσαρμογή του πεδίου των προσλήψεων στον χώρο της εκπαίδευσης που συνέπιπτε με την περίοδο της οικονομικής κρίσης που έπληττε την Ελλάδα την χρονική εκείνη περίοδο. Ωστόσο, δεν τέθηκε ποτέ σε εφαρμογή, μια και μέχρι τις πρόσφατες προσλήψεις μόνιμου εκπαιδευτικού προσωπικού σε Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΣΜΕΑΕ), Τμήματα Ενταξης (ΤΕ) και Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Γενικής Εκπαίδευσης, που έλαβαν χώρα το 2020, 2021 και 2022, δεν είχε διενεργηθεί γραπτός διαγωνισμός του ΑΣΕΠ από το 2008 (Μπράτης, 2017). Παράλληλα, ο συγκεκριμένος νόμος προχώρησε σε “κλείδωμα” των πινάκων που περιελάμβαναν αναπληρωτές εκπαιδευτικούς με διδακτική προϋπηρεσία μέχρι τον Ιούνιο του 2010 με αποτέλεσμα να παγωθεί για την επόμενη δεκαετία ο θεσμός του αναπληρωτή (Ζαχόπουλος, 2019). Σε περίπτωση που για οποιοδήποτε λόγο, κατά τη διάρκεια του διδακτικού έτους, δημιουργούνταν λειτουργικά κενά σε σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης προσλαμβάνονταν αναπληρωτές εκπαιδευτικοί με σύμβαση ορισμένου χρόνου. Επίσης, προσλαμβάνονταν αναπληρωτές εκπαιδευτικοί μειωμένου ωραρίου διδασκαλίας, εφόσον οι ώρες διδασκαλίας στο ίδιο σχολείο της ίδιας πόλης ή περιοχής μετάθεσης κυμαίνονταν μεταξύ τεσσάρων και δεκαέξι ωρών. Υπεύθυνο για τη σύνταξη των πινάκων κατάταξης των αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ανά κλάδο ή ειδικότητα, ήταν το Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων. Εάν προσλαμβάνονταν όλοι οι εκπαιδευτικοί με διδακτική προϋπηρεσία, ακολουθούσε η πρόσληψη αναπληρωτών εγγεγραμμένων στον πίνακα μηδενικής προϋπηρεσίας (άρθρο 5).

Σε αυτό το σημείο, αξίζει να γίνει ιδιαίτερη αναφορά στον Ν. 3255/04, βάσει του οποίου νομοθετήθηκε κι ο θεσμός του ωρομίσθιου εκπαιδευτικού. Συγκεκριμένα, κάθε εκπαιδευτικός που επιθυμούσε να προσληφθεί ως ωρομίσθιος, θα έπρεπε να εγγραφεί στον ενιαίο πίνακα μιας μόνο Περιφερειακής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης. Σε περίπτωση πρόσληψης του συνόλου των εγγεγραμμένων στον συγκεκριμένο πίνακα, προβλεπόταν πρόσληψη μέσω του ενιαίου πίνακα ωρομίσθιων αναπληρωτών εκπαιδευτικών (άρθρο 6, παρ. 5).

2.2 Παράγοντες επαγγελματικής εξουθένωσης τακτικού και μόνιμου εκπαιδευτικού προσωπικού

Η πλειοψηφία των θεωρητικών μοντέλων που έχουν αναπτυχθεί αναφορικά με το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης επισημαίνουν πως οι παράγοντες που συντελούν στην εμφάνιση και σταδιακή εξέλιξη του φαινομένου προκύπτουν από την αλληλεπίδραση της προσωπικότητας του ατόμου με το περιβάλλον εργασίας του (Cox, 1978· Cooper & Rout, 1989· Harrison, 1978· O'Brien & Page, 1994) όπως και από τη μετατροπή του εργασιακού άγχους από δημιουργικό σε ζημιογόνο. Πιο ειδικά, οι παράγοντες αυτοί διακρίνονται σε δύο γενικές κατηγορίες:

- **Περιβαλλοντικοί παράγοντες:** παράγοντες που πηγάζουν από το περιβάλλον εργασίας όπως οι κακές εργασιακές συνθήκες, το εξαντλητικό ωράριο, το ευρύ και ασαφές πεδίο καθηκόντων, οι υψηλές απαιτήσεις κι ο μεγάλος όγκος εργασίας, το αδιάφορο ή αυταρχικό στυλ διοίκησης, η έλλειψη προσωπικού, η εργασιακή ανασφάλεια, το εχθρικό συναδελφικό περιβάλλον κ.α. Με άλλα λόγια, όταν ο εργαζόμενος καλείται να ανταποκριθεί σε υψηλούς ρυθμούς εργασίας και να διαχειριστεί τη χρονική πίεση, τις ευθύνες και τις υπερβολικές απαιτήσεις της διοίκησης δίχως καμία ψυχολογική υποστήριξη από αυτή, έχοντας ταυτόχρονα υπερβολικά υψηλές απαιτήσεις από τον ίδιο του τον εαυτό, τότε οδηγείται στην εξουθένωση.
- **Ατομικοί παράγοντες:** παράγοντες που σχετίζονται με στοιχεία της προσωπικότητας του εργαζόμενου όπως ο τρόπος διαχείρισης αγχογόνων καταστάσεων, οι επαγγελματικές προσδοκίες, η ικανοποίηση ή μη από τις απολαβές, η ματαίωση ή ολοκλήρωση των προσδοκιών από την εργασία του, οι λόγοι και τα κίνητρα επιλογής του συγκεκριμένου επαγγέλματος, η επαγγελματική ευσυνειδησία (Belicki & Woolcott, 1996· Cordes & Dougherty, 1993· Gabris & Ihrke, 1996)

Αντιστοίχως, οι παράγοντες που ευθύνονται για την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών ποικίλουν, ενώ ο συνδυασμός που προκαλεί την εμφάνιση του συνδρόμου σχετίζεται με την προσωπικότητά τους. Λαμβάνοντας υπόψη την επικράτηση της θεωρίας του κοινωνικού εποικοδομισμού στην εκπαίδευση, βάσει της οποίας η μάθηση αποτελεί προϊόν αλληλεπίδρασης δημογραφικών και οργανωσιακών παραγόντων, η Chang επιχείρησε να ταξινομήσει τους συγκεκριμένους παράγοντες ως εξής (Chang, 2009):

1. Ατομικοί παράγοντες (individual factors), δηλαδή χαρακτηριστικά του ίδιου του εκπαιδευτικού όπως:

- **Η ηλικία:** Σύμφωνα με τον Friedman (2006), η ηλικία διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην εμφάνιση του συνδρόμου, με τους νεαρότερους σε ηλικία εκπαιδευτικούς να είναι περισσότερο επιρρεπείς σε σχέση με τους μεγαλύτερους σε ηλικία συναδέλφους τους.

- **Το φύλο:** Σύμφωνα με τους Maslach & Jackson (1981), οι γυναίκες έχουν την τάση να εμφανίζουν υψηλότερα ποσοστά επαγγελματικής εξάντλησης συγκριτικά με τους άντρες συναδέλφους τους.
- **Η οικογενειακή κατάσταση:** Σύμφωνα με ερευνητικά ευρήματα, κοινωνικά κριτήρια όπως ο γάμος και τα παιδιά λειτουργούν ανασταλτικά στην εμφάνιση του συνδρόμου, με τους άγαμους και άτεκνους εκπαιδευτικούς να εμφανίζουν υψηλότερα ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης.
- **Τα χρόνια προϋπηρεσίας:** Σύμφωνα με τους Antoniou et al. (2000), το υψηλό αίσθημα προσωπικής επίτευξης που διακρίνει τους εκπαιδευτικούς που διανύουν τη δεύτερη δεκαετία της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας συμβάλλει στην εκδήλωση του συνδρόμου με υψηλότερη συχνότητα συγκριτικά με εκείνους των οποίων η επαγγελματική τους εμπειρία ξεπερνά τα 25 χρόνια προϋπηρεσίας.
- **Το μορφωτικό επίπεδο:** Ο συγκερασμός δύο διαστάσεων, του μορφωτικού επιπέδου και των κοινωνικοπολιτικών πεποιθήσεων των εκπαιδευτικών, λειτουργεί καταλυτικά για την εμφάνιση του συνδρόμου με όσους διακρίνονται για την ενεργό κοινωνική και πολιτική τους συμμετοχή να διαχειρίζονται πιο αποτελεσματικά τις συνέπειες της επαγγελματικής εξουθένωσης.

2. Οργανωτικοί παράγοντες (organizational factors), δηλαδή παράγοντες που συνιστούν πηγή έντονου εργασιακού στρες, διαδραματίζοντας καταλυτικό ρόλο στην εμφάνιση κι εξέλιξη του συνδρόμου. Ας σημειωθεί πως σύμφωνα με τους Kyriacou & Sutcliffe (1979), οι συγκεκριμένοι οργανωτικοί παράγοντες κατηγοριοποιούνται επιμέρους σε:

- Άτακτη συμπεριφορά μαθητών
- Ελλιπής διάθεση συνεργασίας εκπαιδευτικού-μαθητή από την πλευρά των τελευταίων
- Άσχημες εργασιακές συνθήκες
- Χρονική πίεση για ολοκλήρωση της ύλης

Συγκεκριμένα, οι οργανωτικοί παράγοντες που σχετίζονται με τον εκπαιδευτικό χώρο κι αφορούν τις εργασιακές συνθήκες, όπως ο αυξημένος εξωδιδασκτικός εργασιακός φόρτος, η έλλειψη σχολικών υποδομών, η αυξημένη γραφειοκρατία, οι πολυπληθείς και ανομοιογενείς τάξεις, η παραβατική συμπεριφορά μαθητών, η επιθετική ή αδιάφορη στάση γονέων, οι άσχημες διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ συναδέλφων και διευθυντή, η ελλιπής επαγγελματική κατάρτιση και ανάπτυξη εκπαιδευτικών επηρεάζουν κατακόρυφα την πιθανότητα εμφάνισης του συνδρόμου.

3. Παράγοντες συναλλαγής (transactional factors), δηλαδή η κοινή συνισταμένη των ατομικών και οργανωτικών παραγόντων, κάνοντας λόγο για το κύρος του εκπαιδευτικού, τον βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης (Maslach & Jackson, 1985) και τον βαθμό ικανοποίησης από τις

διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται τόσο μεταξύ συλλόγου διδασκόντων όσο μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών-γονέων (Blasé, 1982). Όταν η αξία του εκπαιδευτικού αναγνωρίζεται και το έργο του είναι αποδεκτό, τότε οι σχέσεις που αναπτύσσονται κυλούν ομαλά. Σε αντίθετη περίπτωση, ο εκπαιδευτικός βιώνει τη ματαιώση κι οδηγείται στην εμφάνιση συμπτωμάτων επαγγελματικής εξουθένωσης.

Οι Brewer και Clippard (2002) κάνουν λόγο για ατομικούς, δημογραφικούς και περιβαλλοντικούς-οργανωτικούς παράγοντες που συμβάλλουν στην εκδήλωση του συνδρόμου. Ακριβολογώντας, οι ατομικοί παράγοντες περιλαμβάνουν συγκεκριμένα γνωρίσματα της ανθρώπινης ιδιοσυγκρασίας, όπως η εσωστρέφεια, η ανυπομονησία, ο ευαίσθητος ή ο ενθουσιώδης χαρακτήρας του εργαζόμενου, που μπορούν να λειτουργήσουν επικουρικά στην εμφάνιση επαγγελματικής εξάντλησης (Burke & Richardsen, 1996· Laymen & Guyden, 1997). Όσο αφορά στους δημογραφικούς παράγοντες, γίνεται λόγος για μεταβλητές όπως το φύλο, η ηλικία, η εμπειρία, η οικογενειακή κατάσταση και το μορφωτικό επίπεδο, όπως αυτές αναφέρθηκαν και στην ταξινόμηση της Chang (2009). Στην κατηγορία των περιβαλλοντικών-οργανωτικών παραγόντων κατατάσσονται τον μεγάλο φόρτο εργασίας, τη σύγκρουση ρόλων, την απουσία στήριξης από τη διοίκηση και το εχθρικό περιβάλλον εργασίας. Μάλιστα, έρευνα των Antoniou, Ploumpi & Ntalla (2013) που μελετά το επαγγελματικό άγχος και την επαγγελματική εξουθένωση σε πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, επικυρώνει την παραπάνω διαπίστωση, αναδεικνύοντας τις συνθήκες εργασίας και την έλλειψη υποστήριξης από την πολιτεία ως αιτία επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Αντιστοίχως, έρευνα των Σπυρομήτρου και Ιορδανίδη (2017) που διερευνά τις πηγές άγχους και επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών, διαπιστώνει συσχέτιση εκδήλωσης του συνδρόμου και απουσίας υποστήριξης από την κοινωνία. Επιπρόσθετα, οι Burke & Richardsen (1996), συσχετίζουν τον φόρτο εργασίας με τους ελλείψεις για τον εργαζόμενο πόρους, ως έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες επαγγελματικής εξουθένωσης.

Εν συνεχεία, οι Koustelios & Kousteliou (1998) και οι Koustelios, Theodorakis & Goulimaris (2004) κάνουν λόγο για αρνητική συσχέτιση μεταξύ ασάφειας-σύγκρουσης των ρόλων και αίσθησης επαγγελματικής ικανοποίησης-αποδοτικότητας του εκπαιδευτικού. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τους Koustelios & Kousteliou (1998), όταν ένας εργαζόμενος επωμίζεται ευθύνες που δεν του αναλογούν ή καλείται να ανταποκριθεί σε προσδοκίες συναδέλφων ή προϊσταμένων του, οι οποίες μάλιστα έρχονται σε πλήρη ρήξη με το αξιακό του σύστημα, τότε προκύπτει σύγκρουση ρόλων (Κάντας, 1996). Ακόμα, οι Leiter & Maslach (1988) αναδεικνύουν τη συσχέτιση μεταξύ ασαφών εργασιακών ρόλων και δύσκολων εργασιακών συνθηκών, από τη μια, συναισθηματικής εξάντλησης και απουσίας αίσθησης προσωπικής επίτευξης, από την άλλη. Υπό το εν λόγω πρίσμα, οι συχνές κι επαναλαμβανόμενες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στη χώρα μας, οι οποίες

αναιρούνται σε σύντομο χρονικό διάστημα και λαμβάνονται δίχως να υπολογίζεται η άποψη της εκπαιδευτικής κοινότητας, προκαλούν σύγχυση και σύγκρουση ρόλων στους εκπαιδευτικούς, καθώς τους υποχρεώνουν σε μια διαρκή προσπάθεια κατανόησης και προσαρμογής τους σε εναλλασσόμενα δεδομένα, λειτουργώντας επιβαρυντικά για την ψυχική τους υγεία (Τσενγκ, 2019).

Εστιάζοντας στους παράγοντες επαγγελματικής εξουθένωσης αναπληρωτών εκπαιδευτικών, σύμφωνα με τη Smith (1982), ένα χαοτικό εργασιακό περιβάλλον, με ασαφείς κι επισφαλείς εργασιακές σχέσεις συμβάλλει στην εμφάνιση του συνδρόμου. Συγκεκριμένα, η αίσθηση έλλειψης ελέγχου, αναγνώρισης της αξίας του ατόμου κι επιβράβευσής του, η απουσία αλληλοϋποστήριξης μεταξύ των εργαζόμενων αλλά και δικαιοσύνης συνιστούν παράγοντες εκδήλωσης του συνδρόμου. Πρόκειται για χαρακτηριστικά που συνθέτουν τη σχέση εργασίας των αναπληρωτών εκπαιδευτικών, οι οποίοι έρχονται αντιμέτωποι με την επαναλαμβανόμενη ανεργία και τα υπέρογκα έξοδα κάλυψης των αναγκών τους το πρώτο διάστημα πρόσληψής του ανά την επικράτεια. Επιπρόσθετα, η ορισμένου χρόνου τοποθέτησή τους στην εκάστοτε σχολική μονάδα γίνεται συχνά η αφορμή για να μετατραπούν σε “αποδιοπομπαίο τράγο” της σχολικής κοινότητας, τους εξαναγκάζει σε συμμόρφωση στον άτυπο σχολικό κανονισμό που έχει συμφωνηθεί μεταξύ τακτικού εκπαιδευτικού προσωπικού και τους επιβαρύνει με ευθύνες που δεν τους αναλογούν (ανάθεση μεγάλου φόρτου εργασίας). Συνθέτεται, έτσι, ένα στρεσογόνο εργασιακό πλαίσιο μέσα στο οποίο δε χαίρουν πάντοτε της εκτίμησης και του σεβασμού από τον διευθυντή και τον σύλλογο διδασκόντων, καθώς αντιμετωπίζονται με προκατάληψη και καχυποψία ως προς το νεαρό, συνήθως, της ηλικίας τους και την ικανότητά τους να φέρουν εις πέρας τα επαγγελματικά τους καθήκοντα. Σύμφωνα μάλιστα με ερευνητικά ευρήματα των Russell, Altmaier, Van Velzen (1987) και Fives, Hamman, Olivarez (2007), η ηλικία, ως δημογραφικός παράγοντας, επιδρά στην εξουθένωση των εκπαιδευτικών με τα συμπτώματα του συνδρόμου να μειώνονται με την πάροδο του χρόνου και την ενίσχυση της εκπαιδευτικής εμπειρίας (Νιέτος, Παπαβαγγέλη, Ζουρνατζή & Κουστέλιος, 2018). Εξάλλου, οι Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης (2017) αναφέρουν ότι οι συνθήκες που διαμορφώνονται εντός σχολικής μονάδας, απόρροια των προβληματικών διαπροσωπικών σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ του τακτικού και προσωρινού εκπαιδευτικού προσωπικού, συνδράμουν στην εκδήλωση συμπτωμάτων επαγγελματικής εξουθένωσης (Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης, 2017). Παράλληλα, οι ίδιοι συμπληρώνουν πως χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού συστήματος που σχετίζονται με γραφειοκρατικά ζητήματα και εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις συνιστούν, επίσης, παράγοντες εκδήλωσης του συνδρόμου με το σύνολο των αναπληρωτών εκπαιδευτικών να καλείται να προσαρμόζεται στις συχνές αλλαγές που λαμβάνουν χώρα σχετικά με το καθεστώς πρόσληψής τους. Πρόκειται για μια επίπονη και ψυχοφθόρα προσπάθεια προσαρμογής τους, ιδιαίτερα μετά την ψήφιση του λεγόμενου προσοντολογίου (Ν. 4589/2019) που τους υποχρεώνει σε ένα αέναο κι

αγχογόνο κυνήγι προσόντων, με όποιο κόστος, προκειμένου να εξασφαλίσουν την εργασιακή τους απορρόφηση.

Συνοψίζοντας, η εμφάνιση ή μη του συνδρόμου σε αναπληρωτές εκπαιδευτικούς εξαρτάται από την αλληλεπίδραση διαφορετικών παραγόντων, όπως οι δημογραφικοί (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, σπουδές, εμπειρία), οι παράγοντες σχετικοί με την προσωπικότητα (ιδιοσυγκρασία, χαρακτήρας, προσωπικότητα, αντιλήψεις) και οι εργασιακοί (περιβάλλον, πόροι). Έρευνα, ωστόσο, της Λιάλου (2019), υπογραμμίζει ότι, μολονότι, η συνεχής έκθεση σε αγχογόνες εργασιακές συνθήκες μπορεί να προκαλέσει επαγγελματική εξουθένωση (burnout) τόσο σε τακτικό όσο και σε προσωρινό εκπαιδευτικό προσωπικό, παρατηρείται διαφοροποίηση ως προς τα επίπεδα της εργασιακής ικανοποίησης, με τους δεύτερους να παρουσιάζουν μειωμένα ποσοστά (Τσανάκα, 2016). Στην πραγματικότητα, ωστόσο, ακόμα και οι εκπαιδευτικοί τακτικού προσωπικού βιώνουν έντονο εργασιακό άγχος λόγω παραγόντων σχετικών με την υποβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας αλλά και σχετικών με το κοινωνικο-οικονομικό περιβάλλον (Στάγια & Ιορδανίδης, 2014).

2.2.1 Εργασιακή αβεβαιότητα αναπληρωτών εκπαιδευτικών

Υπάρχει ένα πλήθος ορισμών που έχει διατυπωθεί σχετικά με τον όρο εργασιακή αβεβαιότητα όπως “η αδυναμία ενός υπαλλήλου να διασφαλίσει τη συνέχεια της εργασίας του υπό ένα καθεστώς απειλής...” (Greenhalgh & Rosenblatt, 1984· σ. 438) ή η διαφορά ανάμεσα στην εργασιακή σταθερότητα που θα επιθυμούσε ο εργαζόμενος να αισθάνεται και αυτή που τελικά βιώνει (Jacobson & Hartley, 1991). Κοινός παρονομαστής όλων των παρεμφερών ορισμών που έχουν αποδοθεί στην εργασιακή ανασφάλεια με το πέρασμα των χρόνων, είναι η επιθυμία του ίδιου του εργαζόμενου για συνέχεια τη εργασίας του παρά την αναγνώριση ποικίλων εμποδίων που μπορούν να την ανακόψουν (Vander, De Witte & De Cuyper, 2014). Πρόκειται ουσιαστικά για ταύτιση της εργασιακής ανασφάλειας με την αγωνία και το άγχος που βιώνει ο εκάστοτε εργαζόμενος για μελλοντική συνέχεια της τωρινής του εργασίας (Cheng & Chan, 2008· De Witte, 1999· Sverke, Hellgren & Naswall, 2002), η οποία μπορεί να αλλοιώνεται ως προς τα ποιοτικά της χαρακτηριστικά, όπως η μείωση μισθού, οι συχνές μετακινήσεις, οι αλλαγές στις εργασιακές σχέσεις, η υποβάθμιση ρόλων, και να προκαλεί σε αυτόν συναισθήματα ανασφάλειας και φόβου (Sverke & Hellgren, 2002). Σύμφωνα με τους Vander, De Witte & De Cuyper (2014) η σύναψη επισφαλών εργασιακών σχέσεων λειτουργεί επιβαρυντικά για την ψυχική υγεία των εργαζόμενων, καθώς οι επαναλαμβανόμενες απαισιόδοξες και γεμάτο ανησυχία σκέψεις για το εργασιακό τους μέλλον τους οδηγούν σε συναισθηματική εξάντληση αυξάνοντας τις πιθανότητες άθελης ή ηθελημένης παραίτησης από την εργασία τους (Rosenblatt & Ruvio, 1996).

Ας σημειωθεί πως η άθελη παραίτηση του εργαζόμενου ταυτίζεται με τη μειωμένη εργασιακή του απόδοση σε βαθμό που ο εργοδότης ζητά την απομάκρυνσή του (Richter, Elst & De Witte, 2020). Υπό το πρίσμα της εργασιακής αβεβαιότητας, λοιπόν, ο εργαζόμενος αναζητά ασφαλιστικές δικλίδες για την προστασία της ψυχικής του υγείας από μια μελλοντική απώλεια της εργασίας του, με τη συναισθηματική αποδέσμευση από αυτή να μοιάζει μονόδρομος (Dekker & Schaufeli, 1995). Εξάλλου, το ασφαλές και ανταποδοτικό εργασιακό περιβάλλον σημαίνει την αφοσίωση του εργαζόμενου σε μια δίκαιη συμφωνία που συμβάλλει στην πρόοδο της εργασίας, κάνοντας λόγο για ένα ψυχολογικό συμβόλαιο που, όταν παραβιάζεται από την πλευρά του εργοδότη, συνεπάγεται αυτομάτως μειωμένη αφοσίωση και προσπάθεια από την πλευρά του εργαζόμενου (Vander, De Witte & De Cuypere, 2014). Σύμφωνα με τους Στάγια & Ιορδανίδη (2014), η εργασιακή αβεβαιότητα αποτελεί έναν από τους παράγοντες που αυξάνουν το εργασιακό άγχος με τη μακροχρόνια έκθεση του ανθρώπινου δυναμικού σε αυτό, να συνδέεται άμεσα με ψυχοσωματικές συνέπειες που επηρεάζουν την παραγωγικότητα και κατ' επέκταση το Ακαθάριστο Εγχώριο Προϊόν της εκάστοτε χώρας. Όπως έχει αναφερθεί ήδη, οι ψυχοσωματικές αυτές συνέπειες, που ταυτίζονται με την επαγγελματική εξουθένωση των εργαζόμενων, διαβαθμίζονται βάσει της αλληλεπίδρασης των εργασιακών συνθηκών με στοιχεία της προσωπικότητας του ατόμου, όπως η ικανότητα χειρισμού καταστάσεων, οι αξίες και οι αρχές του (Κυγιάκου, 2001).

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, γίνεται αντιληπτό πως το εργασιακό καθεστώς με το οποίο έρχονται αντιμέτωποι οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί (συμβάσεις ορισμένου χρόνου) συνθέτει ένα αβέβαιο και γεμάτο ανασφάλεια εργασιακό σκηνικό, αφού εισάγονται στο επάγγελμα με εκ διαμέτρου διαφορετικές προϋποθέσεις εργασίας συγκριτικά με τους μόνιμους συναδέλφους τους, γεγονός που υπογραμμίζει την αναντιστοιχία μεταξύ των προσδοκιών τους και της πραγματικότητας που καλούνται να διαχειριστούν. Μάλιστα, σύμφωνα με έρευνα των Rigotti et al. (2009), το προσωρινό εκπαιδευτικό προσωπικό βιώνει εντονότερη ανασφάλεια από τους μόνιμους συναδέλφους του, λόγω της εργασιακής αβεβαιότητας, επιδεινώνοντας την εκδήλωση έντονου στρες (Δίκης, 2013). Με άλλα λόγια, μολοντί, τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις τους είναι αντίστοιχα των μόνιμων συναδέλφων τους δεν απολαμβάνουν τα ίδια δικαιώματα. Συγκεκριμένα, παρατηρούνται διαφοροποιήσεις ως προς τη μισθολογική κατάταξη, την ασφαλιστική ικανότητα, με κυριότερες τον αριθμό των δικαιούμενων αδειών (γονικής άδειας, κύησης, λοχείας, ανατροφής), την αναγνώριση ετών προϋπηρεσίας και τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά σεμινάρια (Ανδρέου & Κουτούζης, 2002). Ας υπογραμμιστεί πως μόλις πρόσφατα (08.02.2019) ψηφίστηκε η τροπολογία 1946/47 (Ν. 4599/2019) η οποία κατοχυρώνει το δικαίωμα της μητρότητας και στις αναπληρώτριες εκπαιδευτικούς, εξασφαλίζοντάς τους το δικαίωμα να λαμβάνουν άδεια ανατροφής τέκνου με αποδοχές μετά τη λήξη της άδειας μητρότητας (Κολούτσου, 2019).

Έρευνα της Πετρομελίδου (2016) αναδεικνύει τη σταθερή σχέση εργασίας ως καθοριστικό παράγοντα επαγγελματικής ικανοποίησης, με το δείγμα, μόνιμοι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής, να σημειώνει υψηλά ποσοστά ευχαρίστησης από την εργασία, μια και η μονιμότητα μειώνει την εργασιακή ανασφάλεια. Ειδικότερα, μολονότι τα προηγούμενα χρόνια το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας θεωρούνταν μια κλειστή διαδικασία δημοσίου τομέα που απασχολούσε εκπαιδευτικό προσωπικό αορίστου χρόνου, τα τελευταία χρόνια φαίνεται να πορεύεται παράλληλα με την ιδιωτική εκπαίδευση που ανθίζει, βασικό χαρακτηριστικό της οποίας αποτελούν οι ελαστικές σχέσεις εργασίας. Ενσωματώνονται, λοιπόν, στη δημόσια εκπαίδευση χαρακτηριστικά της δεύτερης, όπως ο θεσμός του ωρομίσθιου, του αναπληρωτή και του συμβασιούχου καθηγητή, με κίνητρο το οικονομικό όφελος του κράτους. Γίνεται λόγος για εκπαιδευτικό προσωπικό δέσμιο ενός ανασφαλούς εργασιακού καθεστώτος με τους Rosenblatt & Ruvio (1996) να επισημαίνουν πως οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αποτελούν την περισσότερο ευάλωτη ομάδα για έκθεση σε αγχογόνες και πιεστικές για την ψυχική τους υγεία εργασιακές συνθήκες, όπως οι ελαστικές σχέσεις εργασίας, οι συχνές αλλαγές τόπου πρόσληψης, ο αποχωρισμός από την οικογένεια και τα αγαπημένα πρόσωπα, απόρροια των οποίων αποτελεί η εμφάνιση συμπτωμάτων επαγγελματικής εξουθένωσης. Έρευνα των Koustelios, Theodorakis & Goulimaris (2004) αναδεικνύει την εργασιακή ανασφάλεια ως παράγοντα που επιδρά αρνητικά στην εκτέλεση του παιδαγωγικού έργου των εκπαιδευτικών και κατ' επέκταση ως παράγοντα επαγγελματικής εξουθένωσης ενώ έρευνα των Κυριακάκη & Λούπη (2016) υπογραμμίζει την υψηλή συσχέτιση μεταξύ της σχέσης εργασίας που οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί συνάπτουν και των υψηλών επιπέδων εκδήλωσης του συνδρόμου συγκριτικά με τους μόνιμους συναδέλφους τους. Μελετώντας μάλιστα έρευνα της Γιαννακίδου (2014), που διχοτομεί το δείγμα των εκπαιδευτικών βάσει της σχέσης εργασίας που συνάπτουν, διαπιστώνεται διαφοροποίηση ως προς την εργασιακή ικανοποίηση, με τους αναπληρωτές και ωρομίσθιους να σημειώνουν υψηλά ποσοστά δυσαρέσκειας από τον επαγγελματικό τους προσανατολισμό λόγω της εργασιακής ανασφάλειας που βιώνουν. Η επιτακτική ανάγκη για άμεση προσαρμογή τους στις νέες εργασιακές συνθήκες έχει ως συνέπεια την αποστασιοποίηση, την απομόνωση ή ακόμα και την παραίτησή τους. Στον αντίποδα, έρευνα, της Μπούκα (2016), παρουσιάζει τους αναπληρωτές περισσότερο ευχαριστημένους από τον μισθό τους και την επαγγελματική τους σταδιοδρομία, τη στιγμή που οι μόνιμοι συνάδελφοί τους παρουσιάζουν υψηλότερες τιμές συναισθηματικής εξάντλησης, θεωρώντας πως καταβάλλουν μεγαλύτερη προσπάθεια, ώστε να διαμορφώσουν μια θετική εικόνα για τη σχολική μονάδα στην οποία υπηρετούν χρόνια. Σε αυτό το σημείο, ας αναφερθεί πως σύμφωνα με τους Martin, Sass & Schmitt (2012) οι καθηγητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης φαίνεται να εκδηλώνουν συμπτώματα επαγγελματικής εξουθένωσης σε μεγαλύτερο βαθμό συγκριτικά με τους συναδέλφους της

πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Συνεχίζοντας, μελέτη του French (1991, όπ. αναφ. στο Glass & McKnight, 1996), που συμπεριελάμβανε δείγμα 223 εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, μελέτησε τον ρόλο που διαδραματίζουν εννέα παράγοντες για την εκδήλωση του συνδρόμου, μεταξύ των οποίων (έλεγχος χρόνου, δυνατότητα επαγγελματικής εξουθένωσης, κίνητρα μαθητών, μέγεθος τάξης, σύγκρουση ρόλων, παρεμβάσεις από ανωτέρους, γνωστική επάρκεια) τόσο οι εργασιακές σχέσεις όσο και η εργασιακή ασφάλεια διαδραμάτιζαν καταλυτικό ρόλο. Συγκεκριμένα, η έλλειψη του ελέγχου των εργασιακών συνθηκών όπως και η έλλειψη ευκαιριών για επαγγελματική ικανοποίηση φάνηκε ότι μπορεί να οδηγήσουν τον εκπαιδευτικό σε εκδήλωση επαγγελματικής εξουθένωσης.

Αν και η μονιμότητα της εργασίας του εκπαιδευτικού προσωπικού της χώρας συνιστά κατοχυρωμένο συνταγματικό δικαίωμα, ποικίλες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις των τελευταίων ετών εισήγαγαν και, εν τέλει, καθιέρωσαν τον θεσμό του αναπληρωτή εκπαιδευτικού (Στάγια & Ιορδανίδης, 2014). Η οικονομική κρίση της τελευταίας δεκαετίας είχε ως συνέπεια τη δημιουργία μιας δεξαμενής αδιόριστων εκπαιδευτικών, οι οποίοι υποχρεώνονται σε συνεχείς μετακινήσεις ανά την επικράτεια υπό τον φόβο της ανεργίας (Σκαρλάτος, 2019). Παρά και τις πρόσφατες προσλήψεις μόνιμου εκπαιδευτικού προσωπικού, το 2020, 2021 και 2022, ο αριθμός των αδιόριστων δασκάλων και καθηγητών συνεχίζει να παραμένει υψηλός, κρατώντας τους δέσμιους επισφαλών εργασιακών σχέσεων που εντείνουν το εργασιακό άγχος. Συγκεκριμένα, πρόκειται για συμβάσεις ορισμένου χρόνου κατά τις οποίες, η πρόσληψη των αναπληρωτών εκπαιδευτικών είναι ρευστή σε αντίθεση με την απόλυσή τους που λαμβάνει χώρα με τη λήξη του σχολικού έτους. Γίνεται λόγος για ουσιαστικές δυσκολίες τις οποίες καλούνται να διαχειριστούν όπως κοινωνικά ή γραφειοκρατικά ζητήματα. Ειδικότερα, η πρόσληψή τους προϋποθέτει τη συχνή αλλαγή τόπου διαμονής, συνήθως μακριά από τον τόπο μόνιμης κατοικίας τους, θέτωντας ζητήματα κοινωνικής προσαρμογής και αποχωρισμού κοντινών τους προσώπων, με το ψυχολογικό κόστος για εκείνους να είναι μεγάλο (Λουκοπούλου, 2015). Επίσης, οι συχνές μετακομίσεις και αναζητήσεις νέας κατοικίας, κυρίως σε δημοφιλείς τουριστικούς προορισμούς, συνεπάγονται τεράστια οικονομική επιβάρυνση, δυσανάλογη της αμοιβής τους, τη στιγμή που συχνά καλούνται να συντηρούν ταυτόχρονα την προσωρινή και τη μόνιμη κατοικία τους (Γούναρη, 2018). Επιπρόσθετα, ζητήματα γραφειοκρατικού χαρακτήρα, όπως οι διαδικασίες ενστάσεων και τοποθέτησης, φθείρουν ψυχολογικά τους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς, εντείνοντας την αγωνία τους. Σύμφωνα με τον Friedman (2000), το “κλειδί” για την κατανόηση του συνδρόμου στους εκπαιδευτικούς, βρίσκεται στην κατανόηση του σοκ που βιώνουν συχνά οι αρχάριοι εκπαιδευτικοί κατά την απότομη μετάβαση από τον ιδεατό κόσμο των σπουδών τους στη σκληρή κι απογοητευτική πραγματικότητα της σχολικής τάξης. Όλα τα παραπάνω συνοψίζονται σε ερευνητικά ευρήματα:

- των Αντωνίου και Ντάλλα (2010) με δείγμα μόνιμους και αναπληρωτές εκπαιδευτικούς, βάσει των οποίων οι δεύτεροι βιώνουν έντονο επαγγελματικό άγχος λόγω της εργασιακής αβεβαιότητας που χαρακτηρίζει τη σχέση εργασίας τους
- της Γιάννου (2016) με δείγμα αποκλειστικά αναπληρωτές εκπαιδευτικούς βάσει των οποίων παράγοντες όπως οι επαναλαμβανόμενες ορισμένου χρόνου συμβάσεις εργασίας, η έλλειψη προοπτικής, η αδιοριστία και οι συνεχείς εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις επηρεάζουν το ποσοστό της επαγγελματικής ικανοποίησης και δυσαρέσκειάς τους όπως και την επαγγελματική τους σταδιοδρομία

Συνεπώς, η παρατεταμένη έκθεση του εκπαιδευτικού σε αγχογόνες εργασιακές συνθήκες συνδέεται με την εκδήλωση συμπτωμάτων επαγγελματικής εξουθένωσης. Εντούτοις, η εργασιακή ανασφάλεια που βιώνει έντονα το προσωρινό εκπαιδευτικό προσωπικό στη χώρα μας δεν καταγράφεται ως παράγοντας που συμβάλλει στην εμφάνιση του εν λόγω συνδρόμου στις ευρωπαϊκές χώρες, μια και ο θεσμός του αναπληρωτή δεν εφαρμόζεται κατά κανόνα στα αναπτυγμένα κράτη. Αυτά φαίνεται πως εστιάζουν σε παράγοντες σχετικούς με την εκπαιδευτική διαδικασία (ελλιπείς πόροι, μεγάλος όγκος ύλης, πολυπληθή τμήματα, προβληματικό εκπαιδευτικό υλικό κ.α.), τις διαπροσωπικές σχέσεις μαθητών, γονέων, συναδέλφων και διευθυντή, τις οικονομικές απολαβές, την επαγγελματική ανάπτυξη κ.α. (Στάγια & Ιορδανίδης, 2014). Σε αντιδιαστολή, το προσωρινό προσωπικό του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος βρίσκεται υπό καθεστώς εργασιακής αβεβαιότητας, έρμαιο του πρόσφατου Προσοντολογίου (Ν. 4589/2019), που τον εξαναγκάζει σε ένα εξουθενωτικό, οικονομικά και ψυχολογικά, κυνήγι πλεονάζοντων προσόντων με απώτερο στόχο τα μόρια του διορισμού και κατ' επέκταση την εξασφάλιση της εργασιακής του απορρόφησης.

2.2.2 Υπερεκπαίδευση νεοδιόριστων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών

Η εκπαίδευση, ως ο κυριότερος μηχανισμός μόρφωσης των ατόμων, κοινωνικοποίησης και εργασιακής τους απορρόφησης, εξασφαλίζει σε αυτά τα διπλώματα εκείνα που λειτουργούν διαπραγματευτικά ως προς τους εργασιακούς όρους της εκάστοτε εργασίας. Στη σύγχρονη, όμως, παγκοσμιοποιημένη κοινωνία που χαρακτηρίζεται από έντονο ανταγωνισμό, πληθωρισμό διπλωμάτων, καταμερισμό της εργασίας και οικονομική ύφεση, το άτομο βρίσκεται σε ένα αέναο κυνήγι πτυχίων και προσόντων, μέσω των οποίων φιλοδοξεί να εξασφαλίσει μια θέση στην αγορά εργασίας. Βάσει του μεταβλητού αυτού σκηνικού, οι επαγγελματικές σχέσεις επαναπροσδιορίζονται με τις σύντομες συνεργασίες μεταξύ εργοδότη-εργαζόμενου και τις ελαστικές δεσμεύσεις να συμβάλλουν στην ανυπαρξία επαγγελματικής ρουτίνας καθώς και στην αδιάκοπη αναζήτηση εργασίας. Η απρόσκοπτη αξιοποίηση του ανθρώπινου κεφαλαίου

δυσχεραίνεται, καθώς τα υψηλά ποσοστά ανεργίας και η συνεχής διαθεσιμότητα τροφοδοτούν την ετεροαπασχόληση και την αναντιστοιχία προσόντων, γιγαντώνοντας το φαινόμενο της υπερεκπαίδευσης (Bύρλα, 2017), το οποίο έχει απασχολήσει πολλούς ερευνητές κι έχει μελετηθεί από διαφορετικές σκοπιές, με κυρίαρχες αυτή της οικονομίας και της κοινωνιολογίας.

Αρχικά, ως υπερεκπαίδευση (overeducation) ορίζεται η κατάσταση κατά την οποία το επίπεδο εκπαίδευσης, προσόντων και γνώσεων ενός ατόμου υπερβαίνει εκείνο που απαιτείται από τη θέση εργασίας που κατέχει. Βάσει, λοιπόν, του συγκεκριμένου επαγγελματικού πρίσματος, ένα άτομο μπορεί να απασχολείται σε μια θέση εργασίας, η οποία απαιτεί χαμηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης, με αποτέλεσμα να προκύπτει χάσμα ακαδημαϊκών προσόντων και καθηκόντων (Cedefop, 2010· σελ. 11).

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, έχουν αναπτυχθεί ποικίλες θεωρίες σχετικά με τους προσδιοριστικούς παράγοντες της υπερεκπαίδευσης, εκ των οποίων οι ακόλουθες προσεγγίζουν την όξυνση του συγκεκριμένου φαινομένου στον κλάδο των αναπληρωτών εκπαιδευτικών. Αρχικά, σύμφωνα με τη “Θεωρία Ανταγωνισμού Εργασίας” (Job Competition Theory) του Thurow (1975), η εκπαίδευση του εκάστοτε εργαζόμενου κρίνεται ως καθοριστικός παράγοντας κατάταξης του σε σειρά προτεραιότητας, αυξάνοντας ουσιαστικά την πιθανότητα πρόσληψής του. Ως εκ τούτου, ο πληθωρισμός προσόντων αποτελεί αυτοσκοπό, ώστε να τοποθετηθεί πρώτος στην πυραμίδα της κατάταξης και να εξασφαλίσει την άμεση εργασιακή του απορρόφηση (Di Stasio et al., 2016). Γενικότερα, η “Θεωρία Ανταγωνισμού Εργασίας”, ερμηνεύεται από την πλευρά της ζήτησης, μια και ο αριθμός των θέσεων εργασίας, ιδιαίτερα εν καιρώ παγκόσμιας οικονομικής κρίσης, είναι περιορισμένος, με τους εργαζόμενους να ανταγωνίζονται μεταξύ τους για μια θέση εργασίας. Δημιουργείται, λοιπόν, μια “ουρά εργασίας” (labour queue) όπου οι εργαζόμενοι κατατάσσονται βάσει των προσόντων και των προσωπικών τους επενδύσεων. Οι επιχειρήσεις, επιδιώκοντας να αποφύγουν το κόστος εκπαίδευσης του προσωπικού τους, επιλέγουν εκείνους με υψηλό μορφωτικό επίπεδο, δεδομένου ότι οι δαπάνες κατάρτισής τους είναι σχετικά χαμηλότερες για τα άτομα με περίσσια εκπαίδευση, με αποτέλεσμα ο πληθωρισμός προσόντων να αποτελεί μονόδρομο (Thurow, 1975). Αντιστοίχως, η θεωρία της “Ανάθεσης” της Sattinger (1993) μελετά την αγορά εργασίας από τη σκοπιά του κόστους αναζήτησης. Αφενός, οι υποψήφιοι εργαζόμενοι συμβιβάζονται με θέσεις εργασίας χαμηλότερων απαιτήσεων συγκριτικά με τα προσόντα που διαθέτουν, καθώς η προσφορά είναι μειωμένη, αφετέρου, οι εργοδότες προσλαμβάνουν υπερεκπαιδευμένους υπαλλήλους, καθώς με αυτόν τον τρόπο εξοικονομούν χρήματα από πιθανά μελλοντικά έξοδα εκπαίδευσής τους και η ζήτηση είναι υψηλή (Ψειρίδου κ.α., 2019). Επιπρόσθετα, βάσει της θεωρίας του “Ανθρώπινου Κεφαλαίου” (Human Capital Theory, HCT), το εκάστοτε άτομο, επενδύει στην απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων, διαμορφώνοντας με αυτό τον τρόπο το δικό του ανθρώπινο κεφάλαιο, μέσω του

οποίου θα έχει τη δυνατότητα να διεκδικήσει, όχι μόνο μια θέση στην αγορά εργασίας, αλλά και καλύτερες συνθήκες (π.χ. αμοιβή, ευχάριστο εργασιακό περιβάλλον) ανάλογες του κεφαλαίου που εκείνο προσφέρει στον εργοδότη του (Lomgi & Brynin, 2009). Με άλλα λόγια, στα αρχικά στάδια της επαγγελματικής του σταδιοδρομίας σημειώνεται τάση υπερεκπαίδευσης, πιθανότατα διότι υπάρχει αναντιστοιχία των δεξιοτήτων που απαιτούνται από την αγορά εργασίας και τα χαρακτηριστικά του ανθρώπινου κεφαλαίου που διαθέτει τη δεδομένη στιγμή. Όμως, με την πάροδο του χρόνου τα άτομα προσαρμόζονται και η ανισορροπία εξαλείφεται. Η θεωρία του “Ανθρώπινου κεφαλαίου” διατυπώθηκε για πρώτη φορά από τον Theodore Schultz (1961) κι ακολούθησε το βιβλίο του Gay Becker (1964) “Human Capital”, σύμφωνα με τον οποίο η υπερεκπαίδευση συνδέεται άρρηκτα με τα επαγγέλματα κύρους, την κοινωνική πρόοδο αλλά και την αύξηση της παραγωγικότητας των υποκειμένων όπως και των κερδών τους.

Το φαινόμενο της υπερεκπαίδευσης παρατηρείται έντονα στον ελληνικό εκπαιδευτικό χώρο, συγκεκριμένα στο προσωρινό εκπαιδευτικό του προσωπικό, ιδιαίτερα μετά την ψήφιση του νέου συστήματος διορισμού (Ν. 4589/2019). Ειδικότερα, βάσει του άρθρου 54 του Ν. 4589/2019 ορίζεται ότι *“το Α.Σ.Ε.Π. προκηρύσσει και διενεργεί κάθε δύο (2) σχολικά έτη διαδικασία κατάταξης με σειρά προτεραιότητας, κατά κλάδο και ειδικότητα, των υποψηφίων για την πλήρωση των κενών θέσεων αναπληρωτών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, μελών Ε.Ε.Π. και Ε.Β.Π., καθώς και για την κάλυψη των λειτουργικών αναγκών της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης”* (ΦΕΚ 13/Α/29-1-2019' σελ. 186). Η προκήρυξη και η διαδικασία κατάταξης πραγματοποιούνται ύστερα από σχετικό αίτημα του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων σύμφωνα με τις υπάρχουσες εκπαιδευτικές ανάγκες, κατά κλάδο και ειδικότητα. Με την προκήρυξη καθορίζεται κάθε αναγκαία λεπτομέρεια για τη διεξαγωγή της διαδικασίας. Στα άρθρα 56, 57, 58, 59 και 60 του εν λόγω νόμου αναφέρονται τα κριτήρια του αξιολογικού πίνακα των εκπαιδευτικών, του Ε.Ε.Π. και του Ε.Β.Π., καθώς και η βαθμολόγηση των κριτηρίων αυτών. Συγκεκριμένα, ο αξιολογικός πίνακας του προσωρινού προσωπικού πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης προκύπτει με συμψηφισμό μέσω των παρακάτω κριτηρίων:

1. Ακαδημαϊκά Προσόντα: εκατόν είκοσι (120) μονάδες κατ' ανώτατο όριο, οι οποίες αναλύονται για τους κλάδους της ΠΕ κατηγορίας ως εξής:

- Διδακτορικό δίπλωμα: σαράντα (40) μονάδες.
- Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών: είκοσι (20) μονάδες.
- Δεύτερος μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών: οκτώ (8) μονάδες.
- Δεύτερο πτυχίο Α.Ε.Ι.: επτά (7) μονάδες.
- Ο βαθμός του πτυχίου: με ανώτατο όριο τις είκοσι πέντε (25) μονάδες.
- Άριστη γνώση έως δύο (2) ξένων γλωσσών: επτά (7) μονάδες για κάθε μία εξ αυτών.

- Πολύ καλή γνώση έως δύο (2) ξένων γλωσσών: πέντε (5) μονάδες για κάθε μία εξ αυτών.
- Καλή γνώση έως δύο (2) ξένων γλωσσών: τρεις (3) μονάδες για κάθε μία εξ αυτών.
- Πιστοποιημένη γνώση χειρισμού ηλεκτρονικού υπολογιστή Α' επιπέδου: τέσσερις (4) μονάδες. Επιμόρφωση Α.Ε.Ι. ή άλλου φορέα του δημόσιου τομέα που εποπτεύεται από το Υπουργείο Παιδείας, διάρκειας τουλάχιστον τριακοσίων (300) ωρών που πραγματοποιήθηκε σε χρονικό διάστημα τουλάχιστον επτά (7) μηνών: δύο (2) μονάδες (ΦΕΚ 13/Α/29-1-2019' σελ. 187).

2. Εκπαιδευτική προϋπηρεσία: εκατόν είκοσι (120) μονάδες κατ' ανώτατο όριο: μία (1) μονάδα ανά μήνα πραγματικής εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας έως κατ' ανώτατο όριο εκατόν είκοσι (120) μήνες (ΦΕΚ 13/Α/29-1-2019' σελ. 187).

3. Κοινωνικά κριτήρια:

- Τρεις (3) μονάδες για κάθε τέκνο ανήλικο για το οποίο ο υποψήφιος έχει τη γονική μέριμνα και επιμέλεια ή άγαμο και δεν έχει συμπληρώσει το εικοστό τρίτο (23ο) έτος της ηλικίας ή σπουδάζει σε Α.Ε.Ι. της ημεδαπής ή ομοταγές ίδρυμα της αλλοδαπής ή εκπληρώνει τη στρατιωτική του υποχρέωση και δεν έχει συμπληρώσει το εικοστό πέμπτο (25ο) έτος της ηλικίας του.
- Αναπηρία πενήντα τοις εκατό (50%) και άνω του υποψηφίου ή του/της συζύγου, εφόσον ο έγγαμος βίος έχει διαρκέσει τουλάχιστον τέσσερα (4) έτη, ή τέκνου: το γινόμενο των μονάδων το οποίο προκύπτει από τον πολλαπλασιασμό του ποσοστού αναπηρίας με συντελεστή τεσσάρων δεκάτων (0,4) της μονάδας. Σε περίπτωση αναπηρίας περισσότερων προσώπων του προηγούμενου εδαφίου, λαμβάνεται υπόψη μόνο το ανώτερο ποσοστό αναπηρίας του ενός εξ αυτών. Η αναπηρία του υποψηφίου μοριοδοτείται εφόσον δεν οφείλεται κατά κανένα ποσοστό σε ψυχικές παθήσεις (ΦΕΚ 13/Α/29-1-2019' σελ. 187-188).

Υπό το εν λόγω εργασιακό πλαίσιο, η υπερσύνσσωρευση πτυχίων και προσόντων μοιάζει πανάκεια για πλήθος αναπληρωτών εκπαιδευτικών σε έναν αγώνα για αποτελεσματικότερη διαχείριση του ζητήματος που αφορά στην επαγγελματική τους αποκατάσταση, κάνοντας λόγο για ένα “κυνήγι” μορίων με τεράστιο οικονομικό και ψυχολογικό κόστος, τη στιγμή που η μία μεταρρύθμιση διαδέχεται την άλλη, καθιστώντας τα κριτήρια πρόσληψης του εκάστοτε αναπληρωτή ένα θολό εργασιακό τοπίο. Ο πληθωρισμός διπλωμάτων αποτελεί ουσιαστικά μια νέα πραγματικότητα στην αγορά εργασίας, μέσω της οποίας οι νεοεισερχόμενοι εκπαιδευτικοί, όπως και κάθε νεοεισερχόμενος εργαζόμενος, επιθυμούν να επιτύχουν τόσο την οικονομική όσο και την κοινωνική τους κινητικότητα, απόρροια της οποίας αποτελεί και το ψυχικό τους όφελος (Ψειρίδου κ.α., 2019). Εντούτοις, *“διαπιστώνεται ότι η άνοδος στην κοινωνική δομή είναι επιβραδυνόμενη σε*

σχέση με την επιταχυνόμενη άνοδο στην εκπαιδευτική δομή” (Τσακίρη, 2018· σ. 130). Συχνά παρατηρείται η κάλυψη θέσεων απασχόλησης χαμηλού επιπέδου από αναπληρωτές εκπαιδευτικούς που διαθέτουν πληθώρα διπλωμάτων, με αποτέλεσμα όχι μόνο να μην αξιοποιούν στο έπακρο τις αποκτηθείσες δεξιότητές τους αλλά να εκτοπίζουν από την αγορά εργασίας άτομα με λιγότερα προσόντα (Cedefop, 2010). Σε ευρωπαϊκό μάλιστα επίπεδο παρατηρείται πληθωρισμός πανεπιστημιακών διπλωμάτων τα οποία, ωστόσο, δεν ταυτίζονται με μείωση του υψηλού ποσοστού ανεργίας ούτε με αύξηση του οικονομικού επιπέδου των κατόχων τους. Συνεπώς, η επέκταση της εκπαίδευσης δεν επιφέρει αυτόματα την επαγγελματική αποκατάσταση των υποκειμένων (Τσακίρη, 2018).

Παρ' όλα αυτά, οι εργαζόμενοι, μεταξύ των οποίων και το υπό διερεύνηση δείγμα, συνεχίζουν να επενδύουν στον τομέα της εκπαίδευσης, ευελπιστώντας πως μέσω της υπερεκπαίδευσης θα διαχειριστούν την εργασιακή ανασφάλεια. Διαμορφώνεται, λοιπόν, μια νέα ιδιόμορφη οικονομική κατάσταση, όπου η αγορά εργασίας, αφενός, υποβαθμίζει την αξία των διπλωμάτων, καθώς αδυνατεί να τα απορροφήσει, αφετέρου, απαιτεί ολοένα και μεγαλύτερη “παραγωγή” πτυχίων, αφού η εκπαιδευτική πολιτική που χαράσσεται μοιάζει συναινετική ως προς αυτήν την κατεύθυνση. Τα άτομα μοιάζουν να παρεκκλίνουν από τον ουσιαστικό στόχο της εκπαίδευσης, η οποία λειτουργεί πλέον ως φορέας κοινωνικών ανισοτήτων, θέτοντας το ζήτημα της κοινωνικής δικαιοσύνης υπό αμφισβήτηση, διότι, μολονότι, οι απαιτήσεις για πλεονάζοντα προσόντα αυξάνονται, η μισθολογική κλίμακα παραμένει σταθερή (Τσακίρη, 2018). Επιπρόσθετα, αν επισημανθεί πως γίνεται λόγος για αναπληρωτές εκπαιδευτικούς που προσλαμβάνονται με σχέση εργασίας ιδιωτικού δικαίου ορισμένου χρόνου, οι οποίοι καλούνται να διαχειριστούν τεράστια οικονομικά προβλήματα εξαιτίας της συχνής αλλαγής τόπου διαμονής, τη στιγμή που συχνά προσπαθούν να συντηρήσουν ταυτόχρονα τη μόνιμη οικογενειακή τους κατοικία (Γούναρη, 2018). Συνεπώς, το κόστος απόκτησης των πολυπόθητων πλεονάζοντων προσόντων είναι δύσκολο να καλυφθεί μέσω των μισθών και των επιδομάτων ΟΑΕΔ που λαμβάνουν για τους μήνες της ανεργίας τους, με αποτέλεσμα να ζητούν την οικονομική υποστήριξη των οικογενειών τους. Σε αντίθετη περίπτωση, εκείνη που η οικογένειά τους αδυνατεί να τους στηρίξει οικονομικά, αναγκάζονται να αναζητούν δύο ή και περισσότερες εργασίες, ώστε να καλύψουν τα υπέρογκα έξοδα για τη συγκέντρωση όσο το δυνατόν περισσότερων μορίων. Πρόκειται για οικονομική αφαίμαξη, όπως το πρόσφατο Προσοντολόγιο επιτάσσει, οξύνοντας ταυτόχρονα τις κοινωνικές ανισότητες στον κλάδο. Με άλλα λόγια, τίθενται ζητήματα κοινωνικής δικαιοσύνης μεταξύ των προερχόμενων από εύπορες και λιγότερο εύπορες οικογένειες εκπαιδευτικών, μια και μέσω των χρημάτων που απαιτούνται για την απόκτηση πλήθους διπλωμάτων, εξασφαλίζεται σε πολλούς η “εκτόξευσή” τους στον πίνακα αναπληρωτών και ταυτόχρονα το εργασιακό τους μέλλον, ρίχνοντας

στον Καιάδα εκείνους που αδυνατούν να ανταπεξέλθουν οικονομικά στα απαιτούμενα έξοδα.

2.2.3 Διαχείριση της εκπαιδευτικής κρίσης λόγω πανδημίας covid-19

Η ραγδαία εξάπλωση της πανδημικής νόσου covid-19 στις αρχές του 2020 διατάραξε την καθημερινότητα των ατόμων σε παγκόσμια κλίμακα με πρωτόγνωρες συνέπειες. Σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας, επρόκειτο για έναν εξαιρετικά μεταδοτικό κι επικίνδυνο ιό, που μόλυνε το αναπνευστικό σύστημα του ανθρώπου με απρόβλεπτες συνέπειες (ΕΟΔΥ, 2020). Η ελλειπής γνώση κι εμπειρία αντιμετώπισης της εν λόγω νόσου, κατέστησε τη σταδιακή επιβολή καραντίνας ανάγκη επιτακτική, επηρεάζοντας άμεσα τη σωματική και ψυχική υγεία του συνόλου των ανθρώπων ανά την υφήλιο. Σύμφωνα με τους Barbisch, Koenig & Shih (2015), η καραντίνα αποτελεί ένα περιοριστικό μέτρο εξάπλωσης μεταδοτικών ασθενειών που χρησιμοποιείται εδώ και αιώνες. Ειδικότερα, η εκπαίδευση ήταν ένας χώρος που δέχθηκε μεγάλο πλήγμα σε παγκόσμιο επίπεδο (UNESCO, 2020), με την αναστολή της δια ζώσης λειτουργίας των σχολείων να συνιστά απειλή για τη βιωσιμότητα και τη σταθερότητα των συστημάτων εκπαίδευσης, αναδεικνύοντας ταυτόχρονα την ανάγκη αναβάθμισης και κατάρτισής τους (Lifelong Learning Platform, 2020). Συγκεκριμένα, από τον Φεβρουάριο του 2020, διαμορφώθηκε μια άνευ προηγουμένου κατάσταση στην ιστορία της εκπαίδευσης, καθώς 191 χώρες παγκοσμίως ανέστειλαν καθολικά τη δια ζώσης εκπαιδευτική διαδικασία όλων των βαθμίδων. Ως εκ τούτου, επηρεάστηκαν 1,58 δισεκατομμύρια εκπαιδευόμενοι (μαθητές, φοιτητές, σπουδαστές), τη στιγμή που 63 περίπου εκατομμύρια εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας, δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, κατέβαλαν κάθε δυνατή προσπάθεια να διασφαλίσουν τη συνέχιση της διδασκαλίας και της μάθησης, αξιοποιώντας όποιους ψηφιακούς πόρους και ψηφιακές δεξιότητες διέθεταν. Η σταδιακή μάλιστα επανεκκίνηση της δια ζώσης εκπαιδευτικής διαδικασίας σε αρκετές χώρες πραγματοποιήθηκε σχεδόν τρεις μήνες αργότερα, υπογραμμίζοντας τη σπουδαιότητα προστασίας, όχι μόνο της σωματικής, αλλά και της ψυχικής υγείας (ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ., 2020). Σε αυτό το σημείο, είναι ιδιαίτερα σημαντικό να αναφερθεί ότι το σχολείο είναι εκείνο που επωμίζεται την ευθύνη διατήρησης και μεταβίβασης των πολιτιστικών αγαθών προηγούμενων γενιών σε μεταγενέστερες ταυτόχρονα με την απόκτηση νέων προσόντων, απαραίτητων για την ομαλή κοινωνική ένταξη (Σταυρογιαννόπουλος, 2020). Παράλληλα, η κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών συνιστά ξεκάθαρο στόχο του (Ξωχέλλης, 1986· Παπάς, 2000). Η επίτευξη, ωστόσο, των παραπάνω παιδαγωγικών αρχών μέσω της ψηφιοποίησης της εκπαίδευσης, ακόμα και κάτω από τις ευνοϊκότερες συνθήκες, καταστάθηκε ιδιαίτερα δύσκολη, με την αδυναμία ανατροφοδότησης και την απουσία διαπροσωπικής επαφής να λειτουργούν ανασταλτικά.

Αναφορικά με τη χώρα μας, η εμφάνιση των πρώτων κρουσμάτων στις αρχές Μαρτίου

ανάγκασε το Υπουργείο Υγείας να λάβει περιοριστικά μέτρα τα οποία μέσα σε σύντομο χρονικό διάστημα οδήγησαν στο κλείσιμο όλων των εκπαιδευτικών μονάδων, καταστημάτων λιανικής πώλησης και διατροφής, αθλητικών χώρων και διάφορων επιχειρήσεων με αποκορύφωμα την απαγόρευση μετακίνησης εκτός νομού (Κωνσταντοπούλου, Λαβίδας & Ράικου, 2021). Σύμφωνα με τον Karalis (2020), οι συνθήκες που προέκυψαν διαμόρφωσαν ένα νέο τοπίο στην εκπαίδευση, το οποίο χαρακτηρίστηκε ως η μεγαλύτερη σε ένταση εκπαιδευτική κρίση. Η ψηφιοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας αποτελέσει μονόδρομο, ως η περισσότερο ευέλικτη λύση για τη διαχείριση της πρωτοφανούς αυτής διατάραξης της εκπαιδευτικής πραγματικότητας (Karalis & Raïkou, 2020), με τα παραδοσιακά της χαρακτηριστικά να αλλάζουν ριζικά (Karalis, 2020). Συγκεκριμένα, το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων της χώρας μας, κατά την πρώτη περίοδο αναστολής της δια ζώσης εκπαιδευτικής διαδικασίας (Μάρτιος 2020-Μάιος 2020), έδωσε οδηγίες² για την άμεση μετάβαση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε όλες τις εκπαιδευτικές δομές, με στόχο τη διατήρηση της επαφής των εκπαιδευτικών και των μαθητών με τη μαθησιακή διαδικασία. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση διαρθρώθηκε ως εξής:

- σύγχρονη διδασκαλία
- ασύγχρονη διδασκαλία
- εκπαιδευτική τηλεόραση

Επίσης, εξασφαλίστηκαν ψηφιακά εργαλεία και η δυνατότητα κάθε εκπαιδευτικής μονάδας να διαμορφώσει το δικό της πρόγραμμα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, συνδυάζοντας όποιες από τις παραπάνω μεθόδους είχε τη δυνατότητα. Ας σημειωθεί ότι, μολονότι, κατά την πρώτη περίοδο της πανδημικής κρίσης, η τηλεεκπαίδευση στη χώρα μας δεν είχε χαρακτήρα υποχρεωτικό, η πλειοψηφία του εκπαιδευτικού προσωπικού ανταποκρίθηκε στα νέα εκπαιδευτικά δεδομένα χωρίς καμία ουσιαστική υποστήριξη ή σχετική επιμόρφωση. Έτσι, σε διάστημα μόλις δύο έως τριών εβδομάδων η ψηφιοποίηση της εκπαίδευσης είχε ολοκληρωθεί με το πλήθος των ψηφιακών τάξεων να ξεπερνά τις 100.000 ενώ η έκδοση υπουργικών αποφάσεων την περίοδο αυτή είχαν ως στόχο τη νομική υποστήριξη των νέων εκπαιδευτικών συνθηκών (Υπουργείο Παιδείας & Θρησκευμάτων, 2020). Έκτοτε, σε περιοχές με βαρύ επιδημιολογικό φορτίο, τα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τέθηκαν σε αναστολή λειτουργίας με ενδιάμεσο άνοιγμα μόνο των γυμνασίων ενώ, αναφορικά με τα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, αποφασίστηκε η εκ νέου οριζόντια αναστολή της λειτουργίας τους στο σύνολο της επικράτειας δύο φορές κατά τις χρονικές περιόδους 07/11/2020-11/01/2021 και 16/03/2021-10/05/2021. Το γεγονός αυτό, σύμφωνα με την UNESCO (2021), συγκαταλέγει την Ελλάδα μεταξύ των χωρών με τη μεγαλύτερη, σε χρονική διάρκεια,

2 <https://www.minedu.gov.gr/anastoli-leitourgias-ekpaideftikon-monadon/44445-21-03-2020-odigies-gia-tin-eks-apostaseos-ekpaidefsi>

αναστολή της δια ζώσης εκπαίδευσης, η οποία πλέον συνοδεύεται από υποχρεωτική τηλεεκπαίδευση με τη μέθοδο της σύγχρονης και συμπληρωματικά της ασύγχρονης μεθόδου, προβλέποντας υποχρεωτική κάλυψη νέας ύλης (Υ.Α. με αρ. πρωτ. 120126/ΓΔ4/12.09.2020 και εγκύκλιος με αρ. πρωτ. 155692/ΓΔ4/14.11.2020).

Ο εκπαιδευτικός, δομικό συστατικό του εκπαιδευτικού συστήματος, κλήθηκε να ανταποκριθεί άμεσα στις ιδιαίτερες παιδαγωγικές και διδακτικές συνθήκες που η πανδημική κρίση διαμόρφωσε, αντιμετωπίζοντας μια νέα ψυχοφθόρα πραγματικότητα, δίχως, εντούτοις, κάποια συντονισμένη και έγκαιρη επιμόρφωσή του. Αφενός, τα αυστηρά μέτρα απομόνωσης, ο φόβος για τον κίνδυνο έκθεσης στον ιό, η αβεβαιότητα για τις οικονομικές και κοινωνικές συνέπειες της πανδημίας όπως και η έλλειψη ορίων ανάμεσα στον προσωπικό κι επαγγελματικό βίο. Αφετέρου, οι προκλήσεις της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, όπως τα ζητήματα συνδεσιμότητας, εξεύρεσης κατάλληλου διαδικτυακού διδακτικού υλικού, αίσθησης επάρκειας ή ανεπάρκειας των ψηφιακών αλλά και των γενικότερων δεξιοτήτων του που σχετίζονται με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτέλεσαν επιπλέον πηγές έντονου επαγγελματικού άγχους, καθιστώντας τον επιρρεπή στην επαγγελματική εξουθένωση. Αναλυτικότερα, η απότομη ψηφιοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας όπως και η αναγκαιότητα διαχείρισης μιας νέας κατάστασης, δίχως καμία σχετική προετοιμασία ή επιμόρφωση, προϋπόθετε την αξιοποίηση προσωπικών του δεξιοτήτων, όπως η προσαρμοστικότητα, η αυτονομία, η αυτορρύθμιση, η προσήλωση στους στόχους, οι επικοινωνιακές δεξιότητες, η ικανότητα να εργάζεται με οργάνωση, η κατανόηση των συναισθημάτων των μαθητών, των γονέων και των συναδέλφων του (ενσυναίσθηση) αλλά και η διαχείριση των όποιων εμποδίων μπορεί να προέκυπταν κατά τη διάρκεια των διαδικτυακών μαθημάτων με υπομονή και σύνεση, παρακινούμενος πάντα από τη θέληση να είναι δημιουργικός και “ανοιχτός” σε νέες προκλήσεις (Κωνσταντοπούλου, Λαβίδας & Ράικου, 2021). Ας σημειωθεί πως κλήθηκε να διδάξει μια γενιά που διακρίνεται για τις αυξημένες ψηφιακές της δεξιότητες (“Net Generation”), της οποίας η ετοιμότητα και η άνεση αυτή μπορεί να λειτούργησε ως επιπλέον παράγοντας προσωπικής του ανασφάλειας ως προς την επάρκεια των προαπαιτούμενων για την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης δεξιοτήτων του (Καμαριανός, Αδαμοπούλου, Λαμπρόπουλος & Σταμάτος, 2020). Μάλιστα, παρά το γεγονός ότι η σχετική επιμόρφωση αποτέλεσε πάγιο αίτημα των εκπαιδευτικών από την πρώτη περίοδο της τηλεεκπαίδευσης, το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων προχώρησε σε πρόσκληση για την παρακολούθηση της ταχύρρυθμης επιμόρφωσής τους σχεδόν έναν χρόνο αργότερα (αρ. πρωτ. 176818/Ε3/28-12-2020).

Εν κατακλείδι, η βίαιη αλλαγή των τυπικών γνώριμων χαρακτηριστικών της εκπαιδευτικής διαδικασίας και η απότομη διακοπή της διδακτικής ρουτίνας σε συνδυασμό με την απειλή ενός νέου επικύνδυνου ιού, δεν αποτέλεσε για τους εκπαιδευτικούς μια εύκολα διαχειρίσιμη υπόθεση

(WHO, 2020). Αντιθέτως, συνέθεσε ένα έντονα στρεσογόνο επαγγελματικό περιβάλλον με τέραστιο αντίκτυπο στις εργασιακές συνθήκες και τα εργασιακά δικαιώματα των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, οι Stachteas & Stachteas (2020) υπογραμμίζουν την ψυχική ανθεκτικότητα, τον επαγγελματισμό και την αφοσίωση που επέδειξαν οι εκπαιδευτικοί κατά την περίοδο εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Παρά την έντονη ανησυχία τους για την ψηφιακή μεταμόρφωση της σχολικής τους τάξης, εκείνοι αυτοεπιμορφώθηκαν και αυτοβελτιώθηκαν, προκειμένου να στηρίξουν την ποιοτική εκπαίδευση και να συμβάλλουν στη γνωστική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών τους εν μέσω πρωτοφανών συνθηκών, με το κόστος της επαγγελματικής τους εξασθένησης να είναι τεράστιο.

2.3 Συμπτώματα και συνέπειες επαγγελματικής εξουθένωσης

Η επαγγελματική εξουθένωση που βιώνει ένας εργαζόμενος, είτε λόγω ατομικών χαρακτηριστικών είτε λόγω περιβαλλοντικών παραγόντων, έχει άμεσο αντίκτυπο στην προσωπική-οικογενειακή του ζωή όπως και στην επαγγελματική του σταδιοδρομία (Τουραμάνη, 2020). Έρευνα των Balch et al. (2009) διακρίνει τα συμπτώματα της εργασιακής εξουθένωσης σε δύο κατηγορίες. Αφενός, σε συμπτώματα σχετικά με την προσωπική ζωή του εργαζόμενου, τα οποία σχετίζονται με στοιχεία όπως καταχρήσεις αλκοόλ και ναρκωτικών, προβληματικές διαπροσωπικές σχέσεις, αυτοκτονικές τάσεις και περιπτώσεις λήξης έγγαμου βίου. Αφετέρου, σε συμπτώματα σχετικά με τον επαγγελματικό βίο του ατόμου, τα οποία αφορούν στοιχεία όπως επαναλαμβανόμενα εργασιακά λάθη, μειωμένη αποδοτικότητα, αποξένωση και εχθρική συμπεριφορά προς τους συναδέλφους (Μανώλης, 2017). Πρόκειται για ψυχοσωματικές διαταραχές που επηρεάζουν τη συμπεριφορά του σε όλα τα περιβάλλοντα όπου αλληλεπιδρά, με τα συμπτώματα να διαφοροποιούνται ανά άτομο, με αποτέλεσμα η αναγνώρισή τους να καθίσταται εξαιρετικά δύσκολη. Σύμφωνα με τους Schaufeli et al. (2009), η επίδραση του συνδρόμου στην ποιότητα ζωής του ατόμου είναι καθοριστικής σημασίας, μια και επηρεάζει τις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσει εντός και εκτός επαγγελματικού πλαισίου. Η εργασία του παύει να αποτελεί πηγή ικανοποίησης κι απόλαυσης για τον ίδιο, ο οποίος, καταπιεσμένος και εγκλωβισμένος όπως αισθάνεται, συχνά συμπεριφέρεται επιθετικά, απουσιάζει ή καταφθάνει αργοπορημένος, ώστε να αποφύγει τη συναισθηματική εμπλοκή με τους αποδέκτες της υπηρεσίας του. Μάλιστα, όταν σε ένα γραφείο ή έναν χώρο συγκεντρώνεται πλήθος εργαζόμενων με τα εν λόγω συμπτώματα, τα ερευνητικά δεδομένα καταδεικνύουν συχέτιση των συμπτωμάτων επαγγελματικής εξουθένωσης με τη διαμόρφωση αρνητικού κλίματος, τη μειωμένη αποδοτικότητα των υπολοίπων και τη μεταδότηκότητα, υπό τη μορφή γρίπης, σε άτομα που μέχρι πρότινος δεν εμφάνιζαν αντίστοιχα συμπτώματα (Schaufeli et al, 2009).

Οι Don Unger (1980) και ο Freudenberger (1983, όπ. αναφ. στο Θεοφίλου, 2009) διέκριναν τα συμπτώματα της επαγγελματικής εξουθένωσης σε τρεις κατηγορίες :

1. Σωματικά συμπτώματα: Πρόκειται για συμπτώματα που σχετίζονται με τη φυσική κατάσταση του ατόμου κι έχουν αρνητικό αντίκτυπο τόσο στην υγεία του οργανισμού του όσο και στην ποιότητα της ζωής του, όπως οι διαταραχές ύπνου, οι συχνές ασθένειες και κρυολογήματα, οι γαστρεντερικές διαταραχές, οι απότομες αυξομειώσεις βάρους, οι πονοκέφαλοι, η δυσκολία στην αναπνοή, η υπερένταση, οι διαταραχές ομιλίας, οι καρδιαγγειακές ασθένειες κ.α.

2. Ψυχολογικά συμπτώματα: Πρόκειται για συμπτώματα άρρηκτα συνδεδεμένα με την ψυχική ισορροπία του εργαζόμενου όπως η κατάθλιψη, η ευερεθιστότητα, η απάθεια, ο κυνισμός, το μειωμένο ενδιαφέρον για τους ανθρώπους, οι τάσεις φυγής, η συναισθηματική εξάντληση, η ματαίωση, τα προβλήματα μνήμης, τα αισθήματα ανησυχίας και φόβου κ.α.

3. Συμπεριφορικά συμπτώματα: Πρόκειται για συμπτώματα που σχετίζονται με τη συμπεριφορά του ατόμου στα ποικίλα περιβάλλοντα με τα οποία αλληλεπιδρά όπως η μειωμένη απόδοση και ενθουσιασμός, τα συχνά παράπονα για τις σχέσεις στο χώρο εργασίας, οι συχνές απουσίες, η παραίτηση και φυγή, οι συγκρούσεις με τους οικείους, η χρήση αλκοόλ και άλλων ουσιών κ.α.

Αντιστοίχως, κατά τον Cushway (1992), η μακροχρόνια έκθεση του εργαζόμενου σε εξαιρετικά αγχογόνες εργασιακές συνθήκες έχει ως συνέπεια την ψυχική και σωματική του εξάντληση, κάνοντας λόγο για μεταβολή της συμπεριφοράς του σε όλες τις εκφάνσεις της καθημερινότητας του, με τον ίδιο να ταξινομεί τα αλληλένδετα μεταξύ τους συμπτώματα σε σωματικό, ψυχικό-συναισθηματικό, γνωστικό και κοινωνικό-συμπεριφορικό, όπως παραπάνω (Cushway 1992, Sparks et al. 2001). Καθώς ο βαθμός εξάντλησης αυξάνεται, εμφανίζονται διαδοχικά οι τρεις διαστάσεις του συνδρόμου, η συναισθηματική εξάντληση, η αποπροσωποποίηση και η έλλειψη προσωπικής επίτευξης.

Όπως αναφέρθηκε, κάποιες επαγγελματικές ομάδες, υψηλού ανθρωπιστικού χαρακτήρα, όπως οι εκπαιδευτικοί τείνουν να εμφανίζουν συμπτώματα επαγγελματικής εξουθένωσης σε υψηλότερα ποσοστά λόγω της συναισθηματικής εμπλοκής που προβλέπεται για την εκτέλεση του παιδαγωγικού τους έργου (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010). Ερευνητικά δεδομένα υπογραμμίζουν τη συσχέτιση της διδασκαλίας με υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξασθένησης (DeHeus & Diekstra, 1999), η οποία εκδηλώνεται μέσω της ελλειπούς ικανοποίησης, της ματαίωσης και της αποπροσωποποίησης. Συμπτώματα που έχουν αποδεκτή τον ίδιο τον μαθητή, ο οποίος, καθώς μετατρέπεται σε “αποδιοπομπαίο τράγο” της προσωπικής αποτυχίας του εκπαιδευτικού, βιώνει την πλήξη, την αυστηρή ή αδιάφορη προς τον ίδιο συμπεριφορά του δασκάλου του (Κάμτσιος & Λώλης, 2016). Γίνεται λόγος για έναν εκπαιδευτικό στα όρια της συναισθηματικής κατάρρευσης που αδιαφορεί παντελώς για τους μαθητές του, την απόδοσή τους όπως και για την απόδοση του

ίδιου του εαυτού (Talmor, Reiter & Feigin, 2005). Πλήθος ερευνών τα προηγούμενα χρόνια προσέγγισαν το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς, αναγνωρίζοντας τις επιπτώσεις που επιφέρει στο άτομο, στην οικογένεια και γενικότερα στην επαγγελματική παραγωγή και απόδοση (Burke, Greenglass & Schwarzer, 1996· Κουτελέκος & Πολυκανδριώτη, 2007· Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001· Naring et al., 2006· Papastyliannou et al., 2009· Talmor et al., 2005). Συγκεκριμένα, γίνεται λόγος για συμπτώματα όπως χαμηλή αυτοεκτίμηση, αρνητική στάση και καχυποψία απέναντι σε συναδέλφους, γονείς και μαθητές, έλλειψη ενδιαφέροντος, κατάθλιψη και απόσυρση από το επάγγελμα (Platsidou & Agalioti, 2008).

Συνοψίζοντας, οι συνέπειες της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς μπορούν να διακριθούν ως εξής:

1. Στον εκπαιδευτικό: Οι επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης στον εκπαιδευτικό διαβαθμίζονται, ξεκινώντας από την εξάλειψη του ενθουσιασμού και τη διάψευση των προσδοκιών του (Κυριακού, 1987) μέχρι την πλήρη απάθεια, την εγκατάλειψη του επαγγέλματος ή τα καταθλιπτικά επεισόδια σύντομης ή μεγαλύτερης διάρκειας (Beer & Beer, 1992). Ειδικότερα, ερευνητικά δεδομένα αναφέρουν ότι εκπαιδευτικοί με 15-20 έτη προϋπηρεσίας παρουσιάζουν υψηλά ποσοστά εξάλειψης ενθουσιασμού για το επάγγελμά τους λόγω αδυναμίας για επαγγελματική εξέλιξη ή προσαρμογή στα μεταβαλλόμενα εκπαιδευτικά δεδομένα (Αναγνωστίδης, 2016). Επιπρόσθετα, η αυταρχική ή καταπιεστική ηγεσία και τα ασαφή εργασιακά καθήκοντα φαίνεται πως καλλιεργούν έντονα το αίσθημα της αμφιβολίας και της αδράνειας στους εκπαιδευτικούς (Κανετίδου 2016· Παναγόπουλος, 2013), τη στιγμή που η απώλεια της ουσιαστικής επαφής με το μαθητικό κοινό μπορεί να τους προκαλέσει συναισθήματα απογοήτευσης και ματαίωσης (Αμαραντίδου, 2010· Αναγνωστίδης, 2016). Ως εκ τούτου οι εκπαιδευτικοί παύουν να επιτελούν το εκπαιδευτικό τους έργο με ευχαρίστηση και συμπεριφέρονται με εξαιρετική εχθρικότητα προς τους μαθητές τους (Kokkinos, Panayiotou & Davazoglou, 2005).

Η μακροχρόνια, λοιπόν, έκθεση του εκπαιδευτικού σε παράγοντες που συμβάλλουν στην εκδήλωση του συνδρόμου λαμβάνει, αφενός, διαστάσεις ψυχοσωματικών συμπτωμάτων όπως κεφαλαλγίες, γαστρεντερικά προβλήματα και μελαγχολία, αφετέρου, σταδιακής αποστασιοποίησης από την εκπαιδευτική διαδικασία όπως αδικαιολόγητες απουσίες, απομόνωση από τους συναδέλφους, αποφυγή συμμετοχής σε διοικητικές συναντήσεις, συγκρούσεις με τη διοίκηση (Koustelios & Kousteliou, 1998). Έτσι, διαμορφώνεται ένα φοβικό εργασιακό περιβάλλον από το οποίο ο εκπαιδευτικός προσπαθεί να ξεφύγει είτε αλλάζοντας σχολική μονάδα μέσω αιτήσεως για μετάθεση (Iverson & Currihan, 2003) είτε δηλώνοντας παραίτηση (Maslach, Schaufeli, & Leiter, 2001). Αναμφίβολα, εξίσου σημαντικές είναι και οι επιπτώσεις της επαγγελματικής εξάντλησης στο οικογενειακό περιβάλλον του εκπαιδευτικού, το οποίο μετατρέπεται σε πεδίο συγκρούσεων, με

έντονο το στοιχείο της προσκόλλησης σε συγκεκριμένα μέλη, κυρίως στα παιδιά, εκδηλώνοντας στοιχεία παρεμβατικότητας και υπερπροστατευτισμού (Burke & Greenglass, 2001).

2. Στη σχολική μονάδα: Σύμφωνα με τους Koustelios & Kousteliou (1998), οι εκπαιδευτικοί που βιώνουν το εν λόγω σύνδρομο απέχουν από τα εκπαιδευτικά δρώμενα, δε συμμετέχουν στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων του συλλόγου διδασκόντων και συχνά γίνονται η αιτία συγκρούσεων με μαθητές, γονείς, συναδέλφους και διευθυντή (Kokkinos, Panayiotou, και Davazoglou, 2005). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να κυριαρχεί στο σχολικό περιβάλλον έντονη δυσαρέσκεια, τάση για απομόνωση και επιτέλεση κακής ποιότητας εκπαιδευτικού έργου (Jacobson, 2016). Συνεπώς, πλήττονται η οργάνωση, η λειτουργία και η αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας.

3. Στο εκπαιδευτικό έργο: Η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών πλήττει την εκπαιδευτική διαδικασία, μετατρέποντας την άσκηση του εκπαιδευτικού τους έργου σε μια κακής ποιότητας και χαμηλής αποτελεσματικότητας ρουτίνα με τις συνέπειες να γίνονται εμφανείς τόσο στο γνωστικό και συμπεριφορικό επίπεδο του μαθητή (Jenkins & Calhoun, 1991) όσο και στην κοινωνία γενικότερα. Λαμβάνοντας υπόψη την ιδιαίτερη σχέση εμπιστοσύνης που αναπτύσσεται μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή, αντιλαμβάνεται κανείς πως η εικόνα αποπροσωποποιημένων εκπαιδευτικών διαμορφώνει απαξιωτική αντίληψη για τη λειτουργία της εκπαίδευσης στον μαθητή (Cohen et al., 2009). Καλλιεργείται, αφενός, μια γενιά μελλοντικών πολιτών με μειωμένα μαθησιακά επιτεύγματα που σε καμία περίπτωση δεν τρέφουν αισθήματα εκτίμησης προς την εκπαιδευτική κοινότητα, αφετέρου, διαμορφώνονται χώροι μάθησης με κυρίαρχο στοιχείο το αρνητικό σχολικό κλίμα.

Συνοψίζοντας, η παρατεταμένη έκθεση του εργαζόμενου σε αντίξοες συνθήκες εργασίας διαταράσσει την ψυχική και σωματική του υγεία, αποδομώντας όλες τις εκφάνσεις της καθημερινότητάς του. Τότε παρατηρούνται ένα πλήθος συμπτωμάτων που επηρεάζουν άμεσα και με τρόπο αρνητικό την προσωπική, οικογενειακή, επαγγελματική και κοινωνική του ζωή.

Ερευνητικό μέρος

Κεφάλαιο 3: Μεθοδολογία

3.1 Στόχος

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις και οι στάσεις των αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, αναφορικά με το επίπεδο συσχέτισης της επαγγελματικής εξουθένωσης με τις αρνητικές επιπτώσεις των ελαστικών εργασιακών σχέσεων, του φαινομένου της υπερεκπαίδευσης και της διαχείρισης της εκπαιδευτικής κρίσης λόγω της πανδημίας covid-19.

3.2 Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα της διπλωματικής μου εργασίας είναι:

1. Πώς αντιλαμβάνονται οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης την έννοια της επαγγελματικής εξουθένωσης;
2. Αν και σε ποιο βαθμό η επαγγελματική εξουθένωση των αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετίζεται με το καθεστώς των επισφαλών εργασιακών σχέσεων;
3. Αν και σε ποιο βαθμό η επαγγελματική εξουθένωση των αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετίζεται με το φαινόμενο της υπερεκπαίδευσης;
4. Αν και σε ποιο βαθμό η επαγγελματική εξουθένωση των αναπληρωτών εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετίζεται με τη διαχείριση της εκπαιδευτικής κρίσης λόγω της πανδημίας covid-19;

3.3 Μεθοδολογία έρευνας

Σύμφωνα με τον Lund (2005), καθοριστικός παράγοντας για την επιτυχή υλοποίηση μιας έρευνας κρίνεται η τήρηση των βασικών αρχών του κώδικα δεοντολογίας και της ερευνητικής ηθικής. Αφενός, γίνεται λόγος για την αρχή της εμπιστευτικότητας και της εχεμύθειας, που θέτουν υπό την προστασία τους τα προσωπικά δεδομένα των συμμετεχόντων στην έρευνα, αποτρέποντας ουσιαστικά τη δημοσιοποίηση αυτών δίχως την έγκρισή τους. Αφετέρου, γίνεται αναφορά στην αποτροπή εξαπάτησης όλων των εμπλεκομένων στην ερευνητική διαδικασία όπως και στην αποτροπή εκδήλωσης συγκρούσεων λόγω συμφερόντων. Αντίστοιχα, πρωτεύον σημείο επιτυχούς υλοποίησης μιας έρευνας κρίνεται η επιλογή της κατάλληλης μεθοδολογικής προσέγγισης, βάσει του ερευνητικού σκοπού, των ερευνητικών ερωτημάτων και της βιβλιογραφικής ανασκόπησης,

καθορίζοντας ουσιαστικά τη διαμόρφωση των ερευνητικών εργαλείων και την τεχνική της δειγματοληψίας (Kothari, 2004). Οι βασικότερες μεθοδολογικές προσεγγίσεις που υιοθετούνται στις κοινωνικές επιστήμες είναι η ποιοτική και η ποσοτική έρευνα, με τη μεταξύ τους διαφοροποίηση να έγκειται στη διαφορετική στοχοθεσία και στον διαφορετικό τρόπο συλλογής και αξιοποίησης των δεδομένων. Ειδικότερα, η ποιοτική μέθοδος εστιάζει στη μελέτη, στην κατανόηση, στην ερμηνεία και στην αξιολόγηση των διάφορων κοινωνικών φαινομένων ενώ η ποσοτική μέθοδος αξιοποιεί ποσοτικά και αριθμητικά δεδομένα. Στην προτεινόμενη μελέτη η μεθοδολογική προσέγγιση που θα ακολουθηθεί είναι η ποιοτική έρευνα, καθώς η συλλογή δεδομένων θα βασιστεί αποκλειστικά σε ημι-δομημένες συνεντεύξεις που θα υλοποιηθούν με αναπληρωτές εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε σχολικές μονάδες της αντίστοιχης εκπαιδευτικής βαθμίδας.

3.3.1 Ποιοτική έρευνα

Βασικό χαρακτηριστικό της ποιοτικής έρευνας είναι η αξιοποίηση ενός μικρού δείγματος για τη συλλογή των δεδομένων ταυτόχρονα με τη διεξαγωγή της έρευνας, η καλλιέργεια κλίματος συνεργασίας κι εμπιστοσύνης μεταξύ των συμμετεχόντων στην ερευνητική διαδικασία όπως και η λεπτομερής περιγραφή των θέσεων τους και η διεξαγωγή της στον φυσικό της χώρο (Δημητρόπουλος, 2004). Αναφορικά με το μικρό δείγμα της ποιοτικής έρευνας, αυτό προτιμάται για πρακτικούς κυρίως λόγους καθώς το κόστος και ο χρόνος που απαιτείται για τη συλλογή και την ανάλυση των δεδομένων καθιστούν απαγορευτική τη διαχείριση ενός μεγάλου δείγματος. Ας σημειωθεί πως κατά την εξέλιξη της ποιοτικής έρευνας, υπάρχει η δυνατότητα αναπροσαρμογής του δείγματος, όταν ο ερευνητής συνηδητοποιήσει πως οι πληροφορίες επαναλαμβάνονται δίχως να προκύπτει κάποιο νέο δεδομένο (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Ο Lund (2005), σκιαγραφώντας την ποιοτική μέθοδο, κάνει λόγο για διερεύνηση πραγματικών συνθηκών και βιωματική προσέγγιση των θεμάτων ενώ οι Cohen, Manion & Morrison (2008) επισημαίνουν την ολιστική κατανόηση και διερεύνηση των προσωπικών βιωμάτων του ατόμου, με έμφαση στο ευρύτερο κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο. Σύμφωνα με τον Ιωσηφίδη (2008), πλήθος μελετητών αναδεικνύουν τη σε βάθος προσέγγιση και προσπάθεια για κατανόηση των αντιλήψεων και των εμπειριών των συμμετεχόντων στην έρευνα ως βασική επιδίωξη του ερευνητή με απώτερο στόχο τη δημιουργία μιας αρτιότερης γνώσης για το υπό διερεύνηση ζήτημα. Σε μια ποιοτική έρευνα ο ίδιος ο ερευνητής μετατρέπεται σε ερευνητικό εργαλείο για να συλλέξει τα δεδομένα του μέσω συνεντεύξεων, παρατηρήσεων, φωτογραφιών, ηχογραφήσεων και συζητήσεων, με αποτέλεσμα να ερμηνεύει τα όσα συμβαίνουν στον κόσμο από τη σκοπιά των υποκειμένων που αποτελούν το δείγμα της έρευνάς του. Ακόμα, του εξασφαλίζεται η δυνατότητα να καθορίσει ο ίδιος το είδος και τη σειρά των

ερωτήσεων που θα θέσει όπως και ποια ερευνητικά δεδομένα κρίνει κρίσιμα για να καταγράψει. Ως εκ τούτου οφείλει να ασκεί έλεγχο στις δικές του αξίες, πεποιθήσεις και προκαταλήψεις ώστε να οδηγείται στην εξαγωγή έγκυρων συμπερασμάτων (Mertens D. M., 2009).

Βάσει των παραπάνω, η παρούσα ερευνητική μελέτη επιλέχθηκε να βασιστεί στην ποιοτική μέθοδο, διότι κρίνεται ως η ορθότερη μεθοδολογική επιλογή για τη βαθύτερη προσέγγιση των απόψεων και των στάσεων των αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης καθώς η αξιοποίηση αριθμητικών ή στατιστικών στοιχείων δε θα μπορούσαν να συμβάλλουν στη λεπτομερέστερη διερεύνηση και κατανόηση του εν λόγω θέματος. Επιπρόσθετα, η επιλογή της ποιοτικής έρευνας θεωρείται καθοριστική για την ένταξη της μελέτης αυτού του θέματος στον ευρύτερο προβληματισμό αναφορικά με το επίπεδο συσχέτισης της επαγγελματικής εξουθένωσης αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με τις αρνητικές επιπτώσεις των ελαστικών εργασιακών σχέσεων, του φαινομένου της υπερεκπαίδευσης και της διαχείρισης της εκπαιδευτικής κρίσης λόγω της πανδημίας covid-19. Εν προκειμένω, η ερευνήτρια θεώρησε ότι η επιλογή της συγκεκριμένης μεθόδου θα διευκολύνει την υλοποίηση του ερευνητικού στόχου και τις απαντήσεις των ερευνητικών ερωτημάτων μέσω της αξιοποίησης των εμπειρικών δεδομένων που θα συλλεχθούν. Ακόμα, μέσω της ποιοτικής μεθόδου η ερευνήτρια θα έχει τη δυνατότητα να περιγράψει, να αναλύσει, να κατανοήσει και να ερμηνεύσει τα προβλήματα που καλούνται να διαχειριστούν οι εν λόγω εκπαιδευτικοί κατά την εισαγωγή τους στη δημόσια εκπαίδευση.

3.3.2 Ερευνητικό εργαλείο

Ως ερευνητικό εργαλείο της παρούσας μελέτης επιλέχθηκε η συνέντευξη καθώς αποτελεί ένα βασικό κι ευρέως διαδεδόμενο μέσο συλλογής δεδομένων της ποιοτικής έρευνας με τον σχεδιασμό της να καθορίζεται σύμφωνα με τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται εξ αρχής. Η συνέντευξη συνιστά το μέσο που αποσκοπεί στη λεπτομέρεια συμβάλλοντας ταυτόχρονα στη συλλογή πλούσιων δεδομένων που μελετούν εις βάθος το υπό διερεύνηση ζήτημα. Το συγκεκριμένο ερευνητικό εργαλείο επιτρέπει τη μελέτη των παραγλωσσικών και εξωγλωσσικών στοιχείων, των αντιδράσεων και των συναισθημάτων των ερωτηθέντων, ιδιαίτερα σε ευαίσθητα θέματα που τους προκαλούν ενόχληση ή δυσαρέσκεια (Ζαχόπουλος, 2019). Ας σημειωθεί πως η διαδικασία της συνέντευξης είναι χρονοβόρα, γεγονός που δικαιολογεί τον μικρό αριθμό του δείγματος ενώ το στοιχείο της προκατάληψης και της μεροληψίας που πιθανότα χαρακτηρίζει τον ερευνητή πλήττει ως ένα βαθμό την αξιοπιστία και την εγκυρότητά της. Η συνέντευξη διακρίνεται στις εξής ακόλουθες τρεις μορφές:

- την ημι-δομημένη συνέντευξη σε βάθος
- τη μη δομημένη συνέντευξη

- την πλήρως δομημένη συνέντευξη

Η πρώτη μορφή, που περιλαμβάνει προκαθορισμένες και καθοδηγητικές ερωτήσεις, χαρακτηρίζεται από το στοιχείο της ευελιξίας διότι επιτρέπει την τροποποίηση τόσο του περιεχομένου των ερωτήσεων βάσει των απαντήσεων που δίνονται από τον συνεντευξιαζόμενο όσο και την αλλαγή της σειράς που αυτές τίθενται, την προσθήκη ή την αφαίρεσή τους, εξασφαλίζοντας συνάμα τη δυνατότητα εμβάθυνσης σε σημαντικές πτυχές του υπό διερεύνηση θέματος. Το δεύτερο είδος συνεντεύξεων, που δεν αποτελείται από προκαθορισμένες ερωτήσεις αλλά περιλαμβάνει ερωτήσεις ευρείας θεματικής, επιτρέπει στον ερευνητή να διεξάγει τη συνέντευξη με τους δικούς του όρους, αναδεικνύοντας νέα υπό διερεύνηση ζητήματα μέσα από τις απαντήσεις των ερωτηθέντων. Ο τελευταίος τύπος συνέντευξης, που προτιμάται σπανιότερα στην ποιοτική έρευνα, βασίζεται σε αυστηρά προκαθορισμένες ερωτήσεις ως προς τη διατύπωση, τη σειρά και το περιεχόμενό τους, γεγονός που λειτουργεί ανασταλτικά για τη σε βάθος ανάδειξη νέων θεμάτων. Μάλιστα, οι ερωτήσεις ανοικτού τύπου που περιέχει, συνιστούν τη μοναδική του διαφορά από το ερωτηματολόγιο (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Εν κατακλείδι, η ποιοτική έρευνα συνιστά ένα ιδιαίτερα απαιτητικό για τον ερευνητή έργο, ο οποίος οφείλει, αφενός να διακρίνεται από την ικανότητα λήψης αποφάσεων τη στιγμή που η συνέντευξη διεξάγεται, αφετέρου, να είναι σωστά προετοιμασμένος για αυτή, θέτοντας ερωτήσεις ανοικτού τύπου, ευέλικτες, κατανοητές, σύμφωνες με τις εμπειρίες των υποκειμένων, ερωτήσεις που θα διακρίνονται από ευαισθησία ως προς τις ανάγκες τους και θα διέπονται από δεοντολογικές αρχές. Ερωτήσεις κλειστές, μακροσκελείς, διφορούμενες και με προσβλητικό τόνο θα πρέπει να αποφεύγονται (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

3.4 Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Η παρούσα μελέτη είχε ως δείγμα οκτώ αναπληρωτές εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχολικών μονάδων του νομού Κορινθίας. Λόγω της εργασίας μου σε ορισμένες εκ των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών μονάδων υπήρχε προγενέστερη γνωριμία με το υπό εξέταση δείγμα στο οποίο παρουσιάστηκε ο σκοπός της μελέτης. Σε πρώτο στάδιο, με τη συγκατάθεση της διευθύντριας της σχολικής μονάδας όπου υπηρετώ το σχολικό έτος 2021-2022, τηρώντας ταυτόχρονα όλα τα προβλεπόμενα μέτρα λόγω της πανδημίας το χρονικό διάστημα Απρίλιο-Μάιο 2022, πραγματοποίησα ημι-δομημένες συνεντεύξεις προς τους εκπαιδευτικούς που υπηρετούσαν στο ίδιο σχολείο με εμένα. Σε μεταγενέστερο χρόνο, πραγματοποίησα εξ αποστάσεως συνομιλίες, μέσω της πλατφόρμας Skype, με αναπληρωτές εκπαιδευτικούς που υπηρετούσαν σε διαφορετικές σχολικές μονάδες την ίδια χρονική περίοδο. Οι συνεντεύξεις είχαν συμφωνηθεί δια ζώσης και τηλεφωνικώς σχετικά με την ημέρα και την ώρα διεξαγωγής τους. Επίσης, οι ερωτώμενοι είχαν

ενημερωθεί τόσο για το θέμα όσο και για την καταγραφή της συνέντευξης μέσω κινητού, με τη διαβεβαίωση ότι τα προσωπικά τους στοιχεία προστατεύονται κι ότι θα χρησιμοποιηθούν μόνο για ερευνητικούς λόγους. Συνεπώς, πραγματοποιήθηκε ηχογράφηση και στη συνέχεια απομαγνητοφώνηση των δεδομένων εν γνώσει των συμμετεχόντων.

3.5 Ανάλυση δεδομένων

Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν μέσω των ημι-δομημένων συνεντεύξεων αναλύθηκαν βάσει της μεθόδου Colaizzi. Η εν λόγω μέθοδος αναδεικνύει το ατομικό βίωμα και τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων με τον ερευνητή να ακολουθεί τα εξής βήματα:

- Διαβάζει κατ' επανάληψη τις συνεντεύξεις που πραγματοποίησε ώστε να διαμορφώσει μια ολοκληρωμένη εικόνα για κάθε ερωτηθέντα.
- Αναδεικνύει και καταγράφει τις σπουδαιότερες αντιλήψεις και φράσεις των ερωτηθέντων.
- Ομαδοποιεί τις παραπάνω αντιλήψεις και φράσεις των ερωτηθέντων σύμφωνα με το περιεχόμενό τους.
- Εκπονεί μια λεπτομερέστατη περιγραφή του υπό διερεύνηση φαινομένου προκειμένου να ολοκληρωθούν τα ευρήματά της.
- Ελέγχει την εγκυρότητα των ευρημάτων συγκρίνοντας τις περιγραφές που δόθηκαν από τους ερωτηθέντες (Shosha, 2012' σελ.33).

3.6 Αποτελέσματα

Ανάλυση των συνεντεύξεων των αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

- **Ερευνητικό ερωτήμα 1: Πώς αντιλαμβάνονται οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης την έννοια της επαγγελματικής εξουθένωσης.**

Σύμφωνα με τα δεδομένα που προέκυψαν από το πρώτο ερευνητικό ερώτημα αναδεικνύεται πως η έννοια της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι οικεία σε αναπληρωτές εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ως η χρόνια επαγγελματική κόπωση και αδυναμία να ανταπεξέλθει κάποιος στις εργασιακές του υποχρεώσεις, όπως πραγματικά θα επιθυμούσε. Συγκεκριμένα, οι φράσεις των Μ.Β.: *“Ο συγκεκριμένος όρος με παραπέμπει στην εξάντληση είτε σωματική, είτε πνευματική είτε ψυχολογική που μπορεί να νιώσει κάποιος λόγω της δουλειάς του”*, Κ.Β.: *“Την αντιλαμβάνομαι ως τη δυσκολία αποπεράτωσης της καθημερινής σχολικής ροής”* και Κ.Μ.: *“...Αυτό νομίζω πως ορίζεται ως επαγγελματική εξουθένωση, η κόπωση η ψυχική και η συναισθηματική που οδηγεί στην αδυναμία να ανταπεξέλθεις στις επαγγελματικές σου υποχρεώσεις”* συνοψίζουν τις απόψεις και των υπόλοιπων εκπαιδευτικών.

Ορισμένες εκ των συνεντευξιαζόμενων δηλώνουν πως έχουν αισθανθεί επαγγελματικά εξουθενωμένες, όπως η Δ.Α.: *“Νομίζω πως αυτή την περίοδο είμαι σε αυτή ακριβώς την κατάσταση”*, η Κ.Β.: *“Προσωπικά τη βιώνω κάθε χρόνο μετά την περίοδο των αποκριών”* και η Τ.Ε.: *“Προσωπικά, μολονότι δεν εργάζομαι πολλά χρόνια, αισθάνομαι καταβεβλημένη από το διαρκές κυνήγι προσόντων στο οποίο έχω επιδοθεί κι αυτό γιατί στερούμαι πολύ από τον ελεύθερό μου χρόνο”*. Κάποιες εκ των υπόλοιπων αναγνωρίζουν συμπτώματα επαγγελματικής εξάντλησης σε συναδέλφους τους, όπως οι Μ.Β. και Κ.Μ. αντίστοιχα: *“Ναι, νομίζω έχω δει στοιχεία σε συναδέλφους που να παραπέμπουν στην έννοια αυτή”*, *“...γνωρίζω συναδέλφους, κυρίως αναπληρωτές με περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας, οι οποίοι έχουν βρεθεί σε αυτή την κατάσταση”*. Από την άλλη, οι Κ.Μ. και Μ.Ν., εκφράζοντας τον δισταγμό τους, δηλώνουν: *“Προσωπικά... δεν μπορώ να σας πω με σιγουριά ότι αυτό που ένιωθα ορίζεται ως επαγγελματική εξουθένωση”*, *“Δεν ξέρω αν αυτό που νιώθω ορίζεται ως επαγγελματική εξουθένωση”*. Η Ζ.Π., διαφοροποιούμενη των συναδέλφων της, υπογραμμίζει: *“Προσωπικά δεν έχω βρεθεί σε αυτή την κατάσταση. Δεν μπορώ να πω με βεβαιότητα ότι γνωρίζω κάποιον συνάδελφο που να έχει φτάσει σε αυτή”*.

Αναφορικά με τους στρεσογόνους παράγοντες που συμβάλλουν στην εκδήλωση του συνδρόμου φαίνεται πως η πρόσφατη πανδημία και η αυστηρή τήρηση των πρωτοκόλλων από μαθητές, εκπαιδευτικούς και γονείς, οι ετεροχρονισμένες επιμορφώσεις, η ελλειπής υλικοτεχνική υποδομή, οι συνεχείς ανακατατάξεις κι εξελίξεις στην εκπαίδευση και η αυστηρή τήρηση του χρονοδιαγράμματος της ύλης συνιστούν ορισμένους από αυτούς. Ενδεικτικά, η Δ.Α. επισημαίνει: *“...Έχει πέσει μεγάλος βάρος διαχείρισης της πανδημίας στα σχολεία. Μάσκες, αποστάσεις, πρωτόκολλα, ιχνηλατήσεις, κρούσματα... Έχουμε επίσης όλες τις εξελίξεις στην εκπαίδευση... Φέτος έχουμε και νέο μάθημα στα δημοτικά, τα εργαστήρια δεξιοτήτων... Και όλα τα νέα που εισάγονται στα σχολεία προκαλούν άγχος... Α, οι επιμορφώσεις, άλλο άγχος κι αυτές...”*. Επίσης η Κ.Β. κάνει λόγο για: *“Το άγχος για την κάλυψη της ύλης που βασανίζει την πλειοψηφία των συναδέλφων”* ενώ η Μ.Ν. αναφέρεται σε: *“προθεσμίες που θέτει το υπουργείο για περάτωση εργασιών, εργαστηρίων και “καυτά” θέματα όπως αυτό της αξιολόγησης...”*.

Ακόμα, η εργασιακή ανασφάλεια αναδεικνύεται ως μια πηγή έντονου άγχους και αγωνίας για το υπό εξέταση δείγμα. Συγκεκριμένα, η Ζ.Π. δηλώνει: *“Είμαι αναπληρώτρια αρκετά χρόνια και η αβεβαιότητα, η ανασφάλεια του πού θα βρισκομαι κάθε Σεπτέμβρη με καταβάλλει”*. Η Δ.Α. επισημαίνει: *“Είναι πολύ κουραστικό για μένα να πρέπει κάθε χρόνο να γνωρίζω νέους συναδέλφους, νέα σχολεία, νέες ρουτίνες, νέες τάξεις, νέα παιδιά και να προσαρμόζομαι σε αυτά”*. Οι Μ.Ν. και Κ.Μ., μάλιστα, προβάλλουν διαστάσεις των ελαστικών εργασιακών σχέσεων των αναπληρωτών εκπαιδευτικών, αναφερόμενες σε: *“... συχνές μετακομίσεις με την έναρξη κάθε νέας σχολικής χρονιάς, αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος, συναδέλφων και μαθητών...”* και *“απομάκρυνση από τον*

τόπο κατοικίας και την οικογένειά τους, αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος και τύπου διαμονής ανά έτος”.

Επιπλέον, ο ατομικός παράγοντας, η επαγγελματική δηλαδή ευσυνειδησία, η τελειομανία, η ψυχοσύνθεση, ο χαρακτήρας και η προσωπικότητά του εκάστοτε εκπαιδευτικού, φαίνεται πως επιδρά καταλυτικά στην εμφάνιση συμπτωμάτων εξάντλησης, όπως το σύνολο των ερωτηθέντων υποστηρίζει. Αναλυτικότερα, η Δ.Α. αναφέρει: *“Νομίζω η επαγγελματική ευσυνειδησία οδηγεί αναπόφευκτα σε επαγγελματική εξουθένωση. Ίσως και η τελειομανία”* ενώ οι Μ.Β., Ζ.Π. και Κ.Μ. υποστηρίζουν αντίστοιχα: *“Ακόμα, θεωρώ παίζει σημαντικό ρόλο η ψυχοσύνθεση του κάθε ατόμου, το κατά πόσο είναι ανθεκτικός σε στρεσογόνες καταστάσεις”, “Πιστεύω πως ο χαρακτήρας παίζει καθοριστικό ρόλο για την εδήλωση επαγγελματικής εξουθένωσης...”, “...ο χαρακτήρας του θα σας έλεγα κι ο τρόπος που έχει μάθει να διαχειρίζεται τις όποιες καταστάσεις προκύπτουν...”*. Παρομοίως η Τ.Ε. δηλώνει: *“Σίγουρα ο χαρακτήρας του εκπαιδευτικού διαδραματίζει σημαντικό ρόλο σε όλο αυτό”* ενώ η Κ.Β. κάνει ιδιαίτερη αναφορά στη σημασία του υποστηρικτικού οικογενειακού περιβάλλοντος για τη διαχείριση της εξουθένωσης υπογραμμίζοντας: *“Η προσωπικότητα του εκάστοτε εκπαιδευτικού και οι μη υποστηρικτικές του σχέσεις με τον οικογενειακό, συντροφικό ή φιλικό του περίγυρο πιστεύω”*. Σύμφωνα με τη Ζ.Π. γίνεται λόγος για προσωπική ανασφάλεια κι έλλειψη αυτοπεποίθησης του εκάστοτε εκπαιδευτικού καθώς αναφέρει: *“Άλλος ένας παράγοντας είναι ότι μπορεί να νιώθει ή να είναι ελλιπής σε συγκεκριμένα μαθησιακά αντικείμενα και να μην μπορεί να ανταποκριθεί”*. Αξιοσημείωτη είναι η άποψη της Μ.Ν. η οποία θέτει στο προσκήνιο την αναγκαιότητα παρακολούθησης προγραμμάτων ψυχικής ενδυνάμωσης από τους εκπαιδευτικούς τονίζοντας: *“...Πιστεύω πως χρειάζεται να συμπεριληφθούν στα προγράμματα σπουδών προγράμματα ψυχικής ενδυνάμωσης μια και όλοι οι άνθρωποι δε γεννιούνται με ισχυρές προσωπικότητες ούτε έχουν την οικονομική δυνατότητα να παρακολουθούν προγράμματα ψυχικής υγείας σε εξωτερικούς ειδικούς”*.

Επιπρόσθετα, βάσει των ευρημάτων, οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ συναδέλφων, εκπαιδευτικών-διευθυντή, εκπαιδευτικών-μαθητών, εκπαιδευτικών-γονέων και μαθητών φαίνεται πως συνιστούν στρεσογόνες μεταβλητές σε μια σχολική μονάδα. Συγκεκριμένα, η Κ.Β. δηλώνει: *“Θα αναφερθώ κυρίως στις τοξικές διαπροσωπικές σχέσεις με τον/τη διευθυντή/ντρια και τους συναδέλφους. Προσωπικά, είναι ένας παράγοντας που με επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό, μου προκαλεί ένταση και με κουράζει συναισθηματικά”*. Επιπλέον, η Μ.Β. επισημαίνει: *“Ένας παράγοντας μπορεί να είναι η έλλειψη στήριξης/συνεργασίας με τον διευθυντή, τους συναδέλφους του ή ακόμα και με τους γονείς των παιδιών”* ενώ η Κ.Μ. υπογραμμίζει: *“Ένας σύλλογος διδασκόντων, όπου το κλίμα δεν είναι τόσο καλό και ειλικρινές μεταξύ συναδέλφων, αλλά και μια τοξική σχέση με τον διευθυντή μπορούν να επηρεάσουν τη διάθεση ενός εκπαιδευτικού απέναντι στο σχολείο”*. Ακόμα,

η Ζ.Π., εστιάζοντας στη σχέση μεταξύ εκπαιδευτικού-γονέα, υποστηρίζει: “... πολλές φορές η αντιμετώπιση των γονέων, η τήρηση των λεπτών γραμμών στη μεταξύ μας συνεργασία δηλαδή, είναι ένα γεγονός που μου δημιουργεί πρόσθετο άγχος”. Αντιστοίχως, η Δ.Α. αναφέρει: “Οι γονείς που δεν ακούν τη γνώμη μου μου δημιουργούν πολλή ένταση” όπως και η Μ.Ν.: “Ακόμα και οι σχέσεις με τους γονείς όμως, όταν αυτοί είναι επεμβατικοί, όταν δε σέβονται τα όρια, τότε προκαλείται μια ένταση είναι η αλήθεια”. Η Τ.Ε. κάνει ιδιαίτερη αναφορά στις προβληματικές διαπροσωπικές σχέσεις μαθητών: “Ειδικά, φέτος αντιμετωπίζω προβλήματα από συμπεριφορές μαθητών. Προσπαθώ να επιλύσω το θέμα εντός του σχολικού πλαισίου όμως δε σας κρύβω ότι αρκετές φορές με έχουν ενοχλήσει γονείς κατά τις απογευματινές ώρες για να μου εκφράσουν παράπονα για συμπεριφορές άλλων παιδιών προς το παιδί τους”.

Συνεχίζοντας, ο χρόνος για την προετοιμασία των μαθημάτων με αποτέλεσμα τον περιορισμό του προσωπικού ελεύθερου χρόνου, μπορεί να αποτελέσει συνιστώσα έντονου άγχους για τον εκπαιδευτικό κλάδο. Ειδικότερα, οι Δ.Α. και Μ.Ν δηλώνουν: “...όποτε θέλω να κάνω κάτι καινούριο, περνάω πολλές ώρες μπροστά στον υπολογιστή”, “Ναι, η αλήθεια είναι πως αφιερώνω αρκετό χρόνο για να προετοιμάσω το υλικό μου... Αυτό, από τη μια με ευχαριστεί και με ικανοποιεί, από την άλλη με στρεσάρει και με αγχώνει...”. Ας επισημανθεί πως η εκπαιδευτική εμπειρία και η προϋπηρεσία συμβάλλουν στην ομαλότερη διαχείριση της παραπάνω συνθήκης, με τη δήλωση της Κ.Μ. να είναι αντιπροσωπευτική: “...η προετοιμασία, η εργασία που καταβάλλει ο εκπαιδευτικός εκτός σχολικού ωραρίου μπορεί να κουράσει έναν συνάδελφο, με την εμπειρία βέβαια να αλλάζει την οπτική και τους τρόπους οργάνωσης αυτών των διαδικασιών”. Από την άλλη, υπάρχουν εκπαιδευτικοί όπως η Μ.Β. που δηλώνει: “Σε ό,τι αφορά την προετοιμασία, θεωρώ είναι μέρος της δουλειάς μου και το αντιλαμβάνομαι ως υποχρέωση, είναι το λεγόμενο εξω-διδασκτικό ωράριο”. Αντίστοιχα, η Κ.Β. αναφέρει: “Προσπαθώ κατά τη διάρκεια των κενών μου στο σχολείο να προετοιμάζομαι ή να αφιερώνω λίγο χρόνο από το απόγευμά μου. Δεν αισθάνομαι όμως ότι στερούμαι χρόνο από την οικογένεια, τους φίλους ή τον εαυτό μου” ενώ η Κ.Μ. προσθέτει: “Ναι, μερικές φορές αφιερώνω, αλλά όχι σε υπερβολικό βαθμό”.

Αναφορικά με τα συναισθημάτα που βιώνουν οι συνεντευξιαζόμενες εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια μιας τυπικής σχολικής ημέρας, γίνεται λόγος για ένα ευρύ φάσμα που κυμαίνεται από χαρά κι ενθουσιασμό μέχρι εκνευρισμό κι απογοήτευση, αναλόγως των περιστατικών που προκύπτουν. Η Ζ.Π. αναφέρει: “Ως επί το πλείστον ευχάριστα συναισθήματα, αλλά σίγουρα εξαρτάται και από τη μέρα ή τα γεγονότα που προκύπτουν”. Η Κ.Μ. υποστηρίζει: “Συνήθως μια μέρα μου στο σχολείο ξεκινά με χαρά και ενθουσιασμό, ωστόσο δεν είναι λίγες οι φορές που κατά την διάρκεια αυτής μπορεί να υπάρξουν και αρνητικά συναισθήματα όπως απογοήτευση, κούραση κτλ.”. Ακόμα, η Μ.Ν. δηλώνει: “Ευχάριστα (συναισθήματα) συχνότερα αλλά σε μέρες με ένταση σίγουρα

θα νιώσω άγχος, πίεση ή και υποτίμηση της εργασίας μου επειδή είμαι αναπληρώτρια” ενώ η Κ.Μ. τονίζει: “Άγωνία για την ασφάλεια των παιδιών, χαρά για τη νέα δημιουργική μέρα που έρχεται και κούραση γιατί είναι αρκετά απαιτητική η κάθε διδακτική ώρα, σε συνδυασμό με εφημερία ή έλλειψη κενού”. Παρομοίως, η Κ.Β. επισημαίνει: “Ίκανοποίηση, ευχαρίστηση, ένταση, εκνευρισμός... Αναλόγως πώς θα κυλήσει μια ημέρα στο σχολείο...”. Σε κάθε περίπτωση, το σύνολο των ερωτώμενων εξέφρασε την ευτυχία που νιώθει και την ικανοποίηση που λαμβάνει από την επαφή του με τους μαθητές του, η οποία, σύμφωνα με την Δ.Α., “Πολλές φορές λειτουργεί ψυχοθεραπευτικά”. Η Μ.Β. αναφέρει: “Ναι, είμαι αρκετά ικανοποιημένη από την επιλογή που έκανα. Είναι ένα αρκετά δημιουργικό επάγγελμα”. Παρομοίως, η Ζ.Π. υποστηρίζει: “Ναι, βέβαια και νιώθω ικανοποίηση! Αισθάνομαι πως προσφέρω ό,τι είναι δυνατόν στο μέλλον αυτής της χώρας, στους μικρούς μας μαθητές” όπως και η Κ.Β.: “Μου αρέσει κι αγαπώ αυτό το επάγγελμα παρά τις όποιες αντιξοότητες! ...Οπότε, ναι, νιώθω αρκετά ικανοποιημένη”. Από την άλλη, οι προσδοκίες για την επαγγελματική τους σταδιοδρομία, οι πρόχειρα οργανωμένες επιμορφώσεις και οι γραφειοκρατικές διαδικασίες τους προκαλούν συναισθήματα απογοήτευσης και ματαιώσης. Ειδικότερα, η Δ.Α. αναφέρει: “Μολονότι το αγαπώ πολύ το επάγγελμα... ποτέ δεν περίμενα ότι θα περάσω τόσα χρόνια ως αναπληρώτρια, γυρνώντας την Ελλάδα και καλύπτοντας πάγια, οργανικά κενά, θέτοντας ουσιαστικά την προσωπική μου ζωή σε αναμονή”. Η Μ.Ν. τονίζει: “Νιώθω πολύ ικανοποιημένη από την εργασία μου... Το να εργάζεσαι όμως σαν αναπληρωτής δεν είναι εύκολη υπόθεση. Χρειάζεται να κάνεις πολλές θυσίες στην προσωπική σου ζωή για να προχωρήσεις” και η Τ.Ε. επισημαίνει: “Είμαι ικανοποιημένη που το επάγγελμά μου σχετίζεται με παιδιά... Βέβαια, δεν περίμενα ότι στη δουλειά μας χρειάζονται τόσες πολλές γνώσεις, επιμορφώσεις και προσαρμοστικότητα...”. Αντιστοίχως, η Κ.Μ. υποστηρίζει: “Ναι, νιώθω αρκετά ικανοποιημένη από την εργασία μου, παρά το γεγονός ότι μερικές φορές το επάγγελμα που επέλεξα δεν αποδεικνύεται αντάξιο των προσδοκιών μου, κυρίως σε σχέση με το γραφειοκρατικές διαδικασίες που πρέπει να ακολουθούνται σε αυτό” και η Κ.Β. υπογραμμίζει: “Επέλεξα αυτό το επάγγελμα γιατί αγαπώ πολύ τα παιδιά... Η αλήθεια είναι, ωστόσο, πως έχω ταλαιπωρηθεί από την ανασφάλεια και την αβεβαιότητα του αναπληρωτή”. Κατ' εξαίρεση, η Μ.Β. αισθάνεται δικαιωμένη από την επιλογή του επαγγέλματος δηλώνοντας: “...Και όπως κάθε επάγγελμα, έχει τα θετικά και τα αρνητικά του. Από την πλευρά μου προσπαθώ να εστιάζω στα θετικά”.

- **Ερευνητικό ερώτημα 2: Αν και σε ποιο βαθμό η επαγγελματική εξουθένωση των αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετίζεται με το καθεστώς των επισφαλών εργασιακών σχέσεων.**

Σύμφωνα με τα δεδομένα του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος οι επισφαλείς εργασιακές

σχέσεις των αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης συμβάλλουν στην εκδήλωση συμπτωμάτων επαγγελματικής εξουθένωσης με τα συναισθήματα άγχους, θυμού, φόβου, απογοήτευσης και δυσαρέσκειας να συνιστούν κοινό παρονομαστή. Μεταξύ των διαστάσεων, που σχετίζονται με το καθεστώς της εργασιακής ανασφάλειας και εντείνουν τα αρνητικά συναισθήματα, συγκαταλέγονται οι συχνές αλλαγές σχολικών μονάδων, μία περίπου για κάθε σχολική χρονιά. Οι Μ.Β. και Δ.Α. αναφέρουν χαρακτηριστικά: “Στα τόσα χρόνια που εργάζομαι σχεδόν όλα ήταν σε διαφορετικά σχολεία” και “Κάθε χρόνο και άλλο σχολείο”. Επίσης, η Ζ.Π. δηλώνει: “...δεν έχω ακόμα σταθερό εργασιακό περιβάλλον, κάθε εννιάμηνο τοποθετούμαι και σε άλλο σχολείο!” και η Μ.Ν. προσθέτει: “Ναι, μέχρι τώρα ναι, έχω εργαστεί σε διαφορετικές σχολικές μονάδες με την έναρξη της σχολικής χρονιάς”. Η παραπάνω συνθήκη προκαλεί έντονη ανησυχία κι άγχος στο σύνολο των ερωτώμενων με τη φράση της Κ.Β. να συνοψίζει τις απαντήσεις τους: “Μετά από τόσα χρόνια ανταποκρίνομαι με ευελιξία είναι η αλήθεια, όμως τα πρώτα χρόνια δυσκολεύτηκα αρκετά. Ήταν πολύ ψυχοφθόρο και κουραστικό για εμένα να προσαρμόζομαι διαρκώς σε νέους συλλόγους, να γνωρίζω άλλους μαθητές, γονείς...”. Παρομοίως, η Κ.Μ. επισημαίνει: “Το γεγονός ότι πρέπει να συνεργάζεσαι συνεχώς με νέους συναδέλφους, να μαθαίνεις τις διαδικασίες, που κάποιες φορές διαφέρουν από σχολείο σε σχολείο, συμβάλλει σημαντικά στην επαγγελματική αλλά και ψυχολογική εξουθένωση”. Η Τ.Ε. υποστηρίζει: “Ασφαλώς και μου προκαλούν ένταση και ανασφάλεια καθώς κάθε χρόνο προσπαθώ να διαμορφώσω ένα καλό κλίμα με τους συναδέλφους μου και να προσεγγίσω τους νέους μου μαθητές. Ανασφάλεια επίσης μου προκαλεί και το αν η τοποθέτησή μου γίνει σε σχολείο κοντά στην οικία μου ή αν θα αναγκαστώ να ξοδεύω αρκετά χρήματα για τη μετακίνησή μου”. Αντίστοιχα, η Μ.Ν. δηλώνει: “Δε θα σας πω πως είναι ό,τι καλύτερο. Ανάμεικτα συναισθήματα, από τη μια γνωρίζεις νέους συναδέλφους, μαθητές, γονείς, από την άλλη, χρειάζεται να προσαρμόζεσαι διαρκώς σε νέα δεδομένα και συνθήκες... Εάν στην πορεία δεθείς με πρόσωπα, είναι πολύ δύσκολο να τους αποχωριστείς με τη λήξη της χρονιάς. Στενόχωρο αυτό πολύ.”.

Πέρα από τις πολυπληθείς αλλαγές σχολικών μονάδων, συχνές είναι και οι μετακινήσεις του υπό εξέταση δείγματος ανά την Ελλάδα, με τον αποχωρισμό του οικογενειακού και φιλικού τους κύκλου ανά τακτά χρονικά διαστήματα να λειτουργεί επιβαρυντικά για την ψυχική τους υγεία. Η Κ.Β. δηλώνει: “...έχω αναγκαστεί να αποχωριστώ την οικογένειά μου και να φύγω από τον τόπο καταγωγής μου λόγω της πρόσληψής μου σαν αναπληρώτρια από την πρώτη κιόλας χρονιά που εργάζομαι. Αυτό με επηρέασε αρνητικά... Αισθάνομαι πως έχω χάσει κομμάτια της ζωής των δικών μου ανθρώπων κι εκείνοι αντίστοιχα της δικής μου”. Επίσης, η Κ.Μ. εξηγεί: “Το καθεστώς πρόσληψής μου ως αναπληρώτρια σαφώς επηρεάζει με αρνητικό τρόπο την προσωπική μου ζωή, καθώς κάθε νέα σχολική χρονιά χρειάζεται να μετακομίσω σε ένα νέο μέρος, συνήθως άγνωστο, και να αποχωριστώ την οικογένειά μου και τους φίλους μου”. Στην ίδια διαπίστωση καταλήγει και η

M.N.: *“Αφήνω κάθε φορά πίσω την οικογένειά μου, τους φίλους μου, τους δικούς μου ανθρώπους, το σπίτι μου. Δεν μπορώ να είμαι δίπλα τους σε δύσκολες στιγμές ή αντίστοιχα εκείνοι”* όπως και η M.B.: *“Ναι αποχωρίστηκα τον τόπο και την οικογένεια μου 3-4 χρονιές στο παρελθόν. Ζορίστηκα αρκετά κυρίως τις χρονιές που δεν περίμενα να συμβεί κάτι τέτοιο”*.

Η μεροληπτική συμπεριφορά του εκάστοτε διευθυντή υπέρ του τακτικού εκπαιδευτικού προσωπικού αποτελεί ένα φαινόμενο που η πλειοψηφία των συνεντευξιαζόμενων εκπαιδευτικών έχει παρατηρήσει. Συγκεκριμένα, η Z.Π. αναφέρει: *“Κακά τα ψέματα, η γνώμη παλαιότερων συναδέλφων σ’ ένα σχολείο έχει μεγαλύτερη βαρύτητα και λαμβάνεται σοβαρότερα υπόψη από τον διευθυντή...”* ενώ η K.B. δηλώνει: *“Νιώθω πως διαφοροποιείται είναι η αλήθεια, υπάρχει μια... διάθεση για μεγαλύτερη διευκόλυνση συναδέλφων που εργάζονται χρόνια στο ίδιο σχολείο; Το έχω βιώσει αυτό σε αρκετά σχολεία για να είμαι ειλικρινής”*. Η M.N. αναφέρει: *“Θεωρώ ότι υπάρχει διαφορετική προσέγγιση και ο ζυγός κλίνει υπέρ του μόνιμου προσωπικού”*. Επίσης, η K.M. υπογραμμίζει: *“Έχει παρατηρηθεί διαφοροποίηση στη συμπεριφορά κάποιων διευθυντών απέναντι σε συναδέλφους, δεν το έχω βιώσει προσωπικά”* και η K.M. δηλώνει: *“Ναι, θεωρώ ότι υπάρχουν κάποιες μικρές διαφοροποιήσεις”*. Γίνεται αντιληπτό πως μια τέτοιου είδους συμπεριφορά μπορεί να προκαλέσει αισθήματα αδικίας και συναισθήματα θυμού, στενοχώριας και αγανάκτησης στο προσωρινό εκπαιδευτικό προσωπικό. Ενδεικτικά, η Z.Π. αναφέρει: *“Μου δημιουργούν θυμό οι αδικίες όταν τις αντιλαμβάνομαι”* και η K.M. υποστηρίζει: *“Η συγκεκριμένη συνθήκη πολλές φορές μπορεί να είναι άβολη ή και απογοητευτική...”*. Ας σημειωθεί πως τα χρόνια προϋπηρεσίας φαίνεται να συμβάλλουν στην ομαλότερη διαχείριση των παραπάνω ψυχοφθόρων συναισθημάτων καθώς σύμφωνα με την K.M.: *“Με τα χρόνια εμπειρίας σε σχολικές μονάδες και έχοντας αλλάξει τόσα σχολεία μαθαίνεις να διαχειρίζεσαι τις καταστάσεις και να αντιμετωπίσεις τις δυσκολίες”*. Επίσης, η K.B. αναφέρει: *“Δεν επιτρέπω να με επηρεάζει πλέον. Έχω μάθει να ελίσσομαι για να με προστατεύω. Παλαιότερα μπορεί να θύμωνα ή να στενοχωριόμουν, τώρα πια ξέρω πώς να το διαχειρίζομαι”*. Από την άλλη, η M.N. κατ' εξαίρεση δηλώνει: *“Προσωπικά η δουλειά μου δεν επηρεάζεται από το αν αναγνωρίζεται ή όχι από τον διευθυντή αλλά εξαρτάται αποκλειστικά από την ενέργεια που εισπράττω από τους μαθητές”*. Αξίζει να υπογραμιστεί πως η παραπάνω συνθήκη δεν αποτελεί τον κανόνα αλλά μοιάζει να εξαρτάται από τον χαρακτήρα και την προσωπικότητα του εκάστοτε διευθυντή. Η Δ.Α. επισημαίνει: *“Εξαρτάται πού θα “πέσεις”. Υπάρχουν διευθυντές και σύλλογοι που με έχουν αντιμετωπίσει ως ισότιμη και άλλοι που ήμουν το παιδί για τις δουλειές”*. Η ίδια εκπαιδευτικός συμπληρώνει: *“Η διευθύντριά (φέτος) μας είναι εξαιρετική... Αισθάνομαι ισότιμο μέλος του συλλόγου διδασκόντων θα σας έλεγα”*. Προς επίρρωση των παραπάνω, η Z.Π. δηλώνει: *“Δε νομίζω ότι ισχύει κάτι τέτοιο φέτος. Νιώθω πως μπορώ να πω τη γνώμη μου και να εισακουστώ. Παλαιότερα όμως είχε συμβεί να αισθανθώ έξω από τον κύκλο διευθυντή-μόνιμων συναδέλφων”* και

η Μ.Β. υποστηρίζει: “Σε γενικές γραμμές ο διευθυντής προσπαθεί να κρατήσει τις ισορροπίες μεταξύ των διδασκόντων. Σίγουρα υπάρχουν στιγμές που διαφοροποιείται, αλλά δε γίνεται συχνά”.

Το ζήτημα των άνισων εργασιακών δικαιωμάτων μεταξύ τακτικού και προσωρινού εκπαιδευτικού προσωπικού συνιστά μια επιπλέον πηγή εξάντλησης για τους δεύτερους που επιδεινώνει τα συναισθήματα οργής, απογοήτευσης και στεναχώριας που βιώνουν. Ουσιαστικά γίνεται λόγος για “δύο μέτρα και δύο σταθμά” σε θέματα αναρρωτικών αδειών, άδειας μητρότητας-ανατροφής και οικονομικών απολαβών κυρίως. Η Ζ.Π. εξηγεί: “Τα εργασιακά δικαιώματα των μόνιμων είναι τα ίδια για όλους. Δεν έχουν όμως ίσα δικαιώματα αναπληρωτές και μόνιμοι εκπαιδευτικοί”. Αναλυτικότερα, η Κ.Μ. αναφέρει: “Οι αναπληρωτές δε δικαιούνται τις άδειες όπως οι μόνιμοι συνάδελφοί μας. Εάν αρρωστήσουμε για παράδειγμα και χρειαστεί να απουσιάσουμε μια ημέρα από το σχολείο, μας κόβεται το αντίστοιχο χρηματικό ποσό. Σίγουρα υπάρχουν αδικίες και μεταξύ των γυναικών εκπαιδευτικών και τις άδειες εγκυμοσύνης και ανατροφής που μπορούν να λάβουν... Τρομερά άδικο όλο αυτό που συμβαίνει, με γεμίζει θυμό και απογοήτευση...” Στην ίδια διαπίστωση καταλήγει η Μ.Ν.: “Τα εργασιακά μου δικαιώματα ασφαλώς δεν είναι ίσα με τους μόνιμους συναδέλφους, αδικία μεγάλη, ιδιαίτερα αυτή την περίοδο της πανδημίας. Δε δικαιούμαστε ξέρετε μεγάλες άδειες ανάρρωσης με αποδοχές όπως οι μόνιμοι”. Η Τ.Ε. επισημαίνει: “Δεν εξασφαλίζει ίσα δικαιώματα. Καταρχήν, μας προσλαμβάνει στην αρχή ή στη μέση της σχολικής χρονιάς και με το πέρας των μαθημάτων απολυόμαστε. Το καλοκαίρι πληρωνόμαστε από τον ΟΑΕΔ με ούτε τα μισά χρήματα από το μισθό μας. Επίσης, δε δικαιούμαστε ίδιες μέρες αδειών με τους μόνιμους. Εμάς στην άδεια μας κόβουν χρήματα από το ημερομίσθιο κάτι το οποίο δε συμβαίνει στους μόνιμους”. Ακόμα, η Κ.Β. δηλώνει: “Οι αναπληρωτές βλέπετε είναι κατώτερου θεού, δεν αρρωσταίνουν, δε χρειάζεται να λείψουν εκτάκτως μια μέρα από την εργασία τους ούτε οι μητέρες αναπληρώτριες έχουν ανάγκη να γεννήσουν και να μεγαλώσουν το μωράκι τους όπως οι μόνιμες συναδέλφισσες που δικαιούνται εννιάμηνη άδεια ανατροφής. Τι να σας πω, μεγάλη αδικία”.

Επιπρόσθετα, μια επισφαλής σχέση εργασίας, όπως αυτή των αναπληρωτών εκπαιδευτικών, λειτουργεί ανασταλτικά για την εξέλιξη της προσωπικής τους ζωής και την ανάληψη οικογενειακών υποχρεώσεων, αφού σύμφωνα με την Κ.Μ.: “Τα έξοδα που προκύπτουν από τη συγκεκριμένη σύμβαση ορισμένου χρόνου σε καμία περίπτωση δεν αφήνουν περιθώριο για τη δημιουργία και τη συντήρηση οικογένειας...”. Αντίστοιχα, η Τ.Ε. θέτει τον ακόλουθο προβληματισμό: “Γενικότερα όμως, αναρωτιέμαι, όταν θα κάνω τη δική μου οικογένεια, πώς θα ανταποκριθώ στις υποχρεώσεις μου με τόσα λίγα χρήματα;” και η Μ.Ν. επισημαίνει: “Ο μισθός μας, βάσει της σύμβασης που υπογράφουμε, σίγουρα δε δημιουργεί μια ασφαλή βάση για τη δημιουργία και τη συντήρηση οικογένειας”. Ακόμα, Μ.Β. αναφέρει: “Μελλοντικά, η δημιουργία μιας οικογένειας θα έλεγα πως προϋποθέτει ένα σταθερό περιβάλλον, οπότε η τωρινή σχέση εργασίας μου σίγουρα δεν είναι η πιο

ευνοϊκή για κάτι τέτοιο”.

- **Ερευνητικό ερώτημα 3: Αν και σε ποιο βαθμό η επαγγελματική εξουθένωση των αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετίζεται με το φαινόμενο της υπερεκπαίδευσης.**

Αναφορικά με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτώμενων εκπαιδευτικών δήλωσε πως ο εμπλουτισμός της τυπικής τους εκπαίδευσης αποτέλεσε μια εξαιρετικά στρεσογόνα περίοδος που συνέβαλε στην εκδήλωση ψυχοσωματικών κυρίως συμπτωμάτων εξουθένωσης. Ενδεικτικά, η Ζ.Π. περιγράφει την περίοδο εκείνη ως: *“Μόνο στρεσογόνα; Προθεσμίες για κατάθεση εργασιών, υποχρεωτικές παρακολουθήσεις, καταβολή διδάκτρων... Πολύ άγχος και πολλή κούραση”* ενώ την ίδια θέση υποστηρίζουν οι Κ.Β.: *“Στρεσογόνα, σίγουρα! ...Τρέξιμο, άγχος, κούραση, νύερα πολλές φορές”*, Μ.Ν.: *“Ωχ, μόνο στρεσογόνα; Νιώθω σαν άρρωστη, ιδιαίτερα σε εξεταστικές περιόδους”* και Κ.Μ.: *“Ναι, ήταν μια πολύ στρεσογόνα περίοδος, καθώς ένιωθα έντονη κούραση και εξάντληση...”*. Η Κ.Β. μάλιστα κάνει λόγο για τη σημασία του υποστηρικτικού οικογενειακού περιβάλλοντος προκειμένου να ανταπεξέλθει κάποιος σε μια τόσο στρεσογόνα συνθήκη αναφέροντας: *“Ευτυχώς είχα πολλή υποστήριξη και κατανόηση από τους δικούς μου ανθρώπους, οπότε αυτό κάπως ισορρόπησε την κατάσταση”*. Από την άλλη, η Μ.Β., ως μειοψηφία, υποστηρίζει πως η διαδικασία συλλογής πλεονάζοντων προσόντων δεν υπήρξε για εκείνη τόσο αγχωτική, δηλώνοντας: *“Δεν ήταν ιδιαίτερα στρεσογόνα. Υπήρχε κάποιο άγχος λίγο πριν τις εξετάσεις, αλλά ποτέ δε μου δημιούργησε περαιτέρω προβλήματα”*.

Σχετικά με τις ψυχολογικές, σωματικές και συναισθηματικές διαστάσεις της περιόδου υπερεκπαίδευσής των συνεντευξιζόμενων εκπαιδευτικών φαίνεται να υπάρχει μια σύγκλιση απόψεων μεταξύ τους, κάνοντας λόγο για ημικρανίες, στομαχόπονους, ευερεθιστότητα, κρίσεις πανικού, αϋπνία. Χαρακτηριστικά η Δ.Α. και Ζ.Π. επισημαίνουν αντίστοιχα: *“Θυμάμαι και μια φορά που έδωσα εξετάσεις με ημικρανία, θολή όραση και μάτι να δακρύζει ασταμάτητα”*, *“Πολύ άγχος, ζεσπάσματα, λίγος ύπνος, συχνοί πονοκέφαλοι”*. Ακόμα, η Μ.Ν. αναφέρει: *“Είναι λυπηρό. Έχουν σωματοποιηθεί αρκετά άγχη. Έντονους πονοκεφάλους, στομαχόπονους, αϋπνίες, νύερα είναι μερικές από τις συνέπειες της πίεσης που νιώθω. Έχω γίνει πιο ευερέθιστη, εκνευρίζομαι πιο εύκολα, έτσι νιώθω. Έχω αποκοπεί από φίλους, αισθάνομαι σαν ένα ρομπότ, δουλειά και διάβασμα”* και η Κ.Μ. προσθέτει: *“Συχνά ταλαιπωρούμουν από πονοκεφάλους, στομαχόπονους και κρίσεις άγχους...”*

Όσο αφορά τον λόγο που ώθησε την πλειοψηφία των εν λόγω εκπαιδευτικών σε ένα “κυνήγι” πλεονάζοντων προσόντων ήταν κυρίως, η αναμενόμενη, τα τελευταία χρόνια, ψήφιση του Προσοντολογίου, γεγονός που μπορεί να επηρεάσει την εργασιακή τους απορρόφηση.

Συγκεκριμένα, η Ζ.Π. αναφέρει: “Ακουγόταν χρόνια τώρα οτι αργά ή γρήγορα ένα μεταπτυχιακό ή τα επιπλέον προσόντα θα μπορούσαν να σε εκτινάξουν στους πίνακες, μέχρι που αυτό έγινε με το Προσοντολόγιο του Γραβλόγλου”. Παρομοίως, η Κ.Β. δηλώνει: “Κίνητρο αποτέλεσε η θέση μου στους πίνακες, μετά τον νόμο Γραβλόγλου ειδικά και την μοριοδότηση των προσόντων, αγχώθηκα οτι θα έπεφτα πολλές θέσεις”, με τις υπόλοιπες εκπαιδευτικούς να ακολουθούν την ίδια “γραμμή”. Ειδικότερα, η Κ.Μ. υπογραμμίζει: “Επηρεάστηκε σε μεγάλο βαθμό από το Προσοντολόγιο το γεγονός ότι παρακολουθώ ΠΜΣ. Κυρίως για να μη μείνω εκτός εργασίας” ενώ η Μ.Ν. αναφέρει: “Η θέση μου στον πίνακα των αναπληρωτών συνεχώς έπεφτε οπότε έπρεπε να κάνω κάτι για να είμαι σίγουρη οτι θα συνεχίσω να δουλεύω τα επόμενα χρόνια”. Επίσης, η Τ.Ε. υποστηρίζει: “Ο κύριος λόγος είναι το Προσοντολόγιο που μπήκε ως καθεστώς πρόσληψης των αναπληρωτών” και η Κ.Μ. δηλώνει: “...η πρόσφατη ψήφιση του Προσοντολογίου επηρέασε την απόφαση μου αυτή. Διάφορες σκέψεις κατέκλυσαν το μυαλό μου, θα εργάζομαι του χρόνου, πόσες θέσεις θα “πέσω” στον πίνακα αναπληρωτών...”. Στον αντίποδα, η Μ.Β. επισημαίνει: “Το μεταπτυχιακό το είχα κάνει αρκετά χρόνια πριν για τη δική μου επιμόρφωση και επαγγελματική ανέλιξη” και η Δ.Α. αναφέρεται σε έναν συνδυασμό παραγόντων: “Και το προσοντολόγιο και το προσωπικό μου ενδιαφέρον με παρακίνησαν. Είχα αποφασίσει οτι θα κάνω μεταπτυχιακό από όταν πήρα το πτυχίο μου και όντως το έκανα μετά από λίγα χρόνια και πριν ανακοινωθεί το προσοντολόγιο. Το δεύτερο μεταπτυχιακό το έκανα σίγουρα για τα μόρια. Το πτυχίο των αγγλικών και το Ecdl τα πήρα αρκετά χρόνια πριν ανακοινωθεί το προσοντολόγιο, αλλά ήξερα οτι μετράνε για διορισμούς στο δημόσιο. Το σεμινάριο το έκανα κυρίως γιατί ήθελα να μάθω, γιατί τα μόρια που δίνει είναι αστεία, αλλά είχα στο πίσω μέρος του μυαλού μου οτι θα με ωφελήσει και εκεί”.

Το φαινόμενο της υπερεκπαίδευσης, σύμφωνα με την Κ.Μ., μοιάζει να “αποτελεί ένα δίχτυ προστασίας για την εργασιακή εξασφάλιση” των εκπαιδευτικών, άποψη που συμμερίζεται και η Κ.Β.: “Σίγουρα παρέχουν μια εργασιακή ασφάλεια. Με όσα ακούγονται περί αξιολόγησης κτλ...”. Η Τ.Ε. υπογραμμίζει: “Ναι, είναι αναγκαία προϋπόθεση για να διεκδικήσεις μια καλή θέση στον πίνακα...”. Επίσης, η Δ.Α. δηλώνει: “Σίγουρα αποτελούν προϋπόθεση για τους αναπληρωτές! Τώρα πια όποιος δεν έχει προσόντα, ειδικά μεταπτυχιακό πέφτει πάρα πολλές θέσεις στους πίνακες. Για τους μόνιμους προς το παρόν μόνο μισθολογικά αναγνωρίζεται. Μελλοντικά δεν ξέρω τι μπορεί να συμβεί...”. Αξιοσημείωτη είναι το άγχος που βιώνουν οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί για το επαγγελματικό τους μέλλον, θέτοντας ουσιαστικά το ζήτημα του “Πότε σταματάμε να υπερεκπαιδευόμαστε;”. Χαρακτηριστικά είναι τα λόγια της Κ.Μ.: “...Δίχως μάλιστα να γνωρίζεις πότε όλο αυτό θα τελειώσει. Μοιάζει λες και είναι ένας αγώνας απόκτησης προσόντων χωρίς τέλος” και της Μ.Ν.: “Τα προσόντα ποτέ δεν είναι αρκετά. Θεωρώ οτι έχω ακόμα να χτίσω κάτι που με αγχώνει ακόμα περισσότερο”.

Συνεχίζοντας, το οικονομικό κόστος των διδάκτρων, οι χρονικές προθεσμίες για την παράδοση των εργασιών, ο περιορισμός του προσωπικού ελεύθερου χρόνου και η αδυναμία εύρεσης χρόνου για μελέτη, εργασίες και παρακολουθήσεις μαθημάτων ταυτόχρονα με τις επαγγελματικές και οικογενειακές υποχρεώσεις συγκαταλέγονται μεταξύ των παραγόντων που συνέβαλαν στην εξάντληση των ερωτηθέντων κατά τη διάρκεια των σπουδών τους. Η Κ.Β. επισημαίνει: *“Είναι αρκετά δύσκολο να συνδυάσεις εργασία, οικογένεια και σπουδές”* και η Δ.Α. αναφέρει: *“Είναι πολύ το διάβασμα και σε συνδυασμό με τη δουλειά είναι εξουθενωτικό”*. Η Τ.Ε. εξηγεί: *“...Σας είπα και προηγουμένως παρακολουθούσα ένα μεταπτυχιακό, δύο σεμινάρια και μια ξένη γλώσσα ενώ παράλληλα δούλευα. Πώς να μη νιώθεις άγχος με όλα αυτά;”* και συμπληρώνει: *“Άλλος ένας παράγοντας που μου προκάλεσε άγχος ήταν αν θα μπορέσω να ανταποκριθώ οικονομικά σε όλα αυτά. Στερήθηκα αρκετά πράγματα για να το καταφέρω”*. Επιπρόσθετα, η Κ.Μ. υποστηρίζει: *“Ναι υπήρξαν παράγοντες που με εξάντλησαν όπως το οικονομικό κόστος, η διαχείριση του χρόνου ανάμεσα στην εργασία και στις σπουδές αλλά και η έλλειψη προσωπικού ελεύθερου χρόνου”*. Ακόμα, η Κ.Β. τονίζει: *“Το γεγονός ότι περιορίστηκε σε μεγάλο βαθμό ο προσωπικός μου χρόνος με κούρασε, ναι”* και η Ζ.Π. υπογραμμίζει: *“Προθεσμίες για κατάθεση εργασιών, υποχρεωτικές παρακολουθήσεις, καταβολή διδάκτρων... Πολύ άγχος και πολλή κούραση”*. Μονάχα η Μ.Β. διαφοροποιείται των συναδέλφων της καθώς την περίοδο των μεταπτυχιακών της σπουδών δεν εργαζόταν ενώ το κόστος των διδάκτρων ήταν πολύ μικρότερο συγκριτικά με τα τωρινά δεδομένα: *“Την περίοδο του μεταπτυχιακού μου είχα επιλέξει να μην εργαστώ προκειμένου να αφιερωθώ σε αυτό. Σίγουρα θα ήταν πιο δύσκολο και στρεσογόνο εάν παράλληλα εργαζόμουν. Από την άλλη, το οικονομικό κομμάτι των σπουδών μου ήταν πολύ πιο διαχειρίσιμο την περίοδο που επέλεξα να το κάνω”*.

Τέλος, η επιθυμία για προσωπική και επαγγελματική εξέλιξη συνιστά κινητήριο δύναμη για μερίδα των ερωτώμενων εκπαιδευτικών, οι οποίες παρά την όποια εξάντληση που μπορεί να βίωσαν, εκφράζουν την επιθυμία τους για περαιτέρω εμπλουτισμό της τυπικής τους εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, οι Δ.Α. και Μ.Β. υποστηρίζουν αντίστοιχα: *“Μου αρέσει να μαθαίνω, να εξελίσσομαι, να βελτιώνομαι. Θα το επιδιώξω. Το επιδιώκω γενικά”*, *“Ναι, ήδη είμαι φοιτήτρια ενός δεύτερου πτυχίου. Το κάνω αρχικά για τη δική μου προσωπική εξέλιξη και στη συνέχεια και επαγγελματική”*. Επιπλέον, η Κ.Β. αναφέρει: *“Ναι, καθαρά για προσωπική εξέλιξη και δημιουργία”*. Ακόμα, η Κ.Μ. προσθέτει: *“Σίγουρα θα συνεχίσω να ενημερώνομαι σε ό,τι αφορά τη δουλειά μου, αλλά ίσως να επέλεγα τη μη τυπική εκπαίδευση ή μέσω προγραμμάτων όπως το e-twinning ή Erasmus”*. Η Μ.Ν., μολονότι δηλώνει πως σκοπεύει να συνεχίσει να επενδύει στην υπερεκπαίδευσή της, επισημαίνει: *“Ναι, όσο μου το επιτρέπουν τα οικονομικά μου... για να είμαι ειλικρινής είναι ο φόβος μου μήπως πέσω πολλές θέσεις στον πίνακα λόγω λίγων μορίων και μείνω εκτός*

προσλήψεων”. Αντιθέτως, το κόστος των διδασκόντων, ο υπερβολικός φόρτος των μαθημάτων και εργασιών αλλά και η αδυναμία εύρεσης ελεύθερου χρόνου παρουσιάζονται ως βασικότερες αποτρεπτικές αιτίες για την απόκτηση περαιτέρω προσόντων σύμφωνα με τις υπόλοιπες εκπαιδευτικούς. Συγκεκριμένα, η Ζ.Π. υποστηρίζει: “Χρειάζεται να διαθέσω πολύ χρόνο και πιθανόν πολύ χρήμα. Οπότε σίγουρα όχι!” ενώ η Τ.Ε. και Κ.Μ. αναφέρουν: “Προς το παρόν δεν έχω σκοπό να εμπλουτίσω την εκπαίδευσή μου”, “Όχι, αυτή την στιγμή δεν έχω σκοπό να συνεχίσω των εμπλουτισμό της τυπικής μου εκπαίδευσης”.

- **Ερευνητικό ερώτημα 4: Αν και σε ποιο βαθμό η επαγγελματική εξουθένωση των αναπληρωτών εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετίζεται με τη διαχείριση της εκπαιδευτικής κρίσης λόγω της πανδημίας covid-19.**

Αναφορικά με το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα, διαπιστώνεται πως η διαχείριση της εκπαιδευτικής κρίσης λόγω της πανδημίας covid-19 αποτέλεσε έναν παράγοντα έντονου επαγγελματικού άγχους για την πλειοψηφία των αναπληρωτών εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Ο φόβος ενός νέου ιού σε συνδυασμό με την απουσία επιμόρφωσης, σχετικής με τη λειτουργία της σύγχρονης και ασύγχρονης πλατφόρμας, από το Υπουργείο Παιδείας κατατάσσονται μεταξύ των κορυφαίων στρεσογόνων συνιστώσεων του υπό διερεύνηση ερωτήματος. Χαρακτηριστική είναι η δήλωση της Κ.Μ.: “Όλο αυτό που βιώσαμε, τα περιοριστικά μέτρα, ο φόβος, η ανησυχία για τους δικούς μας ανθρώπους συνδυαστικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ήταν τρομερά ψυχοφθόρο και εξαντλητικό”. Η Κ.Β. αναφέρει: “Από τη μια μέρα στην άλλη, ανατράπηκαν όλα όσα θεωρούσαμε δεδομένα! Στερηθήκαμε την ελευθερία του να βγαίνεις από την πόρτα του σπιτιού σου, να συναντάς αγαπημένα σου πρόσωπα, ένας διάχυτος φόβος για την επικινδυνότητα ενός νέου ιού κυριέυσε τα πάντα. Όλα αυτά παράλληλα με τη ριζική μεταστροφή της εκπαιδευτικής διαδικασίας...”. Ακόμα, η Μ.Ν. υπογραμμίζει: “Από τη μια, να φοβόμαστε για την ίδια μας τη ζωή, να μην κολλήσουμε εμείς ή αγαπημένα μας πρόσωπα, από την άλλη, να παραμένουμε ψυχικά ανθεκτικοί ώστε να ανταπεξέλθουμε επαγγελματικά στα νέα δεδομένα... Ήταν πολύ ψυχοφθόρο, κουραστικό κι εξαντλητικό όλο αυτό και συνεχίζει να παραμένει”.

Δίνοντας έμφαση στην απουσία επιμόρφωσης αναφορικά με τα ψηφιακά εκπαιδευτικά εργαλεία η Δ.Α. υπογραμμίζει: “Όταν πρωτοεμφανίστηκε όλο αυτό περί σύγχρονης και ασύγχρονης εκπαίδευσης σίγουρα ένιωθα άγχος! Ήταν όλα πρωτόγνωρα για εμάς και δεν είχαμε καμία ενημέρωση ή βοήθεια σε αρχικό στάδιο ...έπρεπε να τα μάθω όλα μόνη μου ή σε συνεργασία με τους συναδέλφους. Δεν υπήρχε καμία απολύτως καθοδήγηση από το Υπουργείο, παραμόνο εκ των υστέρων”. Επίσης, η Κ.Μ. τονίζει: “Η αλλαγή από τη δια ζώσης στην έκτακτη εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ειδικά τον Μάρτιο του 2020 ήταν στρεσογόνα περίοδος μιας και δεν ξέραμε τι έπρεπε να

κάνουμε, πώς να το κάνουμε και πώς να προστατέψουμε τους μαθητές μας κατά τις τηλεδιασκέψεις” και η Κ.Μ. δηλώνει: “Ναι, βέβαια και αγχώθηκα με την τηλεκπαίδευση! Κυρίως την πρώτη περίοδο, κατά την έναρξή της και αυτό γιατί ήταν μια άγνωστη μέχρι στιγμής διαδικασία”. Στην ίδια διαπίστωση καταλήγουν οι Κ.Β. και Μ.Β. αντίστοιχα: “Ναι, ένιωθα αρκετό άγχος εκείνη την περίοδο. Ήταν όλα πρωτόγνωρα κι έμοιαζαν τρομερά δύσκολα... Συνεχώς σε κατάσταση στρες, κάτι να διαβάζω, κάτι να προετοιμάζω, κάτι να μάθω!”, “Ήταν σίγουρα αγχωτική περίοδος, γιατί ήταν πρωτόγνωρο αυτό που ζούσαμε σε όλα τα επίπεδα... Επικρατούσε μια σύγχυση”. Ακόμα, η Ζ.Π. δηλώνει: “Ναι, ναι, ένιωθα άγχος γιατί ήταν κάτι πρωτόγνωρο όλο αυτό που συνέβαινε κι έπρεπε να το διαχειριστούμε σε σύντομο χρονικό διάστημα... Πολύ στρεσογόνο!”. Παρομοίως η Μ.Ν. επισημαίνει: “Σίγουρα ένιωθα άγχος... Από τη μια μέρα στην άλλη, έπρεπε να οργανώσω εξ αποστάσεως σύγχρονα και ασύγχρονα μαθήματα, αφού πρώτα είχα φροντίσει να μου εξασφαλίσω τον απαιτούμενο υλικοτεχνικό εξοπλισμό. Ειδικά τις πρώτες μέρες επικρατούσε ένας πανικός θυμάμαι...”.

Η προσωπική ευθύνη τόσο για εύρεση του απαραίτητου υλικοτεχνικού εξοπλισμού, ώστε να διεξαχθεί ομαλά η τηλεκπαίδευση, όσο και για διαχείριση των όποιων προβλημάτων προέκυπταν, αποτέλεσαν μια επιπλέον παράμετρο άγχους σύμφωνα με τη Ζ.Π., η οποία δηλώνει: “...έπρεπε να δίνω εγώ τη λύση σε κάθε πρόβλημα που προέκυπτε, αδυναμία σύνδεσης, έλλειψη Η/Υ ή τάμπλετ και πόσα ακόμα”. Η Δ.Α. μάλιστα παρατηρεί: “Με στενοχωρούσε μάλιστα, όταν κάποιοι μαθητές μου δεν κατάφερναν να συνδεθούν, είτε λόγω κακής συνδεσιμότητας είτε λόγω έλλειψης υλικοτεχνικού εξοπλισμού από την πλευρά τους...” και η Κ.Μ. υπογραμμίζει: “Έντονο άγχος μου δημιούργησε η βλάβη που προκλήθηκε στον προσωπικό μου ηλεκτρονικό εξοπλισμό, λάπτοπ, λόγω της συγκεκριμένης αδικασίας, η οποία αφενός με εμπόδιζε στην πραγματοποίηση της διδασκαλίας μου και αφετέρου με επιβάρυνε οικονομικά”. Ακόμα, η Μ.Ν. δηλώνει: “Σαν αναπληρώτρια είναι ασύμφορο, ξέρετε, να υπογράφο διετές συμβόλαιο με παρόχους ίντερνετ... Οπότε είναι σύνηθες να το “μοιραζόμαστε” μεταξύ μας οι αναπληρωτές που μένουμε στην ίδια πολυκατοικία. Συνεπώς, η σύνδεση δεν είναι και η καλύτερη σε αυτή την περίπτωση, κάτι που με άγχωνε ιδιαίτερα κατά τη διάρκεια της σύγχρονης διδασκαλίας”.

Αναλυτικότερα, το ζήτημα της κακής συνδεσιμότητας είχε αρνητικό αντίκτυπο στον έλεγχο της διαδικτυακής τάξης, γεγονός που κατέβαλε μεγάλο ποσοστό των συνεντευξιαζόμενων. Ειδικότερα, η Ζ.Π. επισημαίνει: “Μονίμως αυτή η κακή σύνδεση, είτε δική μου είτε των μαθητών μου, να μην ακουγόμαστε, να μην μπορούμε να συνεννοηθούμε!” ενώ η Μ.Β. υπογραμμίζει: “Ήταν δύσκολο να κρατηθεί το ενδιαφέρον των μαθητών μπροστά σε μία οθόνη και το δύσκολο ήταν πως ένιωθα ότι δεν μπορούσα να βοηθήσω όπως ήθελα κάποιους μαθητές”. Η Μ.Ν. αναφέρει: “Με την πάροδο του χρόνου οι περισσότεροι μαθητές δε συμμετείχαν καθώς με διάφορες δικαιολογίες δε συνδέονταν καθόλου κάτι που με απογοήτευσε και με στενοχώρησε πολύ. Αισθανόμουν πως δεν

μπορούσα να ελέγξω την τάξη μου, όσο και αν τους παρότρυνα να συμμετέχουν, όσο και αν προσπαθούσα για εκείνους”. Η Κ.Μ., μάλιστα, υπογραμμίζει: “Ένιωθα να χάνω τον έλεγχο της τάξης μου, οι μαθητές μου ήταν αδύνατο να παρακολουθήσουν συγκεντρωμένοι, δεν μπορούσαμε να συνεννοηθούμε με λίγα λόγια!”.

Επιπρόσθετα, η συμπεριφορά ορισμένων παρεμβατικών γονέων επηρέαζε την πορεία των διαδικτυακών μαθημάτων, στρεσάροντας ακόμα περισσότερο το υπό εξέταση δείγμα. Συγκεκριμένα, η Κ.Μ. δηλώνει: “Ας μην αναφέρω και ορισμένους παρεμβατικούς γονείς που παρέμβαιναν στο μάθημα, μολονότι τους ζητούσα να είναι διακριτικοί. Απορώ κι εγώ με τον εαυτό μου πώς διατήρησα ην ψυχραιμία μου!”. Αντιστοίχως, η Ζ.Π. υπογραμμίζει: “Το χειρότερο ήταν το ότι κάποιοι γονείς επέμεναν να παρακολουθούν το μάθημα και να επεμβαίνουν, διακόπτοντας εμένα ή άλλους μαθητές”. Χαρακτηριστική είναι η φράση της Κ.Μ.: “Οι γονείς που ήταν δίπλα στους μαθητές μου κατά την τηλεδιάσκεψη και ένιωθα ότι δίνω εξετάσεις ως εκπαιδευτικός”. Ακόμα, η Δ.Α. εξηγεί: “Επίσης, και η συμπεριφορά ορισμένων γονέων ήταν αρκετά ενοχλητική. Συχνά επενέβαιναν κατά τη διάρκεια του μαθήματος, παρόλο που τους είχα ζητήσει να είναι διακριτικοί, ενώ άλλος φορές με “βομβάρδιζαν” με mail ή τηλέφωνα σε ακατάλληλες ώρες”. Η Κ.Β. προσθέτει: “Με σιγουριά θα σας απαντήσω πως η συμπεριφορά ορισμένων αγενών γονέων αποτέλεσαν έναν στρεσογόνο για εμένα παράγοντα, που συχνά μου προκαλούσε έντονο εκνευρισμό. Συχνά ήταν παρεμβατικοί και ακουγόταν “από μέσα” κατά τη διάρκεια των μαθημάτων, σχολιάζοντας είτε θετικά είτε αρνητικά εμένα ή άλλους μαθητές. Χρειάστηκε να τους μιλήσω πολλές φορές μέχρι εν τέλει να διορθωθούν! Έπρεπε να θέσω τα όρια ανάμεσά μας, με το κόστος να χαρακτηριστεί άσχημα βέβαια”. Στον αντίποδα, η Τ.Ε., ως μειοψηφία, δηλώνει σχετικά ευχαριστημένη από την εξέλιξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, με τον ρόλο των γονέων να είναι διευκολυντικός: “Όλα τα παιδάκια ήταν συνεργάσιμα και δε δημιουργήθηκε κανένα πρόβλημα. Ήταν βέβαια και οι γονείς τους δίπλα να τα καθοδηγούν και να επιλύουν τυχόν προβλήματα στη σύνδεση ή στον χειρισμό του μέσου που χρησιμοποιούσαν, πολύ διακριτικά όμως”.

Η απουσία προσωπικής επαφής μεταξύ εκπαιδευτικού-μαθητή και η αδυναμία ανατροφοδότησης των πρώτων για την επίτευξη ή μη των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων λειτούργησε ως επιπλέον στρεσογόνα μεταβλητή τη συγκεκριμένη περίοδο. Η Μ.Β. επισημαίνει: “Αυτό που μου δημιούργησε άγχος ήταν αν και πώς η εξ αποστάσεως εκπαίδευση θα μπορούσε να πετύχει τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα... αν τελικά θα μάθουν να διαβάζουν και να γράφουν καθώς είχα την πρώτη δημοτικού”. Η Κ.Β. αναφέρει: “Με άγχωσε κυρίως η απουσία της προσωπικής επαφής με τους μαθητές μου αλλά και της άμεσης ανατροφοδότησής μου για την ορθή εξέλιξη της διδασκαλίας και της επίτευξης των στόχων που έθετα κάθε φορά”. Ακόμα, η Κ.Μ. τονίζει: “Η επαφή με τους μαθητές και η διάδραση είναι απαραίτητο

συστατικό σε μια τάξη... Θα ήθελα να είχα τα μέσα και τα εργαλεία να καλύψω την φυσική απόσταση μεταξύ μας". Αντίστοιχα, η Μ.Ν. υποστηρίζει: "Επίσης, ήταν η έλλειψη της διαπροσωπικής επαφής με τους μαθητές μου που είχε συνέπειες στη μεταξύ μας συνεργασία".

Η προετοιμασία της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, που ήταν ιδιαίτερα χρονοβόρα, είχε ως αποτέλεσμα τον περιορισμό του προσωπικού ελεύθερου χρόνου της πλειοψηφίας των συνεντευξιζόμενων, καταβάλλοντάς τες σε μεγάλο βαθμό. Ενδεικτικά, η Δ.Α. αναφέρει: "Σίγουρα χρειάστηκε να αφιερώσω περισσότερο χρόνο συγκριτικά με την προετοιμασία της δια ζώσης διδασκαλίας, ακριβώς γιατί ήταν κάτι εντελώς καινούριο για εμένα, που χρειάστηκε να ψάξω και να ενημερωθώ απολύτως μόνη, περνώντας πολλές ώρες πάνω από έναν υπολογιστή ή ένα τηλέφωνο, συνομιλώντας με συναδέλφους". Ακόμα, η Ζ.Π. δηλώνει: "Ναι, ήθελε περισσότερη προετοιμασία και κόπο από μέρους μου... Σίγουρα η ώρα περνούσε χωρίς να το καταλάβω μπροστά από μια οθόνη, αποκομμένη από τους δικούς μου. Ήταν το άγχος μου που με κυριεύε, αν θα καταφέρω να ανταπεξέλθω, και που με πείσμωνε να μάθω. Έτσι κατέληξα να αφιερώνω πολλές ώρες σε όλο αυτό". Η Κ.Μ. εξηγεί: "Ο χρόνος προετοιμασίας των τηλεδιασκέψεων αλλά και του υλικού που θα ανέβαζα στην πλατφόρμα (eclass) ήταν πολύς. Επίσης η χρήση της πλατφόρμας, παρόλο που θεωρώ ότι δεν είμαι ψηφιακά αναλφάβητη, ήταν κάπως δύσκολη όσο αφορά τα εργαλεία... πιστεύω ότι ο χρόνος που διέθεσα για την προετοιμασία ήταν χρόνος που χάθηκε από την οικογένειά μου και θα έπρεπε να το έχω ισορροπήσει καλύτερα". Στην ίδια διαπίστωση καταλήγουν οι Κ.Β.: "Γενικότερα, η απότομη αυτή αλλαγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας απαιτούσε πολύ χρόνο για τη σωστή οργάνωση και διεκπαιρέωσή της. Πόσο μάλλον όταν έχεις οικογένεια και ένα μικρό παιδί. Τα όρια ανάμεσα στην επαγγελματική και προσωπική ζωή μου ήταν πλέον ασαφή" και Μ.Ν.: "Η αλήθεια είναι πως αφιέρωνα πολύ χρόνο για την προετοιμασία των μαθημάτων... Θα μπορούσα αυτόν τον χρόνο να τον αξιοποιήσω σίγουρα πιο ωφέλιμα για εμένα, να βγω για έναν περίπατο ή να βρεθώ με μια φίλη".

Τέλος, η έλλειψη εμπιστοσύνης στην πολιτική ηγεσία είχε ως αποτέλεσμα μεγάλη μερίδα αναπληρωτών εκπαιδευτικών να παρασυρθεί από ανυπόστατες φήμες σχετικές περί ποινών και μείωσης του αριθμού των προσλήψεων προσωρινού εκπαιδευτικού προσωπικού, λόγω της σύγχρονης εξ αποστάσεως διδασκαλίας, εντείνοντας το αίσθημα της εργασιακής ανασφάλειας. Συγκεκριμένα, η Δ.Α. εξηγεί: "Ναι! Ακουγόταν διάφορα τότε, ακόμα και ότι θα μειωθούν οι προσλήψεις εκπαιδευτικών σε απομακρυσμένα νησιά και περιοχές της χώρας". Επίσης, η Μ.Ν. υποστηρίζει: "Έλεγαν διάφορα τότε... που σίγουρα δε με άφηναν ανεπηρέαστη... υπήρχαν αρκετοί καλοθελητές που έσπερναν τον φόβο λέγοντας πως όσοι δεν πραγματοποιήσουν εξ αποστάσεως μαθήματα θα έχουν ποινές, δε θα πληρωθούν κτλ. Τον δεύτερο χρόνο... άρχισαν τα σενάρια για μείωση των προσλήψεων των αναπληρωτών... Ειπώθηκαν γενικά πολλά τότε και εννοείται πως με άγχωναν και με φόβιζαν τα όσα άκουγα!". Η Κ.Μ. αναφέρει: "Αρχικά, ναι. Ακουγόταν πολλά και

διάφορα... Στην πορεία, όταν συνειδητοποιήσα πως όλο αυτό δε λειτουργούσε σωστά, ηρέμησα” και η Ζ.Π. δηλώνει: “...προσπάθησα να “κλείσω” τα αυτιά μου, να παραμείνω ανεπηρέαστη. Στην πορεία έβλεπα πως δε λειτουργούσε σωστά όλο αυτό περί εξ αποστάσεως διδασκαλίας, οπότε συνειδητοποιήσα πως ό,τι ακουγόταν δε θα ευδοκιμούσε σε καμία περίπτωση”.

Δίνοντας έμφαση στις συνέπειες του έντονου στρες που βίωσαν οι εκπαιδευτικοί την εν λόγω περίοδο, γίνεται λόγος για σωματικά, ψυχολογικά και συμπεριφορικά συμπτώματα με τη μορφή πονοκεφάλων, βρυγμού, αϋπνίας, έντονου εκνευρισμού, θυμού, φόβου, ανησυχίας, απογοήτευσης, αγωνίας. Συγκεκριμένα, η Δ.Α. αναφέρει: “Με πολλούς πολλούς πολλούς πονοκεφάλους. Εκεί με χτυπάει το άγχος. Α, και στο στομάχι. Ένιωθα έναν διαρκή εκνευρισμό επίσης” και η Μ.Β. προσθέτει: “Σωματικά κυρίως με πονοκεφάλους, αϋπνίες και πονόκοιλους. Ψυχολογικά αισθανόμουν έντονο εκνευρισμό, δυσφορία και φόβο για το άγνωστο”. Αντιστοίχως, η Ζ.Π. δηλώνει: “Πονοκέφαλοι, νεύρα, ξεσπάσματα, αϋπνία...” και η Κ.Β. υπογραμμίζει: “Όλο αυτό είχε αρνητικές επιπτώσεις στην υγεία μου, κυρίως σωματικά. Πονοκέφαλοι, κοιλόπονοι, τρήξιμο δοντών το βράδυ... Ξεσπάω στα δόντια μου όταν βρίσκομαι σε κατάσταση στρες γενικά, έτσι κι εκείνη την περίοδο”. Ακόμα, η Μ.Ν. επισημαίνει: “Ήταν ένας συνδυασμός σωματικών και ψυχολογικών συμπτωμάτων. Πονοκέφαλοι, πόνος στο στήθος, εκνευρισμός, χαμηλή αυτοπεποίθηση, αμφιβολίες για το εάν θα καταφέρω να ανταπεξέλθω στα νέα δεδομένα” και η Τ.Ε. κάνει λόγο για εσωστρέφεια: “Δεν είμαι άνθρωπος που ξεσπάει τα νεύρα που έχει λόγω πίεσης στους άλλους. Κλείνομαι στον εαυτό μου και δεν μπορώ να ευχαριστηθώ τα μικρά και όμορφα πράγματα της ζωής, όπως μία βόλτα”. Επιπλέον, η Κ.Μ. υπογραμμίζει: “Ο αντίκτυπος στην ψυχική και σωματική μου υγεία ήταν μεγάλος! Είχα που είχα το άγχος από την εμφάνιση του νέου ιού είχα και το άγχος του να ανταπεξέλθω σε μια νέα πρωτόγνωρη για την εκπαιδευτική κοινότητα συνθήκη. Εκείνη την περίοδο ήμουν ιδιαίτερα στρεσαρισμένη και νευρική”.

Μια ημέρα τηλεκπαίδευσης, αναλόγως του πώς αυτή εξελισσόταν, προκαλούσε πλήθος ανάμεικτων συναισθημάτων στο υπό διερεύνηση δείγμα όπως ικανοποίηση, ενθουσιασμό, αγωνία κι εκνευρισμό. Συγκεκριμένα, η Η Κ.Β. αναφέρει: “Στην αρχή, ένιωθα άγχος και αγωνία αν όλα θα κυλήσουν όπως τα είχα σχεδιάσει. Στο τέλος, εξαρτάται... Είτε ανακούφιση, όταν όλα πήγαιναν όπως ήθελα, είτε απογοήτευση κι εκνευρισμό, όταν το μάθημα δεν εξελισσόταν όπως ήθελα...”. Επίσης, η Μ.Β. υποστηρίζει: “Εξαρτάται.. Αν το μάθημα πήγαινε καλά και ένιωθα πως τα παιδιά κατέκτησαν την εκάστοτε γνώση, ένιωθα χαρά. Σε αντίθετη περίπτωση ένιωθα απογοήτευση και προσπαθούσα να βρω τρόπο για να το άλλαξω, ώστε να έχω καλύτερα αποτελέσματα” και η Ζ.Π. δηλώνει: “Πριν το μάθημα, αισθανόμουν αγχωμένη αν όλα θα κυλήσουν καλά. Μετά την ολοκλήρωση του μαθήματος, με κυρίευε ένα άγχος του αν ήμουν αποτελεσματική... Αγωνία, στρες, μια έντονη ανησυχία εάν όλα θα πάνε όπως τα έχω προγραμματίσει”. Η Δ.Α. εξηγεί: “Πριν το διαδικτυακό μάθημα, ήμουν σχετικά

οκ. Κάπως ανήσυχη αν θα κυλήσουν όλα ομαλά μόνο... Μετά ήμουν εξουθενωμένη...” και η Κ.Μ. τονίζει: “Άγχος και φόβος ως τότε θα συνεχιστεί και λύπη για τα παιδιά που πρέπει να είναι μακριά από τον φυσικό τους χώρο, το σχολείο παρέα με φίλους”. Επιπλέον, η Μ.Ν. διαπιστώνει: “...ένοιωθα έντονο άγχος και στρες αν θα καταφέρω να ανταπεξέλθω, έναν ανεξήγητο φόβο και αμφιβολίες για τον ίδιο μου τον εαυτό να το πω;” και η Κ.Μ. παρατηρεί: “Κυρίως πίεση και ανασφάλεια για το αν θα καταφέρω να ολοκληρώσω τη διδασκαλία μου με τις συγκεκριμένες συνθήκες”. Η Τ.Ε δίνει μια διαφορετική διάσταση της τηλεκπαίδευσης αναφέροντας: “ Πριν από κάθε μάθημα αγχωνόμουν αν όλα θα πάνε καλά... Όμως όταν μπαίναμε στο δωμάτιο και έβλεπα τα πρόσωπα των μαθητών μου ένοιωθα χαρά γιατί έστω και με αυτόν τον τρόπο είχαμε μια επικοινωνία. Στο τέλος αισθανόμουν ανακούφιση που έστω και σιγά σιγά στα 3 αυτά μισάωρα μαθαίναμε καινούρια πραγματάκια”.

Αποτιμώντας τα συναισθήματα που προκάλεσε η εργασία των συνεντευξιαζόμενων μέσω τηλεκπαίδευσης, η Κ.Μ. δηλώνει απογοητευμένη από την τροπή της εκπαιδευτικής διαδικασίας, εξηγώντας: “Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση δε συγκρίνεται με τη δια ζώσης, είναι η προσωπική επαφή που έχεις με τους μαθητές σου που κάνει το επάγγελμα του δασκάλου μαγικό”. Επίσης, η Δ.Α. προσθέτει: “Μου έλλειπε η προσωπική επαφή με τους μαθητές μου και έλλειπε και σ’ αυτούς... ήμουν κολλημένη μπροστά από έναν υπολογιστή, ενώ στην τάξη κινούμαι συνεχώς, πλησιάζω τους μαθητές, βλέπω τι κάνουν, τους βοηθάω”. Ακόμα, η Ζ.Π. εξηγεί: “Παρόλο που προσπάθησα τόσο πολύ, που δεν επαναπαύθηκα καθόλου, που συνεχώς ενημερωνόμουν κι έψαχνα πληροφορίες και ιδέες, δεν έμεινα ικανοποιημένη”. Στον αντίποδα, η Μ.Β. δηλώνει ικανοποιημένη, υπογραμμίζοντας: “Νιώθω αρκετά ικανοποιημένη και αυτό το κατάλαβα από τους μικρούς μαθητές, οι οποίοι είχαν κατακτήσει όσα έπρεπε στο μαθησιακό κομμάτι και θα μπορούσαν να συνεχίσουν την τάξη χωρίς κενά”. Αντίστοιχα, η Κ.Β. υποστηρίζει: “Ναι, εν τέλει νιώθω ικανοποιημένη, κυρίως γιατί κατάφερα εγώ η ίδια να αντιμετωπίσω με επιτυχία τους φόβους που αρχικά με κυριεύσαν και να ανταποκριθώ καλύτερα από όσο πίστευα στις νέες προκλήσεις”. Η Κ.Μ., ακολουθώντας μια “μέση οδό” αναφέρει: “Ως ένα βαθμό ναι, καθώς αφιέρωσα αρκετό προσωπικό χρόνο για να βρω τρόπους να κάνω όσο το δυνατόν πιο διαδραστικό το μάθημά μου. Ωστόσο, τα τεχνικά κολλήματα τα οποία συχνά προέκυπταν κατά την διάρκεια των μαθημάτων σαφώς έριχναν αρκετά την ποιότητα του μαθήματος που αρχικά είχα ετοιμάσει δημιουργώντας έτσι αισθήματα απογοήτευσης”.

3.7 Συζήτηση

3.7.1 Συνοπτική επισκόπηση κυριότερων ευρημάτων

Με βάση τα δεδομένα που συλλέχθηκαν από την ποιοτική έρευνα που πραγματοποιήθηκε στον νομό Κορινθίας φαίνεται ότι:

1. Οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αντιλαμβάνονται την έννοια της επαγγελματικής εξουθένωσης ως την αδυναμία, σωματική ή ψυχική, να ανταπεξέλθεις στις επαγγελματικές σου υποχρεώσεις μετά από έκθεση σε εξαιρετικά στρεσογόνους παράγοντες συνδυαστικά με τον ατομικό παράγοντα. Μάλιστα, ορισμένοι από αυτούς δηλώνουν πως την έχουν βιώσει, άλλοι ότι έχουν αναγνωρίσει συμπτώματα του εν λόγω συνδρόμου σε συναδέλφους τους ενώ κάποιοι εκφράζουν τον δισταγμό τους, αναφέροντας πως δεν ανήκουν ούτε στην πρώτη ούτε στη δεύτερη κατηγορία.

2. Μεταξύ των στρεσογόνων παραγόντων που συμβάλλουν στην εκδήλωση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης συγκαταλέγονται:

- η πρόσφατη πανδημία και η αυστηρή τήρηση των πρωτοκόλλων από μαθητές, εκπαιδευτικούς και γονείς
- οι συνεχείς ανακατατάξεις κι εξελίξεις στην εκπαίδευση
- οι ετεροχρονισμένες επιμορφώσεις
- η ελλιπής υλικοτεχνική υποδομή
- η αυστηρή τήρηση του χρονοδιαγράμματος της ύλης
- ο ατομικός παράγοντας του εκάστοτε εκπαιδευτικού (επαγγελματική ευσυνειδησία, τελειομανία, ψυχοσύνθεση, χαρακτήρας, προσωπικότητα)
- η απουσία υποστηρικτικού οικογενειακού πλαισίου
- οι διαπροσωπικές σχέσεις συναδέλφων, εκπαιδευτικών-διευθυντή, εκπαιδευτικών-μαθητών, εκπαιδευτικών-γονέων και μαθητών μεταξύ τους
- ο χρόνος για την προετοιμασία των μαθημάτων
- το καθεστώς των επισφαλών εργασιακών σχέσεων το οποίο τους φέρνει αντιμέτωπους με:
 - συμβάσεις ορισμένου χρόνου
 - επαγγελματική αβεβαιότητα
 - ανεργία-οικονομική ανασφάλεια
 - ασταθές εργασιακό περιβάλλον-συχνές αλλαγές σχολικών μονάδων
 - συχνές μετακινήσεις και μετακομίσεις
 - αποχωρισμό από την οικογένεια

3. Το καθεστώς των επισφαλών εργασιακών σχέσεων:

- λειτουργεί ανασταλτικά για την εξέλιξη της προσωπικής ζωής των αναπληρωτών εκπαιδευτικών και τη δημιουργία οικογένειας
- λειτουργεί ευνοϊκά για μεροληπτική συμπεριφορά του εκάστοτε διευθυντή/ντριας μεταξύ μόνιμου και προσωρινού εκπαιδευτικού προσωπικού γεγονός που “γεννά” συναισθήματα

θυμού και αδικίας στους δεύτερους, με τα χρόνια προϋπηρεσίας και την εμπειρία, ωστόσο, να συμβάλλουν στην περισσότερο ομαλή διαχείρισή τους.

- θέτει το ζήτημα των άνισων εργασιακών δικαιωμάτων μεταξύ μόνιμου και προσωρινού εκπαιδευτικού προσωπικού στο προσκήνιο γεγονός που αποτελεί πηγή έντονου στρες και απογοήτευσης για τους δεύτερους (άδειες κανονικές, αναρρωτικές, μητρότητας κ.α.).

4. Το σύνολο των αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης εκφράζει:

- τη χαρά και την ικανοποίηση που λαμβάνει από αυτό το επάγγελμα εστιάζοντας στις διαπροσωπικές σχέσεις που συνάπτουν με τους μαθητές τους, οι οποίες μάλιστα έχουν χαρακτήρα ψυχοθεραπευτικό.
- την απογοήτευση και τον θυμό που αισθάνονται λόγω της επαγγελματικής ανασφάλειας που βιώνουν.

5. Ο εμπλουτισμός της τυπικής εκπαίδευσης των αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αποτέλεσε μια εξαιρετικά στρεσογόνα περίοδος κάνοντας λόγο για ψυχολογικές, σωματικές και συναισθηματικές διαστάσεις (ημικρανίες, στομαχόπονοι, ευερεθιστότητα, κρίσεις πανικού, αϋπνία).

7. Οι κυριότερες αιτίες που ώθησαν τους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην υπερεκπαίδευση ήταν είτε η επιθυμία για εργασιακή τους απορρόφηση (πιθανή μονιμοποίηση) είτε η ανάγκη για προσωπική κι επαγγελματική εξέλιξη είτε ένας συνδυασμός των δύο παραπάνω.

8. Μεταξύ των παραγόντων που συνέβαλαν στην εξουθένωση των αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης συγκαταλέγονται:

- το οικονομικό κόστος των διδάκτρων
- οι χρονικές προθεσμίες για παράδοση των εργασιών
- ο περιορισμός του προσωπικού ελεύθερου χρόνου
- η αδυναμία εύρεσης χρόνου για μελέτη, εργασίες και παρακολουθήσεις μαθημάτων ταυτόχρονα με επαγγελματικές και οικογενειακές υποχρεώσεις

9. Η απότομη μεταστροφή της δια ζώσης εκπαιδευτικής διαδικασίας σε εξ αποστάσεως λόγω της πανδημίας covid-19, συνδυαστικά με την απειλή ενός νέου ιού, αποτέλεσε έναν εξαιρετικά στρεσογόνο παράγοντα για τους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Μάλιστα, τα συμπτώματα του έντονου στρες που βίωσαν οι εκπαιδευτικοί την εν λόγω περίοδο είχαν συνέπειες σε σωματικό, ψυχολογικό και συμπεριφορικό επίπεδο με τη μορφή πονοκεφάλων, βρυγμού, αϋπνίας, έντονου εκνευρισμού, θυμού, φόβου, ανησυχίας, απογοήτευσης, αγωνίας.

10. Κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής κρίσης λόγω της πανδημίας covid-19, οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ήρθαν αντιμέτωποι με ποικίλους στρεσογόνους

παράγοντες μεταξύ των οποίων:

- απουσία σχετικής επιμόρφωσης από το Υπουργείο Παιδείας
- ελλιπής υλικοτεχνικός εξοπλισμός (συνδεσιμότητα, Η/Υ, tablet)
- διατήρηση του ενδιαφέροντος των μαθητών
- θέσπιση ορίων στη συμπεριφορά ορισμένων παρεμβατικών-αγενών γονέων
- απουσία προσωπικής επαφής μεταξύ εκπαιδευτικού-μαθητή
- αδυναμία ανατροφοδότησης για την επίτευξη ή μη των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων
- ασαφή όρια μεταξύ προσωπικής και επαγγελματικής ζωής
- υπερβολικός χρόνος για την προετοιμασία κι οργάνωση των διαδικτυακών μαθημάτων (στέρηση προσωπικού ελεύθερου χρόνου)
- ανυπόστατες φήμες σχετικές περί ποινών και μείωσης του αριθμού των προσλήψεων αναπληρωτών εκπαιδευτικών και αντικατάστασής τους από τη σύγχρονη εξ αποστάσεως διδασκαλία

11. Οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αισθάνονται είτε απογοητευμένοι από την εργασία τους κατά την περίοδο της πανδημίας είτε ικανοποιημένοι (σε μικρότερο ποσοστό) λόγω της προσπάθειας που κατέβαλαν.

12. Οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης βιώνουν/βίωναν ένα ευρύ φάσμα συναισθημάτων κατά τη διάρκεια μιας τυπικής σχολικής ημέρας/μιας ημέρας τηλεεκπαίδευσης, τα οποία ποικίλουν/ποίκιλαν από χαρά, ικανοποίηση κι ενθουσιασμό μέχρι αγωνία, εκνευρισμό κι απογοήτευση, αναλόγως των περιστατικών που προκύπτουν/προέκυπταν.

3.7.2 Περιορισμοί-Διευκολύνοντα στοιχεία

Το γεγονός πως η παρούσα έρευνα διενεργήθηκε σε σχολεία μιας συγκεκριμένης περιοχής, εν προκειμένω στην περιοχή του νομού Κορίνθιας, συνιστά έναν σημαντικό περιορισμό καθώς τα δεδομένα που συλλέχθηκαν μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων από τους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης πιθανόν να μην είναι γενικεύσιμα για όλες τις περιοχές της χώρας. Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες στην έρευνα επιλέχθηκαν βάσει βολικής δειγματοληψίας καθώς γνώμονας αποτέλεσε η εύκολη προσέγγιση και διαθεσιμότητά τους. Ας σημειωθεί πως, μολονότι αυτού του είδους η δειγματοληψία συναντάται συχνά σε έρευνες, η εφαρμογή της κρίνεται λιγότερο επιθυμητή (Mertens, D. M., 2005). Επιπρόσθετα, η διερεύνηση του επιπέδου συσχέτισης της επαγγελματικής τους εξουθένωσης αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με τις αρνητικές επιπτώσεις των ελαστικών εργασιακών σχέσεων, του φαινομένου της υπερεκπαίδευσης και της διαχείρισης της εκπαιδευτικής κρίσης λόγω της

πανδημίας covid-19 πραγματοποιήθηκε μόνο από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών, τη στιγμή που τόσο οι μαθητές όσο και οι γονείς τους θα μπορούσαν να συνδράμουν στην έρευνα παρουσιάζοντας απόψεις και στάσεις από τη δική τους οπτική γωνία σχετικά με το υπό διερεύνηση ζήτημα. Τέλος, δεδομένου του ωραρίου εργασίας της ερευνήτριας όπως και των ειδικών συνθηκών που επικρατούν σε παγκόσμια κλίμακα λόγω της πανδημικής κρίσης covid-19, δεν ήταν ιδιαίτερα εφικτή η παρατήρηση των εν λόγω εκπαιδευτικών εντός σχολικού πλαισίου αφού ήταν επιβεβλημένη η τήρηση των μέτρων για την αποφυγή εξάπλωσης της πανδημίας. Συνεπώς, τα δεδομένα που συλλέχθηκαν προέρχονται αποκλειστικά από τα λεγόμενα του υπό εξέταση δείγματος.

3.7.3 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Λαμβάνοντας υπόψη τους περιορισμούς και τα δεδομένα της παρούσας έρευνας, κρίνεται απαραίτητο να διατυπωθούν ορισμένες προτάσεις για μελλοντική έρευνα στον συγκεκριμένο τομέα. Κατ' αρχάς, θα πρέπει να διευρυνθεί το υπό εξέταση δείγμα, συμπεριλαμβάνοντας αναπληρωτές εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης από δημοτικά σχολεία ολόκληρης της επικράτειας προκειμένου τα ευρήματα που θα προκύψουν να μπορούν να γενικευθούν. Ακόμα, η μελλοντική έρευνα οφείλει να συμπεριλάβει, πέρα από τις απόψεις και στάσεις των αναπληρωτών εκπαιδευτικών, την οπτική τόσο των μαθητών όσο και των γονέων τους σχετικά με την επίδραση των ελαστικών εργασιακών σχέσεων, του φαινομένου της υπερεκπαίδευσης και της διαχείρισης της εκπαιδευτικής κρίσης λόγω της πανδημίας covid-19 στη στάση των εν λόγω εκπαιδευτικών απέναντι στο σχολείο, στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και στη μεταξύ τους διαπροσωπική σχέση. Τέλος, ιδιαίτερα ωφέλιμη κρίνεται και η παρατήρηση του δείγματος από τον ερευνητή, στο πλαίσιο της διδασκαλίας και των διαλειμμάτων, ώστε να διαμορφωθεί μια πιο “σφαιρική” εικόνα των αρνητικών επιπτώσεων που η εργασιακή αβεβαιότητα, το πλεόνασμα προσόντων και η πανδημική κρίση έχουν στις απόψεις και στη στάση των αναπληρωτών εκπαιδευτικών.

3.8 Συμπεράσματα

Από όσα αναφέρθηκαν, φαίνεται πως το επάγγελμα του εκπαιδευτικού μοιάζει επιρρεπές στην εκδήλωση επαγγελματικής εξουθένωσης καθώς ένα σύνολο παραγόντων, που προκύπτουν από την αλληλεπίδραση της προσωπικότητάς του με τη μακροχρόνια έκθεση σε στρεσογόνες συνθήκες εργασίας, συμβάλλουν σε αυτό. Συγκεκριμένα, οι ελαστικές εργασιακές σχέσεις των αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, η αναγκαιότητα εμπλουτισμού της τυπικής τους εκπαίδευσης και η διαχείριση της εκπαιδευτικής κρίσης λόγω της πανδημίας covid-19 καλλιεργούν ένα “γόνιμο” έδαφος για την εμφάνιση συμπτωμάτων που παραπέμπουν σε επαγγελματική εξουθένωση, με την εμπειρία και τη σχετικά βραχυχρόνια έκθεση στις παραπάνω

στρεσογόνες μεταβλητές, ωστόσο, να τα περιορίζει σε πρώιμο μονάχα στάδιο. Με άλλα λόγια, οι συνεχείς ανακατατάξεις κι εξελίξεις στον τομέα της εκπαίδευσης καταπατούν το δικαίωμά του σε ένα ασφαλές εργασιακό περιβάλλον, υποβαθμίζουν τον ρόλο του και καθιστούν την υπερεκπαίδευσή του αυτοσκοπό, διαμορφώνοντας ένα έντονα στρεσογόνο περιβάλλον εργασίας.

Αναλυτικότερα, προκύπτει μια γενικευμένη αρνητική κατάσταση σωματικής και ψυχολογικής εξάντλησης στους εν λόγω εκπαιδευτικούς, δίχως ωστόσο να γίνεται λόγος για απώλεια του ενδιαφέροντός τους για ορθή άσκηση του εκπαιδευτικού τους έργου ή για αδιαφορία για την εξέλιξη τόσο των μαθητών τους όσο και της σχολικής μονάδας όπου υπηρετούν. Η σύναψη επισφαλών εργασιακών σχέσεων (συμβάσεις ορισμένου χρόνου, άνισα εργασιακά δικαιώματα, οικονομική ανασφάλεια, συχνές μετακινήσεις κ.α.) λειτουργεί επιβαρυντικά για την ψυχική τους ισορροπία και φυσική τους κατάσταση ενώ ταυτίζεται με απαισιόδοξες και γεμάτο ανησυχία σκέψεις για την εξέλιξη τόσο της προσωπικής τους ζωής όσο και του επαγγελματικού τους μέλλοντος. Η εργασιακή αβεβαιότητα, απόρροια των ελαστικών σχέσεων εργασίας, ωθεί μεγάλο ποσοστό του προσωρινού εκπαιδευτικού προσωπικού στην υπερεκπαίδευση καθώς το πλεόνασμα προσόντων συνιστά προϋπόθεση για την εργασιακή τους απορρόφηση. Η περίοδος συλλογής προσόντων, εντούτοις, αναδεικνύεται εξαιρετικά στρεσογόνα, κάνοντας λόγο για συνέπειες σε ψυχολογικό, σωματικό και συναισθηματικό επίπεδο. Οργανωτικοί παράγοντες που σχετίζονται με το εκπαιδευτικό περιβάλλον εργασίας, όπως το εχθρικό συναδελφικό περιβάλλον, το μεροληπτικό στυλ διοίκησης, οι κακές εργασιακές συνθήκες, το ευρύ και ασαφές πεδίο καθηκόντων, ο μεγάλος όγκος εργασίας τους, η αυξημένη γραφειοκρατία, η επιθετική ή αδιάφορη στάση γονέων επηρεάζουν κατακόρυφα την πιθανότητα εμφάνισης του συνδρόμου. Η απότομη μεταστροφή της δια ζώσης εκπαιδευτικής διαδικασίας σε εξ αποστάσεως, λόγω της πανδημικής κρίσης covid-19, επιβαρύνει τους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς με υπερβολικές ευθύνες και απαιτήσεις, συνθέτοντας ένα εξαντλητικό σκηνικό που συχνά οδηγεί στην έλλειψη προσωπικής επίτευξης. Ατομικοί παράγοντες όπως η ηλικία, τα χρόνια προϋπηρεσίας και η οικογενειακή κατάσταση φαίνεται πως επηρεάζουν θετικά τη διαχείριση των παραπάνω εξαιρετικά στρεσογόνων συνιστώσεων του συνδρόμου.

Μολονότι παρατηρείται μερική εξάλειψη του αρχικού ενθουσιασμού και διάψευση των προσδοκιών του υπό διερεύνηση δείγματος, δε σημειώνονται σταδιακή αποστασιοποίηση από την εκπαιδευτική διαδικασία, διάθεση για εγκατάλειψη του επαγγέλματος ή καταθλιπτικά επεισόδια σύντομης ή μεγαλύτερης διάρκειας. Αντιθέτως, παρά τις όποιες αντιξοότητες, η διαπροσωπική σχέση εκπαιδευτικού-μαθητή αναδεικνύεται στη σπουδαιότερη πηγή ικανοποίησης και ανατροφοδότησης, με ψυχοθεραπευτικές ιδιότητες. Η διαπροσωπική αυτή επαφή λειτουργεί θεραπευτικά και για τις δύο πλευρές, λειτουργώντας ως “καταφύγιο” σε δύσκολες περιόδους της

ζωής τους. Οι εκπαιδευτικοί αποτελούν πρότυπο για τους μαθητές τους αλλά και οι μαθητές πηγή ζωντάνιας, χαράς και ικανοποίησης για τους πρώτους. Επομένως, θα μπορούσε να πει κανείς πως οφείλουν να διαχειρίζονται τα συναισθήματα θυμού, απογοήτευσης, στενοχώριας και αδικίας που πηγάζουν από τις δυσκολίες του επαγγέλματος με σύνεση και λογική, προτάσσοντας τους μαθητές τους πάνω από όλα.

Τέλος, η πρόσληψη μόνιμου εκπαιδευτικού προσωπικού σε κάθε σχολική μονάδα της χώρας συνιστά την πανάκεια για τη σημερινή καταρρέουσα κατάσταση του εκπαιδευτικού συστήματος. Μολονότι τα εκπαιδευτικά κενά είναι τεράστια, η δημόσια διοίκηση επιλέγει να εθελουφλεί, προσλαμβάνοντας εκπαιδευτικό προσωπικό βάσει συμβάσεων ορισμένου χρόνου. Εντούτοις, ένας μόνιμα διορισμένος εκπαιδευτικός, ξένοιαστος από προκλήσεις σχετικές με εργασιακή ανασφάλεια, συχνές μετακινήσεις ανά την περιφέρεια και συχνές αλλαγές εργασιακού περιβάλλοντος, μπορεί να αφιερωθεί απρόσκοπτα σε αυτό που γνωρίζει καλύτερα να κάνει, να βοηθάει τους μαθητές του έμπρακτα και ουσιαστικά. Έτσι, δίχως να καταβάλλεται από το άγχος του “βίαιου” αποχωρισμού με τη λήξη κάθε σχολικής χρονιάς, θα έχει στη διάθεσή του όλο τον απαιτούμενο χρόνο ώστε να γνωρίσει σε βάθος τους μαθητές του, να κατανοήσει τις όποιες μαθησιακές τους ανάγκες και να επέμβει επικουρικά. Επίσης, λαμβάνοντας υπόψη πως το σχολείο λειτουργεί προπαρασκευαστικά για την ομαλή είσοδο των μαθητών στη διαρκώς εξελισσόμενη και ψηφιοποιημένη πλέον κοινωνία του 21ου αιώνα, θα μπορούσε κανείς να υποστηρίξει ότι η δημόσια διοίκηση θα μπορούσε να μεριμνήσει, αφενός, για τη διοργάνωση δωρεάν επιμορφωτικών σεμιναρίων για το εκπαιδευτικό προσωπικό σχετικά με τρέχοντα θέματα που την αφορούν, αφετέρου, για την εύρεση κονδυλίων και την οικονομική ενίσχυση των σχολικών μονάδων ώστε να εξοπλιστούν με τον απαραίτητο υλικοτεχνικό εξοπλισμό. Προς αυτή την κατεύθυνση θα ήταν καλό να στοχεύει το Υπουργείο Παιδείας, μεριμνώντας για τη δημιουργία ενός ασφαλούς εργασιακού πλαισίου μέσα στο οποίο ο εκάστοτε εκπαιδευτικός, απαλλαγμένος από το άγχος τη επαγγελματικής αβεβαιότητας και ασφαλής, θα αφοσιώνεται πλήρως στα εκπαιδευτικά του καθήκοντα, έχοντας ως γνώμονα τις ανάγκες και το όφελος του μαθητικού του δυναμικού.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

Αλέφαντος, Κ. (2020). Το καθεστώς εργασίας των αναπληρωτών εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Πατρών.

Αμαραντίδου, Σ. (2010). Επαγγελματική εξουθένωση και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών: Μία διαχρονική μελέτη. Institutional Repository-Library & Information Centre. University of Thessaly.

Αναγνωστίδης, Δ. (2016). Ανίχνευση και Ανάλυση των παραγόντων που συμβάλλουν στην Επαγγελματική Εξουθένωση των Εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Περιφερειακή Ενότητα Σερρών. Διπλωματική Εργασία. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). Εξουσία και Οργάνωση-διοίκηση του Εκπαιδευτικού Συστήματος. Αθήνα: Νέα Σύνορα.

Αντωνίου, Α. Σ., & Ντάλλα, Μ. (2010). Επαγγελματική εξουθένωση και ικανοποίηση από το επάγγελμα Ελλήνων δασκάλων (ειδικής και γενικής αγωγής) και καθηγητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Συγκριτική μελέτη. Σ. Αντωνίου (Επιμελητής Έκδοσης) Στρες: Προσωπική Ανάπτυξη και Ευημερία. Αθήνα: Εκδ. Παπαζήση.

Βύρλα, Ε. (2017). Η υπερεκπαίδευση στην Ελλάδα: κριτική αποτύπωση στατιστικών δεδομένων και θεσμικών αξιολογήσεων.

Γιαννακίδου, Χ. Ε. (2015). *Επαγγελματική εξουθένωση, πηγές επαγγελματικού στρες και αυτοαποτελεσματικότητα στους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Μεταπτυχιακή εργασία. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο. Φιλοσοφική Σχολή. Τμήμα Ψυχολογίας.

Γιάννου, Σ. (2016). Η επαγγελματική εξουθένωση των αναπληρωτών εκπαιδευτικών που εργάζονται σε σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: Μια ποιοτική προσέγγιση.

- Γούναρη, Ε. (2018). Εργασιακό άγχος και επαγγελματική ικανοποίηση των αναπληρωτών εκπαιδευτικών: Απόψεις αναπληρωτών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της περιφερειακής ενότητας Χανίων. Διπλωματική εργασία. Πάτρα. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Δαβράζος, Γ. (2006). Διερεύνηση πηγών στρες και συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.
- Δανηλίδου, Α., (2013). Η μελέτη της Επαγγελματικής Εξουθένωσης των Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με τρία Εναλλακτικά Μοντέλα: το Μοντέλο της Maslach, το Μοντέλο της Pines, και το Μοντέλο της Κοπεγχάγης. Μεταπτυχιακή εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Δημητρόπουλος, Ε., (2004). Εισαγωγή στη μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας: προς ένα συστηματικό δυναμικό μοντέλο μεθοδολογίας επιστημονικής έρευνας. Αθήνα: Έλλην
- Δίκης, Ν. (2013). Εργασιακό άγχος και επαγγελματική εξουθένωση ιατρικού & νοσηλευτικού προσωπικού στον χώρο της ιδιωτικής υγείας στην Ελλάδα. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Εγκύκλιος 155692/ΓΔ4/14.11.2020. “Οδηγίες και πληροφορίες για την εξ. Αποστάσεως εκπαίδευση”.
- ΕΟΔΥ. Εθνικός Οργανισμός Δημόσιας Υγείας (15 Μαΐου 2020). Νόσος του κορωνοϊού (COVID-19). Σημαντικά Νέα.
- Ζαχόπουλος, Α. (2019). Αναπληρωτές: βιώματα και εμπειρίες. Μια ποιοτική προσέγγιση. Διπλωματική εργασία. Αλεξάνδρειο Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Θεσσαλονίκης.
- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας.
- Καμαριανός, Ι., Αδαμοπούλου, Α., Λαμπρόπουλος, Η. & Σταμάτος, Γ. (2020). Προς την κατανόηση της ανταπόκρισης των φοιτητών σε περιόδους πανδημίας κρίσης (COVID-19). Ευρωπαϊκό Περιοδικό Εκπαιδευτικών Σπουδών, 7(7), 20-40.

- Κάμτσιος, Σ., & Λώλης, Θ. (2016). Βιώνουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί την επαγγελματική εξουθένωση; Ο ρόλος των δημογραφικών χαρακτηριστικών και των καθημερινών στρεσογόνων ερεθισμάτων. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 9(1), 40-87.
- Κανετίδου, Χ. (2016). Εισαγωγή και διαχείριση της καινοτομίας στην εκπαίδευση: Διερεύνηση αντιλήψεων εκπαιδευτικών της δημοτικής εκπαίδευσης. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία.
- Κάντας, Α. (1996). Το σύνδρομο της Επαγγελματικής Εξουθένωσης στους Εκπαιδευτικούς και στους Εργαζόμενους σε επαγγέλματα Υγείας και Πρόνοιας. *Ψυχολογία*, 3 (2), σ. 71-85.
- Κολούτσου, Β. (2019). Συγκριτική μελέτη της επαγγελματικής εξουθένωσης και της αφοσίωσης στο επάγγελμα των αναπληρωτών εκπαιδευτικών της γενικής και ειδικής αγωγής στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.
- Κουρούβανη, Α. (2020). Εργασιακές Συνθήκες και Επαγγελματική Εξουθένωση Μητέρων Εκπαιδευτικών: Σύγκριση Μόνιμων και Αναπληρωτριών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Διπλωματική εργασία, Ελληνικό Άνοιχτό Πανεπιστήμιο.
- Κουτελέκος, Ι., & Πολυκανδριώτη, Μ. (2007). Το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης των νοσηλευτών. *Το Βήμα του Ασκληπιού*, 6(1), 1-7.
- Κυριακάκη, Λ., & Λούπη, Α. (2016). Η επαγγελματική εξουθένωση μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας δημόσιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Πειραιά.
- Κωνσταντοπούλου, Γ., Λαβίδας, Κ. & Ράικου, Ν. (2021). Ο ψυχολογικός αντίκτυπος της πανδημίας COVID-19 στους Έλληνες εκπαιδευτικούς και οι αναδυόμενες προκλήσεις για την επαγγελματική τους ανάπτυξη. *Ανοικτή Εκπαίδευση, Τόμος 17, Αριθμός 1, 17(1):6-18*.
- Λέκκου, Κ. (2017). Διερευνώντας το επαγγελματικό άγχος αναπληρωτών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη Δυτική Ελλάδα. Διπλωματική εργασία. Ελληνικό Άνοιχτο Πανεπιστήμιο.

- Λιάγκουρα, Α. (2019). Επαγγελματική εξουθένωση Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Νομού Ηλείας στην εποχή της οικονομικής κρίσης. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Λουκοπούλου, Ε. (2018). Ευημερία μόνιμων και αναπληρωτών δασκάλων: σχέση με δημογραφικούς παράγοντες, την αντιλαμβανόμενη κοινωνική στήριξη και στρεσογόνα γεγονότα ζωής. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Μανιτάκης, Α. (2004). Το Σύνταγμα και τα Δικαιώματα του Ανθρώπου. Αθήνα-Θεσσαλονίκη: Σάκκουλα.
- Μανώλης, Ι. (2017). Επαγγελματική Εξουθένωση: Η περίπτωση των εργαζομένων στην εκπαίδευση.
- Μεταλληνού, Ο. (2000). Στήριξη των επαγγελματιών υγείας. Στο Κουλιεράκη, Γ., Μεταλληνού, Ο., & Πάντζου, Π., Κοινωνιολογική και Ψυχολογική Προσέγγιση των νοσοκομείων υπηρεσιών υγείας, Τόμος Β, σσ. 133-155. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Μπράτης, Δ. (2017). Η προκήρυξη για διορισμούς εκπαιδευτικών που θα έβγαινε. Ανακτήθηκε στις 21/11/2021 από <http://www.alfavita.gr/arhron/ekpaideysi/i-prokiryxi-gia-diorismoys-ekpaideytikon-roytha-evgaine>
- Μπούκα, Ν. (2018). Η επαγγελματική εξουθένωση και επαγγελματική ικανοποίηση μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Διπλωματική εργασία. Πάτρα. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Νιέτος, Η., Παπαβαγγέλη, Σ., Ζουρνατζή, Ε., & Κουστέλιος, Α. (2018). Επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Burnout among education teachers in primary and secondary schools. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό “εκπ@ιδευτικός κύκλος*, 6(1), 50-64.
- Νόμος 309/1976. “Περί οργάνωσης και διοικήσεως της Γενικής Εκπαιδύσεως”. ΦΕΚ Α’100/30.4.1976.

- Νόμος 1566/1985. “*Δομή και λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*”. ΦΕΚ 167/Α/30-9-1985.
- Νόμος 3027/2002. “*Ρύθμιση θεμάτων Οργανισμού Σχολικών Κτιρίων, ανώτατης εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*”. ΦΕΚ 152/Α/28-6-2002.
- Νόμος 3255/2004. “*Ρυθμίσεις θεμάτων όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων*”. ΦΕΚ 138/Α/22-7-2004.
- Νόμος 3528/2007. “*Κύρωση του Κώδικα Κατάστασης Δημοσίων Πολιτικών Διοικητικών Υπαλλήλων και Υπαλλήλων Ν.Π.Δ.Δ.*”
- Νόμος 3687/2008. “*Θέματα προσωπικού Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και άλλες διατάξεις*”. ΦΕΚ 159/Α'/1.8.2008.
- Νόμος 3548/2010. “*Καταχώριση δημοσιεύσεων Δημοσίου τομέα στο νομαρχιακό και τοπικό τύπο και άλλες διατάξεις*”. ΦΕΚ Α-68/20-3-2007.
- Νόμος 4547/2018. “*Αναδιοργάνωση των δομών στήριξης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*”. ΦΕΚ 102/Α/12-06-2018.
- Νόμος 4589/2019. “*Συνέργειες Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, Γεωπονικού Πανεπιστημίου Αθηνών, Πανεπιστημίου Θεσσαλίας με τα Τ.Ε.Ι. Θεσσαλίας και Στερεάς Ελλάδας, Παλλημνιακό Ταμείο και άλλες διατάξεις*”. ΦΕΚ 13/Α/29-01-20.
- Ν. 4599/2019. “*Δοκιμασία προσόντων και συμπεριφοράς υποψήφιων οδηγών και οδηγών για τη χορήγηση αδειών οδήγησης οχημάτων, άλλες διατάξεις για τις άδειες οδήγησης και λοιπές διατάξεις*”. ΦΕΚ 40/τ.Α'/04.03.2019.
- Ξωχέλλης, Π. (1986). *Θεμελιώδη προβλήματα της Παιδαγωγικής Επιστήμης*. Εισαγωγή στην Παιδαγωγική. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Παναγόπουλος, Ν. (2013). *Η επαγγελματική εξουθένωση των καθηγητών Φυσικής Αγωγής της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης: Η περίπτωση των καθηγητών Φυσικής Αγωγής του Νομού Αχαΐας*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία.

- Παπαδάκης, Ν., & Σπυριδάκης, Μ. (2010). *Αγορά εργασίας, κατάρτιση, δια βίου μάθηση & απασχόληση. Δομές, θεσμοί και Πολιτικές*. Αθήνα: Ι. Σιδέρης
- Παπαστυλιανού, Α. (1997). Το στρες στους Έλληνες εκπαιδευτικούς. Στο: Φ. Αναγνωστόπουλος (Εκδ.) *Σύγχρονη Ψυχολογία στην Ελλάδα*, (σελ. 211- 230). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παπαστυλιανού, Α., & Πολυχρονόπουλος, Μ. (2007). Επαγγελματική εξουθένωση, κατάθλιψη, ασάφεια και σύγκρουση ρόλων στους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Ψυχολογία: Το περιοδικό της Ελληνικής Ψυχολογικής Εταιρείας*, 14, (4), 295-314
- Παππάς, Α. (2000). *Σύγχρονη Θεωρία και πράξη της παιδείας*. Αθήνα: Εκδόσεις Δελφοί.
- Πετρίδου, Γ. (2014). *Επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Γενικής και Ειδικής Αγωγής*. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Πλατφόρμα Διά Βίου Μάθησης (2020). *COVID-19: Η ψυχική υγεία και η ευημερία όλων των μαθητών προηγούνται*.
- Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας (2020). *Ψυχική υγεία και ψυχοκοινωνικές εκτιμήσεις κατά τη διάρκεια της επιδημίας COVID-19*.
- Προεδρικό Διάταγμα 164/2004. “*Ρυθμίσεις για τους εργαζομένους με συμβάσεις ορισμένου χρόνου στο δημόσιο τομέα*”. ΦΕΚ 134/Α/19-7-2004.
- Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Υ. (2011). *Εισαγωγή στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Θεωρία και μελέτη Περιπτώσεων*. Τόμος Α'. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σκαρλάτος, Κ. (2019). *Επαγγελματική εξουθένωση, εργασιακό άγχος και διδακτική αποτελεσματικότητα αναπληρωτών καθηγητών ειδικής αγωγής Τμημάτων Ένταξης και Παράλληλης Στήριξης της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Διπλωματική εργασία. Θεσσαλονίκη. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Σπυρομήτρος, Α. & Ιορδανίδης, Γ. (2017). *Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης και*

επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: η περίπτωση της περιφέρειας δυτικής Θεσσαλονίκης. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 10(1), 142-186.

Στάγια, Δ., Ιορδανίδης, Γ. (2014). Το επαγγελματικό άγχος και η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στην εποχή της οικονομικής κρίσης, *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 7, 56-82.

Σταμάτης, Ι. (2010). Η επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Σταυρογιαννόπουλος, Α. (2020). Τιτάnius ο αγώνας των εκπαιδευτικών σε αυτή τη δύσκολη συγκυρία. Ανακτήθηκε στις 30/01/2022 από https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/317573_titanios-o-agonas-ton-ekpaideytikon-se-ayti-ti-dyskoli-sygkyria

Σταχτέας, Χ. & Σταχτέας Φ. (2020). Ιχνηλάτηση των Απόψεων των Καθηγητών για την Τηλεκπαίδευση στην Αρχή της Πανδημίας. *Επιστήμες Αγωγής*, 2/2020, 173-194.

Τσανάκα, Α. Σ. (2016). *Η επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος των νηπιαγωγών του Βόλου και των προαστίων: μια πρώτη διερευνητική προσέγγιση* (Master's thesis).

Τουραμάνη, Α. (2020). Η επαγγελματική ικανοποίηση και εξουθένωση των αναπληρωτών εκπαιδευτικών στην Ελλάδα. Διπλωματική εργασία. Αλεξάνδρειο Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Θεσσαλονίκης.

Τσενγκ, Α. (2019). Επαγγελματική εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς. Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.

Τσούνη, Α., & Παπαζήσης, Φ. (2013). Στάσεις Ελλήνων αναπληρωτών και μόνιμων εκπαιδευτικών Α/θμιας εκπαίδευσης στο θέμα της οικονομικής κρίσης. Στο: *Πρακτικά 4ου Διεθνούς Συνεδρίου για την Κριτική Εκπαίδευση με θέμα: "Η Κριτική Εκπαίδευση στην Εποχή της Κρίσης"*.

Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (2020). Μαθαίνουμε στο σπίτι.

Υπουργική Απόφαση ΔΙΑ/ΓΠ.οικ. 16838/2020. “Επιβολή του μέτρου της προσωρινής απαγόρευσης λειτουργίας των βρεφονηπιακών και παιδικών σταθμών, νηπιαγωγείων, σχολικών μονάδων, ανωτάτων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, κέντρων ξένων γλωσσών, φροντιστηρίων και πάσης φύσεως εκπαιδευτικών δομών, φορέων και ιδρυμάτων, δημοσίων και ιδιωτικών, κάθε τύπου και βαθμού της χώρας για το χρονικό διάστημα από 11.3.2020 έως και 24.3.2020”. ΦΕΚ 783/Β/10-3-2020.

Υπουργική Απόφαση 106410/Ε1/17-08-2020. “Διορισμός 3445 εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης”. ΦΕΚ Γ 1289-19.08.2020.

Υπουργική Απόφαση 120126/ΓΔ4/12.09.2020. “Παροχή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για το σχολικό έτος 2020-2021”. ΦΕΚ Β3882/12/09/2020.

Υπουργική Απόφαση 95849/Ε1/2-8-2021. “Διορισμός 9.535 εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, κατηγορίας ΠΕ, κλάδων/ειδικοτήτων ΠΕ01, ΠΕ02, ΠΕ03, ΠΕ04.01, ΠΕ04.02, ΠΕ04.04, ΠΕ04.05, ΠΕ05, ΠΕ06, ΓΙΕ08, ΠΕ33, ΓΙΕ60, ΠΕ70, ΠΕ78 και ΠΕ79.01, εγγεγραμμένων στους τελικούς αξιολογικούς πίνακες κατάταξης Α' του ΑΣΕΠ (Γ' 1588/14-7-2021, όπως τροποποιήθηκε με το Γ' 1752/30-7-2021, και Γ' 1653/23-7-2021, όπως τροποποιήθηκε με το Γ' 1755/31-7-2021). ΦΕΚ 1818/τ.Γ 710-8-2021.

Υπουργική Απόφαση 95853/Ε1/2-8-2021. “Διορισμός 451 εκπαιδευτικών κλάδου ΠΕ79.01, εγγεγραμμένων στους τελικούς αξιολογικούς πίνακες κατάταξης Α' του ΑΣΕΠ (Γ' 1588/1407-2021, όπως τροποποιήθηκε με το Γ' 1752/30-7-2021) σε Μουσικά Σχολεία”. ΦΕΚ 1817/τ.Γ710.8.2021.

Υπουργική Απόφαση 97010/Ε1/4-8-2021. “Διορισμός 1.521 εκπαιδευτικών, κατηγορίας ΠΕ, κλάδων/ειδικοτήτων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ΠΕ07, ΠΕ11, ΠΕ34, ΠΕ80, ΠΕ81, ΠΕ82, ΠΕ83, ΠΕ84, ΠΕ85, ΠΕ86, ΠΕ87.01, ΠΕ87.02, ΠΕ87.03, ΠΕ87.04, ΠΕ87.05, ΠΕ87.06, ΠΕ87.07, ΠΕ87.08, ΠΕ87.09, ΠΕ87.10, ΠΕ88.01, ΠΕ88.02, ΠΕ88.03, ΠΕ88.04, ΠΕ88.05, ΠΕ89.01, ΠΕ89.02, ΠΕ90, ΠΕ91.01 και ΠΕ91.02, εγγεγραμμένων στους τελικούς αξιολογικούς πίνακες κατάταξης Α' του ΑΣΕΠ (Γ' 1694/28-7-2021), σε κενές οργανικές θέσεις Α/θμιας και Β/θμιας Γενικής Εκπαίδευσης”. ΦΕΚ 1819/τ.Γ710.8.2021.

Υπουργική Απόφαση 91715/Ε1/22-7-2022. “Διορισμός 8.087 εκπαιδευτικών Γενικής Εκπαίδευσης

και Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης”. ΦΕΚ Γ 1929 – 16.08.2022, ΦΕΚ Γ 1930 - 16.08.2022

Ψειρίδου, Α., Λιανός, Θ., & Αγιομυργιανάκης, Γ. (2019). Η υπερεκπαίδευση των πτυχιούχων πανεπιστημίου ως ορθολογική επιλογή: Η περίπτωση τριών ελληνικών πανεπιστημίων. *Εκπαίδευση, Δια Βίου Μάθηση, Έρευνα και Τεχνολογική Ανάπτυξη, Καινοτομία και Οικονομία*, 2, 552-570.

Ξενογλώσση βιβλιογραφία

Antoniou, A. S., Polychroni, F., & Walters, B. (2000, July). Sources of stress and professional burnout of teachers of special educational needs in Greece. In International Special Education Congress

Antoniou, A-S., Ploumpi, A., & Ntalla, M. (2013). Occupational Stress and Professional Burnout in Teachers of Primary and Secondary Education: The Role of Coping Strategies. *Psychology*, 4(3A), 349-355. Doi:10.4236/psych.2013.43A051.

Bakker, A. B., Schaufeli, W. B., Demerouti, E., Janssen, P. P. M., Van Der Hulst, R. & Brouwer, J. (2000). Using equity theory to examine the difference between burnout and depression. *Anxiety, Stress and Coping*, 13(3), 247-268.

Balch, C. M., Gershenwald, J. E., Soong, S. J., Thompson, J. F., Atkins, M. B., Byrd, D. R. & Eggermont, A. M. (2009). Final version of 2009 AJCC melanoma staging and classification. *Journal of clinical oncology*, 27(36), 6199-6206.

Barbisch, D., Koenig, K. L., & Shih, F. Y. (2015). Is there a case for quarantine? Perspectives from SARS to Ebola. *Disaster medicine and public health preparedness*, 9(5), 547-553.

Beer, J. & Beer, J. (1992). “Burnout and Stress, Depression and Self-Esteem of Teachers”. *Sage Journals*, Volume 71, issue 3_suppl, p.p. 1331-1336.

Blase, J.J. (1982). A social psychological grounded theory of teacher stress and burnout *Education: A critical review of the literature Educational Administration Quarterly*, 18 (1982), pp. 93-

- Brewer, E. W., & Clippard, L. F. (2002). Burnout and job satisfaction among student support services personnel. *Human Resource Development Quarterly*, 13(2), 169-186.
- Burke, R. J. & Greenglass, E. R. (1989). Psychological burnout among men and women in teaching: An examination of the Cherniss model. *Human Relations*, 42(3), 261-273.
- Burke, R. & Greenglass, E. (1993). Work stress role conflict, social support and psychological burnout among teachers. *Psychological Reports*, 73, 371-380.
- Burke, R. J., & Greenglass, E. R. (1995). A longitudinal examination of the Cherniss Model of psychological burnout. *Social Science & Medicine*, 40(10), 1357-1363.
- Burke, R.J., Greenglass, E, R., & Schwarzer, R. (1996). Predicting teacher burnout over time: Effects of work stress, social support, and self-doubts on burnout and its consequences. *Anxiety, Stress, and Coping*, 9, 261-275.
- Burke, R. J. & Richardsen, A. M. (1996). Stress, burnout and health. In C. L. Cooper(Ed.), *Handbook of Stress, Medicine and Health* (pp. 101-117). Bocaaton FL: CRC Press.
- Burke, R. J. & Greenglass, E. R. (2001). "Hospital restructuring, work-family conflict and psychological burnout among nursing staff". *Psychological Health*, 32, p.p.126- 138.
- Cedefop (2010). *The skill matching challenge: Analysing skill mismatch and policy implications*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Chang, M. L. (2009). An Appraisal Perspective of Teacher Burnout; Examining the Emotional Work of Teachers. *Educational Psychology*. 21, 193 -218
- Cheng, G., & Chan, D. (2008). Who suffers more from job insecurity? A meta-analytic review. *Applied Psychology: An International Review/Psychologie Appliquee: Revue Internationale*, 57(2), 272-303. doi:10.1111/j.1464-0597.2007.00312.x
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα:

Χασάνδρα, Μ. & Γούδας, Μ., (2004), Κριτήρια εγκυρότητας και αξιοπιστίας στην ποιοτική ερμηνευτική έρευνα, τόμος 2, 31 -47, Μεταίχμιο

Cohen, J., McCabe, E., Michelli, N. & Pickeral, T. (2009). "School Climate: Research, Policy, Practice, and Teacher Education". Teachers College Record Volume 111, Number 1, January 2009, pp. 180–213

Cooper, C.L. & Rout, U. (1989). Mental health, job satisfaction and job stress among general practitioners. *British Medicine Journal*, 298, 366-370.

Cordes, C.L. & Dougherty, T.W. (1993). "A review of an integration of research on job burnout". *Academy of Management Review*, 18, p.p. 621-656.

Cox, T. (1978) *Stress*. London: Macmillan.

Creswell, J. W. (2011). Controversies in mixed methods research. *The Sage handbook of qualitative research*, 4, 269-284.

Cushway, D. (1992). Stress in clinical psychology trainees. *British journal of clinical psychology*, 31(2), 169-179.

De Heus, P. & Diekstra, P. R. F. (1999). Do teachers burn out more easily? A Comparison of teachers with other social professions on work στρες and burnout symptoms. In R. Vandenberghe & A. M. Huberman (Eds.) *Understanding and preventing teacher burnout: A sourcebook of international research and practice* (pp. 269 - 284). UK: Cambridge University Press.

Dekker, S., & Schaufeli, W. (1995). The effects of job insecurity on psychological health and withdrawal: A longitudinal study. *The Australian Psychologist*, 30(1), 57-63.

Di Stasio, V., Bol, T., & Van de Werfhorst, H. G. (2016). What makes education positional? Institutions, overeducation and the competition for jobs. *Research in Social Stratification and Mobility*, 43, 53-63.

- Don Unger, (1980), Superintendent Burnout : Myth or Reality, PhD, Ohio State University.
- Dorman, J. P. (2003). Relationship between school and classroom environment and teacher burnout: A LISREL analysis. *Social Psychology of Education*, 6(2), 107-127.
- European Agency for Safety and Health at Work. (2009). OSH in figures: stress at work — facts and figures. Luxemburg: European Communities.
- Farber, B. A. (1984). Stress and burnout in suburban teachers. *Journal of Educational Research*, 77 (6), pp. 325-331.
- Fives, H., Hamman, D., & Olivarez, A. (2007). Does burnout begin with studentteaching? Analyzing efficacy, burnout, and support during the student-teaching semester. *Teaching & Teacher Education*, 23(6), 916-934.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30, 159-64.
- Freudendberger, H. J., & Richelson, G. (1980). *Burnout: The High Cost of High Achievement*. Garden City, NY: Anchor Books
- Freudenberger , H.J. (1983) *Burnout: Contemporary issues, trends and concerns*. In stress and burnout in the Human Service Professions, (Eds), B.A FARBER, (pp 23 -28), N.York, Pergamon.
- Freudenberger, H. J. (1989). Burnout: Past, present, and future concerns. *Loss, Grief & Care*, 3(1-2), 1-10
- Friedman, I. A. (1996). Multiple pathways to burnout: Cognitive and emotional scenarios in teacher burnout. *Anxiety, Stress and Coping*, (9), 245-259.
- Friedman, I. A. (2000). Burnout in teachers: shattered dreams of impeccable professional performance. *JCLP/In Session: Psychotherapy in practice*, 56 (5), 595-606.
- Friedman, I. A. (2006). Classroom management and teacher stress and burnout. In C. M. Evertson

& C.S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management : Research, practice, and contemporary issues* (pp. 925-944), Hillsdale, NJ : Erlbaum.

Glass, D. C. & McKnight, J. D. (1996). Perceived control, depressive symptomatology, and professional burnout: A review of the evidence. *Psychology and Health*, 11, 23-48.

Greenhalgh, L., & Rosenblatt, Z. (1984). Job insecurity: Toward conceptual clarity. *Academy of Management Review*, 9(3), 438-448.

Iverson, R. & Currivan, D. (2003). "Union Participation, Job Satisfaction, and Employee Turnover: An Event-History Analysis of the Exit-Voice Hypothesis". *Industrial Relations*, Vol. 42, pp. 101-105.

Jacobson, D., & Hartley, J. (1991). Mapping the context. In D. Hartley, B. Jacobson, T. Klandermans, & v. Vuuren, *Job insecurity: Coping with jobs at risk* (pp. 2-22). London, UK: Sage.

Jacobson, D.A. (2016), *Causes and Effects of Teacher Burnout*. Doctoral Study. Minneapolis: Walden University.

Jenkins, S. & Calhoun, J. F. (1991). "Teacher Stress: Issues and Intervention". *Psychology in the Schools*, 28, p.p.60-70

Jenning, R., Shaikh, V., & Allen, W. (1964). To-day's Drugs. *Drugs of Addiction*. *British medical journal*, 2(5416), 1055-1057.

Karalis, T. (2020). Planning and evaluation during educational disruption: Lessons learned from COVID19 pandemic for treatment of emergencies in education. *European Journal of Education Studies*, 7 (4), 125-142.

Karalis, T., & Raikou, N. (2020). Teaching at the times of COVID-19: Inferences and Implications for Higher Education Pedagogy. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 10/5, 479–493

- Kokkinos, C., Panayiotou, G., & Davazoglou, A. (2005). Correlates of teachers appraisals of student behavior. *Psychology in the Schools*, 42(1), 79-89.
- Kothari, C. R. (2004). *Research methodology: Methods and techniques*. New Age International.
- Koustelios, A. & Kousteliou, I. (1998). Relations among measures of job satisfaction, role conflict, and role ambiguity for a sample of Greek teachers. *Psychological Reports*, 82, 131-136.
- Koustelios, A., Theodorakis, N., & Goulimaris, D. (2004). Role ambiguity, role conflict and job satisfaction among physical education teachers in Greece. *International Journal of Educational Management*, 18(2), 87–92.
- Kristensen, T. S., Borritz, M., Villadsen, E., & Christensen, K. B. (2005). The Copenhagen Burnout Inventory: A new tool for the assessment of burnout. *Work & Stress*. 19(3), 192-207.
- Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1979). Teacher Stress and Satisfaction. *Educational Research*, 21(2), 89–96.
- Kyriacou, C. (1987). “Teacher Stress and Burnout: An International Review”. *Educational Research*, 29, p.p.146-152.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: directions for future research. *Educational Review*, 53(1), 27-35.
- Lambert, R.G., McCarthy, C., O’Donnell, M. & Wang, C. (2009). “Measuring elementary teacher test and coping in the classroom: Validity evidence for the classroom appraisal of resources and demands”. *Psychology in the Schools*, 46, p.p. 973- 988.
- Laymen, E. & Guyden, J.A. (1997).Reducing Your Risk of Burnout. *The Health Care Supervisor*, 15 (3), 57-69.
- Longhi, S. & Brynin, M. (2009). “Overqualification: Major or minor mismatch?”, *Economics of Education Review*, Vol.28, pp. 114-121.

- Lund, T. (2005). The Qualitative-quantitative distinction: Some comments. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 49(2), 115-132.
- MacBeath, J. (2012). *Future of teaching profession*. University of Cambridge. Faculty of Education.
- Martin, S., Sass, A., & Schmitt, A. (2012). Teacher efficacy in student engagement, instructional management, student stressors, and burnout: A theoretical model using in-class variables to predict teachers' intent-to-leave. *Teaching and Teacher Education*, 28, 546-559.
- Maslach, C. & Jackson, C. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2, 99-113.
- Maslach, C. (1982). *Burnout: the cost of caring*. New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1985). The role of sex and family variables in burnout. *Sex roles*, 12(7-8), 837-851.
- Maslach, C., & Jackson, S.E. (1986). *Maslach Burnout Inventory Manual*. Palo Alto: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., Jackson, S., & Leiter, M. (1996). *MBI: Maslach Burnout Inventory (3th edition)*. Palo Alto: Consulting psychologists press.
- Maslach, C., Pines. A. (1997). The burnout syndrome in the day care setting. *Child Care Quarterly*, 6 (2), 100-113.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual review of psychology*, 52(1), pp. 397-422.
- Mertens, D. M. (2005). The inauguration of the International Organization for Cooperation in Evaluation. *American Journal of Evaluation*, 26(1), 124-130.
- Näring, G., Briët M., & Brouwers, A. (2006). Beyond demands-control: Emotional labor and symptoms of burnout in teachers. *Work & Stress* 20 (4), 303-315.

- O'Brien, S., & Page, S. (1994). Self-efficacy, perfectionism, and stress in Canadian nurses. *Canadian Journal of Nursing Research Archive*, 26(3)
- O.E.C.D. (Organisation for Economic Co-operation and Development), (2013a). *Education at a Glance 2013: Highlights*.
- O.E.C.D. (Organisation for Economic Co-operation and Development), (2013b). "Teachers' salaries", in *Government at a glance 2013*.
- Platsidou, M., & Agaliotis, I. (2008). Burnout, job satisfaction and instructional assignment-related sources of στρες in Greek special education teachers. *International Journal of Disability, Development and Education*, 55(1), 61-76.
- Papastylianou, A., Kaila, M. & Polychronopoulos, M. (2009). Teachers' burnout, depression, role ambiguity and conflict. *Social Psychology of Education*, 12(3), 295-314.
- Pines, A. & Aronson, E. (1983). Combatting burnout. *Children and Youth Services Review*, 5, 263-275.
- Pines, A. M. & Aronson, E. (1988). *Career burnout: Causes and cures*. New York: Free Press.
- Pines, A. M., & Keinan, G. (2005). Stress and burnout: The significant difference. *Personality and Individual Differences*, 39(3), pp. 625-635.
- Richter, A., Elst, T. V., & De Witte, H. (2020). Job Insecurity and Subsequent Actual Turnover: Rumination as a Valid Explanation? *Frontiers in Psychology*, 11(712).
- Rosenblatt, Z., & Ruvio, A. (1996). A test of a multidimensional model of job insecurity: The case of Israeli teachers. *Journal of Organizational Behavior*, 17, 587-605.
- Russell, D. W., Altmaier, E., & Van Velzen, D. (1987). Job related stress, social support, and burnout among classroom teachers. *Journal of Applied Psychology*, 72, 269-274.
- Schaufeli, W. & Enzmann, D. (1998). The burn out companion to study and practice. A critical

analysis. London: Taylor & Francis.

Schaufeli, W. B., & Greenglass, E. R. (2001). Introduction to special issue on burnout and health. *Psychology & health*, 16(5), pp. 501-510.

Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., & Maslach, C. (2009). Burnout: 35 years of research and practice. *Career Development International*, 14(3), 204 -220.

Smith, B.J.(1982). An initial test of a theory of charismatic leadership based on the responses ofsubordinates. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Toronto.

Shosha, G. A. (2012). Employment of Colaizzi's strategy in descriptive phenomenology: A reflection of a researcher. *European Scientific Journal*, 8(27).

Sparks, K., Faragher, B. and Cooper, C.L., 2001, "Well-being and occupational health in the 21st century workplace", *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 74, pp. 489-509.

Steinhardt, M., Smith-Jaggars, S., Faulk, K., & Gloria, C. (2011). Chronic work stress and depressive symptoms: assessing the mediating role of teacher burnout. *Stress and health*, 27, pp. 420-429.

Sverke, M., & Hellgren, J. (2002). The nature of job insecurity: Understanding employment uncertainty on the brink of a new millennium. *Applied Psychology: An International Review*, 51(1), 23-42.

Talmor, R., Reiter, S. & Feigin, N. (2005). Factors relating to regular education teacher burnout in inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 20(2), 215-229.

UNESCO (2020). *Επιπτώσεις του COVID-19 στην εκπαίδευση*.

Vander, E., De Witte, H., & De Cuyper, N. (2014). The Job Insecurity Scale: A psychometric evaluation across five European countries. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 23(3), 364-380.

World Health Organization (2020). Mental health and psychosocial considerations during the COVID19 outbreak.

Παράρτημα 1

Πρωτόκολλο συνέντευξης

Δημογραφικά Στοιχεία

- Πόσα χρόνια είστε εκπαιδευτικός;
- Ποιο είναι το καθεστώς πρόσληψής σας στο σχολείο;
- Τι σπουδές έχετε κάνει;
- Όσο αφορά την πληροφορική, έχετε κάποια πιστοποίηση σε ΤΠΕ ή έχετε παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο σχετικά με σύγχρονες/ασύγχρονες μορφές εκπαίδευσης;

Ερευνητικό ερωτήμα 1

Πώς αντιλαμβάνονται οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης την έννοια της επαγγελματικής εξουθένωσης;

1ος Θεματικός Άξονας

Οι αντιλήψεις των αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε σχέση με την έννοια της επαγγελματικής εξουθένωσης, τους παράγοντες και τους τρόπους εκδήλωσης του συνδρόμου.

1. Μπορείτε να μου πείτε πώς αντιλαμβάνεστε τον όρο επαγγελματική εξουθένωση;
2. Έχετε βρεθεί ποτέ σε αυτή την κατάσταση ή κάποιος συναδέλφος σας;
3. Ποιοι παράγοντες κατά τη γνώμη σας μπορούν να οδηγήσουν έναν εκπαιδευτικό σε επαγγελματική εξουθένωση;
4. Ποιοι ατομικοί παράγοντες πιστεύετε ότι μπορούν να προκαλέσουν επαγγελματική εξουθένωση;
5. Υπάρχουν πρόσωπα ή γεγονότα που σας κουράζουν ή σας προκαλούν ένταση στον εργασιακό σας χώρο; Μπορείτε να αναφέρετε κάποια παραδείγματα;

Βοηθητική 1: Τι είδους συναισθήματα σας δημιουργούν οι διαπροσωπικές σας σχέσεις με τον/τη διευθυντή/ντρια και τους συναδέλφους σας;

Βοηθητική 2: Θεωρείτε ότι η προετοιμασία της διδασκαλίας στο σπίτι σας στερεί χρόνο από την οικογένεια, τους φίλους και τον εαυτό σας;

6. Τι είδους συναισθήματα σας προκαλεί μια ημέρα εργασίας;
7. Νιώθετε ικανοποιημένος/η από την εργασία σας και γιατί;

Βοηθητική 1: Πόσο ενεργητικός/ή και δραστήριος/α νιώθετε στην εργασία σας;

Βοηθητική 2: Κατά τη γνώμη σας, θεωρείτε ότι το επάγγελμα που επιλέξατε αποδεικνύεται αντάξιο των προσδοκιών σας σχετικά με την επαγγελματική σας σταδιοδρομία;

Ερευνητικό ερώτημα 2

Αν και σε ποιο βαθμό η επαγγελματική εξουθένωση των αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετίζεται με το καθεστώς των επισφαλών εργασιακών σχέσεων;

2ος Θεματικός Άξονας

Οι αντιλήψεις των αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αναφορικά με τη συσχέτιση της έννοιας της επαγγελματικής εξουθένωσης και του καθεστώτος των επισφαλών εργασιακών σχέσεων.

1. Βιώνετε συχνές αλλαγές στην τοποθέτησή σας σε μια σχολική μονάδα;
2. Αν ναι, σας προκαλούν ένταση αυτές τις αλλαγές;
3. Αν όχι, πώς αισθάνεστε λόγω του σταθερού εργασιακού περιβάλλοντος;
4. Πιστεύετε ότι η συμπεριφορά του/της διευθυντή/ντριας του σχολείου όπου υπηρετείτε διαφοροποιείται μεταξύ συναδέλφων;
5. Αν ναι, τι είδους συναισθήματα σας δημιουργεί η εν λόγω συνθήκη;

Βοηθητική 1: Κρίνετε πως η σχέση εργασίας σας επηρεάζει την αναγνώριση της συμβολής και των προσπαθειών σας από τον/τη διευθυντή/ντρια του σχολείου όπου υπηρετείτε; Πώς αισθάνεστε για αυτό;

6. Νιώθετε πως συμμετέχετε ενεργά, ως ισότιμο μέλος του συλλόγου διδασκόντων, στη λήψη αποφάσεων του σχολείου σας;

Βοηθητική 1: Αισθάνεστε ότι λαμβάνεται σοβαρά υπόψη η γνώμη σας σχετικά με ζητήματα που αφορούν την κατανομή τάξεων ή καθηκόντων μεταξύ συναδέλφων;

7. Κατά τη γνώμη σας, το καθεστώς πρόσληψής σας ως εκπαιδευτικός συμβάλλει στην εκδήλωση επαγγελματικής εξουθένωσης;

8. Αν ναι, μπορείτε να περιγράψετε έναν ή περισσότερους λόγους που μπορεί αυτό να συμβαίνει;

Βοηθητική 1: Η σχέση εργασίας, βάσει της οποίας προσλαμβάνεστε, καλύπτει τις βιοποριστικές σας ανάγκες;

Βοηθητική 2: Η σχέση εργασίας, βάσει της οποίας προσλαμβάνεστε, σας εξασφαλίζει ίσα εργασιακά δικαιώματα μεταξύ συναδέλφων; Πώς αισθάνεστε για αυτό;

9. Το καθεστώς πρόσληψής σας επηρεάζει με θετικό ή αρνητικό τρόπο την προσωπική σας ζωή;

Βοηθητική 1: Χρειάστηκε να αποχωριστείτε την οικογένειά σας, λόγω της πρόσληψής σας

ως εκπαιδευτικός, αρκετές φορές τα τελευταία χρόνια; Αν ναι, πώς αισθάνεστε για αυτό και πώς ακριβώς το βιώσατε;

Βοηθητική 2: Θεωρείτε πως το καθεστώς πρόσληψής σας σας παρέχει την οικονομική ασφάλεια για τη δημιουργία και τη συντήρηση μιας οικογένειας;

Ερευνητικό ερώτημα 3

Αν και σε ποιο βαθμό η επαγγελματική εξουθένωση των αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετίζεται με το φαινόμενο της υπερεκπαίδευσης;

3ος Θεματικός Άξονας

Οι αντιλήψεις των αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αναφορικά με τη συσχέτιση της έννοιας της επαγγελματικής εξουθένωσης και του φαινομένου της υπερεκπαίδευσης;

1. Ποιοι ήταν οι λόγοι που σας ώθησαν στον εμπλουτισμό της τυπικής σας εκπαίδευσης;

Βοηθητική 1: Η πρόσφατη ψήφιση του Προσοντολογίου επηρέασε την απόφασή σας να εμπλουτίσετε την τυπική σας εκπαίδευση;

2. Πριν αποκτήσετε την τρέχουσα θέση εργασίας, διανύσατε περίοδο ανεργίας ή βιώσατε τον συγκεκριμένο κίνδυνο;

Βοηθητική 1: Νιώθετε άγχος για το εργασιακό σας μέλλον μετά την ψήφιση του λεγόμενου Προσοντολογίου;

3. Θεωρείτε πως τα πλεονάζοντα προσόντα αποτελούν απαραίτητη προϋπόθεση για τη διατήρηση της εργασίας σας; Αν ναι, η εν λόγω συνθήκη σας προκαλεί έντονο στρες;

Βοηθητική 1: Πιστεύετε πως τα προσόντα σας είναι αρκετά για την εργασιακή σας εξασφάλιση; Αν όχι, σας δημιουργεί άγχος η πιθανότητα ενός συνεχούς αγώνα απόκτησης προσόντων;

4. Η διαδικασία απόκτησης προσόντων αποτελεί/αποτέλεσε στρεσογόνο για εσάς περίοδος;

Βοηθητική 1: Πώς βιώνετε/βιώσατε την περίοδο συλλογής προσόντων; Μπορείτε να αναφερθείτε σε ψυχολογικές, σωματικές και συναισθηματικές διαστάσεις της περιόδου υπερεκπαίδευσής σας;

5. Υπήρξαν κάποιοι συγκεκριμένοι παράγοντες που σας κούρασαν ή σας προκάλεσαν ιδιαίτερη ένταση κατά τη διάρκεια των σπουδών σας; Μπορείτε να αναφέρετε ορισμένα παραδείγματα;

Βοηθητική 1: Το οικονομικό κόστος των σπουδών σας αποτελεί/αποτέλεσε στρεσογόνο για εσάς παράγοντα;

Βοηθητική 2: Τι είδους συναισθήματα σας δημιουργεί/δημιουργούσε μια ημέρα εργασίας ταυτόχρονα με υποχρεώσεις προσωπικές αλλά και υποχρεώσεις σπουδών;

6. Πιστεύετε πως υπάρχει αντιστοίχιση μεταξύ της απασχόλησης και της υπερεκπαιδύσής σας;

Βοηθητική 1: Κρίνετε πως τα πρόσοντα σας είναι αντάξια της θέσης αλλά και της σχέσης εργασίας σας;

Βοηθητική 2: Υπάρχουν προοπτικές εξέλιξης/προαγωγής στην επαγγελματική σας σταδιοδρομία;

7. Έχετε σκοπό να συνεχίσετε τον εμπλουτισμό της τυπικής σας εκπαίδευσης;

8. Αν ναι, μπορείτε να αναφερθείτε στους λόγους;

9. Αν όχι, ποιες είναι οι αιτίες που σας αποτρέπουν;

Ερευνητικό ερώτημα 4

Αν και σε ποιο βαθμό η επαγγελματική εξουθένωση των αναπληρωτών εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετίζεται με τη διαχείριση της εκπαιδευτικής κρίσης λόγω της πανδημίας covid-19;

4ος Θεματικός Άξονας

Οι αντιλήψεις των αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε σχέση με τη συσχέτιση της έννοιας της επαγγελματικής εξουθένωσης και τη διαχείριση της εκπαιδευτικής κρίσης λόγω της πανδημίας covid-19.

1. Νιώθατε άγχος στην εργασία σας λόγω της αλλαγής της εκπαιδευτικής διαδικασίας;

2. Αν ναι, πόσο έντονα και συχνά;

Βοηθητική 1: Αισθανθήκατε εργασιακή ανασφάλεια μετά την αλλαγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε εξ αποστάσεως εκπαίδευση;

Βοηθητική 2: Πώς εκδηλώθηκε αυτό το άγχος (σωματικό και ψυχολογικό επίπεδο, επίπεδο συμπεριφοράς);

3.. Τι είναι αυτό που σας άγχωσε περισσότερο στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση;

4. Πώς νιώθατε πριν και μετά την τηλεεκπαίδευση σε μια κοινή σχολική μέρα;

4. Τι είδους συναισθήματα σας προκαλούσε μια ημέρα εργασίας κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση λόγω πανδημίας;

5. Με ποιον τρόπο και σε ποιο βαθμό επέδρασε το άγχος στην εργασία σας;

Βοηθητική 1: Είχατε ορισμένες δυσκολίες για να ολοκληρώσετε τις εργασίες σας και πώς τις αντιμετωπίσατε;

6. Υπήρξαν πρόσωπα ή γεγονότα που σας κούρασαν ή σας προκάλεσαν ένταση κατά τη διάρκεια των εξ αποστάσεως μαθημάτων; Μπορείτε να αναφέρετε κάποια παραδείγματα;

Βοηθητική 1: Καταφέρατε να κρατήσετε τον έλεγχο της διαδικτυακής σας τάξης;

Βοηθητική 2: Πιστεύετε ότι κρατήσατε ενεργό το ενδιαφέρον των μαθητών σας κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

Βοηθητική 3: Θεωρείτε ότι η προετοιμασία μιας εξ αποστάσεως διδασκαλία σας στέρησε χρόνο από την οικογένεια, τους φίλους και τον εαυτό σας;

7. Νιώθετε ικανοποιημένος/η από την εργασία σας κατά την περίοδο της πανδημίας και γιατί;

Βοηθητική 1: Πόσο ενεργητικός/ή και δραστήριος/α νιώθατε στην εργασία σας;

8. Πιστεύετε ότι η πανδημία συνέβαλε στην επαγγελματική σας εξουθένωση ή κάποιου συναδέλφου σας;

Βοηθητική 1: Αντιλαμβάνεστε διαφορετικά την επαγγελματική εξουθένωση κατά την περίοδο της πανδημίας;

Βοηθητική 2: Αν ναι, μπορείτε να δώσετε κάποιο παράδειγμα;

Παράρτημα 2

Συνεντεύξεις αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τις αντιλήψεις τους σε σχέση με την έννοια της επαγγελματικής εξουθένωσης.

1. Εκπαιδευτικός: Δ.Α.

- Πόσα χρόνια είστε εκπαιδευτικός;
Περίπου 8.
- Ποιο είναι το καθεστώς πρόσληψής σας στο σχολείο;
Είμαι αναπληρώτρια.
- Τι σπουδές έχετε κάνει;
Τελείωσα το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης της Αθήνας. Το 2019 ολοκλήρωσα το ΠΜΣ “Εκπαιδευτικά Προγράμματα και Υλικό” του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου. Το 2021 ολοκλήρωσα το εξ αποστάσεως ΠΜΣ “Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερη-Ξένη Γλώσσα” στο Πανεπιστήμιο Λευκωσίας.
- Όσο αφορά την πληροφορική, έχετε κάποια πιστοποίηση σε ΤΠΕ ή έχετε παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο σχετικά με σύγχρονες-ασύγχρονες μορφές εκπαίδευσης;
Ναι, έχω το ECDL για τις βασικές δεξιότητες πληροφορικής, word, excel, windows και internet. Επίσης, έχω παρακολουθήσει 3 εξάμηνα μαθημάτων για την παιδαγωγική αιοποίηση των ΤΠΕ στα 2 μεταπτυχιακά που έκανα. Πέραν αυτών έχω παρακολουθήσει και πολλές ολιγόωρες επιμορφώσεις που έχουν πραγματοποιήσει οι συντονιστές εκπαιδευτικού έργου τα τελευταία χρόνια.

Συνεντευξιάστρια: Μπορείτε να μου πείτε πώς αντιλαμβάνεστε τον όρο επαγγελματική εξουθένωση;

Συνεντευξιαζόμενη: Τον αντιλαμβάνομαι σαν μια χρόνια επαγγελματική κόπωση και αδυναμία να ανταπεξέλθεις στις εργασιακές σου υποχρεώσεις όπως θα πραγματικά ήθελες.

Συνεντευξιάστρια: Έχετε βρεθεί ποτέ εσείς σε αυτή την κατάσταση ή κάποιος συνάδελφός σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Νομίζω πως αυτή την περίοδο είμαι σε αυτή ακριβώς την κατάσταση. Γενικά είμαι τελειομανής. Θέλω να είμαι, αν όχι τέλεια, γιατί είναι και αδύνατο, τουλάχιστον όσο καλύτερη μπορώ στη δουλειά μου. Θέλω να ενσωματώνω στη διδασκαλία μου όλα τα νέα δεδομένα, νέες πρακτικές, νέα εργαλεία. Να κάνω το μάθημά μου ευχάριστο, διαδραστικό και να μην περιορίζεται στην τάξη. Όποτε ακούω κάτι νέο θέλω να το δείχνω στους μαθητές μου. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να είμαι διαρκώς σε μια κατάσταση διαβάσματος, αναζήτησης, προσπάθειας,

εργασίας, αυτοβελτίωσης. Κάποιος απ' έξω θα έλεγε ότι είναι εξαιρετικό, όμως, παρότι αγαπώ πολύ αυτό που κάνω έχω μείνει τελείως χωρίς ελεύθερο χρόνο, χωρίς χρόνο να χαλαρώσω, χωρίς χρόνο να ξεκουραστώ. Η δουλειά μου έχει γίνει η ζωή μου. Πέραν των όσων εγώ από προσωπικό ενδιαφέρον ψάχνω και εφαρμόζω έχουμε και όλα τα, κατά τη γνώμη μου, περιττά και γραφειοκρατικά που μας ζητείται από το υπουργείο να εφαρμόσουμε. Πνίγομαι σε μια θάλασσα υποχρεώσεων και πληροφοριών που δεν μπορώ να διαχειριστώ. Τελικά, αισθάνομαι ότι δεν κάνω τίποτα καλά, ότι ό,τι και να κάνω πάντα κάτι θα μου λείπει και αυτό με διαλύει. Η δουλειά μου που λατρεύω μου έχει γίνει βάρος. Αυτό είναι για μένα επαγγελματική εξουθένωση.

Συνεντευξιάστρια: Μπορείτε να μου ονοματίσετε ορισμένους εξαιρετικά στρεσογόνους παράγοντες στην εργασίας σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Από πού να ξεκινήσω; Θα ξεκινήσω από το μεγαλύτερο πρόβλημα της εποχής, την πανδημία. Έχει πέσει μεγάλο βάρος διαχείρισης της πανδημίας στα σχολεία. Μάσκες, αποστάσεις, πρωτόκολλα, ιχνηλατήσεις, κρούσματα και όλα αυτά ενώ έχουμε να κάνουμε με μικρά παιδιά. Έχουμε επίσης όλες τις εξελίξεις στην εκπαίδευση που όλες πρέπει να τις ξέρουμε, να είμαστε ενημερωμένοι και να τις εφαρμόζουμε. Φέτος έχουμε και νέο μάθημα στα δημοτικά, τα εργαστήρια δεξιοτήτων, που προσωπικά τα βρίσκω εξαιρετικά, αλλά η εισαγωγή τους στο σχολείο ήταν ό,τι πιο άτσαλο και εννοείται όλο το βάρος έπεσε στους εκπαιδευτικούς. Και όλα τα νέα που εισάγονται στα σχολεία προκαλούν άγχος, καθώς σε μεγάλο βαθμό οι εκπαιδευτικοί πρέπει να τα ψάξουμε μόνοι μας και να αυτοεπιμορφωθούμε. Α, οι επιμορφώσεις, άλλο άγχος κι αυτές. Προσωπικά όποτε παρακολουθώ επιμόρφωση πιο πολύ νιώθω μια ματαιώση, ένα αίσθημα “δεν ξέρεις τίποτα” παρά μαθαίνω κάτι. Τι να μάθω άλλωστε σε 1-2 ώρες; Πιο πολύ μας παρουσιάζουν κάτι και μετά επαφίεται σε εμάς να το ψάξουμε και να το μάθουμε πραγματικά. Έχουμε ακόμα την επαγγελματική αβεβαιότητα. Μέχρι πέρσι δεν ήξερα ούτε πότε ούτε πού θα προσληφθώ ως αναπληρώτρια. Ξέρετε πολύ καλά κι εσείς πώς είναι να έχεις τόσα χρόνια κάθε καλοκαίρι το ίδιο άγχος. Συσσωρεύεται. Είναι πολύ κουραστικό για μένα να πρέπει κάθε χρόνο να γνωρίζω νέους συναδέλφους, νέα σχολεία, νέες ρουτίνες, νέες τάξεις, νέα παιδιά και να προσαρμόζομαι σε αυτά. Και έστω ότι κάπως καταφέρνουμε να έχουμε μια σταθερότητα μετά από χρόνια σε ένα σχολείο. Κάθε χρονιά μέχρι να στελεχωθούν πλήρως τα σχολεία περνάνε μήνες και αλλάζουμε πρόγραμμα ανά 3-4 εβδομάδες μέχρι να προσληφθούν όλοι οι συνάδελφοι αναπληρωτές και να μπούμε σε σειρά.

Συνεντευξιάστρια: Ποιοι ατομικοί παράγοντες πιστεύετε ότι μπορούν να προκαλέσουν επαγγελματική εξουθένωση;

Συνεντευξιαζόμενη: Νομίζω η επαγγελματική ευσυνειδησία οδηγεί αναπόφευκτα σε επαγγελματική εξουθένωση. Ίσως και η τελειομανία.

Συνεντευξιάστρια: Υπάρχουν πρόσωπα ή γεγονότα που σας κουράζουν ή σας προκαλούν ένταση στον εργασιακό σας χώρο; Μπορείτε να αναφέρετε κάποια παραδείγματα;

Συνεντευξιαζόμενη: Στο σχολείο που δουλεύω τα τελευταία χρόνια οι συνάδελφοι είναι όλοι εξαιρετικοί, ευτυχώς. Οι γονείς που δεν ακούν τη γνώμη μου μου δημιουργούν πολλή ένταση. Με στενοχωρεί και με θυμώνει να λέω στους γονείς για δυσκολίες του παιδιού και για βοήθεια που χρειάζεται και να μη μου δίνουν σημασία. Ωστόσο, μετά από τόσα χρόνια έχω μάθει να το διαχειρίζομαι.

Συνεντευξιάστρια: Τι είδους συναισθήματα σας δημιουργούν οι διαπροσωπικές σας σχέσεις με τον/τη διευθυντή/ντρια και τους συναδέλφους σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Ευτυχώς έχουμε πολύ υποστηρικτικό σύλλογο και αυτό με κάνει να νιώθω ασφάλεια.

Συνεντευξιάστρια: Θεωρείτε ότι η προετοιμασία της διδασκαλίας στο σπίτι σας στερεί χρόνο από την οικογένεια, τους φίλους και τον εαυτό σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι, εννοείται. Ειδικά όποτε θέλω να κάνω κάτι καινούριο, περνάω πολλές ώρες μπροστά στον υπολογιστή.

Συνεντευξιάστρια: Τι είδους συναισθήματα σας προκαλεί μια ημέρα εργασίας;

Συνεντευξιαζόμενη: Αγαπώ τη δουλειά μου και τα παιδιά! Πολλές φορές λειτουργεί ψυχοθεραπευτικά. Όση ώρα δουλεύω, ασχολούμαι με τα παιδιά, διδάσκω, κάνουμε δραστηριότητες αισθάνομαι όμορφα, παρότι συνήθως έχω το λεγόμενο δημιουργικό άγχος να μου βγει το πρόγραμμα όπως το έχω σχεδιάσει. Φεύγω από το σχολείο κουρασμένη μεν, γεμάτη συναισθηματικά δε. Τα “γύρω-γύρω” της διδασκαλίας με ρίχνουν. Το να ασχολούμαι με ανούσια γραφειοκρατία, το να πείθω τους γονείς ότι θέλω το καλό των παιδιών τους, το να αναγκάζω όχρονα παιδάκια να τηρούν τα μέτρα προστασίας από τον κορονοϊό, το να κάνουμε συλλόγους για να βρούμε τρόπους να πείσουμε τον δήμο να κάνει επισκευές στο σχολικό κτίριο και την αυλή. Αυτά μου προκαλούν άγχος, στενοχώρια και θυμό. Ευτυχώς τα περισσότερα από αυτά δεν είναι καθημερινά.

Συνεντευξιάστρια: Νιώθετε ικανοποιημένη από την εργασία σας και γιατί;

Συνεντευξιαζόμενη: Σε μεγάλο βαθμό, ναι. Δεν θα μπορούσα να κάνω κάτι άλλο. Γενικότερα, είμαι πολύ δραστήρια και ενεργητική, καταπιάνομαι με διάφορα αντικείμενα, προσπαθώ συνεχώς να ενημερώνομαι και να βελτιώνομαι ώστε να προσφέρω τα μέγιστα στους μαθητές μου. Αυτό με γεμίζει συναισθηματικά και με ικανοποιεί όσο και να με κουράζει.

Συνεντευξιάστρια: Κατά τη γνώμη σας, θεωρείτε ότι το επάγγελμα που επιλέξατε αποδεικνύεται αντάξιο των προσδοκιών σας σχετικά με την επαγγελματική σας σταδιοδρομία;

Συνεντευξιαζόμενη: Σε καμία περίπτωση. Μολονότι το αγαπώ πολύ και προσπαθώ να γίνομαι

ολοένα και καλύτερη, ποτέ δεν περίμενα ότι θα περάσω τόσα χρόνια ως αναπληρώτρια, γυρνώντας την Ελλάδα και καλύπτοντας πάγια, οργανικά κενά, θέτοντας ουσιαστικά την προσωπική μου ζωή σε αναμονή.

2. Εκπαιδευτικός: Μ. Β.

Πόσα χρόνια είστε εκπαιδευτικός;

Εργάζομαι τα τελευταία 8 χρόνια ως εκπαιδευτικός ΠΕ70.

- Ποιο είναι το καθεστώς πρόσληψής σας στο σχολείο;

Είμαι αναπληρώτρια.

- Τι σπουδές έχετε κάνει;

Τελείωσα το ΠΤΔΕ στα Ιωάννινα και είμαι κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου.

- Όσο αφορά την πληροφορική, έχετε κάποια πιστοποίηση σε ΤΠΕ ή έχετε παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο σχετικά με σύγχρονες/ασύγχρονες μορφές εκπαίδευσης;

Έχω πιστοποίηση Β1 επιπέδου και έχω παρακολουθήσει το πρόγραμμα επιμόρφωσης Β2 επιπέδου.

Συνεντευξιάστρια: Μπορείτε να μου πείτε πώς αντιλαμβάνεστε τον όρο επαγγελματική εξουθένωση;

Συνεντευξιαζόμενη: Ο συγκεκριμένος όρος με παραπέμπει στην εξάντληση είτε σωματική, είτε πνευματική είτε ψυχολογική που μπορεί να νιώσει κάποιος λόγω της δουλειάς του.

Συνεντευξιάστρια: Έχετε βρεθεί ποτέ σε αυτή την κατάσταση; Αν όχι εσείς, κάποιος συναδέλφος σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Έχω νιώσει πίεση ή κούραση, αλλά δεν θα έλεγα εξουθένωση. Ναι, νομίζω έχω δει στοιχεία σε συναδέλφους που να παραπέμπουν στην έννοια αυτή.

Συνεντευξιάστρια: Ποιοι παράγοντες κατά τη γνώμη σας μπορούν να οδηγήσουν έναν εκπαιδευτικό σε επαγγελματική εξουθένωση;

Συνεντευξιαζόμενη: Ένας παράγοντας μπορεί να είναι η έλλειψη στήριξης-συνεργασίας με τον διευθυντή, τους συναδέλφους του ή ακόμα και με τους γονείς των παιδιών. Ο εκπαιδευτικός νιώθει ότι “παλεύει” μόνος του. Άλλος ένας παράγοντας είναι ότι μπορεί να νιώθει ή να είναι ελλιπής σε συγκεκριμένα μαθησιακά αντικείμενα και να μην μπορεί να ανταποκριθεί.

Συνεντευξιάστρια: Ποιοι ατομικοί παράγοντες πιστεύετε ότι μπορούν να προκαλέσουν επαγγελματική εξουθένωση;

Συνεντευξιαζόμενη: Πιστεύω ότι ένας εκπαιδευτικός, πρέπει να έχει δουλέψει καλά με τον εαυτό

του για να μην φτάσει σε αυτό το σημείο. Θα πρέπει να μπορεί να δει τα σημάδια πριν οδηγηθεί στο σημείο της εξουθένωσης και να το αποτρέψει. Ακόμα, θεωρώ παίζει σημαντικό ρόλο η ψυχοσύνθεση του κάθε ατόμου, το κατά πόσο είναι ανθεκτικός σε στρεσογόνες καταστάσεις.

Συνεντευξιάστρια: Υπάρχουν πρόσωπα ή γεγονότα που σας κουράζουν ή σας προκαλούν ένταση στον εργασιακό σας χώρο; Μπορείτε να αναφέρετε κάποια παραδείγματα;

Συνεντευξιαζόμενη: Σίγουρα υπάρχουν γεγονότα που μπορεί να μου προκαλέσουν δυσφορία και πολλές φορές τα αρνητικά συναισθήματα (θυμός, απογοήτευση) να με ακολουθούν για την υπόλοιπη μέρα. Περισσότερο αυτά τα συναισθήματα έχουν να κάνουν με το κλίμα και τις σχέσεις στο σχολείο. Σε ό,τι αφορά την προετοιμασία, θεωρώ είναι μέρος της δουλειάς μου και το αντιλαμβάνομαι ως υποχρέωση, είναι το λεγόμενο εξω-διδασκτικό ωράριο.

Συνεντευξιάστρια: Τι είδους συναισθήματα σας προκαλεί μια ημέρα εργασίας;

Συνεντευξιαζόμενη: Μια τυπική μέρα μπορεί να μου προκαλέσει χαρά για κάτι που κατάφεραν οι μαθητές μου, αλλά και μία πνευματική κυρίως κούραση θα έλεγα.

Συνεντευξιάστρια: Νιώθετε ικανοποιημένος/η από την εργασία σας και γιατί;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι, είμαι αρκετά ικανοποιημένη από την επιλογή που έκανα. Είναι ένα αρκετά δημιουργικό επάγγελμα. Και όπως κάθε επάγγελμα, έχει τα θετικά και τα αρνητικά του. Από την πλευρά μου προσπαθώ να εστιάζω στα θετικά.

3. Εκπαιδευτικός: Ζ.Π.

- Πόσα χρόνια είστε εκπαιδευτικός;
Εργάζομαι 7 χρόνια ως εκπαιδευτικός.
- Ποιο είναι το καθεστώς πρόσληψής σας στο σχολείο;
Είμαι αναπληρώτρια εκπαιδευτικός.
- Τι σπουδές έχετε κάνει;
Έχω τελειώσει το Π.Τ.Δ.Ε Αθηνών και έχω ολοκληρώσει το μεταπτυχιακό στην Ειδική Αγωγή του Πανεπιστημίου Λευκωσίας.
- Όσο αφορά την πληροφορική, έχετε κάποια πιστοποίηση σε ΤΠΕ ή έχετε παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο σχετικά με σύγχρονες/ασύγχρονες μορφές εκπαίδευσης;
Ναι, έχω 3 ενότητες ECDL και συναφή ενδοσχολικά σεμινάρια.

Συνεντευξιάστρια: Μπορείτε να μου πείτε πώς αντιλαμβάνεστε τον όρο επαγγελματική εξουθένωση;

Συνεντευξιαζόμενη: Τον αντιλαμβάνομαι ως μία χρόνια κόπωση και ένα τέλμα στο οποίο φτάνει ο εκπαιδευτικός λόγω εργασιακών κυρίως συνθηκών.

Συνεντευξιάστρια: Έχετε βρεθεί ποτέ σε αυτή την κατάσταση εσείς ή κάποιος συνάδελφός σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Προσωπικά δεν έχω βρεθεί. Δεν μπορώ να πω με βεβαιότητα ότι γνωρίζω κάποιον συνάδελφο που να έχει φτάσει σε αυτή την κατάσταση.

Συνεντευξιάστρια: Ποιοι παράγοντες κατά τη γνώμη σας μπορούν να οδηγήσουν έναν εκπαιδευτικό σε επαγγελματική εξουθένωση;

Συνεντευξιαζόμενη: Παράγοντες που κατά βάση σχετίζονται με τον εργασιακό του χώρο, οι οποίοι κατ' επέκταση έχουν αντίκτυπο στην προσωπική του ζωή. Εδώ μάλλον εμπλέκονται και στοιχεία της προσωπικότητας του εκάστοτε εκπαιδευτικού, πόση ψυχική ανθεκτικότητα έχει δηλαδή ώστε να διαχειρίζεται με ψυχραιμία τα όποια προβλήματα προκύπτουν στην εργασία του.

Συνεντευξιάστρια: Μπορείτε να μου ονοματίσετε ορισμένους εξαιρετικά στρεσογόνους παράγοντες στην εργασίας σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Σίγουρα το περιβάλλον εργασίας και οι διαπροσωπικές σχέσεις με τους συναδέλφους, οι αυξημένες απαιτήσεις των εκπαιδευτικών, το χρονοδιάγραμμα της ύλης, η γραφειοκρατία...

Συνεντευξιάστρια: Ποιοι ατομικοί παράγοντες πιστεύετε ότι μπορούν να προκαλέσουν επαγγελματική εξουθένωση;

Συνεντευξιαζόμενη: Πιστεύω πως ο χαρακτήρας παίζει καθοριστικό ρόλο για την εδήλωση επαγγελματικής εξουθένωσης, το πόσο αγχώδες είναι ένα άτομο στη διαχείριση των όποιων θεμάτων προκύπτουν καθημερινά στην εργασία του, πώς βιώνει όλη αυτή τη στρεσογόνα κατάσταση. Εξάλλου όλοι οι εκπαιδευτικοί έρχονται αντιμέτωποι με παρόμοια περίπου προβλήματα σε καθημερινή βάση, διαφοροποιούνται όμως μεταξύ τους ως προς τον τρόπο που τα διαχειρίζονται. Έχω συναντήσει ορισμένους συναδέλφους που στρεσάρονται ή εκνευρίζονται έντονα όταν προκύπτουν προβλήματα στη σχολική μονάδα, υπάρχουν όμως κι εκείνοι που δε φαίνεται να προβληματίζονται ιδιαίτερα. Πρόκειται για αυτό που με ρωτήσατε, θέμα χαρακτήρα και προσωπικότητας του καθενός από εμάς.

Συνεντευξιάστρια: Υπάρχουν πρόσωπα ή γεγονότα που σας κουράζουν ή σας προκαλούν ένταση στον εργασιακό σας χώρο; Μπορείτε να αναφέρετε κάποια παραδείγματα;

Συνεντευξιαζόμενη: Θα σας απαντήσω με βεβαιότητα πως η αλλαγή σχολείων κάθε χρόνο με φέρνει σε συνεργασία με διευθυντές και συναδέλφους που δεν ήταν πάντα η ιδανικότερη. Επίσης, πολλές φορές η αντιμετώπιση των γονέων, η τήρηση των λεπτών γραμμών στη μεταξύ μας συνεργασία δηλαδή, είναι ένα γεγονός που μου δημιουργεί πρόσθετο άγχος.

Συνεντευξιάστρια: Τι είδους συναισθήματα σας δημιουργούν οι διαπροσωπικές σας σχέσεις με τον/τη διευθυντή/ντρια και τους συναδέλφους σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Για να είμαι ειλικρινής στην πλειοψηφία είχα καλές εμπειρίες απο διευθυντές

και συναδέλφους, οπότε θετικά συναισθήματα έχω νιώσει, με μια επιφύλαξη βέβαια για το μέλλον...

Συνεντευξιάστρια: Θεωρείτε ότι η προετοιμασία της διδασκαλίας στο σπίτι σας στερεί χρόνο από την οικογένεια, τους φίλους και τον εαυτό σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι, σίγουρα είναι και αυτός ένας παράγοντας που επιβαρύνει εμάς τους εκπαιδευτικούς σε μεγάλο βαθμό, ειδικότερα των συναδέλφων που αναλαμβάνουν μεγάλες τάξεις, όπως πέμπτη ή έκτη. Η προετοιμασία αλλά και το διόρθωμα των γραπτών σε αυτές κυρίως τις τάξεις απαιτεί χρόνο και τον στερεί από προσωπικές μας στιγμές.

Συνεντευξιάστρια: Τι είδους συναισθήματα σας προκαλεί μια ημέρα εργασίας;

Συνεντευξιαζόμενη: Ως επί το πλείστον ευχάριστα συναισθήματα, αλλά σίγουρα εξαρτάται και από τη μέρα ή τα γεγονότα που προκύπτουν.

Συνεντευξιάστρια: Νιώθετε ικανοποιημένη από την εργασία σας και γιατί;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι, βέβαια και νιώθω ικανοποίηση! Αισθάνομαι πως προσφέρω ό,τι είναι δυνατόν στο μέλλον αυτής της χώρας, στους μικρούς μας μαθητές. Και δεν αναφέρομαι μόνο σε γνώσεις αλλά και υποστήριξη συναισθηματική! Προσπαθώ να είμαι δίπλα στους μαθητές μου με όποιο τρόπο μπορώ, ιδιαίτερα αυτά τα δύσκολα πανδημικά χρόνια.

Συνεντευξιάστρια: Πόσο ενεργητική και δραστήρια νιώθετε στην εργασία σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Αρκετά δραστήρια και ενεργητική. Το σχολείο είναι ένας ζωντανός οργανισμός, διαρκώς προκύπτουν ζητήματα, διαρκώς χρειάζεται κάπου να βοηθήσεις, να προσφέρεις!

Συνεντευξιάστρια: Κατά τη γνώμη σας, θεωρείτε ότι το επάγγελμα που επιλέξατε αποδεικνύεται αντάξιο των προσδοκιών σας σχετικά με την επαγγελματική σας σταδιοδρομία;

Συνεντευξιαζόμενη: Αν και όπως σας ανέφερα και παραπάνω, αισθάνομαι ικανοποίηση κι ευχαρίστηση όταν μια σχολική ημέρα φτάνει στο τέλος της, δεν μπορώ να σας απαντήσω με σιγουριά ακόμα. Υπάρχουν πολλοί παράγοντες που με φθείρουν ψυχολογικά και με ταλαιπωρούν, σας έχω αναφέρει ορισμένους προηγουμένως. Είμαι αναπληρώτρια αρκετά χρόνια και η αβεβαιότητα, η ανασφάλεια του πού θα βρισκομαι κάθε Σεπτέμβρη με έχει καταβάλλει.

4. Εκπαιδευτικός: Κ.Β.

- Πόσα χρόνια είστε εκπαιδευτικός;
Εργάζομαι 7 χρόνια.
- Ποιο είναι το καθεστώς πρόσληψής σας στο σχολείο;
Προσλαμβάνομαι ως αναπληρώτρια.
- Τι σπουδές έχετε κάνει;

Έχω αποφοιτήσει από το ΠΤΔΕ Ιωαννίνων. Επίσης, είμαι μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο Πανεπιστήμιο Λευκωσίας Κύπρου και συγκεκριμένα στο τμήμα Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης.

- Όσο αφορά την πληροφορική, έχετε κάποια πιστοποίηση σε ΤΠΕ ή έχετε παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο σχετικά με σύγχρονες/ασύγχρονες μορφές εκπαίδευσης;

Έχω την πιστοποίηση του ECDL.

Συνεντευξιάστρια: Μπορείτε να μου πείτε πώς αντιλαμβάνεστε τον όρο επαγγελματική εξουθένωση;

Συνεντευξιαζόμενη: Τον αντιλαμβάνομαι ως τη δυσκολία αποπεράτωσης της καθημερινής σχολικής ροής.

Συνεντευξιάστρια: Έχετε βρεθεί ποτέ σε αυτή την κατάσταση εσείς ή κάποιος συνάδελφός σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Προσωπικά τη βιώνω κάθε χρόνο μετά την περίοδο των αποκριών. Συζητώντας και με άλλους συναδέλφους βέβαια, θα σας έλεγα πως αρκετοί νιώθουν κουρασμένοι, καταβεβλημένοι εκείνη την περίοδο. Τώρα αν αυτό θεωρείται εξουθένωση, δεν ξέρω να σας πω με σιγουριά.

Συνεντευξιάστρια: Ποιοι παράγοντες κατά τη γνώμη σας μπορούν να οδηγήσουν έναν εκπαιδευτικό σε επαγγελματική εξουθένωση;

Συνεντευξιαζόμενη: Πιστεύω παράγοντες που σχετίζονται με τις συνθήκες που επικρατούν στον εργασιακό του χώρο τόσο από υλικοτεχνική σκοπιά όσο και από θέμα διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ συναδέλφων. Ξέρετε, εν έτει 2022, υπάρχουν εκπαιδευτικοί που δεν μπορούν να συνδεθούν καν στο διαδίκτυο για να κάνουν το μάθημά τους όπως θα έπρεπε ή συνάδελφοι που βάζουν ο ένας τρικλοποδιά στον άλλο, έτσι για να φανούν αυτοί οι καλύτεροι και οι πιο σωστοί δάσκαλοι! Αστείο απλά! Ας μην ξεχάσω και τις υπερβολικές απαιτήσεις του Υπουργείου φυσικά, ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση για την οποία θυμήθηκαν να μας προετοιμάσουν εκ των υστέρων, την τήρηση των πρωτοκόλλων από μικρούς μαθητές, την ιχνηλάτιση... Καταντήσαμε αστυνομικοί στην είσοδο του σχολείου κάθε πρωί!

Συνεντευξιάστρια: Μπορείτε να μου ονοματίσετε ορισμένους εξαιρετικά στρεσογόνους παράγοντες στην εργασίας σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Το άγχος για την κάλυψη της ύλης που βασανίζει την πλειοψηφία των συναδέλφων, οι ανταγωνιστικές μεταξύ τους σχέσεις που σας ανέφερα και προηγουμένως αλλά και οι συμπεριφορικές-συναισθηματικές δυσκολίες μαθητών, που πλέον συναντάμε σε υψηλό ποσοστό, μέσα στην αίθουσα.

Συνεντευξιάστρια: Ποιοι ατομικοί παράγοντες πιστεύετε ότι μπορούν να προκαλέσουν

επαγγελματική εξουθένωση;

Συνεντευξιαζόμενη: Η προσωπικότητα του εκάστοτε εκπαιδευτικού και οι μη υποστηρικτικές του σχέσεις με τον οικογενειακό, συντροφικό ή φιλικό του περίγυρο πιστεύω. Εάν είσαι φύσει αγχώδης και δεν έχεις δίπλα σου ανθρώπους που μπορούν να σε στηρίξουν ώστε να διαχειριστείς πιο ψύχραιμα όποια ζητήματα προκύπτουν στην εργασία σου, τότε είσαι πιο επιρρεπής στο να βιώσεις την εξουθένωση.

Συνεντευξιάστρια: Θεωρείτε τον χαρακτήρα του εκπαιδευτικού και τον τρόπο που αντιδρά ως παράγοντα εκδήλωσης επαγγελματικής εξουθένωσης;

Συνεντευξιαζόμενη: Βέβαια! Ο τρόπος που αντιδρά και διαχειρίζεται τα όποια θέματα προκύπτουν καθημερινά στο σχολείο σίγουρα συνιστούν παράγοντα εκδήλωσης επαγγελματικής εξουθένωσης.

Συνεντευξιάστρια: Υπάρχουν πρόσωπα ή γεγονότα που σας κουράζουν ή σας προκαλούν ένταση στον εργασιακό σας χώρο; Μπορείτε να αναφέρετε κάποια παραδείγματα;

Συνεντευξιαζόμενη: Θα αναφερθώ κυρίως στις τοξικές διαπροσωπικές σχέσεις με τον/τη διευθυντή/ντρια και τους συναδέλφους. Προσωπικά, είναι ένας παράγοντας που με επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό, μου προκαλεί ένταση και με κουράζει συναισθηματικά. Είτε πρόκειται για τοξικούς διευθυντές είτε για τοξικούς συναδέλφους με εξαιρετικά ανταγωνιστική διάθεση άνευ λόγου, η ψυχολογική φθορά είναι μεγάλη. Βέβαια, έχω βρεθεί σε σχολεία όπου το κλίμα ήταν πολύ όμορφο, με αποτέλεσμα να νιώθω ασφαλής και προστατευμένη. Όταν όμως συνάντησα αυτούς τους τοξικούς συναδέλφους η αλήθεια είναι ότι ζορίστηκα πολύ ψυχολογικά, δυσκολεύτηκα...

Συνεντευξιάστρια: Θεωρείτε ότι η προετοιμασία της διδασκαλίας στο σπίτι σας στερεί χρόνο από την οικογένεια, τους φίλους και τον εαυτό σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Όχι, δε θα το έλεγα. Προσπαθώ κατά τη διάρκεια των κενών μου στο σχολείο να προετοιμάζομαι ή να αφιερώνω λίγο χρόνο από το απόγευμά μου. Δεν αισθάνομαι όμως ότι στερούμαι χρόνο από την οικογένεια, τους φίλους ή τον εαυτό μου.

Συνεντευξιάστρια: Τι είδους συναισθήματα σας προκαλεί μια ημέρα εργασίας;

Συνεντευξιαζόμενη: Ποικίλα, ανάμεικτα συναισθήματα τα οποία εξαρτώνται στενά από τις προσωπικές μου αντιστάσεις. Είναι και το περιβάλλον εργασίας αυτό που καθορίζει και τα συναισθήματα μου στο τέλος μιας ημέρας εργασίας. Ικανοποίηση, ευχαρίστηση, ένταση, εκνευρισμός... Αναλόγως πώς θα κυλήσει μια ημέρα στο σχολείο, τι θα προκύψει κάθε φορά είτε με τους μαθητές είτε με συναδέλφους, διευθυντή, γονείς...

Συνεντευξιάστρια: Νιώθετε ικανοποιημένη από την εργασία σας και γιατί;

Συνεντευξιαζόμενη: Μου αρέσει κι αγαπώ αυτό το επάγγελμα παρά τις όποιες αντιξοότητες! Αισθάνομαι πλήρης όταν προσφέρω ό,τι καλύτερο μπορώ στα παιδιά. Οπότε, ναι, νιώθω αρκετά ικανοποιημένη. Όταν προκύπτουν όμως άλλα ζητήματα, όπως οι άσχημες συμπεριφορές

διευθυντών ή συναδέλφων, τα πισώπλατα μαχαιρώματα που λέμε, δε σας κρύβω πως απογοητεύομαι αρκετά.

Συνεντευξιάστρια: Πόσο ενεργητική και δραστήρια νιώθετε στην εργασία σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Με την έναρξη κάθε σχολικής χρονιάς νιώθω ιδιαίτερα ενεργητική και δραστήρια. Ψάχνω υλικό, το οργανώνω, αφιερώνω χρόνο για τον στολισμό της τάξης μου, οργανώνω συναντήσεις με τους γονείς των μαθητών μου, προσπαθώ να βοηθώ στον σύλλογο όσο περισσότερο και όπως μπορώ. Την περίοδο όμως κόντα στις απόκριες, αισθάνομαι κάπως κουρασμένη. Ιδιαίτερα όταν προκύπτουν και προβλήματα σε συχνή βάση, είτε πρόκειται για ενδοσχολικά είτε για θέματα που αφορούν τις σχέσεις μου με τους γονείς, τότε οι αντοχές μου μειώνονται, νιώθω πως αγανακτώ!

Συνεντευξιάστρια: Κατά τη γνώμη σας, θεωρείτε ότι το επάγγελμα που επιλέξατε αποδεικνύεται αντάξιο των προσδοκιών σας σχετικά με την επαγγελματική σας σταδιοδρομία;

Συνεντευξιαζόμενη: Επέλεξα αυτό το επάγγελμα γιατί αγαπώ πολύ τα παιδιά. Μου αρέσει να ασχολούμαι μαζί τους και να τα βοηθάω. Η αλήθεια είναι, ωστόσο, πως αρκετά χρόνια έχω ταλαιπωρηθεί από την ανασφάλεια και την αβεβαιότητα του αναπληρωτή. Αν μελλοντικά επιλέξω να κατευθυνθώ προς θέσεις υψηλότερες, να γίνω διευθύντρια δηλαδή, δεν το ξέρω. Πρέπει πρώτα να διοριστώ! Προς το παρόν μου αρκεί το να είμαι απλά μια δασκάλα.

5. Εκπαιδευτικός: Κ.Μ.

- Πόσα χρόνια είστε εκπαιδευτικός;
Εργάζομαι 6 χρόνια ως εκπαιδευτικός.
- Ποιο είναι το καθεστώς πρόσληψής σας στο σχολείο;
Αναπληρωτήρια εκπαιδευτικός με σύμβαση ορισμένου χρόνου.
- Τι σπουδές έχετε κάνει;
Έχω αποφοιτήσει από το Παιδαγωγικό Τμήμα Πατρών. Παράλληλα ολοκληρώνω το μεταπτυχιακό μου στο ΕΑΠ.
- Όσο αφορά την πληροφορική, έχετε κάποια πιστοποίηση σε ΤΠΕ ή έχετε παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο σχετικά με σύγχρονες/ασύγχρονες μορφές εκπαίδευσης;
Έχω την πιστοποίηση Α Επιπέδου.

Συνεντευξιάστρια: Μπορείτε να μου πείτε πώς αντιλαμβάνεστε τον όρο επαγγελματική εξουθένωση;

Συνεντευξιαζόμενη: Οι εκπαιδευτικοί, λόγω της έλλειψης μόνιμων διορισμών τα προηγούμενα χρόνια, βιώνουν συνεχή επαγγελματική ανασφάλεια που τους οδηγεί σε ένα αίσθημα

εξουθένωσης τόσο σωματικό αλλά κυρίως ψυχολογικό. Έρχονται αντιμέτωποι κάθε χρόνο (διδασκτικό) με νέους συλλόγους διδασκόντων, καινούριους μαθητές και επιπροσθέτως νέα περιοχή (αναζήτηση σπιτιού, καθημερινότητας κ.α.). Αυτό νομίζω πως ορίζεται ως επαγγελματική εξουθένωση, η κόπωση η ψυχική και η συναισθηματική που οδηγεί στην αδυναμία να ανταπεξέλθεις στις επαγγελματικές σου υποχρεώσεις.

Συνεντευξιάστρια: Έχετε βρεθεί ποτέ σε αυτή την κατάσταση; Αν όχι εσείς, κάποιος συνάδελφός σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Προσωπικά έχω αισθανθεί “κουρασμένη” από την ισχύουσα κατάσταση στον κλάδο των αναπληρωτών αλλά δεν μπορώ να σας πω με σιγουριά ότι αυτό που ένιωθα ορίζεται ως επαγγελματική εξουθένωση. Δεν αισθάνομαι ότι θέλω να αποτραβηχτώ ακόμα από την εκπαίδευση. Νιώθω πως έχω πολλά ακόμα να δώσω. Αρκετοί συνάδελφοι, ωστόσο, μεγαλύτερης ηλικίας, ίσως να το βίωναν.

Συνεντευξιάστρια: Ποιοι παράγοντες κατά τη γνώμη σας μπορούν να οδηγήσουν έναν εκπαιδευτικό σε επαγγελματική εξουθένωση;

Συνεντευξιαζόμενη: Σίγουρα η απομάκρυνση από τον τόπο κατοικίας και την οικογένειά του, η αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος και τόπου διαμονής ανά έτος, ένας απαιτητικός διευθυντής ή ένας τοξικός σύλλογος διδασκόντων...

Συνεντευξιάστρια: Ποιοι ατομικοί παράγοντες πιστεύετε ότι μπορούν να προκαλέσουν επαγγελματική εξουθένωση;

Συνεντευξιαζόμενη: Οι εκπαιδευτικοί θεωρώ έχουν μάθει με τα χρόνια να διαχειρίζονται εντός σχολικού περιβάλλοντος τις αντιδράσεις τους, όμως είναι πιθανό σε συνδυασμό με τα παραπάνω να υπάρξει εμφανής φόρτιση. Συνεπώς, ο χαρακτήρας του θα σας έλεγα κι ο τρόπος που έχει μάθει να διαχειρίζεται τις όποιες καταστάσεις προκύπτουν.

Συνεντευξιάστρια: Υπάρχουν πρόσωπα ή γεγονότα που σας κουράζουν ή σας προκαλούν ένταση και δεν μπορείτε να τα διαχειριστείτε στον εργασιακό σας χώρο; Μπορείτε να αναφέρετε κάποια παραδείγματα;

Συνεντευξιαζόμενη: Λοιπόν... Ένας σύλλογος διδασκόντων, όπου το κλίμα δεν είναι τόσο καλό και ειλικρινές μεταξύ συναδέλφων, αλλά και μια τοξική σχέση με τον διευθυντή μπορούν να επηρεάσουν τη διάθεση ενός εκπαιδευτικού απέναντι στο σχολείο. Επίσης, η προετοιμασία, η εργασία που καταβάλλει ο εκπαιδευτικός εκτός σχολικού ωραρίου μπορεί να κουράσει έναν συνάδελφο με την εμπειρία βέβαια να αλλάζει την οπτική και τους τρόπους οργάνωσης αυτών των διαδικασιών.

Συνεντευξιάστρια: Τι είδους συναισθήματα σας προκαλεί μια ημέρα εργασίας;

Συνεντευξιαζόμενη: Αγωνία για την ασφάλεια των παιδιών, χαρά για τη νέα δημιουργική μέρα που

έρχεται και κούραση γιατί είναι αρκετά απαιτητική η κάθε διδακτική ώρα, σε συνδυασμό με εφημερία ή έλλειψη κενού.

Συνεντευξιάστρια: Νιώθετε ικανοποιημένη από την εργασία σας και γιατί;

Συνεντευξιαζόμενη: Νιώθω πολύ ικανοποιημένη με την εργασία μου γιατί κάθε μέρα είναι διαφορετική και ακόμη και αντικείμενα που έχω διδάξει ξανά στο παρελθόν η κάθε τάξη τα διαφοροποιεί και μαθαίνω και εγώ από αυτά. Δεν αναγνωρίζεται από μεγάλο μέρος της κοινωνίας η δυσκολία και οι απαιτήσεις του επαγγέλματος. Οι περισσότεροι στέκονται στο ωράριο και τις διακοπές. Αλλά ένας καλός λόγος από ένα παιδί και η εμπιστοσύνη που μας δείχνουν πολλές φορές δίνει μια αίσθηση ανακούφισης.

6. Εκπαιδευτικός: M.N.

- Πόσα χρόνια είστε εκπαιδευτικός;
Εργάζομαι 6 χρόνια ως αναπληρώτρια εκπαιδευτικός.
- Ποιο είναι το καθεστώς πρόσληψής σας στο σχολείο;
Έχω προσληφθεί με σύμβαση ορισμένου χρόνου ΕΣΠΑ.
- Τι σπουδές έχετε κάνει;
Έχω αποφοιτήσει από το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Ιωαννίνων και πρόσφατα ολοκλήρωσα το μεταπτυχιακό στο Πανεπιστήμιο Λευκωσίας Κύπρου και συγκεκριμένα στο τμήμα Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης.
- Όσο αφορά την πληροφορική, έχετε κάποια πιστοποίηση σε ΤΠΕ ή έχετε παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο σχετικά με σύγχρονες/ασύγχρονες μορφές εκπαίδευσης;
Έχω την πιστοποίηση ECDL.

Συνεντευξιάστρια: Μπορείτε να μου πείτε πώς αντιλαμβάνεστε τον όρο επαγγελματική εξουθένωση;

Συνεντευξιαζόμενη: Την επαγγελματική εξουθένωση την αντιλαμβάνομαι ως μια γενικευμένη εξάντληση και αδυναμία να ανταπεξέλθεις στις επαγγελματικές σου υποχρεώσεις.

Συνεντευξιάστρια: Έχετε βρεθεί ποτέ σε αυτή την κατάσταση εσείς ή κάποιος συνάδελφός σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Δεν ξέρω αν αυτό που νιώθω ορίζεται ως επαγγελματική εξουθένωση. Οι συχνές μετακομίσεις όμως με την έναρξη κάθε νέας σχολικής χρονιάς, οι αλλαγές σχολικού περιβάλλοντος, συναδέλφων και μαθητών, η γραφειοκρατία, η καθημερινότητα της τάξης κυρίως αυτή την περίοδο, με την πανδημία και τα πρωτόκολλα κόβιντ, με έχει κουράσει και φθείρει αρκετά.

Συνεντευξιάστρια: Ποιοι παράγοντες κατά τη γνώμη σας μπορούν να οδηγήσουν έναν

εκπαιδευτικό σε επαγγελματική εξουθένωση;

Συνεντευξιαζόμενη: Οτιδήποτε έχει σχέση με την καθημερινότητα του σχολείου που επιδρά άμεσα στην προσωπική του ζωή. Τίθεται βέβαια και θέμα προσωπικότητας του κάθε εκπαιδευτικού, το πώς διαχειρίζεται τα όποια προβλήματα προκύπτουν. Για παράδειγμα μια χρονιά, που εργαζόμουν σε τριθέσιο σχολείο με μαθητές που είχαν διαγνώσεις και δεν υποστηριζόταν εξωτερικά, είχα υποχρεωθεί να αναπληρώω ειδικότητες. Το γεγονός αυτό με κούρασε πολύ γιατί με ανάγκαζε να αφιερώνω προσωπικό χρόνο ώστε να βρω το ανάλογο υλικό που καμιά σχέση δεν είχε με τις σπουδές μου, για να δουλέψω όσο το δυνατόν καλύτερα.

Συνεντευξιάστρια: Μπορείτε να μου ονοματίσετε ορισμένους εξαιρετικά στρεσογόνους παράγοντες στην εργασίας σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Με βεβαιότητα θα σας απαντήσω το παράλογο σύστημα προσλήψεων των αναπληρωτών εκπαιδευτικών, τύπου “τζόκερ”, που δεν ξέρεις πού θα βρίσκεσαι από τη μια μέρα στην άλλη! Τόσο άγχος και στρες τις ημέρες εκείνες που αναμένουμε την πρόσληψή μας! Μαζί με τη στενοχώρια που νιώθουμε αφήνοντας πίσω τα αγαπημένα μας πρόσωπα. Επίσης, είναι και οι προθεσμίες που θέτει το υπουργείο για περάτωση εργασιών, εργαστηρίων και “καυτά” θέματα όπως αυτό της αξιολόγησης αλλά και οι σχέσεις που αναπτύσσουμε με τους συναδέλφους και με τους γονείς των μαθητών.

Συνεντευξιάστρια: Ποιοι ατομικοί παράγοντες πιστεύετε ότι μπορούν να προκαλέσουν επαγγελματική εξουθένωση;

Συνεντευξιαζόμενη: Κοιτάζτε...Η προσωπικότητα, ο χαρακτήρας του, ο τρόπος με τον οποίο αντιμετωπίζει δηλαδή την εργασιακή του καθημερινότητα και ό,τι προκύπτει. Κατά πόσο δίνει την πρέπουσα ή υπερ του δέοντος σημασία σε αυτά, κατά πόσο επιτρέπει να επηρεάζουν την καθημερινότητά του. Οι εκπαιδευτικοί από το πανεπιστήμιο λαμβάνουν μόνο γνώση θεωρητική και λίγη πρακτική. Πιστεύω πως χρειάζεται να συμπεριληφθούν στα προγράμματα σπουδών προγράμματα ψυχικής ενδυνάμωσης μια και όλοι οι άνθρωποι δε γεννιούνται με ισχυρές προσωπικότητες ούτε έχουν την οικονομική δυνατότητα να παρακολουθούν προγράμματα ψυχικής υγείας σε εξωτερικούς ειδικούς.

Συνεντευξιάστρια: Υπάρχουν πρόσωπα ή γεγονότα που σας κουράζουν ή σας προκαλούν ένταση στον εργασιακό σας χώρο; Μπορείτε να αναφέρετε κάποια παραδείγματα;

Συνεντευξιαζόμενη: Ένα σχολείο λειτουργεί όπως ένας ζωντανός οργανισμός. Υπάρχουν πολλοί άνθρωποι που αλληλεπιδρούν με αποτέλεσμα συχνά να δημιουργούνται παρεξηγήσεις. Αυτή η ένταση μεταξύ συναδέλφων ή εκπαιδευτικών με τον διευθυντή σίγουρα κουράζει. Προσωπικά, δε μου έχει συμβεί κάτι αντίστοιχο. Ευτυχώς! Με τους συναδέλφους γενικά φροντίζω να διατηρώ τυπικές σχέσεις, τίποτα το ιδιαίτερο. Ως αναπληρώτρια, προσπαθώ να προσαρμόζομαι και να τηρώ

αποστάσεις! Έχω βρεθεί όμως σε συλλόγους, ειδικότερα αυτή την περίοδο της αξιολόγησης, όπου οι εντάσεις ήταν μεγάλες! Ακόμα και οι σχέσεις με τους γονείς όμως, όταν αυτοί είναι επεμβατικοί, όταν δε σέβονται τα όρια, τότε προκαλείται μια ένταση είναι η αλήθεια. Φυσικά, ας μην ξεχάσω να αναφερθώ και στις υπερβολικές απαιτήσεις του Υπουργείου, το άγχος για την κάλυψη της ύλης ταυτόχρονα με την εφαρμογή καινοτομιών, όπως τα εργαστήρια δραστηριοτήτων, που εισάγονται στην εκπαίδευση χωρίς την πρέπουσα προετοιμασία μας. Ο χρόνος δεν είναι αρκετός! Και εν τέλει, μόνο τα παιδιά δεν είναι αυτά που δε μας προκαλούν ένταση. Τα “γύρω γύρω” μάλλον ευθύνονται...

Συνεντευξιάστρια: Θεωρείτε ότι η προετοιμασία της διδασκαλίας στο σπίτι σας στερεί χρόνο από την οικογένεια, τους φίλους και τον εαυτό σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι, η αλήθεια είναι πως αφιερώνω αρκετό χρόνο για να προετοιμάσω το υλικό μου, που πολλές φορές διαφοροποιείται μεταξύ μαθητών λόγω μαθησιακών αναγκών που προκύπτουν. Αυτό, από τη μια με ευχαριστεί και με ικανοποιεί, από την άλλη με στρεσάρει και με αγχώνει καθώς προσπαθώ ολοένα και πιο πολύ να αποδεικνύομαι αντάξια του ρόλου μου ως εκπαιδευτικός.

Συνεντευξιάστρια: Τι είδους συναισθήματα σας προκαλεί μια ημέρα εργασίας;

Συνεντευξιαζόμενη: Ευχάριστα συχνότερα αλλά σε μέρες με ένταση σίγουρα θα νιώσω άγχος, πίεση ή και υποτίμηση της εργασίας μου επειδή είμαι αναπληρώτρια.

Συνεντευξιάστρια: Νιώθετε ικανοποιημένη από την εργασία σας και γιατί;

Συνεντευξιαζόμενη: Σε γενικές γραμμές ναι. Δεν επαναπαύομαι γενικά. Ψάχνω, παρακολουθώ και προσπαθώ να εφαρμόζω όσες εκπαιδευτικές καινοτομίες μου επιτρέπονται. Εξάλλου αγαπώ πολύ τα παιδιά και αυτά μου δίνουν δύναμη να συνεχίζω όσο καλύτερα μπορώ! Η αλήθεια είναι όμως πως η ιδέα ότι για αρκετά χρόνια ακόμα θα χρειαστεί να επαναλάβω το εργασιακό μοτίβο του αναπληρωτή με τις συχνές μετακομίσεις και όσα ανέφερα παραπάνω, με τρομάζει.

Συνεντευξιάστρια: Κατά τη γνώμη σας, θεωρείτε ότι το επάγγελμα που επιλέξατε αποδεικνύεται αντάξιο των προσδοκιών σας σχετικά με την επαγγελματική σας σταδιοδρομία;

Συνεντευξιαζόμενη: Νιώθω πολύ ικανοποιημένη από την εργασία μου καθώς ό,τι αναλαμβάνω το κάνω με υπευθυνότητα και ευχαρίστηση. Το να εργάζεσαι όμως σαν αναπληρωτής δεν είναι εύκολη υπόθεση. Χρειάζεται να κάνεις πολλές θυσίες στην προσωπική σου ζωή για να προχωρήσεις. Εύχομαι τα επόμενα χρόνια να μην απογοητευτώ από την επιλογή του επαγγέλματος.

7. Εκπαιδευτικός: Τ. Ε.

- Πόσα χρόνια είστε εκπαιδευτικός;
Εργάζομαι 7 χρόνια στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

- Ποιο είναι το καθεστώς πρόσληψής σας στο σχολείο;
Ανήκω στην κατηγορία των αναπληρωτών, οπότε κάθε χρόνο προσλαμβάνομαι με σύμβαση ορισμένου χρόνου.
- Τι σπουδές έχετε κάνει;
Έχω αποφοιτήσει από το ΠΤΔΕ Πατρών ενώ είμαι κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος με τίτλο “Εκπαιδευτική Πολιτική: Σχεδιασμός, Ανάπτυξη και Διοίκηση” του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου με παράρτημα στην Κόρινθο. Παράλληλα, έχω πρόσφατα λάβει την άριστη γνώση των αγγλικών κι έχω παρακολουθήσει δύο σεμινάρια του Πανεπιστημίου Αιγαίου.
- Όσο αφορά την πληροφορική, έχετε κάποια πιστοποίηση σε ΤΠΕ ή έχετε παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο σχετικά με σύγχρονες/ασύγχρονες μορφές εκπαίδευσης;
Η μόνη πιστοποίηση που έχω είναι το ECDL.

Συνεντευξιάστρια: Μπορείτε να μου πείτε πώς αντιλαμβάνεστε τον όρο επαγγελματική εξουθένωση;

Συνεντευξιαζόμενη: Θεωρώ ότι η επαγγελματική εξουθένωση ορίζεται ως η εξάντληση που βιώνει ένας επαγγελματίας λόγω της συνεχούς προσπάθειας που καταβάλλει ώστε να διατηρήσει τη θέση εργασίας του και να εξελιχθεί επαγγελματικά.

Συνεντευξιάστρια: Έχετε βρεθεί ποτέ σε αυτή την κατάσταση; Αν όχι εσείς, κάποιος συνάδελφός σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Προσωπικά, μολονότι δεν εργάζομαι πολλά χρόνια, αισθάνομαι καταβεβλημένη από το διαρκές κυνήγι προσόντων στο οποίο έχω επιδοθεί κι αυτό γιατί στερούμαι πολύ από τον ελεύθερό μου χρόνο. Σκοπός μου είναι να εξελιχτώ επαγγελματικά, κυρίως όμως, να εξασφαλίσω την πρόσληψή μου κάθε Σεπτέμβρη. Δεν ξέρω αν αυτό συνιστά την επαγγελματική εξουθένωση όμως σίγουρα αισθάνομαι τρομερά κουρασμένη και ψυχικά καταβεβλημένη από όλο που συμβαίνει.

Συνεντευξιάστρια: Ποιοι παράγοντες κατά τη γνώμη σας μπορούν να οδηγήσουν έναν εκπαιδευτικό σε επαγγελματική εξουθένωση;

Συνεντευξιαζόμενη: Ο εκπαιδευτικός οδηγείται σε αυτό το φαινόμενο λόγω των αυξημένων απαιτήσεων των καιρών. Καλείται να προσαρμόσει τη διδασκαλία στο επίπεδο της εκάστοτε τάξης, να κάνει χρήση των τεχνολογικών μέσων, να ενημερώνεται, να επιμορφώνεται και φυσικά δεν πρέπει να ξεχνάμε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση που επωμίστηκε να πραγματοποιήσει τα δύο τελευταία χρόνια λόγω της πανδημίας. Προσωπικά, έχω βιώσει αρκετές από τις παραπάνω καταστάσεις όπως και πολλοί άλλοι συνάδελφοί μου με τους οποίους διατηρώ επικοινωνία.

Συνεντευξιάστρια: Ποιοι ατομικοί παράγοντες πιστεύετε ότι μπορούν να προκαλέσουν επαγγελματική εξουθένωση;

Συνεντευξιαζόμενη: Όταν λέτε ατομικοί παράγοντες σε τι αναφέρεστε;

Συνεντευξιάστρια: Αναφέρομαι σε στοιχεία του χαρακτήρα του εκπαιδευτικού και του τρόπου που αντιδρά, αν αυτά δηλαδή τα στοιχεία λειτουργούν ως παράγοντα εκδήλωσης επαγγελματικής εξουθένωσης;

Συνεντευξιαζόμενη: Σίγουρα ο χαρακτήρας του εκπαιδευτικού διαδραματίζει σημαντικό ρόλο σε όλο αυτό. Αν ο εκπαιδευτικός καταβάλλεται εύκολα από συναισθήματα άγχους και πανικοβάλλεται από τις συνεχείς αλλαγές που υφίσταται ο κλάδος του τότε θα νιώθει ψυχικά κουρασμένος, απογοητευμένος και μη ικανοποιημένος από το εκπαιδευτικό του έργο.

Συνεντευξιάστρια: Υπάρχουν πρόσωπα ή γεγονότα που σας κουράζουν ή σας προκαλούν ένταση και δεν μπορείτε να τα διαχειριστείτε στον εργασιακό σας χώρο; Μπορείτε να αναφέρετε κάποια παραδείγματα;

Συνεντευξιαζόμενη: Εντάσεις μέχρι στιγμής δεν έχουν προκύψει όσο αφορά στο διδακτικό κομμάτι. Ειδικά, φέτος αντιμετωπίζω προβλήματα από συμπεριφορές μαθητών. Προσπαθώ να επιλύσω το θέμα εντός του σχολικού πλαισίου όμως δε σας κρύβω ότι αρκετές φορές με έχουν ενοχλήσει γονείς κατά τις απογευματινές ώρες για να μου εκφράσουν παράπονα για συμπεριφορές άλλων παιδιών προς το παιδί τους. Φυσικά προσπαθώ με σεβασμό να τους εξηγήσω ότι στο σχολείο οι δάσκαλοι επιλύουν τα θέματα μέσα από τη συζήτηση με τα παιδιά και ότι καλό είναι να μην εμπλέκονται στους καβγάδες οι γονείς διότι είναι γνώστες μόνο της μιας πλευράς. Βέβαια, στο πλευρό μου είναι οι συνάδελφοί μου από τους οποίους ζητάω συμβουλές διότι έχουν περισσότερα χρόνια πείρας από εμένα.

Συνεντευξιάστρια: Τι είδους συναισθήματα σας προκαλεί μια ημέρα εργασίας;

Συνεντευξιαζόμενη: Γενικά νιώθω χαρά και δημιουργικότητα που βοηθώ τους μαθητές μου να ανακαλύψουν τη γνώση. Μπορεί να κουράζομαι λίγο για να προετοιμάσω το υλικό μου όμως το αποτέλεσμα και η θέληση ορισμένων παιδιών για γνώση με δικαιώνει. Επίσης, έχω άριστες σχέσεις με τους συναδέλφους μου. Λειτουργούμε σαν ομάδα.

Συνεντευξιάστρια: Κατά τη γνώμη σας, θεωρείτε ότι το επάγγελμα που επιλέξατε αποδεικνύεται αντάξιο των προσδοκιών σας σχετικά με την επαγγελματική σας σταδιοδρομία;

Συνεντευξιαζόμενη: Είμαι ικανοποιημένη που το επάγγελμά μου σχετίζεται με παιδιά. Και μόνο αυτό ομορφαίνει το περιβάλλον στο οποίο εργάζεται ένας εκπαιδευτικός. Βέβαια, δεν περίμενα ότι στη δουλειά μας χρειάζονται τόσες πολλές γνώσεις, επιμορφώσεις και προσαρμοστικότητα ώστε να μπορείς να ανταποκρίνεσαι στα νέα κάθε φορά δεδομένα που προκύπτουν.

8. Εκπαιδευτικός: Κ.Μ.

- Πόσα χρόνια είστε εκπαιδευτικός;
Εργάζομαι 6 χρόνια.
- Ποιο είναι το καθεστώς πρόσληψής σας στο σχολείο;
Έχω προσληφθεί με σύμβαση ορισμένου χρόνου ως αναπληρώτρια εκπαιδευτικός.
- Τι σπουδές έχετε κάνει;
Έχω αποφοιτήσει από το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης της Πάτρας, έχω παρακολουθήσει σεμινάριο στην ΕΑΕ και πρόσφατα έχω ολοκληρώσει το μεταπτυχιακό μου στην ΕΑΕ του Πανεπιστημίου Λευκωσίας Κύπρου.
- Όσο αφορά την πληροφορική, έχετε κάποια πιστοποίηση σε ΤΠΕ ή έχετε παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο σχετικά με σύγχρονες/ασύγχρονες μορφές εκπαίδευσης;
Ναι, έχω την πιστοποίηση ECDL ενώ έχω παρακολουθήσει και σχετική με σύγχρονες/ασύγχρονες μορφές εκπαίδευσης σεμινάριο.

Συνεντευξιάστρια: Μπορείτε να μου πείτε πώς αντιλαμβάνεστε τον όρο επαγγελματική εξουθένωση;

Συνεντευξιαζόμενη: Η επαγγελματική εξουθένωση θεωρώ ότι έχει να κάνει με την υπερκόπωση στην ουσία, που οφείλεται καθαρά στις απαιτήσεις του επαγγέλματος κάποιου.

Συνεντευξιάστρια: Έχετε βρεθεί ποτέ σε αυτή την κατάσταση; Αν όχι εσείς, κάποιος συναδέλφος σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Δεν θα έλεγα ότι έχω βρεθεί σε αυτή την κατάσταση μέχρι στιγμής, ωστόσο γνωρίζω συναδέλφους, κυρίως αναπληρωτές με περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας, οι οποίοι έχουν βρεθεί σε αυτή την κατάσταση.

Συνεντευξιάστρια: Ποιοι παράγοντες κατά τη γνώμη σας μπορούν να οδηγήσουν έναν εκπαιδευτικό σε επαγγελματική εξουθένωση;

Συνεντευξιαζόμενη: Η μη ύπαρξη σταθερού εργασιακού περιβάλλοντος, οι συνεχείς μετακινήσεις, η συνεχής αλλαγή των απαιτούμενων προσόντων για την πρόσληψη ενός εκπαιδευτικού που οδηγούν τρόπον τινά και σε ένα ατέλειωτο κυνήγι πτυχίων, το οποίο απαιτεί χρόνο, κόπο αλλά και χρήματα. Ακόμα και το μη βοηθητικό-τοξικό εργασιακό περιβάλλον, η έλλειψη συνεργασίας μεταξύ συναδέλφων, τα προβλήματα με τη διοίκηση του σχολείου...

Συνεντευξιάστρια: Ποιοι ατομικοί παράγοντες πιστεύετε ότι μπορούν να προκαλέσουν επαγγελματική εξουθένωση;

Συνεντευξιαζόμενη: Σε ατομικό επίπεδο θεωρώ ότι οι παράγοντες οι οποίοι θα μπορούσαν να προκαλέσουν επαγγελματική εξουθένωση έχουν να κάνουν με την καταναγκαστική επιλογή του

συγκεκριμένου επαγγέλματος, χωρίς δηλαδή να υπάρχει πραγματική επιθυμία για αυτό. Καθώς επίσης και η προδιάθεση μερικών ατόμων να αγχώνονται, να στρεσάρονται υπερβολικά με τη δουλειά τους γενικά.

Συνεντευξιάστρια: Θεωρείτε τον χαρακτήρα του εκπαιδευτικού και τον τρόπο που αντιδρά ως παράγοντα εκδήλωσης επαγγελματικής εξουθένωσης;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι, σίγουρα ναι!

Συνεντευξιάστρια: Υπάρχουν πρόσωπα ή γεγονότα που σας κουράζουν ή σας προκαλούν ένταση στον εργασιακό σας χώρο; Μπορείτε να αναφέρετε κάποια παραδείγματα;

Συνεντευξιαζόμενη: Σπάνια μου συμβαίνει κάτι τέτοιο αφού τόσο οι διαπροσωπικές σχέσεις με τη διευθύντρια του σχολείου όσο και με τους περισσότερους συναδέλφους μου είναι παρά πολύ καλές και κατ' επέκταση βοηθητικές. Προς το παρόν τουλάχιστον...

Συνεντευξιάστρια: Θεωρείτε ότι η προετοιμασία της διδασκαλίας στο σπίτι σας στερεί χρόνο από την οικογένεια, τους φίλους και τον εαυτό σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι μερικές φορές, αλλά όχι σε υπερβολικό βαθμό.

Συνεντευξιάστρια: Τι είδους συναισθήματα σας προκαλεί μια ημέρα εργασίας;

Συνεντευξιαζόμενη: Συνήθως μια μέρα μου στο σχολείο ξεκινά με χαρά και ενθουσιασμό, ωστόσο δεν είναι λίγες οι φορές που κατά την διάρκεια αυτής μπορεί να υπάρξουν και αρνητικά συναισθήματα όπως απογοήτευση, κούραση, κτλ. Εξαρτάται θα σας έλεγα δηλαδή, αναλόγως πώς θα κυλήσει η ημέρα.

Συνεντευξιάστρια: Νιώθετε ικανοποιημένος/η από την εργασία σας και γιατί;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι, νιώθω αρκετά ικανοποιημένη από την εργασία μου, παρά το γεγονός ότι μερικές φορές το επάγγελμα που επέλεξα δεν αποδεικνύεται αντάξιο των προσδοκιών μου, κυρίως σε σχέση με το γραφειοκρατικές διαδικασίες που πρέπει να ακολουθούνται σε αυτό. Γενικότερα είμαι ένας ιδιαίτερα δραστήριος άνθρωπος, κάτι που “βγάνει” και στη δουλειά μου.

Παράρτημα 3

Συνεντεύξεις αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αναφορικά με τις αντιλήψεις τους για τη συσχέτιση της έννοιας της επαγγελματικής εξουθένωσης και του καθεστώτος των επισφαλών εργασιακών σχέσεων.

1. Εκπαιδευτικός: Δ.Α.

Συνεντευξιάστρια: Βιώνετε συχνές αλλαγές στην τοποθέτησή σας σε μια σχολική μονάδα;

Συνεντευξιαζόμενη: Πολύ συχνές! Κάθε χρόνο και άλλο σχολείο. Μόνο τα 3 τελευταία χρόνια έχω

μια σχετική σταθερότητα επειδή επιλέγω νομό που ξέρω ότι έχω πολλές πιθανότητες να προσληφθώ και σχολείο που είναι απομακρυσμένο και δεν το επιλέγουν πολλοί.

Συνεντευξιάστρια: Σας προκαλούν ένταση αυτές τις αλλαγές;

Συνεντευξιαζόμενη: Κάθε χρόνο βιώνω το ίδιο ακριβώς άγχος κάθε φθινόπωρο.

Συνεντευξιάστρια: Πιστεύετε ότι η συμπεριφορά του/της διευθυντή/ντριας του σχολείου όπου υπηρετείτε διαφοροποιείται μεταξύ συναδέλφων;

Συνεντευξιαζόμενη: Όχι, όχι. Η διευθύντριά μας είναι εξαιρετική. Εκτιμάει τη δουλειά όλων μας. Είναι πολύ δίκαιη. Αισθάνομαι ισότιμο μέλος του συλλόγου διδασκόντων θα σας έλεγα. Μάλιστα όταν ήρθε η στιγμή να μοιράσουμε τάξεις μεταξύ μας, δεν τηρήθηκε το “έθιμο” που έχω συναντήσει σε άλλα σχολεία, να επιλέγουν πρώτα οι παλαιότεροι. Αντιθέτως, συζητήσαμε και συμφωνήσαμε τα δίκαια για όλους!

Συνεντευξιάστρια: Κατά τη γνώμη σας, το καθεστώς πρόσληψής σας ως εκπαιδευτικός συμβάλλει στην εκδήλωση επαγγελματικής εξουθένωσης; Αν ναι, μπορείτε να περιγράψετε έναν ή περισσότερους λόγους που μπορεί αυτό να συμβαίνει;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι σίγουρα. Οι αναπληρωτές σε πολλές περιπτώσεις δεν αντιμετωπίζονται ως ισάξιοι. Δεν τους αναγνωρίζονται τα ίδια δικαιώματα. Σε όλα προηγούνται οι μόνιμοι.

Συνεντευξιάστρια: Η σχέση εργασίας, βάσει της οποίας προσλαμβάνεστε, καλύπτει τις βιοποριστικές σας ανάγκες;

Συνεντευξιαζόμενη: Όχι. Ως αναπληρώτρια μένω το καλοκαίρι ή και περισσότερους μήνες άνεργη. Δεν πιστεύω ότι ο μισθός μου ανταποκρίνεται στη δουλειά που κάνω, στο έργο που προσφέρω, στις απαιτήσεις του επαγγέλματος, στις ώρες που δουλεύω. Σε τίποτα!

Συνεντευξιάστρια: Η σχέση εργασίας, βάσει της οποίας προσλαμβάνεστε, σας εξασφαλίζει ίσα εργασιακά δικαιώματα μεταξύ συναδέλφων; Πώς αισθάνεστε για αυτό;

Συνεντευξιαζόμενη: Εξαρτάται πού θα “πέσεις”. Υπάρχουν διευθυντές και σύλλογοι που με έχουν αντιμετωπίσει ως ισότιμη και άλλοι που ήμουν “το παιδί για τις δουλειές”. Σε πολλά σχολεία κυριαρχεί η άποψη “ο παλιός διαλέγει πρώτος τμήμα”. Και πάντα το χειρότερο τμήμα μένει για τον νεότερο και πιο άπειρο, που για μένα είναι εγκληματικό!

Συνεντευξιάστρια: Το καθεστώς πρόσληψής σας επηρεάζει με θετικό ή αρνητικό τρόπο την προσωπική σας ζωή;

Συνεντευξιαζόμενη: Αρνητικότατο! Καμία σταθερότητα, καμία βεβαιότητα για την χρονική περίοδο που θα προσληφθώ, τον τόπο που θα προσληφθώ, το σχολείο που θα τοποθετηθώ. Έχω αφήσει πολλά πίσω στη ζωή μου για τη δουλειά μου, δυστυχώς.

Συνεντευξιάστρια: Χρειάστηκε να αποχωριστείτε την οικογένειά σας, λόγω της πρόσληψής σας ως εκπαιδευτικός, αρκετές φορές τα τελευταία χρόνια; Αν ναι, πώς αισθάνεστε για αυτό και πώς

ακριβώς το βιώσατε;

Συνεντευξιαζόμενη: Δεν έχω δική μου οικογένεια, σύζυγο και παιδιά, οπότε όχι. Το πατρικό μου είναι στην Αθήνα. Αυτό το έχω αφήσει από την πρώτη χρονιά που προσλήφθηκα.

Συνεντευξιάστρια: Θεωρείτε πως το καθεστώς πρόσληψής σας σας παρέχει την οικονομική ασφάλεια για τη δημιουργία και τη συντήρηση μιας οικογένειας;

Συνεντευξιαζόμενη: Σε καμία περίπτωση!

2. Εκπαιδευτικός: M.B.

Συνεντευξιάστρια: Βιώνετε συχνές αλλαγές στην τοποθέτησή σας σε μια σχολική μονάδα;

Συνεντευξιαζόμενη: Στα τόσα χρόνια που εργάζομαι τα έξι ήταν σε διαφορετικά σχολεία.

Συνεντευξιάστρια: Σας προκαλούν ένταση αυτές τις αλλαγές;

Συνεντευξιαζόμενη: Τα πρώτα χρόνια ήταν αρκετά αγχωτική η αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος και η περίοδος προσαρμογής. Στην πορεία το συνηθίζεις κάπως, αλλά δεν παύει να είναι δύσκολη αυτή η έλλειψη σταθερότητας.

Συνεντευξιάστρια: Πιστεύετε ότι η συμπεριφορά του διευθυντή του σχολείου όπου υπηρετείτε διαφοροποιείται μεταξύ συναδέλφων;

Συνεντευξιαζόμενη: Σε γενικές γραμμές ο διευθυντής προσπαθεί να κρατήσει τις ισορροπίες μεταξύ των διδασκόντων. Σίγουρα υπάρχουν στιγμές που διαφοροποιείται, αλλά δε γίνεται συχνά. Είναι δίκαιος και υποστηρικτικός σε ό,τι χρειάζομαι.

Συνεντευξιάστρια: Νιώθετε πως συμμετέχετε ενεργά, ως ισότιμο μέλος του συλλόγου διδασκόντων, στη λήψη αποφάσεων του σχολείου σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Συμμετέχω ενεργά, εκφράζοντας την άποψή μου. Σίγουρα κυριαρχεί αυτό που λέμε πλειοψηφία σε ό,τι έχει να κάνει με την λήψη αποφάσεων, αλλά ακούγονται όλες οι απόψεις. Το ζήτημα της κατανομής των τάξεων είναι ένα ζήτημα που παραδοσιακά δημιουργεί εντάσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς. Επειδή δεν υπάρχει ξεκάθαρη νομοθεσία για τα κριτήρια με τα οποία ορίζονται οι εκπαιδευτικοί των τάξεων, συνηθώς δημιουργούνται εντάσεις. Εκεί θεωρώ κρίσιμο τον ρόλο του διευθυντή.

Συνεντευξιάστρια: Κατά τη γνώμη σας, το καθεστώς πρόσληψής σας ως εκπαιδευτικός συμβάλλει στην εκδήλωση επαγγελματικής εξουθένωσης;

Συνεντευξιαζόμενη: Ως αναπληρώτρια βιώνω άγχος για το “Αν θα με καλέσουν”, “ Πότε θα με καλέσουν”, “Πού θα με καλέσουν”. Φοβάμαι μέχρι και να αρρωστήσω! Νιώθω μεγάλη ανασφάλεια. Ακόμα, αναγκάζομαι να βιοποριστώ με το επίδομα του ΟΑΕΔ το καλοκαίρι, αυτό των 400 ευρώ.

Συνεντευξιάστρια: Το καθεστώς πρόσληψής σας επηρεάζει με θετικό ή αρνητικό τρόπο την

προσωπική σας ζωή;

Συνεντευξιαζόμενη: Ως αναπληρώτρια χρειάστηκε να αλλάξω τον τόπο διαμονής μου και να αποχωριστώ την οικογένεια και τους φίλους μου πολλές φορές. Το είδα περισσότερο ως μία εμπειρία που μου δόθηκε στη δουλειά, η οποία με γέμισε με όμορφες αναμνήσεις και όχι κάτι το αρνητικό. Σίγουρα όμως δε θα ήθελα να συνεχίσω να είμαι κάτω από αυτό το εργασιακό καθεστώς. Μελλοντικά, η δημιουργία μιας οικογένειας θα έλεγα πως προϋποθέτει ένα σταθερό περιβάλλον, οπότε η τωρινή σχέση εργασίας μου σίγουρα δεν είναι ευνοϊκή για κάτι τέτοιο.

3. Εκπαιδευτικός: Ζ.Π

Συνεντευξιάστρια: Βιώνετε συχνές αλλαγές στην τοποθέτησή σας σε μια σχολική μονάδα;

Συνεντευξιαζόμενη: Συχνότατες, αφού δεν έχω ακόμα σταθερό εργασιακό περιβάλλον. Κάθε εννιάμηνο τοποθετούμαι και σε άλλο σχολείο διαφορετικού νομού!

Συνεντευξιάστρια: Σας προκαλούν ένταση αυτές τις αλλαγές;

Συνεντευξιαζόμενη: Σίγουρα! Ένταση, άγχος, ανασφάλεια! Κάθε φορά σαν να ξεκινάς από την αρχή, νέος διευθυντής, νέοι συναδέλφοι, νέοι μαθητές, νέοι γονείς... Σαν να συστήνεσαι από την αρχή ξανά και ξανά.

Συνεντευξιάστρια: Πιστεύετε ότι η συμπεριφορά του/της διευθυντή/ντριας του σχολείου όπου υπηρετείτε διαφοροποιείται μεταξύ συναδέλφων;

Συνεντευξιαζόμενη: Έχω παρατηρήσει τέτοιες διαφορές κυρίως παλαιότερα.

Συνεντευξιάστρια: Τι είδους συναισθήματα σας δημιουργεί η εν λόγω συνθήκη;

Συνεντευξιαζόμενη: Μου δημιουργούν θυμό οι αδικίες όταν τις αντιλαμβάνομαι.

Συνεντευξιάστρια: Κρίνετε πως η σχέση εργασίας σας επηρεάζει την αναγνώριση της συμβολής και των προσπαθειών σας από τον/τη διευθυντή/ντρια του σχολείου όπου υπηρετείτε; Πώς αισθάνεστε για αυτό;

Συνεντευξιαζόμενη: Δε νομίζω ότι ισχύει κάτι τέτοιο φέτος. Νιώθω πως μπορώ να πω τη γνώμη μου και να εισακουστώ. Παλαιότερα όμως είχε συμβεί να αισθανθώ έξω από τον κύκλο διευθυντή-μόνιμων συναδέλφων, να νιώσω δηλαδή πως εκείνοι ήταν πιο προνομιούχοι συγκριτικά με εμένα σε θέματα όπως η επιλογή τάξεων, αιθουσών, προγράμματος ή ότι η εργασία τους ναι, αναγνωριζόταν πιο εύκολα. Κακά τα ψέμματα, η γνώμη παλαιότερων συναδέλφων σ' ένα σχολείο έχει μεγαλύτερη βαρύτητα και λαμβάνεται σοβαρότερα υπόψη από τον διευθυντή, με ορισμένες εξαιρέσεις, όπως το φετινό μου σχολείο.

Συνεντευξιάστρια: Κατά τη γνώμη σας, το καθεστώς πρόσληψής σας ως εκπαιδευτικός συμβάλλει στην εκδήλωση επαγγελματικής εξουθένωσης;

Συνεντευξιαζόμενη: Σίγουρα παίζει ρόλο.

Συνεντευξιάστρια: Μπορείτε να περιγράψετε έναν ή περισσότερες λόγους που μπορεί αυτό να συμβαίνει;

Συνεντευξιαζόμενη: Η εργασιακή ανασφάλεια που βιώνω κάθε Ιούνη, οι χαμηλοί μισθοί, η ανεργία με την οποία έρχομαι αντιμέτωπη, οι τόσες μετακινήσεις ανά την Ελλάδα με εξάντλησαν. Οι βιοποριστικές μου ανάγκες οριακά καλύπτονται και να φανταστείτε ότι δεν έχω οικογένεια και παιδιά!

Συνεντευξιάστρια: Η σχέση εργασίας, βάσει της οποίας προσλαμβάνεστε, σας εξασφαλίζει ίσα εργασιακά δικαιώματα μεταξύ συναδέλφων; Πώς αισθάνεστε για αυτό;

Συνεντευξιαζόμενη: Τα εργασιακά δικαιώματα των μόνιμων είναι τα ίδια για όλους. Δεν έχουν όμως ίσα δικαιώματα αναπληρωτές και μόνιμοι εκπαιδευτικοί. Έχω βιώσει την αδικία του να μη δικαιούμαι για παράδειγμα μια αναρρωτική άδεια όπως οι μόνιμοι συνάδελφοι. Μας κόβουν το αντίστοιχο χρηματικό ποσό από το επίδομα μη ληφθείσας άδειας που παίρνουμε στο τέλος κάθε χρονιάς. Χρήματα αναγκαία, ξέρετε, για την επιβίωσή μας, αφού με την απόλυσή μας, κάνουμε εγγραφή στο ταμείο ΟΑΕΔ για το επίδομα των 400 ευρώ. Αφήστε, μεγάλη ταλαιπωρία και άγχος!

Συνεντευξιάστρια: Το καθεστώς πρόσληψής σας επηρεάζει με θετικό ή αρνητικό τρόπο την προσωπική σας ζωή;

Συνεντευξιαζόμενη: Με αρνητικό τρόπο μέχρι να σταθεροποιηθώ σε ένα μέρος. Οι συχνές μετακινήσεις ανά την Ελλάδα σίγουρα δεν ευνοούν την εξέλιξη της προσωπικής ζωής και τη δημιουργία σταθερού οικογενειακού περιβάλλοντος δυστυχώς!

Συνεντευξιάστρια: Χρειάστηκε να αποχωριστείτε την οικογένειά σας, λόγω της πρόσληψής σας ως εκπαιδευτικός, αρκετές φορές τα τελευταία χρόνια;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι αποχωρίστηκα τον τόπο και την οικογένεια μου 3-4 χρονιές στο παρελθόν.

Συνεντευξιάστρια: Πώς αισθάνεστε για αυτό και πώς ακριβώς το βιώσατε;

Συνεντευξιαζόμενη: Ζορίστηκα αρκετά κυρίως τις χρονιές που δεν περίμενα να συμβεί κάτι τέτοιο. Άγχος για την εύρεση σπιτιού, έξοδα και φόβος για το τι θα συναντήσω. Μετά από κάποιο διάστημα συνήθιζα.

Συνεντευξιάστρια: Θεωρείτε πως το καθεστώς πρόσληψής σας σας παρέχει την οικονομική ασφάλεια για τη δημιουργία και τη συντήρηση μιας οικογένειας;

Συνεντευξιαζόμενη: Ο μισθός του αναπληρωτή δεν είναι αρκετός! Μόνο τα έξοδα για να μετακινηθούμε από τον ένα νομό στον άλλο, τα ξενοδοχεία που πρέπει να πληρώνουμε μέχρι την εύρεση σπιτιού, τα ενοίκια, την ανεργία του καλοκαιριού και πόσα άλλα... λειτουργούν ανασταλτικά για τη δημιουργία μιας οικογένειας.

4. Εκπαιδευτικός: Κ.Β.

Συνεντευξιάστρια: Βιώνετε συχνές αλλαγές στην τοποθέτησή σας σε μια σχολική μονάδα;

Συνεντευξιαζόμενη: Εργάζομαι πολλά χρόνια ως αναπληρώτρια όπως σας είπα οπότε ναι, έχω βιώσει πολύ συχνές αλλαγές σχολικών μονάδων, αυτό είναι ένα βασικό χαρακτηριστικό των αναπληρωτών.

Συνεντευξιάστρια: Σας προκαλούν ένταση αυτές τις αλλαγές;

Συνεντευξιαζόμενη: Μετά από τόσα χρόνια ανταποκρίνομαι με ευελιξία είναι η αλήθεια, όμως τα πρώτα χρόνια δυσκολεύτηκα αρκετά. Ήταν πολύ ψυχοφθόρο και κουραστικό για εμένα να προσαρμόζομαι διαρκώς σε νέους συλλόγους, να γνωρίζω άλλους μαθητές, γονείς.

Συνεντευξιάστρια: Πιστεύετε ότι η συμπεριφορά του/της διευθυντή/ντριας του σχολείου όπου υπηρετείτε διαφοροποιείται μεταξύ συναδέλφων;

Συνεντευξιαζόμενη: Νιώθω πως διαφοροποιείται είναι η αλήθεια, υπάρχει μια συμπάθεια να το πω; Μια διάθεση για μεγαλύτερη διευκόλυνση συναδέλφων που εργάζονται χρόνια στο ίδιο σχολείο; Το έχω βιώσει αυτό σε αρκετά σχολεία για να είμαι ειλικρινής.

Συνεντευξιάστρια: Τι είδους συναισθήματα σας δημιουργεί η εν λόγω συνθήκη;

Συνεντευξιαζόμενη: Δεν επιτρέπω να με επηρεάζει πλέον. Έχω μάθει να ελίσσομαι για να με προστατεύω. Παλαιότερα μπορεί να θύμωνα ή να στενοχωριόμουν, τώρα πια ξέρω πώς να το διαχειρίζομαι. Άδικο κατά τη γνώμη μου αλλά αυτά είναι τα δεδομένα και έτσι πορεύεσαι.

Συνεντευξιάστρια: Κρίνετε πως η σχέση εργασίας σας επηρεάζει την αναγνώριση της συμβολής και των προσπαθειών σας από τον/τη διευθυντή/ντρια του σχολείου όπου υπηρετείτε; Πώς αισθάνεστε για αυτό;

Συνεντευξιαζόμενη: Σας είπα. Παρατηρείται οι μόνιμοι συνάδελφοι, που βρίσκονται αρκετά χρόνια σε ένα σχολείο, να είναι πιο “προνομιούχοι” ως προς το πρόγραμμα, τις υποχρεώσεις, τις διευκολύνσεις. Βέβαια, έχω εργαστεί και σε σχολεία όπου δεν αισθάνθηκα αυτή τη διάκριση. Είναι θέμα διευθυντή πιστεύω, τι γραμμή θα ακολουθήσει. Φέτος, θα έλεγα πως νιώθω ότι δεν αντιμετωπίζομαι ισάξια με “παλαιότερους” συναδέλφους ως επί το πλείστον. Για παράδειγμα οι τάξεις ήταν ήδη μοιρασμένες μεταξύ τους, όταν έφτασα τον Σεπτέμβρη. Μου ανακοινώθηκαν τα τμήματα που “περίσσευαν” και απλά διάλεξα ό,τι έμεινε. Το σύνηθες!

Συνεντευξιάστρια: Κατά τη γνώμη σας, το καθεστώς πρόσληψής σας ως εκπαιδευτικός συμβάλλει στην εκδήλωση επαγγελματικής εξουθένωσης;

Συνεντευξιαζόμενη: Θα σας πω πως ναι, η ψυχολογία μου επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό. Αρνητικά φυσικά! Άγχος, άγχος, άγχος!

Συνεντευξιάστρια: Μπορείτε να περιγράψετε έναν ή περισσότερες λόγους που μπορεί αυτό να συμβαίνει;

Συνεντευξιαζόμενη: Πού να πρωτοαναφερθώ σε ό,τι έχει σχέση με τους δύσμοιρους τους αναπληρωτές! Στις μετακινήσεις; Στα σπίτια, στα σχολεία, στους συναδέλφους, στους μαθητές που εναλλάσσονται; Στους φίλους που γνωρίζεις και πρέπει να αποχωριστείς κάθε Ιούνη; Ένα γενικότερο συναίσθημα αβεβαιότητας, ανασφάλειας, στενοχώριας. Πόσο κουραστικό και εξαντλητικό να μη γνωρίζεις που θα βρίσκεσαι κάθε Σεπτέμβρη και τι θα κληθείς να αντιμετωπίσεις! Πόσο κουραστικό να αποχαιρετάς άτομα με τα οποία δέθηκες και να μη γνωρίζεις αν θα τους ξανασυνατήσεις σύντομα!

Συνεντευξιάστρια: Η σχέση εργασίας, βάσει της οποίας προσλαμβάνεστε, καλύπτει τις βιοποριστικές σας ανάγκες;

Συνεντευξιαζόμενη: Με δυσκολία θα σας πω. Έχω ένα παιδί και οι ανάγκες είναι μεγάλες. Σίγουρα δεν περισσεύουν!

Συνεντευξιάστρια: Η σχέση εργασίας, βάσει της οποίας προσλαμβάνεστε, σας εξασφαλίζει ίσα εργασιακά δικαιώματα μεταξύ συναδέλφων; Πώς αισθάνεστε για αυτό;

Συνεντευξιαζόμενη: Όχι, φυσικά! Οι αναπληρωτές βλέπετε είναι κατώτερου θεού, δεν αρρωσταίνουν, δε χρειάζεται να λείψουν εκτάκτως μια μέρα από την εργασία τους ούτε οι μητέρες αναπληρώτριες έχουν ανάγκη να γεννήσουν και να μεγαλώσουν το μωράκι τους όπως οι μόνιμες συναδέλφισσες που δικαιούνται εννιάμηνη άδεια ανατροφής. Τι να σας πω, μεγάλη αδικία. Εύχομαι κι ελπίζω αυτό να αλλάξει μελλοντικά.

Συνεντευξιάστρια: Το καθεστώς πρόσληψής σας επηρεάζει με θετικό ή αρνητικό τρόπο την προσωπική σας ζωή;

Συνεντευξιαζόμενη: Με αρνητικό θα σας πω. Όταν δε γνωρίζεις πού θα βρίσκεσαι κάθε Σεπτέμβρη, όταν ξέρεις ότι το καλοκαίρι δε θα πληρώνεσαι... Ποια ασφάλεια να νιώσεις;

Συνεντευξιάστρια: Χρειάστηκε να αποχωριστείτε την οικογένειά σας, λόγω της πρόσληψής σας ως εκπαιδευτικός, αρκετές φορές τα τελευταία χρόνια;

Συνεντευξιαζόμενη: Κοιτάζτε, έχω αναγκαστεί να αποχωριστώ την οικογένειά μου και να φύγω από τον τόπο καταγωγής μου λόγω της πρόσληψής μου σαν αναπληρώτρια από την πρώτη κιόλας χρονιά που εργάζομαι.

Συνεντευξιάστρια: Πώς αισθάνεστε για αυτό και πώς ακριβώς το βιώσατε;

Συνεντευξιαζόμενη: Αυτό με επηρέασε αρνητικά. Ήμουν 22 χρονών ακόμα και πολλά χιλιόμετρα μακριά από τους δικούς μου, σε έναν άγνωστο τόπο, όπου συναναστρεφόμουν άγνωστο κόσμο. Στην πορεία προσπάθησα με σχετική επιτυχία να το συνηθίσω αυτό το επαναλαμβανόμενο μοτίβο. Βέβαια πώς να συνηθίσεις το να βρίσκεσαι μακριά από τους γονείς σου; Δύσκολο πολύ! Αισθάνομαι πως έχω χάσει κομμάτια της ζωής των δικών μου ανθρώπων κι εκείνοι αντίστοιχα της δικής μου.

Συνεντευξιάστρια: Θεωρείτε πως το καθεστώς πρόσληψής σας σας παρέχει την οικονομική ασφάλεια για τη δημιουργία και τη συντήρηση μιας οικογένειας;

Συνεντευξιαζόμενη: Το καθεστώς πρόσληψής μου θα σας έλεγα πως δεν είναι σίγουρα ευνοϊκό για να δημιουργήσεις και να συντηρήσεις την οικογένειά σου. Με μια βαλίτσα στο χέρι κι ένα επίδομα των 400 ευρώ μέχρι να προσληφθείς ξανά;;;

5. Εκπαιδευτικός: Κ.Μ.

Συνεντευξιάστρια: Βιώνετε συχνές αλλαγές στην τοποθέτησή σας σε μια σχολική μονάδα;

Συνεντευξιαζόμενη: Προσωπικά επέλεγα πάντοτε τον νομό κατοικίας μου ή τον πιο κοντινό νομό.

Συνεντευξιάστρια: Πώς βιώνετε την ύπαρξη σχετικά σταθερού εργασιακού περιβάλλοντος;

Συνεντευξιαζόμενη: Αυτό από τη μια μου προκαλούσε άγχος στο αν και πότε θα με καλέσουν και αργότερα αν θα καταφέρω να προσληφθώ από την άλλη ένιωθα πιο ασφαλής, ότι δε θα χρειαστεί να “ξενιτευτώ” για εννιά μήνες!

Συνεντευξιάστρια: Πιστεύετε ότι η συμπεριφορά της διευθυντριας του σχολείου όπου υπηρετείτε διαφοροποιείται μεταξύ συναδέλφων;

Συνεντευξιαζόμενη: Έχει παρατηρηθεί διαφοροποίηση στη συμπεριφορά κάποιων διευθυντών απέναντι σε συναδέλφους, δεν το έχω βιώσει προσωπικά.

Συνεντευξιάστρια: Τι είδους συναισθήματα σας δημιουργεί η εν λόγω συνθήκη;

Συνεντευξιαζόμενη: Με τα χρόνια εμπειρίας σε σχολικές μονάδες και έχοντας αλλάξει τόσα πολλά μαθαίνεις να διαχειρίζεσαι τις καταστάσεις και να αντιμετωπίσεις τις δυσκολίες.

Συνεντευξιαζόμενη: Νιώθετε πως συμμετέχετε ενεργά, ως ισότιμο μέλος του συλλόγου διδασκόντων, στη λήψη αποφάσεων του σχολείου σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Από τη στιγμή που όλοι έχουμε μία ψήφο στον σύλλογο δεν έχω νιώσει κάποια αδικία ή να μη λαμβάνεται υπόψη η γνώμη μου. Όμως είναι δύσκολο να παίρνεις απόφαση για κάποιο θέμα που αφορά στην επόμενη σχολική χρονιά κατά την οποία δεν θα ανήκεις στην εκάστοτε σχολική μονάδα.

Συνεντευξιάστρια: Κατά τη γνώμη σας, το καθεστώς πρόσληψής σας ως εκπαιδευτικός συμβάλλει στην εκδήλωση επαγγελματικής εξουθένωσης; Αν ναι, μπορείτε να περιγράψετε έναν ή περισσότερους λόγους που μπορεί αυτό να συμβαίνει;

Συνεντευξιαζόμενη: Σίγουρα το καθεστώς του αναπληρωτή, ειδικά όταν δουλεύεις επί πολλά συναπτά έτη, αποτελεί έναν ανασταλτικό παράγοντα στο να νιώθεις μέλος σε μια ομάδα. Το γεγονός ότι πρέπει να συνεργάζεσαι συνεχώς με νέους συναδέλφους, να μαθαίνεις τις διαδικασίες, που κάποιες φορές διαφέρουν από σχολείο σε σχολείο, συμβάλλει σημαντικά στην επαγγελματική αλλά και ψυχολογική εξουθένωση.

Συνεντευξιάστρια: Το καθεστώς πρόσληψής σας επηρεάζει με θετικό ή αρνητικό τρόπο την προσωπική σας ζωή;

Συνεντευξιαζόμενη: Όπως ανέφερα και προηγουμένως, το μέρος όπου βρίσκεται κάθε φορά η οικογένεια (σύζυγος στρατιωτικός) έπαιξε ρόλο στα μέρη όπου δήλωνα για πρόσληψη. Συνεπώς το άγχος δεν ήταν το πού αλλά το πότε και φυσικά όχι αν θα είναι η οικογένεια μακριά.

6. Εκπαιδευτικός: M. N.

Συνεντευξιάστρια: Βιώνετε συχνές αλλαγές στην τοποθέτησή σας σε μια σχολική μονάδα;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι, μέχρι τώρα ναι, έχω εργαστεί σε διαφορετικές σχολικές μονάδες με την έναρξη της σχολικής χρονιάς.

Συνεντευξιάστρια: Σας προκαλούν ένταση αυτές τις αλλαγές;

Συνεντευξιαζόμενη: Δε θα σας πω πως είναι ό,τι καλύτερο. Ανάμεικτα συναισθήματα, από τη μια γνωρίζεις νέους συναδέλφους, μαθητές, γονείς, από την άλλη, χρειάζεται να προσαρμόζεσαι διαρκώς σε νέα δεδομένα και συνθήκες. Αρχικά, πρέπει να είσαι προσεκτικός, γεγονός που σε κάνει επιφυλακτικό και δύσπιστο. Εάν στην πορεία δεθείς με πρόσωπα, είναι πολύ δύσκολο να τους αποχωριστείς με τη λήξη της χρονιάς. Στενόχωρο αυτό πολύ.

Συνεντευξιάστρια: Πιστεύετε ότι η συμπεριφορά του/της διευθυντή/ντριας του σχολείου όπου υπηρετείτε διαφοροποιείται μεταξύ συναδέλφων

Συνεντευξιαζόμενη: Θεωρώ ότι υπάρχει διαφορετική προσέγγιση και ο ζυγός κλίνει υπέρ του μόνιμου προσωπικού.

Συνεντευξιάστρια: Τι είδους συναισθήματα σας δημιουργεί η εν λόγω συνθήκη;

Συνεντευξιαζόμενη: Προσωπικά η δουλειά μου δεν επηρεάζεται από το αν αναγνωρίζεται ή όχι από τον διευθυντή αλλά εξαρτάται αποκλειστικά από την ενέργεια που εισπράττω από τους μαθητές.

Συνεντευξιάστρια: Νιώθετε πως συμμετέχετε ενεργά, ως ισότιμο μέλος του συλλόγου διδασκόντων, στη λήψη αποφάσεων του σχολείου σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Δε θα το έλεγα αυτό, δυστυχώς. Σπάνια εκφράζω τη γνώμη μου. Προηγούνται άτυπα οι μόνιμοι συνάδελφοι για να το θέσω ευγενικά.

Συνεντευξιάστρια: Κατά τη γνώμη σας, το καθεστώς πρόσληψής σας ως εκπαιδευτικός συμβάλλει στην εκδήλωση επαγγελματικής εξουθένωσης;

Συνεντευξιαζόμενη: Πιστεύω ναι. Βασικά, ναι, ναι!

Συνεντευξιάστρια: Μπορείτε να περιγράψετε έναν ή περισσότερες λόγους που μπορεί αυτό να συμβαίνει;

Συνεντευξιαζόμενη: Τι να πρωτοσκεφτώ! Η σύμβασή μας είναι ορισμένου χρόνου. Αυτομάτως

μοιάζει λες και η ζωή σου έχει “ημερομηνία λήξης”. Ένα διαρκές άγχος για το μέλλον, πού θα βρεθείς, σε ποιο νομό, σε ποιο σχολείο, ποιοι θα είναι οι συνάδελφοι, ποιοι θα είναι οι μαθητές σου, τι σπίτι θα βρεις... Πολλά... Μέχρι κι μισθός έχει “ημερομηνία λήξης”. Και τι να σου κάνει ένα επίδομα 400 ευρώ; Πώς να ζήσεις; Ειδικά όταν ξέρεις οτι τα έξοδά σου από Σεπτέμβρη θα είναι πολλά!

Συνεντευξιάστρια: Η σχέση εργασίας, βάσει της οποίας προσλαμβάνεστε, σας εξασφαλίζει ίσα εργασιακά δικαιώματα μεταξύ συναδέλφων; Πώς αισθάνεστε για αυτό;

Συνεντευξιαζόμενη: Όχι, βέβαια! Τα εργασιακά μου δικαιώματα ασφαλώς δεν είναι ίσα με τους μόνιμους συναδέλφους, αδικία μεγάλη, ιδιαίτερα αυτή την περίοδο της πανδημίας. Δε δικαιούμαστε ξέρετε μεγάλες άδειες ανάρρωσης με αποδοχές όπως οι μόνιμοι. Να φοβάσαι μη νοσήσεις με covid και χάσεις το μισθό σου!

Συνεντευξιάστρια: Το καθεστώς πρόσληψής σας επηρεάζει με θετικό ή αρνητικό τρόπο την προσωπική σας ζωή;

Συνεντευξιαζόμενη: Επηρεάζει μόνο αρνητικά την προσωπική μου ζωή. Συνεχώς αποχωρίζομαι κόσμο που γνωρίζω σε κάθε μέρος που προσλαμβάνομαι ενώ αναγκάζομαι να νοικιάζω σπίτι αν και έχω μόνιμη κατοικία στη Θεσσαλονίκη.

Συνεντευξιάστρια: Χρειάστηκε να αποχωριστείτε την οικογένειά σας, λόγω της πρόσληψής σας ως εκπαιδευτικός, αρκετές φορές τα τελευταία χρόνια;

Συνεντευξιαζόμενη: Φυσικά! Αφήνω κάθε φορά πίσω την οικογένειά μου, τους φίλους μου, τους δικούς μου ανθρώπους, το σπίτι μου. Δεν μπορώ να είμαι δίπλα τους σε δύσκολες στιγμές ή αντίστοιχα εκείνοι.

Συνεντευξιάστρια: Πώς αισθάνεστε για αυτό και πώς ακριβώς το βιώνετε;

Συνεντευξιαζόμενη: Πολλή μεγάλη στενοχώρια αλλά και θυμό. Θα έπρεπε το σύστημα προσλήψεων να είναι πιο δίκαιο και ανθρώπινο. Τι σας λέω τώρα...

Συνεντευξιάστρια: Θεωρείτε πως το καθεστώς πρόσληψής σας σας παρέχει την οικονομική ασφάλεια για τη δημιουργία και τη συντήρηση μιας οικογένειας;

Συνεντευξιαζόμενη: Ο μισθός μας, βάσει της σύμβασης που υπογράφουμε, σίγουρα δε δημιουργεί μια ασφαλή βάση για τη δημιουργία και τη συντήρηση οικογένειας. Αν ήταν σταθερός όλο τον χρόνο θα ήταν πολύ πιο εύκολο. Πολλοί από εμάς τους αναπληρωτές τους καλοκαιρινούς μήνες εργαζόμαστε σεζόν για να βιοποριστούμε και να μαζέψουμε χρήματα για τα έξοδα που θα ακολουθήσουν της πρόσληψής μας. Οπότε, αυτή η οικονομική ανασφάλεια δεν είναι ό,τι ευνοϊκότερο. Συχνά ο σύντροφος ή οι γονείς επωμίζονται μεγαλύτερο οικονομικό βάρος σε αυτές τις περιπτώσεις.

7. Εκπαιδευτικός: Τ.Ε.

Συνεντευξιάστρια: Βιώνετε συχνές αλλαγές στην τοποθέτησή σας σε μια σχολική μονάδα;

Συνεντευξιαζόμενη: Όπως σας είπα και προηγουμένως, ανήκω στην κατηγορία των αναπληρωτών. Αυτό σημαίνει ότι μετακινούμαι κάθε χρόνο σε διαφορετική σχολική μονάδα ανάλογα με τις προτιμήσεις αυτών που προηγούνται στον πίνακα από εμένα. Δεν έχω σταθερό εργασιακό περιβάλλον.

Συνεντευξιάστρια: Σας προκαλούν ένταση αυτές τις αλλαγές;

Συνεντευξιαζόμενη: Ασφαλώς και μου προκαλούν ένταση και ανασφάλεια καθώς κάθε χρόνο προσπαθώ να διαμορφώσω ένα καλό κλίμα με τους συναδέλφους μου και να προσεγγίσω τους νέους μου μαθητές. Ανασφάλεια επίσης μου προκαλεί και το αν η τοποθέτησή μου γίνει σε σχολείο κοντά στην οικία μου ή αν θα αναγκαστώ να ξοδεύω αρκετά χρήματα για τη μετακίνησή μου. Αυτό το πρόβλημα δεν το αντιμετωπίζω μόνο εγώ αλλά η πλειοψηφία των αναπληρωτών που επιθυμούν να στηριχτούν μόνοι τους στα πόδια τους και να δημιουργήσουν οικογένεια. Ίσως αυτό είναι κάτι που αναστέλλει την εξέλιξη της προσωπικής τους ζωής.

Συνεντευξιάστρια: Πιστεύετε ότι η συμπεριφορά του διευθυντή του σχολείου όπου υπηρετείτε διαφοροποιείται μεταξύ συναδέλφων;

Συνεντευξιαζόμενη: Δε θα έλεγα ότι ο διευθυντής έχει διαφορετική συμπεριφορά ως προς εμάς, τους αναπληρωτές. Μας συμβουλεύει και μας καθοδηγεί όταν ερχόμαστε αντιμέτωποι με πρωτόγνωρες καταστάσεις και φυσικά, όταν καλεί το σύλλογο διδασκόντων, συμμετέχουμε ενεργά όλοι και εκφράζουμε τη γνώμη μας.

Συνεντευξιάστρια: Αισθάνεστε ότι λαμβάνεται σοβαρά υπόψη η γνώμη σας σχετικά με ζητήματα που αφορούν την κατανομή τάξεων ή καθηκόντων μεταξύ συναδέλφων;

Συνεντευξιαζόμενη: Κοιτάζτε. Είμαι από τους ανθρώπους που δε θα πάρω πρώτη τον λόγο. Περιμένω να πουν τη γνώμη τους και να τοποθετηθούν οι συνάδελφοι που έχουν μεγαλύτερη πείρα σε σχολικά θέματα, όπως η διαχείριση προβλημάτων συμπεριφοράς μαθητών ή οι μαθητικές εκδηλώσεις. Με αυτό τον τρόπο μαθαίνω κι εγώ και λαμβάνω υπόψη μου νέες οπτικές. Τώρα όσο αφορά στην κατανομή των τάξεων, σε αυτό δε μπορώ να σας απαντήσω γιατί με προσλαμβάνουν ετεροχρονισμένα και ήδη οι τάξεις έχουν διαμοιρασθεί. Τις χρονιές που έχω δουλέψει, έχω αντικαταστήσει συνάδελφο που πήρε άδεια κύησης.

Συνεντευξιάστρια: Κατά τη γνώμη σας, το καθεστώς πρόσληψής σας ως εκπαιδευτικός συμβάλλει στην εκδήλωση επαγγελματικής εξουθένωσης;

Συνεντευξιαζόμενη: Ασφαλώς και συμβάλλει, σε μεγάλο μάλιστα ποσοστό, στην επαγγελματική εξουθένωση ενός αναπληρωτή εκπαιδευτικού.

Συνεντευξιάστρια: Μπορείτε να περιγράψετε έναν ή περισσότερους λόγους που μπορεί αυτό να

συμβαίνει;

Συνεντευξιαζόμενη: Το καθεστώς που επικρατεί παρακινεί τον εκάστοτε εκπαιδευτικό να προβεί σε ένα κυνήγι πτυχίων ώστε να εξασφαλίσει μια ικανοποιητική θέση στον πίνακα αναπληρωτών. Από την άλλη πλευρά ο εκπαιδευτικός καλείται καθημερινά να αφιερώνει αρκετές ώρες για την προετοιμασία και τη διεκπεραίωση της διδασκαλίας του. Και αν μιλάμε για εκπαιδευτικό που μπορεί να έχει οικογένεια τότε σίγουρα δε μένει όχι ελεύθερος χρόνος αλλά και ουσιαστικός χρόνος για να αφιερώσει στα παιδιά του. Φυσικά ο μισθός δεν ανταμείβει όλη αυτή την προσπάθεια και τα έξοδα που έχει προβεί για να παρακολουθήσει κάποιο μεταπτυχιακό ή σεμινάριο.

Συνεντευξιάστρια: Η σχέση εργασίας, βάσει της οποίας προσλαμβάνεστε, σας εξασφαλίζει ίσα εργασιακά δικαιώματα μεταξύ συναδέλφων;

Συνεντευξιαζόμενη: Δεν εξασφαλίζει ίσα δικαιώματα. Καταρχήν, μας προσλαμβάνει στην αρχή ή στη μέση της σχολικής χρονιάς και με το πέρας των μαθημάτων απολυόμαστε. Το καλοκαίρι πληρωνόμαστε από τον ΟΑΕΔ με ούτε τα μισά χρήματα από το μισθό μας. Επίσης, δε δικαιούμαστε ίδιες μέρες αδείων με τους μόνιμους. Εμάς στην άδεια μας κόβουν χρήματα από το ημερομίσθιο κάτι το οποίο δε συμβαίνει στους μόνιμους.

Συνεντευξιάστρια: Πώς αισθάνεστε για αυτό;

Συνεντευξιαζόμενη: Μερικές φορές σκέφτομαι πως τώρα είμαι εντάξει γιατί μένω με τους γονείς μου και ηρεμώ. Γενικότερα όμως, αναρωτιέμαι, όταν θα κάνω τη δική μου οικογένεια, πώς θα ανταποκριθώ στις υποχρεώσεις μου με τόσα λίγα χρήματα; Φοβάμαι και αγχώνομαι αρκετά δε σας κρύβω...

Συνεντευξιάστρια: Το καθεστώς πρόσληψής σας επηρεάζει με θετικό ή αρνητικό τρόπο την προσωπική σας ζωή;

Συνεντευξιαζόμενη: Αρνητικά θα έλεγα. Αυτοί οι ρυθμοί εργασίας με αγχώνουν αρκετά. Αυτό βγαίνει και προς τα άτομα της οικογένειάς μου. Κάθε χρονιά νιώθω ανασφάλεια για το αν το σχολείο που θα τοποθετηθώ θα βρίσκεται κοντά στο σπίτι μου ώστε να μη έχω πολλά έξοδα μετακίνησης. Αγχώνομαι για τις σχέσεις που θα συνάψω με τους άλλους συναδέλφους τους οποίους δε θα γνωρίζω καθώς και τον χαρακτήρα των παιδιών τα οποία θα κληθώ να διδάξω. Όλα αυτά δε με αφήνουν να δώσω προτεραιότητα στην προσωπική μου ζωή.

8. Εκπαιδευτικός: Κ. Μ.

Συνεντευξιάστρια: Βιώνετε συχνές αλλαγές στην τοποθέτησή σας σε μια σχολική μονάδα;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι δυστυχώς βιώνω συχνές αλλαγές, κάθε σχολικό έτος για την ακρίβεια.

Συνεντευξιάστρια: Σας προκαλούν ένταση αυτές τις αλλαγές;

Συνεντευξιαζόμενη: Σίγουρα οι αλλαγές αυτές μου προκαλούν ένταση και αποτελούν βασικό

παράγοντα εργασιακού στρες.

Συνεντευξιάστρια: Πιστεύετε ότι η συμπεριφορά της διευθυντριας του σχολείου όπου υπηρετείτε διαφοροποιείται μεταξύ συναδέλφων;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι, θεωρώ ότι υπάρχουν κάποιες μικρές διαφοροποιήσεις.

Συνεντευξιάστρια: Τι είδους συναισθήματα σας δημιουργεί η εν λόγω συνθήκη;

Συνεντευξιαζόμενη: Η συγκεκριμένη συνθήκη πολλές φορές μπορεί να είναι άβολη ή και απογοητευτική. Μολονότι είμαι πολύ ευχαριστημένη από τη σχέση μου μαζί της, υπάρχουν ορισμένες φορές που αισθάνομαι ότι το γεγονός πως είμαι αναπληρώτρια αυτομάτως με καθιστά “υποδεέστερη” των συναδέλφων, ότι ίσως ο λόγος μου στη λήψη αποφάσεων του σχολείου και η συμβολή μου σε αυτό να μην αναγνωρίζεται επαρκώς.

Συνεντευξιάστρια: Κατά τη γνώμη σας, το καθεστώς πρόσληψής σας ως εκπαιδευτικός συμβάλλει στην εκδήλωση επαγγελματικής εξουθένωσης;

Συνεντευξιαζόμενη: Σίγουρα ναι!

Συνεντευξιάστρια: Μπορείτε να περιγράψετε έναν ή περισσότερες λόγους που μπορεί αυτό να συμβαίνει;

Συνεντευξιαζόμενη: Κοιτάζτε, η διαδικασία των συχνών μετακινήσεων ανάλογα με την τοποθεσία πρόσληψής μου ως αναπληρώτρια αποδεικνύεται ιδιαίτερα κοστοβόρα, οδηγώντας σε αυξημένο άγχος σχετικά με την κάλυψη των βιοποριστικών μου αναγκών. Οριακά θα σας πω ότι καταφέρνω να καλύπτω τις βασικές μου ανάγκες με τον μισθό που λαμβάνω.

Συνεντευξιάστρια: Η σχέση εργασίας, βάσει της οποίας προσλαμβάνεστε, σας εξασφαλίζει ίσα εργασιακά δικαιώματα μεταξύ συναδέλφων; Πώς αισθάνεστε για αυτό;

Συνεντευξιαζόμενη: Όχι, σε καμία περίπτωση! Οι αναπληρωτές δε δικαιούνται τις άδειες όπως οι μόνιμοι συνάδελφοί μας. Εάν αρρωστήσουμε για παράδειγμα και χρειαστεί να απουσιάσουμε μια ημέρα από το σχολείο, μας κόβεται το αντίστοιχο χρηματικό ποσό. Σίγουρα υπάρχουν αδικίες και μεταξύ των γυναικών εκπαιδευτικών και τις άδειες εγκυμοσύνης και ανατροφής που μπορούν να λάβουν, με τις αναπληρώτριες να αρκούνται σε τριάντη περίπου μόνο μήνες τη στιγμή που μια μόνιμη συνάδελφος μπορεί να λάβει άδεια έως και δύο έτη! Τρομερά άδικο όλο αυτό που συμβαίνει, με γεμίζει θυμό και απογοήτευση, όμως αναγκάζομαι να συμβιβαστώ γιατί ξέρω πως δύσκολα θα αλλάξει.

Συνεντευξιάστρια: Το καθεστώς πρόσληψής σας επηρεάζει με θετικό ή αρνητικό τρόπο την προσωπική σας ζωή;

Συνεντευξιαζόμενη: Το καθεστώς πρόσληψής μου ως αναπληρώτρια σαφώς επηρεάζει με αρνητικό τρόπο την προσωπική μου ζωή, καθώς κάθε νέα σχολική χρονιά χρειάζεται να μετακομίσω σε ένα νέο μέρος, συνήθως άγνωστο, και να αποχωριστώ την οικογένεια μου και τους

φίλους μου. Ένας τέτοιος αποχωρισμός φυσικά είναι αρκετά δύσκολος και σαφώς δημιουργεί αρκετά προβλήματα.

Συνεντευξιάστρια: Θεωρείτε πως το καθεστώς πρόσληψής σας σας παρέχει την οικονομική ασφάλεια για τη δημιουργία και τη συντήρηση μιας οικογένειας;

Συνεντευξιαζόμενη: Όχι, σε καμία περίπτωση! Τα έξοδα που προκύπτουν από τη συγκεκριμένη σύμβαση ορισμένου χρόνου σε καμία περίπτωση δεν αφήνουν περιθώριο για τη δημιουργία και τη συντήρησης οικογένειας...

Παράρτημα 4

Συνεντεύξεις αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αναφορικά με τις αντιλήψεις τους για τη συσχέτιση της έννοιας της επαγγελματικής εξουθένωσης και του φαινομένου της υπερεκπαίδευσης.

1. Εκπαιδευτικός: Δ.Α.

Συνεντευξιάστρια: Ποιοι ήταν οι λόγοι που σας ώθησαν στον εμπλουτισμό της τυπικής σας εκπαίδευσης;

Συνεντευξιαζόμενη: Κατά βάση το προσωπικό μου ενδιαφέρον.

Συνεντευξιάστρια: Η πρόσφατη ψήφιση του Προσοντολογίου επηρέασε την απόφασή σας να εμπλουτίσετε την τυπική σας εκπαίδευση;

Συνεντευξιαζόμενη: Ήταν ένας συνδυασμός. Και το Προσοντολόγιο και το προσωπικό μου ενδιαφέρον με παρακίνησαν. Είχα αποφασίσει ότι θα κάνω μεταπτυχιακό από όταν πήρα το πτυχίο μου και όντως το έκανα μετά από λίγα χρόνια και πριν ανακοινωθεί το Προσοντολόγιο. Το δεύτερο μεταπτυχιακό το έκανα σίγουρα για τα μόρια. Το πτυχίο των αγγλικών και το Ecdl τα πήρα αρκετά χρόνια πριν ανακοινωθεί το Προσοντολόγιο, αλλά ήξερα ότι μετράνε για διορισμούς στο δημόσιο. Το σεμινάριο το έκανα κυρίως γιατί ήθελα να μάθω, γιατί τα μόρια που δίνει είναι αστεία, αλλά είχα στο πίσω μέρος του μυαλού μου ότι θα με ωφελήσει και εκεί.

Συνεντευξιάστρια: Πριν αποκτήσετε την τρέχουσα θέση εργασίας, διανύσατε περίοδο ανεργίας ή βιώσατε τον συγκεκριμένο κίνδυνο;

Συνεντευξιαζόμενη: Φυσικά! Δύο σχολικές χρονιές δε δούλεψα καθόλου. Άλλες χρονιές δούλεψα από Οκτώβριο, Νοέμβριο, Δεκέμβριο. Κάποιες χρονιές έχω προσληφθεί Ιανουάριο ή Φεβρουάριο. Τη χρονιά που έκανα το πρώτο μου μεταπτυχιακό ήμουν άνεργη μέχρι τον Ιανουάριο. Πλήρως τα δίδακτρα με το επίδομα ανεργίας.

Συνεντευξιάστρια: Νιώθετε άγχος για το εργασιακό σας μέλλον μετά την ψήφιση του λεγόμενου

Προσοντολογίου;

Συνεντευξιαζόμενη: Η αλήθεια είναι ότι κέρδισα πολλές θέσεις στους πίνακες αναπληρωτών λόγω των προσόντων μου. Όμως πότε σταματάει όλο αυτό;

Συνεντευξιάστρια: Θεωρείτε πως τα πλεονάζοντα προσόντα αποτελούν απαραίτητη προϋπόθεση για τη διατήρηση της εργασίας σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Σίγουρα αποτελούν προϋπόθεση για τους αναπληρωτές! Τώρα πια όποιος δεν έχει προσόντα, ειδικά μεταπτυχιακό πέφτει πάρα πολλές θέσεις στους πίνακες. Για τους μόνιμους προς το παρόν μόνο μισθολογικά αναγνωρίζεται. Μελλοντικά δεν ξέρω τι μπορεί να συμβεί...

Συνεντευξιάστρια: Η εν λόγω συνθήκη σας προκαλεί έντονο στρες;

Συνεντευξιαζόμενη: Φυσικά! Κυνηγάμε όλοι οι αναπληρωτές προσόντα για να μπορούμε να δουλεύουμε. Ένας πανικός!

Συνεντευξιάστρια: Πιστεύετε πως τα προσόντα σας είναι αρκετά για την εργασιακή σας εξασφάλιση;

Συνεντευξιαζόμενη: Απ' ότι φαίνεται είναι!

Συνεντευξιάστρια: Η διαδικασία συλλογής προσόντων αποτελεί/αποτελέσει στρεσογόνο για εσάς περίοδος;

Συνεντευξιαζόμενη: Οπωσδήποτε! Ειδικά το δεύτερο μεταπτυχιακό το ένιωθα καταναγκαστικό έργο. Το πρώτο κάπως το χάρηκα. Στο δεύτερο ένιωθα ότι παλεύω για τη ζωή μου. Τελικά, τσάμπα πήγε όλο το άγχος και όλα τα ξενύχτια του δεύτερου... Φοβόμουν όμως πολύ ότι αν δεν το έκανα δεν είχα ελπίδα πρόσληψης στον νομό που επιθυμούσα.

Συνεντευξιάστρια: Πώς βιώσατε την περίοδο συλλογής προσόντων; Μπορείτε να αναφερθείτε σε ψυχολογικές, σωματικές και συναισθηματικές διαστάσεις της περιόδου υπερκπαίδευσής σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Α, έχω αποκτήσει ψυχοσωματικά που δεν ήξερα ότι υπάρχουν. Και τα διατήρησα και πολύ καιρό μετά. Ακόμα με ταλαιπωρούν. Από την άλλη έχω ένα αίσθημα ότι ποτέ δεν είμαι αρκετά καλή και συνέχεια κυνηγάω προσόντα για να αποδείξω στον εαυτό μου ότι προσπαθώ, βελτιώνομαι, προοδεύω, δεν βολεύομαι, δεν μένω στάσιμη, δεν τεμπελιάζω. Συνήθως το λέω γελώντας, αλλά ίσως και να υφίσταται τέτοια "πάθηση", λέω ότι είμαι "εθισμένη στην εκπαίδευση". Θέλω συνεχώς να εκπαιδεύομαι και να αποκτώ καινούρια προσόντα.

Συνεντευξιάστρια: Υπήρξαν κάποιοι συγκεκριμένοι παράγοντες που σας κούρασαν ή σας προκάλεσαν ιδιαίτερη ένταση κατά τη διάρκεια των σπουδών σας; Μπορείτε να αναφέρετε ορισμένα παραδείγματα;

Συνεντευξιαζόμενη: Εννοείται! Είναι πολύ το διάβασμα και σε συνδυασμό με τη δουλειά είναι εξουθενωτικό.

Συνεντευξιάστρια: Το οικονομικό κόστος των σπουδών σας αποτέλεσε στρεσογόνο για εσάς

παράγοντα;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι ναι! Κυρίως το πρώτο μου μεταπτυχιακό που όταν το έκανα ήμουν άνεργη. Τότε με συντηρούσαν οι γονείς μου και πλήρωνα το μεταπτυχιακό με το επίδομα ανεργίας. Το δεύτερο ήταν 100% δώρο της γιαγιάς. Ούτε αυτό θα μπορούσα να το πληρώσω μόνη μου, αν και δούλευα εκείνο το διάστημα.

Συνεντευξιάστρια: Τι είδους συναισθήματα σας δημιουργούσε μια ημέρα εργασίας ταυτόχρονα με υποχρεώσεις προσωπικές αλλά και υποχρεώσεις σπουδών;

Συνεντευξιαζόμενη: Άγχος, άγχος, άγχος και κούραση. Κουράζομαι και μόνο που το θυμάμαι. Θυμάμαι περιόδους που έπρεπε να παραδώσω εργασίες που έκλαιγα από την πίεση και την υπερένταση. Θυμάμαι και μια φορά που έδωσα εξετάσεις με ημικρανία, θολή όραση και μάτι να δακρύζει ασταμάτητα. Και οι ημικρανίες εννοείται είναι από την πίεση και την κούραση.

Συνεντευξιάστρια: Πιστεύετε πως υπάρχει αντιστοίχιση μεταξύ της απασχόλησης και της υπερεκπαιδύσής σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Δεν το έχω σκεφτεί ποτέ έτσι. Δεν περιμένω να γίνω διευθύντρια από τώρα. Αν με ρωτούσατε αν ο μισθός μου αντιστοιχεί στις σπουδές μου, τότε θα έλεγα σίγουρα “όχι”.

Συνεντευξιάστρια: Υπάρχουν προοπτικές εξέλιξης/προαγωγής στην επαγγελματική σας σταδιοδρομία;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι υπάρχουν, αλλά στο μέλλον. Μπορώ να διεκδικήσω θέσεις διευθύντριας σχολικής μονάδας, συντονίστριας εκπαιδευτικού έργου, τέτοια. Με την προϋπόθεση ότι θα διοριστώ κάποια στιγμή.

Συνεντευξιάστρια: Έχετε σκοπό να συνεχίσετε τον εμπλουτισμό της τυπικής σας εκπαίδευσης;

Συνεντευξιαζόμενη: Σας είπα, είμαι “εθισμένη” [γελάει].

Συνεντευξιάστρια: Μπορείτε να αναφερθείτε στους λόγους;

Συνεντευξιαζόμενη: Μου αρέσει να μαθαίνω, να εξελίσσομαι, να βελτιώνομαι. Θα το επιδιώξω. Το επιδιώκω γενικά. Έχω σκεφτεί να κάνω δεύτερο πτυχίο, ίσως νηπιαγωγού. Δεν το έχω στα άμεσα σχέδιά μου ωστόσο. Τώρα κοιτάω να επιμορφώνομαι με σύντομα σεμινάρια.

2. Εκπαιδευτικός: M.B.

Συνεντευξιάστρια: Ποιοι ήταν οι λόγοι που σας ώθησαν στον εμπλουτισμό της τυπικής σας εκπαίδευσης;

Συνεντευξιαζόμενη: Το μεταπτυχιακό το είχα κάνει αρκετά χρόνια πριν για τη δική μου επιμόρφωση και επαγγελματική ανέλιξη.

Συνεντευξιάστρια: Πριν αποκτήσετε την τρέχουσα θέση εργασίας, διανύσατε περίοδο ανεργίας ή βιώσατε τον συγκεκριμένο κίνδυνο;

Συνεντευξιαζόμενη: Όχι, δεν ένιωσα άγχος ούτε κάποιο κίνδυνο ότι θα μείνω άνεργη, όπως και δεν είχα μείνει άνεργη από όταν τελείωσα τις σπουδές μου. Φρόντιζα τους καλοκαιρινούς μήνες να εργάζομαι εποχιακά ώστε να ανταπεξέλθω στην κάλυψη των βιοποριστικών μου αναγκών.

Συνεντευξιάστρια: Θεωρείτε πως τα πλεονάζοντα προσόντα αποτελούν απαραίτητη προϋπόθεση για τη διατήρηση της εργασίας σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Την απόκτηση προσόντων δεν την είδα ποτέ ως εργαλείο για διατήρηση της εργασίας μου. Πάντα σε ό,τι έκανα υπήρχε η επιθυμία για επιμόρφωση.

Συνεντευξιάστρια: Η διαδικασία συλλογής προσόντων αποτελεί/αποτελέσει στρεσογόνα για εσάς περίοδος;

Συνεντευξιαζόμενη: Δεν ήταν ιδιαίτερα στρεσογόνα. Υπήρχε κάποιο άγχος λίγο πριν τις εξετάσεις, αλλά ποτέ δε μου δημιούργησε περαιτέρω προβλήματα. Όπως ανέφερα, παίζει ρόλο με τι σκοπό κάνεις αυτό που κάνεις. Αν δηλαδή αναγκάζεσαι από τις καταστάσεις ή αν πραγματικά το θες.

Συνεντευξιάστρια: Υπήρξαν κάποιοι συγκεκριμένοι παράγοντες που σας κούρασαν ή σας προκάλεσαν ιδιαίτερη ένταση κατά τη διάρκεια των σπουδών σας; Μπορείτε να αναφέρετε ορισμένα παραδείγματα;

Συνεντευξιαζόμενη: Δε βίωσα ιδιαίτερη ένταση κατά τη διάρκεια των σπουδών μου. Την περίοδο του μεταπτυχιακού μου είχα επιλέξει να μην εργαστώ προκειμένου να αφιερωθώ σε αυτό. Σίγουρα θα ήταν πιο δύσκολο και στρεσογόνο εάν παράλληλα εργαζόμουν. Από την άλλη, το οικονομικό κομμάτι των σπουδών μου ήταν πολύ πιο διαχειρίσιμο την περίοδο που επέλεξα να το κάνω. Πλέον μπορώ να σας πω ότι το κόστος για το ίδιο μεταπτυχιακό έχει τριπλασιαστεί και δεν ξέρω κατά πόσο θα μπορούσα να ανταπεξέλθω.

Συνεντευξιάστρια: Πιστεύετε πως υπάρχει αντιστοίχιση μεταξύ της απασχόλησης και της υπερεκπαιδυσής σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Λαμβάνοντας υπόψη την κοινωνία στην οποία ζούμε, η οποία απαιτεί συνεχώς επιμόρφωση στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης, θα έλεγα ότι η υπερεκπαίδευση έχει καταστεί αναγκαία. Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού εκ φύσεως δεν έχει πολλές προοπτικές εξέλιξης, αλλά το ίδιο το επάγγελμα ως έχει απαιτεί συνεχή επιμόρφωση.

Συνεντευξιάστρια: Έχετε σκοπό να συνεχίσετε τον εμπλουτισμό της τυπικής σας εκπαίδευσης; Αν ναι, μπορείτε να αναφερθείτε στους λόγους;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι, ήδη είμαι φοιτήτρια ενός δεύτερου πτυχίου. Το κάνω αρχικά για τη δική μου προσωπική εξέλιξη και στη συνέχεια και επαγγελματική. Η φοίτηση είναι δωρεάν κάτι το οποίο είναι ένας σημαντικός παράγοντας για μένα και δεν πιέζομαι χρονικά για να το φέρω εις πέρας.

3. Εκπαιδευτικός: Ζ.Π.

Συνεντευξιάστρια: Ποιοι ήταν οι λόγοι που σας ώθησαν στον εμπλουτισμό της τυπικής σας εκπαίδευσης;

Συνεντευξιαζόμενη: Η στροφή μου προς την ειδική αγωγή με οδήγησε να κάνω ένα μεταπτυχιακό για να ενταχθώ στους πίνακες ειδικής αγωγής και να έχω μια καλύτερη θέση στις προσλήψεις των αναπληρωτών. Ουσιαστικά η αγωνία μου, ήθελα να είμαι βέβαιη πως θα συνεχίσω να εργάζομαι. Ακουγόταν χρόνια τώρα ότι αργά ή γρήγορα ένα μεταπτυχιακό ή τα επιπλέον προσόντα θα μπορούσαν να σε εκτινάξουν στους πίνακες, μέχρι που αυτό έγινε με το Προσοντολόγιο του Γραβλόγλου. Έκτοτε, έχω παρακολουθήσει ένα σεμινάριο ακόμα.

Συνεντευξιάστρια: Πριν αποκτήσετε την τρέχουσα θέση εργασίας, διανύσατε περίοδο ανεργίας ή βιώσατε τον συγκεκριμένο κίνδυνο;

Συνεντευξιαζόμενη: Σαν αναπληρώτρια είμαι άνεργη τα καλοκαίρια. Η σύμβασή μας είναι ορισμένου χρόνου, κάθε Ιούνη απολυόμαστε, μαζεύουμε τα πράγματά μας και πίσω στον τόπο καταγωγής μας. Ευτυχώς εγώ δε χρειάστηκε να βιώσω όλες αυτές τις μετακομίσεις πολλές φορές γιατί δε δήλωνα πολλές περιοχές προτίμησης όπως έκανα άλλοι γνωστοί μου που δήλωναν όλη την Ελλάδα! Αυτό βέβαια μου κόστισε μια χρονιά μετά την αποφοίτησή μου, οπότε και είχα μείνει επίσης άνεργη γιατί ο νομός μου έτυχε και δε προσέλαβε πολλούς αναπληρωτές τότε.

Συνεντευξιάστρια: Νιώθετε άγχος για το εργασιακό σας μέλλον μετά την ψήφιση του λεγόμενου Προσοντολογίου;

Συνεντευξιαζόμενη: Είναι σίγουρα ένας παράγοντας που με αγχώνει και με παρακινεί να στραφώ στις μεταπτυχιακές σπουδές μου.

Συνεντευξιάστρια: Θεωρείτε πως τα πλεονάζοντα προσόντα αποτελούν απαραίτητη προϋπόθεση για τη διατήρηση της εργασίας σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι τα περισσότερα προσόντα δημιουργούν μια ασφάλεια για τη θέση μελλοντικά. Ακούγονται πολλά περί αξιολόγησης μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών και πώς τελικά αυτή η κατά τα άλλα “αθώα” διαδικασία θα εξελιχθεί...

Συνεντευξιάστρια: Η εν λόγω συνθήκη σας προκαλεί έντονο στρες;

Συνεντευξιαζόμενη: Σίγουρα μου προκαλεί άγχος γιατί μπαίνεις σε μια διαδικασία να κυνηγάς συνεχώς προσόντα. Ε, αυτό δεν είναι ό,τι πιο εύκολο ούτε από οικονομική πλευρά, πόσο μάλλον αν έχεις μια οικογενένεια να συντηρήσεις ταυτόχρονα με την εργασία και ένα σωρό υποχρεώσεις που έχουμε όλοι μας.

Συνεντευξιάστρια: Η διαδικασία συλλογής προσόντων αποτέλεσε στρεσογόνα για εσάς περίοδος;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι, ναι, σίγουρα! Μόνο στρεσογόνα; Προθεσμίες για κατάθεση εργασιών, υποχρεωτικές παρακολουθήσεις, καταβολή διδάκτρων... Πολύ άγχος και πολλή κούραση.

Συνεντευξιάστρια: Πώς βιώσατε την περίοδο συλλογής προσόντων; Μπορείτε να αναφερθείτε σε ψυχολογικές, σωματικές και συναισθηματικές διαστάσεις της περιόδου υπερκπαίδευσής σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Όταν έκανα το μεταπτυχιακό και ταυτόχρονα δούλευα, ζοριζόμουν αρκετά και οικονομικά και ψυχολογικά. Πολύ άγχος, ξεσπάσματα, λίγος ύπνος, συχνόι πονοκέφαλοι. Αναγκάστηκε να στερηθώ πολύ από τον προσωπικό μου χρόνο με φίλους και οικογένεια, κάτι που μου κόστισε ψυχολογικά. Είχα αποκοπεί σχεδόν από τους πάντες. Η ζωή μου ήταν δουλειά και διάβασμα. Καθόλου ωραία περίδος, παρόλο που έμαθα και αποκόμισα πολλά...

Συνεντευξιάστρια: Υπήρξαν κάποιοι συγκεκριμένοι παράγοντες που σας κούρασαν ή σας προκάλεσαν ιδιαίτερη ένταση κατά τη διάρκεια των σπουδών σας; Μπορείτε να αναφέρετε ορισμένα παραδείγματα;

Συνεντευξιαζόμενη: Κυρίως αυτό που με άγχωνε ήταν οι χρονικές προθεσμίες για την παράδοση των εργασιών και την καταβολή των διδάκτρων. Έχασα τον ύπνο μου εκείνη την περίοδο. Ένιωθα πως έτρεχα μονίμως για να τα προλάβω όλα.

Συνεντευξιάστρια: Πιστεύετε πως υπάρχει αντιστοίχιση μεταξύ της απασχόλησης και της υπερεκπαιδύσής σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Υπάρχει στην παρούσα φάση. Έτσι αισθάνομαι. Το μεταπτυχιακό με βοήθησε να ανέβω θέσεις στον πίνακα αναπληρωτών, να ανέβω δύο μισθολογικά κλιμάκια και να αμοίβομαι περισσότερο. Εξάλλου δεν έχω βλέψεις να γίνω διευθύντρια ή να ανελιχθώ στην εκπαιδευτική βαθμίδα. Τουλάχιστον προς το παρόν.

Συνεντευξιάστρια: Έχετε σκοπό να συνεχίσετε τον εμπλουτισμό της τυπικής σας εκπαίδευσης; Αν ναι, μπορείτε να αναφερθείτε στους λόγους;

Συνεντευξιαζόμενη: Προς το παρόν δεν σκέφτομαι κάτι τέτοιο.

Συνεντευξιάστρια: Ποιες είναι οι αιτίες που σας αποτρέπουν;

Συνεντευξιαζόμενη: Χρειάζεται να διαθέσω πολύ χρόνο και πιθανόν πολύ χρήμα. Οπότε σίγουρα όχι!

4. Εκπαιδευτικός: Κ.Β.

Συνεντευξιάστρια: Ποιοι ήταν οι λόγοι που σας ώθησαν στον εμπλουτισμό της τυπικής σας εκπαίδευσης;

Συνεντευξιαζόμενη: Κίνητρο αποτέλεσε η θέση μου στους πίνακες, μετά τον νόμο Γραβλόγλου ειδικά και την μοριοδότηση των προσόντων, αγχώθηκα ότι θα έπεφτα πολλές θέσεις. Ωστόσο, ήταν ένα ταξίδι που εν τέλει με εξέλιξε και με βελτίωσε σημαντικά.

Συνεντευξιάστρια: Πριν αποκτήσετε την τρέχουσα θέση εργασίας, διανύσατε περίοδο ανεργίας ή βιώσατε τον συγκεκριμένο κίνδυνο;

Συνεντευξιαζόμενη: Μόλις αποφοίτησα, προσλήφθηκα κατευθείαν ως αναπληρώτρια. Έκτοτε έμεινα άνεργη κάποιες χρονιές γιατί δήλωνα λίγες περιοχές προτίμησης. Όπως σας είπα η ψήφιση του Προσοντολογίου, με έφερε κοντά στον κίνδυνο του να μην προσληφθώ από τις πρώτες φάσεις, γιατί δεν είχα κάποιο μεταπτυχιακό τότε ώστε να μοριοδοτηθώ.

Συνεντευξιάστρια: Θεωρείτε πως τα πλεονάζοντα προσόντα αποτελούν απαραίτητη προϋπόθεση για τη διατήρηση της εργασίας σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Σίγουρα παρέχουν μια εργασιακή ασφάλεια. Με όσα ακούγονται περί αξιολόγησης κτλ...

Συνεντευξιάστρια: Πιστεύετε πως τα προσόντα σας είναι αρκετά για την εργασιακή σας εξασφάλιση;

Συνεντευξιαζόμενη: Κοιτάξτε... Πιστεύω πως κίνητρό μας, αρχικά, θα έπρεπε να είναι η ατομική μας εξέλιξη και όχι η διατήρηση της επαγγελματικής μας θέσης. Ωστόσο, αυτό είναι και λίγο ουτοπικό θα μου πείτε. Εξάλλου, για αυτόν κυρίως τον λόγο επέλεξα να συνεχίσω τις σπουδές μου σε μεταπτυχιακό επίπεδο.

Συνεντευξιάστρια: Η διαδικασία συλλογής προσόντων αποτελεί στρεσογόνα για εσάς περίοδος;

Συνεντευξιαζόμενη: Στρεσογόνα, σίγουρα! Είναι αρκετά δύσκολο να συνδυάσεις εργασία, οικογένεια και σπουδές. Τρέξιμο, άγχος, κούραση, νύερα πολλές φορές. Ευτυχώς είχα πολλή υποστήριξη και κατανόηση από τους δικούς μου ανθρώπους, οπότε αυτό κάπως ισορρόπησε την κατάσταση.

Συνεντευξιάστρια: Υπήρξαν κάποιοι συγκεκριμένοι παράγοντες που σας κουράζουν ή σας προκαλούν ιδιαίτερη ένταση κατά τη διάρκεια των σπουδών σας; Μπορείτε να αναφέρετε ορισμένα παραδείγματα;

Συνεντευξιαζόμενη: Το γεγονός ότι περιορίστηκε σε μεγάλο βαθμό ο προσωπικός μου χρόνος με κούρασε, ναι. Χρειάστηκε να θυσιάσω πολλές προσωπικές μου στιγμές ώστε να κατορθώσω να αφιερώσω χρόνο στο διάβασμα, να προλάβω τις προθεσμίες εργασιών ταυτόχρονα με την πρωινή μου εργασία και τις υποχρώσεις που έχει μια οικογένεια. Ένα ατελείωτο τρέξιμο!

Συνεντευξιάστρια: Το οικονομικό κόστος των σπουδών σας αποτελεί στρεσογόνο για εσάς παράγοντας;

Συνεντευξιαζόμενη: Βέβαια! Αν και είχα φροντίσει να έχω αποταμεύσει ένα ποσό των διδάκτρων, στην πορεία πιέζομαι να το αποπληρώσω.

Συνεντευξιάστρια: Πιστεύετε πως υπάρχει αντιστοίχιση μεταξύ της απασχόλησης και της υπερεκπαιδυσής σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Θα σας απαντήσω διαφορετικά. Θεωρώ πως και πριν τη μετεκπαίδευσή μου τα προσόντα μου ήταν αρκετά! Είμαι απόφοιτος πανεπιστημίου παιδαγωγικών, σίγουρα αυτό ήταν

αρκετό! Από κει και περά ήταν άλλοι οι λόγοι που με ώθησαν στο μεταπτυχιακό, σας του εξήγησα προηγουμένως.

Συνεντευξιάστρια: Υπάρχουν προοπτικές εξέλιξης/προαγωγής στην επαγγελματική σας σταδιοδρομία;

Συνεντευξιαζόμενη: Όχι, προς το παρόν τουλάχιστον. Σε αυτή την περίπτωση όμως, σίγουρα η υπερεκπαίδευση αποτελεί προϋπόθεση για την επαγγελματική εξέλιξη.

Συνεντευξιάστρια: Έχετε σκοπό να συνεχίσετε τον εμπλουτισμό της τυπικής σας εκπαίδευσης;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι, είναι κάτι που το επιθυμώ.

Συνεντευξιάστρια: Μπορείτε να αναφερθείτε στους λόγους;

Συνεντευξιαζόμενη: Καθαρά για προσωπική εξέλιξη και δημιουργία.

5. Εκπαιδευτικός: Κ.Μ.

Συνεντευξιάστρια: Ποιοι ήταν οι λόγοι που σας ώθησαν στον εμπλουτισμό της τυπικής σας εκπαίδευσης;

Συνεντευξιαζόμενη: Το προσοντολόγιο επηρέασε σε μεγάλο βαθμό το γεγονός ότι παρακολουθώ ΠΜΣ. Κυρίως για να μη μείνω εκτός εργασίας και εκτός διορισμών.

Συνεντευξιάστρια: Πριν αποκτήσετε την τρέχουσα θέση εργασίας, διανύσατε περίοδο ανεργίας ή βιώσατε τον συγκεκριμένο κίνδυνο;

Συνεντευξιαζόμενη: Πέρασαν χρονιές που με καλούσαν 2, 3 ή και 4 μήνες αργότερα ως αναπληρώτρια. Πράγμα που προκαλούσε ιδιαίτερο άγχος και φόβο αν θα μείνω εκτός προσλήψεων, πόσες θέσεις θα πέσω στον πίνακα...

Συνεντευξιάστρια: Θεωρείτε πως τα πλεονάζοντα προσόντα αποτελούν απαραίτητη προϋπόθεση για τη διατήρηση της εργασίας σας; Αν ναι, η εν λόγω συνθήκη σας προκαλεί έντονο στρες;

Συνεντευξιαζόμενη: Κανείς σε κανένα επαγγελματικό περιβάλλον δεν πρέπει να παραμένει στάσιμος αν θέλει να είναι ενημερωμένος και επαρκής. Όμως αυτό δεν πρέπει να γίνεται αυτοσκοπός αλλά να πηγάζει από την εσωτερική ανάγκη για βελτίωση και όχι ως μέσω επαγγελματικής ανέλιξης προκαλώντας άγχος και εξουθένωση ψυχολογική, σωματική αλλά και οικονομική.

Συνεντευξιάστρια: Η διαδικασία συλλογής προσόντων αποτελεί/αποτελέσει στρεσογόνα για εσάς περίοδος;

Συνεντευξιαζόμενη: Πέρασε μια περίοδος όπου η αναζήτηση δωρεάν ή εξ αποστάσεως σεμιναρίων ή ΜΠΣ είχε γίνει καθημερινή συνήθεια και κατά την αναζήτηση η αύξηση του αισθήματος της αγωνίας ήταν αυξημένο.

Συνεντευξιάστρια: Υπήρξαν κάποιοι συγκεκριμένοι παράγοντες που σας κούρασαν ή σας

προκάλεσαν ιδιαίτερη ένταση κατά τη διάρκεια των σπουδών σας; Μπορείτε να αναφέρετε ορισμένα παραδείγματα;

Συνεντευξιαζόμενη: Το βασικό σημείο που ήταν και είναι δύσκολα διαχειρίσιμο είναι η εύρεση του χρόνου για μελέτη, εργασίες και παρακολουθήσεις μαθημάτων.

Συνεντευξιάστρια: Πιστεύετε πως υπάρχει αντιστοίχιση μεταξύ της απασχόλησης και της υπερεκπαιδύσεώς σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Πιστεύω και φοβάμαι πως η σχέση εργασίας μου με το δημόσιο σχολείο δεν θα αλλάξει ίσως και ποτέ. Δεν έχω μπει στη διαδικασία να σκεφτώ την επαγγελματική μου εξέλιξη. Δεν αισθάνομαι όμως ότι υπάρχει αντιστοίχιση, όχι.

Συνεντευξιάστρια: Έχετε σκοπό να συνεχίσετε τον εμπλουτισμό της τυπικής σας εκπαίδευσης; Αν ναι, μπορείτε να αναφερθείτε στους λόγους; Αν όχι, ποιες είναι οι αιτίες που σας αποτρέπουν;

Συνεντευξιαζόμενη: Σίγουρα θα συνεχίσω να ενημερώνομαι σε ό,τι αφορά τη δουλειά μου, αλλά ίσως να επέλεγα τη μη τυπική εκπαίδευση ή μέσω προγραμμάτων όπως το e twinning ή Erasmus.

6. Εκπαιδευτικός: M.N.

Συνεντευξιάστρια: Ποιοι ήταν οι λόγοι που σας ώθησαν στον εμπλουτισμό της τυπικής σας εκπαίδευσης;

Συνεντευξιαζόμενη: Η θέση μου στον πίνακα των αναπληρωτών συνεχώς έπεφτε οπότε έπρεπε να κάνω κάτι για να είμαι σίγουρη ότι θα συνεχίσω να δουλεύω τα επόμενα χρόνια.

Συνεντευξιάστρια: Πριν αποκτήσετε την τρέχουσα θέση εργασίας, διανύσατε περίοδο ανεργίας ή βιώσατε τον συγκεκριμένο κίνδυνο;

Συνεντευξιαζόμενη: Προηγουμένως εργαζόμουν σε οικογενειακή επιχείριση που καμία σχέση δεν είχε με τις σπουδές μου, όμως κάπως έπρεπε να βιοποριστώ μέχρι να προσληφθώ.

Συνεντευξιάστρια: Νιώθετε άγχος για το εργασιακό σας μέλλον μετά την ψήφιση του λεγόμενου Προσοντολογίου;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι, εννοείται πως νιώθω άγχος. Μα για αυτόν τον λόγο και αποφάσισα να κάνω ένα μεταπτυχιακό.

Συνεντευξιάστρια: Θεωρείτε πως τα πλεονάζοντα προσόντα αποτελούν απαραίτητη προϋπόθεση για τη διατήρηση της εργασίας σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Την εποχή που ζούμε, δυστυχώς ναι.

Συνεντευξιάστρια: Η εν λόγω συνθήκη σας προκαλεί έντονο στρες;

Συνεντευξιαζόμενη: Φυσικά και μου προκαλεί στρες! Μου προκαλεί άγχος το μεγάλο κόστος που πρέπει να καταβάλεις για να τα αποκτήσεις αλλά και συνάμα απογοήτευση αυτή η εμπορευματοποίηση της εκπαίδευσης που συμβαίνει.

Συνεντευξιάστρια: Πιστεύετε πως τα προσόντα σας είναι αρκετά για την εργασιακή σας εξασφάλιση;

Συνεντευξιαζόμενη: Τα προσόντα ποτέ δεν είναι αρκετά. Θεωρώ ότι έχω ακόμα να χτίσω κάτι που με αγγώνει ακόμα περισσότερο.

Συνεντευξιάστρια: Η διαδικασία συλλογής προσόντων αποτελεί στρεσογόνα για εσάς περίοδος;

Συνεντευξιαζόμενη: Ωχι, μόνο στρεσογόνα; Νιώθω σαν άρρωστη, ιδιαίτερα σε εξεταστικές περιόδους. Άγχος να προλάβω να διαβάσω και να περάσω όλα τα μαθήματα, να μην κοπώ σε κανένα. Πρέπει να ολοκληρώσω το μεταπτυχιακό στην ώρα του ώστε να το καταθέσω μόλις ανοίξουν ποι πίνακες. Αυτό από μόνο του με στρεσάρει πολύ!

Συνεντευξιάστρια: Πώς βιώνετε την περίοδο συλλογής προσόντων; Μπορείτε να αναφερθείτε σε ψυχολογικές, σωματικές και συναισθηματικές διαστάσεις της περιόδου υπερκπαίδευσής σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Είναι λυπηρό. Έχουν σωματοποιηθεί αρκετά άγχη. Έντονους πονοκεφάλους, στομαχόπονους, αϋπνίες, νεύρα είναι μερικές από τις συνέπειες της πίεσης που νιώθω. Έχω γίνει πιο ευερέθιστη, εκνευρίζομαι πιο εύκολα, έτσι νιώθω. Έχω αποκοπεί από φίλους, αισθάνομαι σαν ένα ρομπότ, δουλειά και διάβασμα.

Συνεντευξιάστρια: Υπήρξαν κάποιοι συγκεκριμένοι παράγοντες που σας κούρασαν ή σας προκάλεσαν ιδιαίτερη ένταση κατά τη διάρκεια των σπουδών σας; Μπορείτε να αναφέρετε ορισμένα παραδείγματα;

Συνεντευξιαζόμενη: Πέρα από το οικονομικό κόστος των διδάκτρων και τις προθεσμίες για την κατάθεση των εργασιών, θα σας αναφέρω κι ένα ακόμα παράδειγμα για να καταλάβετε. Έχει τύχει, την ημέρα που δούλευα κανονικά στο σχολείο το πρωί, να δίνω γραπτές εξετάσεις το απόγευμα. Αυτό ήταν εξαιρετικά αγχωτικό! Αφήστε που οι αποδόσεις και η διάθεσή μου στην πρωινή μου εργασία ήταν πεσμένες αφού το μόνο που σκεφτόμουν ήταν αν θα τα κατάφερα.

Συνεντευξιάστρια: Τι είδους συναισθήματα σας δημιουργεί μια ημέρα εργασίας ταυτόχρονα με υποχρεώσεις προσωπικές αλλά και υποχρεώσεις σπουδών;

Συνεντευξιαζόμενη: Έντονο άγχος και στρες, έναν φόβο ότι δε θα τα καταφέρω να τα προλάβω όλα, μια απίστευτη πίεση.

Συνεντευξιάστρια: Πιστεύετε πως υπάρχει αντιστοίχιση μεταξύ της απασχόλησης και της υπερεκπαίδευσής σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Όχι, θεωρώ πως τα προσόντα μου είναι ικανοποιητικά και ότι ανταμείβονται λίγο.

Συνεντευξιάστρια: Υπάρχουν προοπτικές εξέλιξης/προαγωγής στην επαγγελματική σας σταδιοδρομία;

Συνεντευξιαζόμενη: Επαγγελματική εξέλιξη πιστεύω ότι είναι δύσκολο να συμβεί σε αυτό τον

κλάδο. Ακόμα και αν θέλεις να αφήσεις την τάξη και να μπεις σε υψηλόβαθμες θέσεις γραφείων είναι κάτι που απαιτεί πολλά χρόνια μόνιμης προϋπηρεσίας, που δεν έχω, πλήθος προσόντων και ίσως γνωριμίες που δε θα ήθελα.

Συνεντευξιάστρια: Έχετε σκοπό να συνεχίσετε τον εμπλουτισμό της τυπικής σας εκπαίδευσης;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι, όσο μου το επιτρέπουν τα οικονομικά μου.

Συνεντευξιάστρια: Μπορείτε να αναφερθείτε στους λόγους;

Συνεντευξιαζόμενη: Θα ήθελα πολύ να σας απαντήσω για καθαρά για προσωπική ευχαρίστηση κι εξέλιξη, όμως για να είμαι ειλικρινής είναι ο φόβος μου μήπως πέσω πολλές θέσεις στον πίνακα λόγω λίγων μορίων και μείνω εκτός προσλήψεων. Τόσο ωμά θα σας το πω!

7. Εκπαιδευτικός: Τ.Ε.

Συνεντευξιάστρια: Ποιοι ήταν οι λόγοι που σας ώθησαν στον εμπλουτισμό της τυπικής σας εκπαίδευσης;

Συνεντευξιαζόμενη: Ο κύριος λόγος είναι το προσοντολόγιο που μπήκε ως καθεστώς πρόσληψης των αναπληρωτών. Αυτό δε σημαίνει ότι δε θα έκανα κάποιο μεταπτυχιακό ή σεμινάριο αλλά αργότερα στην επαγγελματική μου πορεία και ένα βήμα κάθε φορά. Τώρα αναγκάστηκα να παρακολουθώ ταυτόχρονα ένα μεταπτυχιακό, δύο σεμινάρια και μια ξένη γλώσσα.

Συνεντευξιάστρια: Πριν αποκτήσετε την τρέχουσα θέση εργασίας, διανύσατε περίοδο ανεργίας ή βιώσατε τον συγκεκριμένο κίνδυνο;

Συνεντευξιαζόμενη: Όχι δε διένυσα περίοδο ανεργίας γιατί είμαι από τους ανθρώπους που δεν αναζητούν εργασία μόνο σχετική με το επάγγελμά μου. Δούλεψα ως πωλήτρια 3 χρόνια για βιοποριστικούς λόγους.

Συνεντευξιάστρια: Θεωρείτε πως τα πλεονάζοντα προσόντα αποτελούν απαραίτητη προϋπόθεση για τη διατήρηση της εργασίας σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι, είναι αναγκαία προϋπόθεση για να διεκδικήσεις μια καλή θέση στον πίνακα όμως αυτό δε σου εξασφαλίζει με σιγουριά ούτε την πρόσληψή σου από την έναρξη της σχολικής χρονιάς ούτε την τοποθέτησή σου σε μια σχολική μονάδα κοντά στο σπίτι σου.

Συνεντευξιάστρια: Η εν λόγω συνθήκη σας προκαλεί έντονο στρες;

Συνεντευξιαζόμενη: Ω, φυσικά και ναι!

Συνεντευξιάστρια: Η διαδικασία συλλογής προσόντων αποτέλεσε στρεσογόνα για εσάς περίοδος;

Συνεντευξιαζόμενη: Πάρα πολύ. Σας είπα και προηγουμένως παρακολουθούσα ένα μεταπτυχιακό, δύο σεμινάρια και μια ξένη γλώσσα ενώ παράλληλα δούλευα. Πώς να μη νιώθεις άγχος με όλα αυτά;

Συνεντευξιάστρια: Υπήρξαν κάποιοι συγκεκριμένοι παράγοντες που σας κούρασαν ή σας

προκάλεσαν ιδιαίτερη ένταση κατά τη διάρκεια των σπουδών σας; Μπορείτε να αναφέρετε ορισμένα παραδείγματα;

Συνεντευξιαζόμενη: Βέβαια και υπήρξαν αρκετοί στρεσογόνοι παράγοντες. Ο βασικός ήταν αν θα καταφέρω να συνδυάσω εργασία και διεκπεραίωση του μεταπτυχιακού και των σεμιναρίων. Στο μεταπτυχιακό έπρεπε να υποβάλω πολλές και αρκετά δύσκολες εργασίες σε συγκεκριμένες ημερομηνίες. Επίσης, έπρεπε να διαβάζω και για τα τεστ των σεμιναρίων που πραγματοποιούνταν εβδομαδιαία. Και όλα αυτά σε συνδυασμό με τη δουλειά μου. Άλλος ένας παράγοντας που μου προκάλεσε άγχος ήταν αν θα μπορέσω να ανταποκριθώ οικονομικά σε όλα αυτά. Στερήθηκα αρκετά πράγματα για να το καταφέρω.

Συνεντευξιάστρια: Πιστεύετε πως υπάρχει αντιστοίχιση μεταξύ της απασχόλησης και της υπερεκπαίδευσής σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Εννοείται πώς όχι. Μετά από τόσες σπουδές, τόσο κόπο και τόσες δαπάνες, ο μισθός είναι αρκετά υποβαθμισμένος συγκριτικά με άλλα επαγγέλματα όπως του γιατρού. Αν βάλουμε τα έξοδα μετακίνησης ή την ενοικίαση κάποιου σπιτιού τότε ο μισθός είναι αρκετά χαμηλός. Και αν υπολογίσουμε ότι οι αναπληρωτές για κάποιους μήνες μένουμε άνεργοι με μοναδικό εισόδημα ένα επίδομα ανεργίας τότε καταλαβαίνετε ότι με πολλές στερήσεις ένας αναπληρωτής τα βγάζει πέρα.

Συνεντευξιάστρια: Έχετε σκοπό να συνεχίσετε τον εμπλουτισμό της τυπικής σας εκπαίδευσης; Αν ναι, μπορείτε να αναφερθείτε στους λόγους; Αν όχι, ποιες είναι οι αιτίες που σας αποτρέπουν;

Συνεντευξιαζόμενη: Προς το παρόν δεν έχω σκοπό να εμπλουτίσω την εκπαίδευσή μου. Αυτή τη στιγμή, εκτός από το τυπικό πτυχίο, διαθέτω μεταπτυχιακό, δύο σεμινάρια, άριστη γνώση αγγλικών και υπολογιστές. Τώρα θα δώσω προτεραιότητα στην προσωπική μου ζωή. Αργότερα ίσως κάνω ένα δεύτερο μεταπτυχιακό.

8. Εκπαιδευτικός: Κ.Μ.

Συνεντευξιάστρια: Ποιοι ήταν οι λόγοι που σας ώθησαν στον εμπλουτισμό της τυπικής σας εκπαίδευσης;

Συνεντευξιαζόμενη: Βασικός λόγος ήταν η ανάγκη μου για απόκτηση πιο εξειδικευμένων γνώσεων πάνω στην Ειδική Αγωγή, ωστόσο και η πρόσφατη ψήφιση του Προσοντολογίου επηρέασε την απόφαση μου αυτή. Διάφορες σκέψεις κατέκλυσαν το μυαλό μου, θα εργάζομαι του χρόνου, πόσες θέσεις θα “πέσω” στον πίνακα αναπληρωτών, θα καταφέρω να προσληφθώ σε ένα μέρος που επιθυμώ αν άλλοι συνάδελφοι με μεταπτυχιακά με περάσουν και προηγούνται και πολλές άλλες... Μου δημιουργήθηκε ένα επιπλέον άγχος για το εργασιακό μου μέλλον.

Συνεντευξιάστρια: Πριν αποκτήσετε την τρέχουσα θέση εργασίας, διανύσατε περίοδο ανεργίας ή

βιώσατε τον συγκεκριμένο κίνδυνο;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι, υπήρξε μια περίοδος ανεργίας, όπως άλλωστε και κάθε καλοκαίρι που απολυόμαστε. Δεν μπορώ να σας πω ότι είναι ιδιαίτερα ευχάριστο το να είσαι άνεργος και να αρκείσαι σε ένα επίδομα των 400 ευρώ όταν από Σεπτέμβρη γνωρίζεις τα υπέρογκα έξοδα που σε περιμένουν...

Συνεντευξιάστρια: Θεωρείτε πως τα πλεονάζοντα προσόντα αποτελούν απαραίτητη προϋπόθεση για τη διατήρηση της εργασίας σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Θεωρώ ότι αποτελούν απαραίτητη προϋπόθεση, ωστόσο αποτελούν ένα δίχτυ προστασίας για την εργασιακή μου εξασφάλιση.

Συνεντευξιάστρια: Η εν λόγω συνθήκη σας προκαλεί έντονο στρες;

Συνεντευξιαζόμενη: Βέβαια και μου δημιουργεί! Το χρηματικό κόστος αλλά και ο προσωπικός χρόνος που χρειάζεται να διαθέσεις είναι μεγάλος. Δίχως μάλιστα να γνωρίζεις πότε όλο αυτό θα τελειώσει. Μοιάζει λες και είναι ένας αγώνας απόκτησης προσόντων χωρίς τέλος.

Συνεντευξιάστρια: Η διαδικασία συλλογής προσόντων αποτελεί/αποτελέσε στρεσογόνα για εσάς περίοδος;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι, ήταν μια πολύ στρεσογόνα περίοδος, καθώς ένιωθα έντονη κούραση και εξάντληση. Συχνά ταλαιπωρούμουν από πονοκεφάλους, στομαχόπονους και κρίσεις άγχους. Δεν πέρασα πολύ καλά εκείνη την περίοδο...

Συνεντευξιάστρια: Υπήρξαν κάποιοι συγκεκριμένοι παράγοντες που σας κούρασαν ή σας προκάλεσαν ιδιαίτερη ένταση κατά τη διάρκεια των σπουδών σας; Μπορείτε να αναφέρετε ορισμένα παραδείγματα;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι υπήρξαν παράγοντες που με εξάντλησαν όπως το οικονομικό κόστος, η διαχείριση του χρόνου ανάμεσα στην εργασία και στις σπουδές αλλά και η έλλειψη προσωπικού ελεύθερου χρόνου.

Συνεντευξιάστρια: Πιστεύετε πως υπάρχει αντιστοίχιση μεταξύ της απασχόλησης και της υπερεκπαιδύσής σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Θεωρώ ότι δεν υπάρχει απόλυτη αντιστοίχιση μεταξύ της απασχόλησης και της εκπαιδευσής μου, κυρίως αναφορικά με την σχέση εργασίας μου. Η συγκεκριμένη συνθήκη μου δημιουργεί συναισθήματα αδικίας και απογοήτευσης μια και μου στερεί αυτομάτως κάθε προοπτική εξέλιξης ή προαγωγής στην επαγγελματική μου σταδιοδρομία.

Συνεντευξιάστρια: Έχετε σκοπό να συνεχίσετε τον εμπλουτισμό της τυπικής σας εκπαίδευσης;

Συνεντευξιαζόμενη: Όχι, αυτή την στιγμή δεν έχω σκοπό να συνεχίσω των εμπλουτισμό της τυπικής μου εκπαίδευσης.

Συνεντευξιάστρια: Ποιες είναι οι αιτίες που σας αποτρέπουν;

Συνεντευξιαζόμενη: Κυρίως η τεράστια οικονομική επιβάρυνση αλλά και η κούραση, σωματική και ψυχολογική, η οποία έχει προκληθεί με τη μέχρι τώρα εκπαίδευσή μου.

Παράρτημα 5

Συνεντεύξεις αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αναφορικά με τις αντιλήψεις τους για τη συσχέτιση της έννοιας της επαγγελματικής εξουθένωσης και της διαχείρισης της εκπαιδευτικής κρίσης λόγω της πανδημίας covid-19.

1. Εκπαιδευτικός: Δ.Α.

Συνεντευξιάστρια: Νιώθατε άγχος στην εργασία σας λόγω της αλλαγής της εκπαιδευτικής διαδικασίας;

Συνεντευξιαζόμενη: Φέτος όχι τόσο. Ειδικά τώρα μπορώ να πω ότι το έχω συνηθίσει απόλυτα. Όταν όμως πρωτοεμφανίστηκε όλο αυτό περί σύγχρονης και ασύγχρονης εκπαίδευσης σίγουρα ένιωθα άγχος! Ήταν όλα πρωτόγνωρα για εμάς και δεν είχαμε καμία ενημέρωση ή βοήθεια σε αρχικό στάδιο. Δεν ξέραμε τι ακριβώς να κάνουμε και αν αυτό που κάναμε ήταν το σωστό. Ένα απόλυτο χάος! Έπρεπε όλοι μας να αυτοεπιμορφωθούμε στην χρήση των πλατφορμών. Να μην αναφέρουμε την τρομερή επιτυχία του υπουργείου να μας επιμορφώσει μετά το τέλος της τηλεκπαίδευσης!

Συνεντευξιάστρια: Αισθανθήκατε εργασιακή ανασφάλεια μετά την αλλαγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε εξ αποστάσεως εκπαίδευση;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι! Ακουγόταν διάφορα τότε, ακόμα και ότι θα μειωθούν οι προσλήψεις εκπαιδευτικών σε απομακρυσμένα νησιά και περιοχές της χώρας. Οτι θα μπορούσε ένας δάσκαλος δηλαδή να κάνει εξ αποστάσεως μάθημα σε πολλούς ταυτόχρονα μαθητές διαφορετικών απομακρυσμένων περιοχών.

Συνεντευξιάστρια: Πώς εκδηλώθηκε αυτό το άγχος (σωματικό και ψυχολογικό επίπεδο, επίπεδο συμπεριφοράς);

Συνεντευξιαζόμενη: Με πολλούς πολλούς πολλούς πονοκεφάλους. Εκεί με χτυπάει το άγχος. Α, και στο στομάχι. Ένιωθα έναν διαρκή εκνευρισμό επίσης.

Συνεντευξιάστρια: Τι είναι αυτό που σας άγχωσε περισσότερο στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση;

Συνεντευξιαζόμενη: Το γεγονός ότι έπρεπε να τα μάθω όλα μόνη μου ή σε συνεργασία με τους συναδέλφους. Δεν υπήρχε καμία απολύτως καθοδήγηση από το Υπουργείο, παραμόνο εκ των υστέρων. Ήμασταν απόλυτα εκτεθειμένοι στους γονείς, για όλα τα άσχημα ευθυνόμασταν εμείς. Ήμασταν τα εξιλαστήρια θύματα.

Συνεντευξιάστρια: Μπορείτε να αναφέρετε ένα συμβάν που σας δημιούργησε έντονο άγχος;

Συνεντευξιαζόμενη: Χμμ... Τότε στην πρώτη καραντίνα που δε λειτουργούσαν οι πλατφόρμες και έπρεπε να μπαίνουμε στις 3 τα ξημερώματα να ανεβάσουμε υλικό για τα παιδιά, για να έχουν κάτι να ασχοληθούν την επόμενη μέρα...

Συνεντευξιάστρια: Πώς νιώθατε πριν και μετά την τηλεκπαίδευση σε μια κοινή σχολική μέρα;

Συνεντευξιαζόμενη: Πριν το διαδικτυακό μάθημα, ήμουν σχετικά ok. Κάπως ανήσυχη αν θα κυλήσουν όλα ομαλά μόνο, αν θα καταφέρουν όλοι οι μαθητές μου να συνδεθούν, αν θα με ακούνε κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Μετά ήμουν εξουθενωμένη. Συνεχώς προέκυπταν προβλήματα συνδεσιμότητας! Αν και πολύ πιο σύντομη και πολύ πιο καθιστική η όλη διαδικασία, με κούραζε πολύ περισσότερο από μια τυπική μέρα στο σχολείο.

Συνεντευξιάστρια: Τι είδους συναισθήματα σας προκαλούσε μια ημέρα εργασίας κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση λόγω πανδημίας;

Συνεντευξιαζόμενη: Με άγχωνε το ότι έπρεπε να προλάβω να κάνω όλα όσα ήθελα μέσα στη μισή ώρα που διαρκούσε η διδακτική ώρα. Με στενοχωρούσε μάλιστα, όταν κάποιοι μαθητές μου δεν κατάφερναν να συνδεθούν, είτε λόγω κακής συνδεσιμότητας είτε λόγω έλλειψης υλικοτεχνικού εξοπλισμού από την πλευρά τους. Αυτό που με ενοχλούσε όμως περισσότερο ήταν η αδιάκοπη χρήση του υπολογιστή, οι ατελειώτες ώρες που έπρεπε να βρίσκομαι μπροστά από έναν υπολογιστή συνδυαστικά με τα εξ αποστάσεως μαθήματα του μεταπτυχιακού που παρακολουθούσα.

Συνεντευξιάστρια: Με ποιον τρόπο και σε ποιο βαθμό επέδρασε το άγχος στην εργασία σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Νομίζω δεν με επηρέασε. Έχω μάθει να δουλεύω με άγχος.

Συνεντευξιάστρια: Υπήρξαν πρόσωπα ή γεγονότα που σας κούρασαν ή σας προκάλεσαν ένταση κατά τη διάρκεια των εξ αποστάσεως μαθημάτων; Μπορείτε να αναφέρετε κάποια παραδείγματα;

Συνεντευξιαζόμενη: Αν και θεωρώ πως σε γενικές γραμμές κατάφερα να κρατήσω τον έλεγχο και το ενδιαφέρον της διαδικτυακής μου τάξης, ήταν ιδιαίτερα ενοχλητικό το ότι πολλές φορές μας “πετούσε” το ίντερνετ ή ότι δεν ακουγόμασταν καλά, είτε εγώ είτε οι μαθητές μου. Επίσης, και η συμπεριφορά ορισμένων γονέων ήταν αρκετά ενοχλητική. Συχνά επενέβαιναν κατά τη διάρκεια του μαθήματος, παρόλο που τους είχα ζητήσει να είναι διακριτικοί, ενώ άλλος φορές με “βομβάρδιζαν” με mail ή τηλέφωνα σε ακατάλληλες ώρες!

Συνεντευξιάστρια: Θεωρείτε ότι η προετοιμασία μιας εξ αποστάσεως διδασκαλίας σας στέρησε χρόνο από την οικογένεια, τους φίλους και τον εαυτό σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Σίγουρα χρειάστηκε να αφιερώσω περισσότερο χρόνο συγκριτικά με την προετοιμασία της δια ζώσης διδασκαλίας, ακριβώς γιατί ήταν κάτι εντελώς καινούριο για εμένα, που χρειάστηκε να ψάξω και να ενημερωθώ απολύτως μόνη, περνώντας πολλές ώρες πάνω από έναν υπολογιστή ή ένα τηλέφωνο, συνομιλώντας με συναδέλφους. Ίσως το ότι ήμασταν κλεισμένοι

μέσα και δεν επιτρεπόταν να βρισκόμαστε με άλλους λόγω καραντίνας, να με ανάγκασε να το διαχειριστώ πιο εύκολα, να το δω σαν μια ευκαιρία για να περάσει πιο επικοδομητικά ο χρόνος μου.

Συνεντευξιάστρια: Νιώθετε ικανοποιημένος/η από την εργασία σας κατά την περίοδο της πανδημίας και γιατί;

Συνεντευξιαζόμενη: Όχι, σε καμία περίπτωση. Μου έλλειπε η προσωπική επαφή με τους μαθητές μου και έλλειπε και σ' αυτούς.

Συνεντευξιάστρια: Πόσο ενεργητική και δραστήρια νιώθατε στην εργασία σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Όχι όσο στην τάξη. Ίσως επειδή ήμουν κολλημένη μπροστά από ένα υπολογιστή, ενώ στην τάξη κινούμαι συνεχώς, πλησιάζω τους μαθητές, βλέπω τι κάνουν, τους βοηθάω.

Συνεντευξιάστρια: Πιστεύετε ότι η πανδημία συνέβαλε στην επαγγελματική σας εξουθένωση ή κάποιου συναδέλφου σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Φυσικά! Αδιαμφισβήτητα! Έχω σίγουρα συσσωρεύσει πολλή κούραση από τα 3 τελευταία χρόνια!

Συνεντευξιάστρια: Αντιλαμβάνεστε διαφορετικά την επαγγελματική εξουθένωση κατά την περίοδο της πανδημίας;

Πέρσι, αν και πολύ κουραστικό αυτό που κάναμε στην τηλεκπαίδευση, δεν αισθανόμουν όσο κουρασμένη αισθάνομαι φέτος. Νομίζω ότι φέτος μαζεύτηκαν πολλά. Όχι μόνο από τη φετινή χρονιά. Και από τις 2 προηγούμενες. Φέτος όμως ήρθε το αποκορύφωμα.

Συνεντευξιάστρια: Μπορείτε να δώσετε κάποιο παράδειγμα;

Συνεντευξιαζόμενη: Μετά από 2 χρόνια πανδημίας και τηλεκπαίδευσης μας “πέταξαν” σε ένα σχολείο με νέες απαιτήσεις, νέα μαθήματα, νέα δεδομένα και την περίφημη αξιολόγηση. Να αξιολογήσουμε τι; Παράγοντες που δεν ελέγχουμε; Αντί να μας βοηθήσουν να προσαρμοστούμε ξανά από το 0, να μπούμε σε σειρά, να κοινωνικοποιήσουμε τα παιδιά που έχουν χάσει πάρα πολλές ευκαιρίες κοινωνικοποίησης, καλούμαστε να αντιμετωπίσουμε καινούρια δεδομένα. Για να καταλάβετε, ποτέ πριν, ούτε καν πέρσι, δεν μετρούσα μέρες για τις διακοπές του Πάσχα. Φέτος το έκανα.

Συνεντευξιάστρια: Ωραία, έχουμε ολοκληρώσει την συνέντευξή μας. Θα θέλατε να προσθέτε κάτι άλλο;

Συνεντευξιαζόμενη: Όχι, όχι, ελπίζω να σας έχω καλύψει με όσα σας είπα.

Συνεντευξιάστρια: Βέβαια, βοηθήσατε σημαντικά στην έρευνά μου!

Συνεντευξιαζόμενη: Είναι πολλές οι δυσκολίες που καλούνται να διαχειριστούν κυρίως οι αναπληρωτές δάσκαλοι, εύχομαι να συνέβαλα έστω και λίγο στην ανάδειξή τους!

Συνεντευξιάστρια: Να είστε καλά! Σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο που μου διαθέσατε!

2. Εκπαιδευτικός: M.B.

Συνεντευξιάστρια: Νιώθατε άγχος στην εργασία σας λόγω της αλλαγής της εκπαιδευτικής διαδικασίας; Αν ναι, πόσο έντονα και συχνά;

Συνεντευξιαζόμενη: Ήταν σίγουρα αγχωτική περίοδος, γιατί ήταν πρωτόγνωρο αυτό που ζούσαμε σε όλα τα επίπεδα. Περνούσα αρκετές ώρες μπροστά τον υπολογιστή και στα τηλέφωνα με συναδέλφους για να δούμε πώς θα οργανώσουμε και πώς θα υλοποιήσουμε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Επικρατούσε μια σύγχυση.

Συνεντευξιάστρια: Πώς εκδηλώθηκε αυτό το άγχος (σωματικό και ψυχολογικό επίπεδο, επίπεδο συμπεριφοράς);

Συνεντευξιαζόμενη: Σωματικά κυρίως με πονοκεφάλους, αϋπνίες και πονόκοιλους. Ψυχολογικά αισθανόμουν έντονο εκνευρισμό, δυσφορία και φόβο για το άγνωστο.

Συνεντευξιάστρια: Τι είναι αυτό που σας άγχωσε περισσότερο στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση;

Συνεντευξιαζόμενη: Αυτό που μου δημιούργησε άγχος ήταν αν και πώς η εξ αποστάσεως εκπαίδευση θα μπορούσε να πετύχει τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα. Αν θα μπορούσαν να συνδεθούν όλοι οι μαθητές, τι θα συνέβαινε αν υπήρχαν τεχνικά ζητήματα, αν τελικά θα μάθουν να διαβάζουν και να γράφουν καθώς είχα την πρώτη δημοτικού.

Συνεντευξιάστρια: Πώς νιώθατε πριν και μετά την τηλεεκπαίδευση σε μια κοινή σχολική μέρα;

Συνεντευξιαζόμενη: Ήταν αρκετά κουραστικό να πρέπει να διδάξεις μέσα από μία οθόνη. Πριν φρόντιζα να τα έχω προετοιμάσει όλα όσα χρειάζομαι και μετά δεν ήταν λίγες οι φορές που είχα πονοκέφαλο.

Συνεντευξιάστρια: Τι είδους συναισθήματα σας προκαλούσε μια ημέρα εργασίας κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση λόγω πανδημίας;

Συνεντευξιαζόμενη: Εξαρτάται.. Αν το μάθημα πήγαινε καλά και ένιωθα πως τα παιδιά κατέκτησαν την εκάστοτε γνώση, ένιωθα χαρά. Σε αντίθετη περίπτωση ένιωθα απογοήτευση και προσπαθούσα να βρω τρόπο για να το άλλαξω, ώστε να έχω καλύτερα αποτελέσματα.

Συνεντευξιάστρια: Με ποιον τρόπο και σε ποιο βαθμό επέδρασε το άγχος στην εργασία σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Άγχος ένιωσα στην αρχή μέχρι να “βρω τα πατήματά μου”. Στην πορεία μπορεί να κύλησε με διάφορα προβλήματα, αλλά δε βίωσα άγχος σε βαθμό που δεν μπορούσα να διαχειριστώ.

Συνεντευξιάστρια: Υπήρξαν πρόσωπα ή γεγονότα που σας κούρασαν ή σας προκάλεσαν ένταση κατά τη διάρκεια των εξ αποστάσεως μαθημάτων; Μπορείτε να αναφέρετε κάποια παραδείγματα;

Συνεντευξιαζόμενη: Ήταν δύσκολο να κρατηθεί το ενδιαφέρον των μαθητών μπροστά σε μία

οθόνη και το δύσκολο ήταν πως ένιωθα ότι δεν μπορούσα να βοηθήσω όπως ήθελα κάποιους μαθητές. Το βάρος έπεσε κυρίως στους γονείς εκείνη την περίοδο. Τον πρώτο καιρό μέχρι να “στηθεί” η εξ αποστάσεως εκπαίδευση υπήρχε μία ένταση μεταξύ εκπαιδευτικών, διευθυντή, γονέων, αλλά στην πορεία κύλησε ομαλά. Επίσης, σίγουρα τον πρώτο καιρό εργαζόμουν πολύ παραπάνω από το προβλεπόμενο. Ήταν σαν να δουλεύω για πρώτη φορά.

Συνεντευξιάστρια: Νιώθετε ικανοποιημένη από την εργασία σας κατά την περίοδο της πανδημίας και γιατί;

Συνεντευξιαζόμενη: Εν μέρει ναι. Νιώθω αρκετά ικανοποιημένη και αυτό το κατάλαβα από τους μικρούς μαθητές, οι οποίοι είχαν κατακτήσει όσα έπρεπε στο μαθησιακό κομμάτι και θα μπορούσαν να συνεχίσουν την τάξη χωρίς “κενά”.

Συνεντευξιάστρια: Πιστεύετε ότι η πανδημία συνέβαλε στην επαγγελματική σας εξουθένωση ή κάποιου συναδέλφου σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Σε εμένα όχι τόσο. Όμως είδα συναδέλφους να παραμελούν ακόμα και βασικές ανάγκες (φαγητό, ύπνο) και να μπορέσουν να φέρουν εις πέρας τα καθήκοντά τους την περίοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Συνεντευξιάστρια: Λοιπόν... Έχουμε ολοκληρώσει τη συνέντευξή μας. Σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο που μου αφιερώσατε. Θα θέλατε να συμπληρώσετε κάτι ακόμα;

Συνεντευξιαζόμενη: Ευχαρίστησή μου. Ελπίζω να βοήθησα στην έρευνά σας. Δεν έχω κάτι να προσθέσω, νομίζω σας είπα αρκετά (γέλιο).

3. Εκπαιδευτικός: Ζ.Π.

Συνεντευξιάστρια: Νιώθατε άγχος στην εργασία σας λόγω της αλλαγής της εκπαιδευτικής διαδικασίας;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι, ναι, ένιωθα άγχος γιατί ήταν κάτι πρωτόγνωρο όλο αυτό που συνέβαινε κι έπρεπε να το διαχειριστούμε σε σύντομο χρονικό διάστημα. Μόνο στην ιδέα όλων αυτών που έπρεπε να διευθετήσουμε, να επικοινωνήσουμε με τους γονείς των μαθητών μας, να τους ενημέρωσουμε σχετικά, να τους καθοδηγήσουμε, να διατηρήσουμε την επαφή με τους μαθητές μας ώστε να τους εμψυχώνουμε... Όλα αυτά ταυτόχρονα με την οργάνωση της ασύγχρονης πλατφόρμας και του κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού αλλά και τη σύγχρονη διδασκαλία εξ αποστάσεως χωρίς καμία απολύτως βοήθεια από το Υπουργείο παρά μόνο εκ των υστέρων... Πολύ στρεσογόνο! Πονοκέφαλοι, νεύρα, ξεσπάσματα, αϋπνία... Συνεχώς “πάνω” από ένα τηλέφωνο, να μιλάμε με τους συναδέλφους μήπως και βγάλουμε άκρη!

Συνεντευξιάστρια: Αισθανθήκατε εργασιακή ανασφάλεια μετά την αλλαγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε εξ αποστάσεως εκπαίδευση;

Συνεντευξιαζόμενη: Προσωπικά όχι. Η αλήθεια είναι ότι ακουγόταν διάφορα περί μείωσης των προσλήψεων των αναπληρωτών και αντικατάστασης της δια ζώσης εκπαιδευτικής διαδικασίας από την εξ αποστάσεως, όμως προσπάθησα να “κλείσω” τα αυτιά μου, να παραμείνω ανεπηρέαστη. Στην πορεία έβλεπα πως δε λειτουργούσε σωστά όλο αυτό περί εξ αποστάσεως διδασκαλίας, οπότε συνειδητοποιήσα πως ό,τι ακουγόταν δε θα ευδοκίμούσε σε καμία περίπτωση!

Συνεντευξιάστρια: Τι είναι αυτό που σας άγχωσε περισσότερο στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση;

Συνεντευξιαζόμενη: Το ότι έπρεπε να μάθω τα πάντα μόνη μου και μάλιστα άμεσα! Το ότι έπρεπε να δίνω εγώ τη λύση σε κάθε πρόβλημα που προέκυπτε, αδυναμία σύνδεσης, έλλειψη Η/Υ ή τάμπλετ και πόσα ακόμα... Δεν είμαστε πληροφορικοί, έχουμε βασικές μεν γνώσεις πάνω στη χρήση του Η/Υ και του διαδικτύου όμως αυτό που μας ζητήθηκε να κάνουμε ήταν “έξω από τα νερά μας”. Μονίμως αυτή η κακή σύνδεση, είτε δική μου είτε των μαθητών μου, να μην ακουγόμαστε, να μην μπορούμε να συνεννοηθούμε! Δυστυχώς πολλοί γονείς δεν έλεγαν να αντιληφθούν πως ό,τι γνώριζαν εκείνοι το ίδιο γνωρίζαμε κι εμείς. Μας επέρριψαν πολλές ευθύνες χωρίς λόγο. Η στάση αρκετών από αυτούς ήταν ένας επιπλέον στρεσογόνος παράγοντας. Στην πορεία όμως πιστεύω πως κατάλαβαν ποιος ευθυνόταν για όλο αυτό το φιάσκο!

Συνεντευξιάστρια: Πώς νιώθατε πριν και μετά την τηλεεκπαίδευση σε μια κοινή σχολική μέρα;

Συνεντευξιαζόμενη: Πριν το μάθημα, αισθανόμουν αγχωμένα αν όλα θα κυλήσουν καλά. Μετά την ολοκλήρωση του μαθήματος, με κυριεύε ένα άγχος του αν ήμουν αποτελεσματική, αν κατάφερα έστω και στο ελάχιστο να βοηθήσω τους μαθητές μου.

Συνεντευξιάστρια: Τι είδους συναισθήματα σας προκαλούσε μια ημέρα εργασίας κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση λόγω πανδημίας;

Συνεντευξιαζόμενη: Αγωνία, στρες, μια έντονη ανησυχία εάν όλα θα πάνε όπως τα έχω προγραμματίσει. Δυστυχώς σπάνια συνέβαινε αυτό. Όλο κάτι προέκυπτε, όλο κάτι θα διέκοπτε το μάθημα με αποτέλεσμα να χάνεται η ροή...

Συνεντευξιάστρια: Με ποιον τρόπο και σε ποιο βαθμό επέδρασε το άγχος στην εργασία σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Η αλήθεια είναι πως καθόμουν πολλές ώρες μπροστά από την οθόνη είτε ψάχνοντας το κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό είτε παρακολουθώντας πολλά καθοδηγητικά βίντεο συναδέλφων για τη δημιουργία του δικού μου υλικού, γεγονός που συχνά μου προκαλούσε πονοκέφαλο και εκνευρισμό. Βέβαια, εν τέλει έβρισκα τη λύση σε όποια προβλήματα προέκυπταν. Παρ' όλ' αυτά στην πορεία ένιωθα μια άρνηση, δεν ήθελα να συνεχίσω να ασχολούμαι με όλο αυτό, ένιωθα ότι σπαταλούσα τόσο χρόνο από τη ζωή μου ανούσια!

Συνεντευξιάστρια: Υπήρξαν πρόσωπα ή γεγονότα που σας κούρασαν ή σας προκάλεσαν ένταση κατά τη διάρκεια των εξ αποστάσεως μαθημάτων;

Συνεντευξιαζόμενη: Αρχικά, σπανίως οι μαθητές μου ακολουθούσαν την επίμονη παρότρυνσή μου

κατά τη διάρκεια του μαθήματος να βρίσκονται σε ένα ήσυχο δωμάτιο και μόνοι τους. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να ακούγονται διαρκώς θόρυβοι, για παράδειγμα η μαμά να πλένει τα πιάτα, τα μικρότερα αδερφάκια να φωνάζουν, η τηλεόραση στο σαλόνι να ακούγεται πιο δυνατά από τη φωνή μου! Το χειρότερο όμως ήταν το ότι κάποιοι γονείς επέμεναν να παρακολουθούν το μάθημα και να επεμβαίνουν, διακόπτοντας εμένα ή άλλους μαθητές! Σε γενικές γραμμές όμως, και μετά από αρκετές συζητήσεις είτε με τους γονείς είτε με τους μαθητές μου, πιστεύω ότι κατάφερα να τους πείσω σχετικά!

Συνεντευξιάστρια: Θεωρείτε ότι η προετοιμασία μιας εξ αποστάσεως διδασκαλία σας στέρησε χρόνο από την οικογένεια, τους φίλους και τον εαυτό σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι, ήθελε περισσότερη προετοιμασία και κόπο από μέρους μου γιατί κι εγώ ήμουν σε φάση που μάθαινα πώς να διαχειριστώ αυτή την αλλαγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Σίγουρα η ώρα περνούσε χωρίς να το καταλάβω μπροστά από μια οθόνη, αποκομμένη από τους δικούς μου. Ήταν το άγχος μου που με κυριεύει, αν θα καταφέρω να ανταπεξέλθω, και που με πείσμωνε να μάθω. Έτσι κατέληξα να αφιερώνω πολλές ώρες σε όλο αυτό.

Συνεντευξιάστρια: Νιώθετε ικανοποιημένη από την εργασία σας κατά την περίοδο της πανδημίας και γιατί;

Συνεντευξιαζόμενη: Όχι απόλυτα. Όλα έγιναν πολύ βιαστικά. Δε δόθηκαν τα κατάλληλα τεχνολογικά μέσα ούτε στους εκπαιδευτικούς ούτε στους μαθητές. Παρόλο που προσπάθησα τόσο πολύ, που δεν επαναπαύθηκα καθόλου, που συνεχώς ενημερωνόμουν κι έψαχνα πληροφορίες και ιδέες, δεν έμεινα ικανοποιημένη...

Συνεντευξιάστρια: Πιστεύετε ότι η πανδημία συνέβαλε στην επαγγελματική σας εξουθένωση ή κάποιου συναδέλφου σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Κοιτάζετε, πολλοί συνάδελφοι, ανάμεσά τους κι εγώ, νιώσαμε δυσφορία με αυτή την πρωτόγνωρη εκπαιδευτική διαδικασία που κληθήκαμε να διαχειριστούμε, άλλοι σε μικρότερο και άλλοι σε μεγαλύτερο βαθμό. Οι μεγαλύτεροι σε ηλικία συνάδελφοι ίσως να το βίωσαν πιο έντονα, υποθέτω... Το γεγονός όμως ότι έπρεπε να διαχειριστούμε αυτή τη βίαιη εισαγωγή της τεχνολογίας στην εκπαιδευτική διαδικασία ταυτόχρονα με τον εγκλεισμό μας στο σπίτι και τον φόβο έκθεσης στον ιό, σίγουρα ενέτεινε τα αρνητικά συναισθήματα που βιώναμε εκείνη την περίοδο.

Συνεντευξιάστρια: Σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σας, φτάσαμε στο τέλος της συνέντευξής μας. Θα θέλατε να προσθέσετε κάτι;

Συνεντευξιαζόμενη: Όχι, πιστεύω να σας έχω καλύψει.

Συνεντευξιάστρια: Φυσικά, βοηθήσατε σημαντικά στην έρευνά μου.

Συνεντευξιαζόμενη: Χαίρομαι για αυτό. Κι εγώ σας ευχαριστώ για την εμπιστοσύνη που μου

δείξατε.

4. Εκπαιδευτικός: Κ.Β.

Συνεντευξιάστρια: Νιώθατε άγχος στην εργασία σας λόγω της αλλαγής της εκπαιδευτικής διαδικασίας;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι, ένιωθα αρκετό άγχος εκείνη την περίοδο. Ήταν όλα πρωτόγνωρα κι έμοιαζαν τρομερά δύσκολα. Δεν ήξερα αν θα καταφέρω να ανταποκριθώ σε όλα αυτά που μας ζητήθηκαν. Αμφέβαλα για τον ίδιο μου τον εαυτό και τις δυνατότητές μου. Συνεχώς σε κατάσταση στρες, κάτι να διαβάζω, κάτι να προετοιμάζω, κάτι να μάθω! Όλο αυτό είχε αρνητικές επιπτώσεις στην υγεία μου, κυρίως σωματικά. Πονοκέφαλοι, κοιλόπονοι, τρήξιμο δοντών το βράδυ.. Ξεσπάω στα δόντια μου όταν βρίσκομαι σε κατάσταση στρες γενικά, έτσι κι εκείνη την περίοδο.

Συνεντευξιάστρια: Τι είναι αυτό που σας άγχωσε περισσότερο στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση;

Συνεντευξιαζόμενη: Με άγχωσε κυρίως η απουσία της προσωπικής επαφής με τους μαθητές μου αλλά και της άμεσης ανατροφοδότησης μου για την ορθή εξέλιξη της διδασκαλίας και της επίτευξης των στόχων που έθετα κάθε φορά.

Συνεντευξιάστρια: Πώς νιώθατε πριν και μετά την τηλεκπαίδευση σε μια κοινή σχολική μέρα;

Συνεντευξιαζόμενη: Στην αρχή, ένιωθα άγχος και αγωνία αν όλα θα κυλήσουν όπως τα είχα σχεδιάσει. Στο τέλος, εξαρτάται... Είτε ανακούφιση, όταν όλα πήγαιναν όπως ήθελα, είτε απογοήτευση κι εκνευρισμό, όταν το μάθημα δεν εξελισσόταν όπως ήθελα.

Συνεντευξιάστρια: Τι είδους συναισθήματα σας προκαλούσε μια ημέρα εργασίας κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση λόγω πανδημίας;

Συνεντευξιαζόμενη: Ποικίλα και ανάμεικτα συναισθήματα θα σας έλεγα. Άγχος, ικανοποίηση, φόβο, δυσαρέσκεια, ανακούφιση...

Συνεντευξιάστρια: Με ποιον τρόπο και σε ποιο βαθμό επέδρασε το άγχος στην εργασία σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Με δυσάρεστο τρόπο για εμένα και την οικογένεια μου. Είμαι μητέρα μιας μικρής 9 ετών, η οποία έπρεπε ταυτόχρονα με εμένα που πραγματοποιούσα το μάθημα να παρακολουθεί το δικό της, με αποτέλεσμα το βάρος για να τη βοηθάει να το επωμίζεται ο σύζυγός μου. Αφήστε και τις αρκετές ώρες που αφιέρωνα για την προετοιμασία των μαθημάτων, ώρες που στερούσα από την μικρή μου κόρη. Ωστόσο, όσο εξοικειωνόμουν άρχισα να βρίσκω τον ρυθμό μου και να προσπαθώ να αντλώ ευχαρίστηση από αυτό και να βρίσκω τις ισορροπίες μου.

Συνεντευξιάστρια: Υπήρξαν πρόσωπα ή γεγονότα που σας κούρασαν ή σας προκάλεσαν ένταση κατά τη διάρκεια των εξ αποστάσεως μαθημάτων; Μπορείτε να αναφέρετε κάποια παραδείγματα;

Συνεντευξιαζόμενη: Με σιγουριά θα σας απαντήσω πως η συμπεριφορά ορισμένων αγενών γονέων αποτέλεσαν έναν στρεσογόνο για εμένα παράγοντα, που συχνά μου προκαλούσε έντονο

εκνευρισμό. Συχνά ήταν παρεμβατικοί και ακουγόταν “από μέσα” κατά τη διάρκεια των μαθημάτων, σχολιάζοντας είτε θετικά είτε αρνητικά εμένα ή άλλους μαθητές. Χρειάστηκε να τους μιλήσω πολλές φορές μέχρι εν τέλει να διορθωθούν! Έπρεπε να θέσω τα όρια ανάμεσά μας, με το κόστος να χαρακτηριστεί άσχημα βέβαια. Τελικά τα κατάφερα, κάτι που με κάνει να αισθάνομαι ικανοποίηση γιατί διατήρησα τον έλεγχο της τάξης μου εγώ η ίδια και δεν επέτρεψα σε άλλους να επέμβουν.

Συνεντευξιάστρια: Πιστεύετε ότι κρατήσατε ενεργό το ενδιαφέρον των μαθητών σας κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

Συνεντευξιαζόμενη: Αρκετά πιστεύω... Υπήρχαν πολλά προβλήματα συνδεσιμότητας, με αποτέλεσμα να διακόπτεται το μάθημα σε τακτά χρονικά διαστήματα. Οπότε υπό αυτές τις συνθήκες, ναι, είμαι ευχαριστημένη.

Συνεντευξιάστρια: Θεωρείτε ότι η προετοιμασία μιας εξ αποστάσεως διδασκαλίας σας στέρησε χρόνο από την οικογένεια, τους φίλους και τον εαυτό σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Γενικότερα, η απότομη αυτή αλλαγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας απαιτούσε πολύ χρόνο για τη σωστή οργάνωση και διεκπαιρέωσή της. Πόσο μάλλον όταν έχεις οικογένεια και ένα μικρό παιδί. Τα όρια ανάμεσα στην επαγγελματική και προσωπική ζωή μου ήταν πλέον ασαφή. Επομένως, φυσικά και μου στέρησε πολύ προσωπικό χρόνο, κυρίως από την οικογένειά μου και το παιδάκι μου, που ευτυχώς έδειξε μεγάλη ωριμότητα για την ηλικία της και το διαχειρίστηκε υπέροχα!

Συνεντευξιάστρια: Νιώθετε ικανοποιημένη από την εργασία σας κατά την περίοδο της πανδημίας και γιατί;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι, εν τέλει νιώθω ικανοποιημένη, κυρίως γιατί κατάφερα εγώ η ίδια να αντιμετωπίσω με επιτυχία τους φόβους που αρχικά με κυριεύσαν και να ανταποκριθώ καλύτερα από όσο πίστευα στις νέες προκλήσεις. Δεν έπαψα στιγμή να ενημερώνομαι, να ψάχνω πληροφορίες, να εξελίσσομαι. Σίγουρα το εξ αποστάσεως μάθημα δεν μπορεί να συγκριθεί με το δια ζώσης, όμως προσπάθησα τα μέγιστα κι έδωσα τον καλύτερο μου εαυτό με τα τότε δεδομένα.

Συνεντευξιάστρια: Πιστεύετε ότι η πανδημία συνέβαλε στην επαγγελματική σας εξουθένωση ή κάποιου συναδέλφου σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Φυσικά και συνέβαλε! Από τη μια μέρα στην άλλη, ανατράπηκαν όλα όσα θεωρούσαμε δεδομένα! Στερηθήκαμε την ελευθερία του να βγαίνεις από την πόρτα του σπιτιού σου, να συναντάς αγαπημένα σου πρόσωπα, ένας διάχυτος φόβος για την επικινδυνότητα ενός νέου ιού κυριεύσε τα πάντα. Όλα αυτά παράλληλα με τη ριζική μεταστροφή της εκπαιδευτικής διαδικασίας στην οποία κληθήκαμε άμεσα να ανταποκριθούμε χωρίς την παραμικρή καθοδήγηση, κάνοντας λόγο για την ηλεκτρονική μας εξουθένωση μια και οι ώρες που περνούσαμε μπροστά από

μια οθόνη ήταν ατελείωτες!

Συνεντευξιάστρια: Σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σας. Έχουμε φτάσει στο τέλος της συνέντευξής μας.

Συνεντευξιαζόμενη: Κι εγώ σας ευχαριστώ. Ελπίζω να σας βοήθησα.

Συνεντευξιάστρια: Να είστε βέβαιη για αυτό! Και πάλι ευχαριστώ.

5. Εκπαιδευτικός: Κ.Μ.

Συνεντευξιάστρια: Νιώθατε άγχος στην εργασία σας λόγω της αλλαγής της εκπαιδευτικής διαδικασίας; Αν ναι, πόσο έντονα και συχνά;

Συνεντευξιαζόμενη: Η αλλαγή από τη διαζώσης στην έκτακτη εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ειδικά τον Μάρτιο του 2020 ήταν στρεσογόνα περίοδος μιας και δεν ξέραμε τι έπρεπε να κάνουμε, πώς να το κάνουμε και πώς να προστατέψουμε τους μαθητές μας κατά τις τηλεδιασκέψεις.

Συνεντευξιάστρια: Τι είναι αυτό που σας άγχωσε περισσότερο στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση;

Συνεντευξιαζόμενη: Οι γονείς που ήταν δίπλα στους μαθητές μου κατά την τηλεδιάσκεψη και ένιωθα ότι δίνω εξετάσεις ως εκπαιδευτικός.

Συνεντευξιάστρια: Πώς νιώθατε πριν και μετά την τηλεκπαίδευση σε μια κοινή σχολική μέρα;

Συνεντευξιαζόμενη: Πριν ήταν ιδιαίτερο το άγχος αν θα είναι όλα καλά με την σύνδεση, αν είχα όλο το υλικό έτοιμο και διαθέσιμο. Όσο για μετά ανακούφιση ότι τελείωσε άλλη μια μέρα.

Συνεντευξιάστρια: Τι είδους συναισθήματα σας προκάλούσε μια ημέρα εργασίας κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση λόγω πανδημίας;

Συνεντευξιαζόμενη: Άγχος και φόβο ως τότε θα συνεχιστεί και λύπη για τα παιδιά που πρέπει να είναι μακριά από τον φυσικό τους χώρο, το σχολείο παρέα με φίλους.

Συνεντευξιάστρια: Με ποιον τρόπο και σε ποιο βαθμό επέδρασε το άγχος στην εργασία σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Γενικά είμαι αυθόρμητη και δίνω χώρο στα παιδιά να εκφραστούν στην τάξη. Αυτό ήταν μεγάλη δυσκολία, ότι έπρεπε να προετοιμάζω τα πάντα με λεπτομέρεια ώστε να μη χάσω τα λόγια μου ή μείνει νεκρός χρόνος.

Συνεντευξιάστρια: Υπήρξαν πρόσωπα ή γεγονότα που σας κούρασαν ή σας προκάλεσαν ένταση κατά τη διάρκεια των εξ αποστάσεως μαθημάτων; Μπορείτε να αναφέρετε κάποια παραδείγματα;

Συνεντευξιαζόμενη: Σε γενικές γραμμές θεωρώ ότι διατηρήθηκε ο έλεγχος, λόγω της αμηχανίας των παιδιών και της απόστασης. Το ενδιαφέρον του μαθήματος προσπάθησα να το διατηρήσω όμως έχοντας πια την προηγούμενη εμπειρία θα άλλαζα πολλά από αυτά που έκανα. Τέλος πιστεύω ότι ο χρόνος που διέθεσα για την προετοιμασία ήταν χρόνος που χάθηκε από την οικογένειά μου και θα έπρεπε να το έχω ισορροπήσει καλύτερα. Πράγμα που θα ήταν εφικτό μέσω της επιμόρφωσης που δεν παρακολούθησα λόγω έλλειψης χρόνου.

Συνεντευξιάστρια: Νιώθετε ικανοποιημένη από την εργασία σας κατά την περίοδο της πανδημίας και γιατί;

Συνεντευξιαζόμενη: Η επαφή με τους μαθητές και η διάδραση είναι απαραίτητο συστατικό σε μια τάξη. Επομένως δεν μπορώ να πω ότι ήμουν ενεργή ή δραστήρια κατά την εξ αποστάσεως εργασία μου. Θα ήθελα να είχα τα μέσα και τα εργαλεία να καλύψω την φυσική απόσταση μεταξύ μας.

Συνεντευξιάστρια: Πιστεύετε ότι η πανδημία συνέβαλε στην επαγγελματική σας εξουθένωση ή κάποιου συναδέλφου σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Ο χρόνος προετοιμασίας των τηλεδιασκέψεων αλλά και του υλικού που θα ανέβαζα στην πλατφόρμα (eclass), ήταν πολλής. Επίσης η χρήση της πλατφόρμας, παρόλο που θεωρώ ότι δεν είμαι ψηφιακά αναλφάβητη ήταν κάπως δύσκολη όσον αφορά στα εργαλεία. Μπορώ να αναφέρω χαρακτηριστικά ότι έκανα ερώτηση στο help desk κατά την πρώτη περίοδο τηλεκπαίδευσης τον μήνα Μάρτιο και μου απάντησαν τον Ιούλιο. Όταν δεν το χρειαζόμουν πια.

Συνεντευξιάστρια: Έχουμε ολοκληρώσει τη συνέντευξή μας. Θέλετε να προσθέσετε κάτι ακόμα;

Συνεντευξιαζόμενη: Όχι, με κάλυψαν οι ερωτήσεις σας.

Συνεντευξιάστρια: Σας ευχαριστώ πολύ!

6. Εκπαιδευτικός: M.N.

Συνεντευξιάστρια: Νιώθατε άγχος στην εργασία σας λόγω της αλλαγής της εκπαιδευτικής διαδικασίας;

Συνεντευξιαζόμενη: Σίγουρα ένιωθα άγχος, ήταν πρωτόγνωρο όλο αυτό που συνέβη πριν δύο μόλις χρόνια. Από τη μια μέρα στην άλλη, έπρεπε να οργανώσω εξ αποστάσεως σύγχρονα και ασύγχρονα μαθήματα, αφού πρώτα είχα φροντίσει να μου εξασφαλίσω τον απαιτούμενο υλικοτεχνικό εξοπλισμό. Ειδικά τις πρώτες μέρες επικρατούσε ένας πανικός θυμάμαι, μιλούσα συνεχώς με συναδέλφους ώστε να βγάλω μια άκρη, να καταλάβω τι ακριβώς πρέπει να κάνω!

Συνεντευξιάστρια: Αισθανθήκατε εργασιακή ανασφάλεια μετά την αλλαγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε εξ αποστάσεως εκπαίδευση;

Συνεντευξιαζόμενη: Έλεγαν διάφορα τότε, τα διάβαζα σε εκπαιδευτικά site και σχόλια άλλων συναδέλφων που σίγουρα δε με άφηναν ανεπηρέαστη! Ξέρετε την πρώτη χρονιά η εξ αποστάσεως εκπαίδευση δεν ήταν υποχρεωτική, πώς θα μπορούσαν εξάλλου να επιβάλλουν κάτι για το οποίο δεν υπήρχε καμία κρατική μέριμνα; Παρ' όλ' αυτά, υπήρχαν αρκετοί καλοθελητές που έσπερναν τον φόβο λέγοντας πως όσοι δεν πραγματοποιήσουν εξ αποστάσεως μαθήματα θα έχουν ποινές, δε θα πληρωθούν κτλ. Τον δεύτερο χρόνο που η εξ αποστάσεως εκπαίδευση πήρε υποχρεωτικό χαρακτήρα, άρχισαν τα σενάρια για μείωση των προσλήψεων των αναπληρωτών με τη σύγχρονη διδασκαλία να θέλει έναν εκπαιδευτικό ταυτόχρονα να κάνει μάθημα σε μαθητές διαφορετικών

απομακρυσμένων νησιών και περιοχών. Ειπώθηκαν γενικά πολλά τότε και εννοείται πως με άγχωναν και με φόβιζαν τα όσα άκουγα!

Συνεντευξιάστρια: Πώς εκδηλώθηκε αυτό το άγχος (σωματικό και ψυχολογικό επίπεδο, επίπεδο συμπεριφοράς);

Συνεντευξιαζόμενη: Ήταν ένας συνδυασμός σωματικών και ψυχολογικών συμπτωμάτων. Πονοκέφαλοι, πόνος στο στήθος, εκνευρισμός, χαμηλή αυτοπεποίθηση, αμφιβολίες για το εάν θα καταφέρω να ανταπεξέλθω στα νέα δεδομένα.

Συνεντευξιάστρια: Τι είναι αυτό που σας άγχωσε περισσότερο στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση;

Συνεντευξιαζόμενη: Σαν αναπληρώτρια είναι ασύμφορο, ξέρετε, να υπογράψω διετές συμβόλαιο με παρόχους ίντερνετ, όταν η σύμβασή μου είναι ορισμένου χρόνου και δε γνωρίζω πού θα βρίσκομαι την επόμενη σχολική χρονιά. Οπότε είναι σύνθηρες να το “μοιραζόμαστε” μεταξύ μας οι αναπληρωτές που μένουμε στην ίδια πολυκατοικία. Συνεπώς, η σύνδεση δεν είναι και η καλύτερη σε αυτή την περίπτωση, κάτι που με άγχωνε ιδιαίτερα κατά τη διάρκεια της σύγχρονης διδασκαλίας. Επίσης, ήταν η έλλειψη της διαπροσωπικής επαφής με τους μαθητές μου που είχε συνέπειες στη μεταξύ μας συνεργασία. Δεν μπορώ να πω ότι καταφέραμε να συνηθίσουμε σωστά εκείνη την περίοδο! Αφήστε και το άλλο... Ευτυχώς εγώ είχα δικό μου λαπ τοπ, όμως αρκετοί μαθητές μου αναγκάζονταν να παρακολουθούν το μάθημα από το κινητό των γονέων τους, κάτι που με στενοχωρούσε πολύ.

Συνεντευξιάστρια: Πώς νιώθατε πριν και μετά την τηλεεκπαίδευση σε μια κοινή σχολική μέρα;

Συνεντευξιαζόμενη: Είχα ξεκινήσει να εργάζομαι ως υπεύθυνη τμήματος την περίοδο της πανδημίας και η αλήθεια είναι πως βίωσα μια ιδιαίτερα άβολη κατάσταση. Αποφοιτώντας από τη σχολή, ανυπομονούσα να μπω σε μια τάξη και να διδάξω. Αντιθέτως, προέκυψε ο covid και όλα ανατράπηκαν. Δεν ήταν εύκολο. Είχα πολύ άγχος κατά τη διάρκεια της προετοιμασίας του μαθήματος, αναρωτιόμουν όλη την ώρα “Οργανώθηκα καλά; Βρήκα σωστό υλικό; Θα καταφέρουμε να κάνουμε μάθημα ή θα διακοπεί η σύνδεση πάλι;” Όταν ολοκληρωνόταν το μάθημα, ένιωθα ανακούφιση κυρίως. Βέβαια, αυτό αν κυλούσαν όλα ομαλά. Αλλιώς εκνευριζόμου και απογοητευόμου πολύ.

Συνεντευξιάστρια: Τι είδους συναισθήματα σας προκαλούσε μια ημέρα εργασίας κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση λόγω πανδημίας;

Συνεντευξιαζόμενη: Σας είπα, ένιωθα έντονο άγχος και στρες αν θα καταφέρω να ανταπεξέλθω, έναν ανεξήγητο φόβο και αμφιβολίες για τον ίδιο μου τον εαυτό να το πω; Θεωρούσα πολύ βαρετή την όλη διαδικασία και ένιωθα τόσο αποξενωμένη και αποκομμένη από την έξω ζωή!

Συνεντευξιάστρια: Με ποιον τρόπο και σε ποιο βαθμό επέδρασε το άγχος στην εργασία σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Ενώ αρχικά αφιέρωνα αρκετό χρόνο ψάχνοντας κατάλληλο εκπαιδευτικό

υλικό ή δημιουργώντας το δικό μου, στην πορεία έχασα το ενδιαφέρον μου, κουράστηκα και πιέστηκα πολύ! Ένιωθα πως δεν είχε αντίκρυσμα ο κόπος μου, πως δεν άξιζε τόσο άγχος και αγωνία γιατί και οι ίδιοι οι μαθητές μου είχαν κουρσατεί και χάσει το ενδιαφέρον τους.

Συνεντευξιάστρια: Υπήρξαν πρόσωπα ή γεγονότα που σας κούρασαν ή σας προκάλεσαν ένταση κατά τη διάρκεια των εξ αποστάσεως μαθημάτων; Μπορείτε να αναφέρετε κάποια παραδείγματα;

Συνεντευξιαζόμενη: Με την πάροδο του χρόνου οι περισσότεροι μαθητές δε συμμετείχαν καθώς με διάφορες δικαιολογίες δε συνδέονταν καθόλου κάτι που με απογοήτευσε και με στενοχώρησε πολύ. Αισθανόμουν πως δεν μπορούσα να ελέγξω την τάξη μου, όσο και αν τους παρότρυνα να συμμετέχουν, όσο και αν προσπαθούσα για εκείνους.

Συνεντευξιάστρια: Θεωρείτε ότι η προετοιμασία μιας εξ αποστάσεως διδασκαλία σας στέρησε χρόνο από την οικογένεια, τους φίλους και τον εαυτό σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Η αλήθεια είναι πως αφιέρωνα πολύ χρόνο για την προετοιμασία των μαθημάτων, δυστυχώς χωρίς μεγάλο αντίκρυσμα. Ειδικότερα τον πρώτο καιρό που ξέσπασε όλο αυτό περί εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και δεν είχα ιδέα τι έπρεπε να κάνω! Θα μπορούσα αυτόν τον χρόνο να τον αξιοποιήσω σίγουρα πιο ωφέλιμα για εμένα, να βγω για έναν περίπατο ή να βρεθώ με μια φίλη.

Συνεντευξιάστρια: Νιώθετε ικανοποιημένη από την εργασία σας κατά την περίοδο της πανδημίας και γιατί;

Συνεντευξιαζόμενη: Όχι, σίγουρα όχι. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση δε συγκρίνεται με τη διαζώση, είναι η προσωπική επαφή που έχεις με τους μαθητές σου που κάνει το επάγγελμα του δασκάλου μαγικό! Ακόμα και τώρα πια, που έχουμε επιστρέψει στα σχολεία, οι συνθήκες είναι πολύ διαφορετικές. Μόνο η μάσκα που υποχρεωνόμαστε να φοράμε και όλα αυτά τα πρωτόκολλα που οφείλουμε να ακολουθούμε, καθιστούν την εκπαιδευτική διαδικασία πολύ πιο δύσκολη. Ωστόσο προτιμότερη από την εξ αποστάσεως θα πω!

Συνεντευξιάστρια: Πιστεύετε ότι η πανδημία συνέβαλε στην επαγγελματική σας εξουθένωση ή κάποιου συναδέλφου σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Βέβαια! Κληθήκαμε να αντιμετωπίσουμε πρωτόγνωρες καταστάσεις που επηρέασαν την προσωπική, κοινωνική, συναισθηματική και επαγγελματική μας ζωή. Από τη μια, να φοβόμαστε για την ίδια μας τη ζωή, να μην κολλήσουμε εμείς ή αγαπημένα μας πρόσωπα, από την άλλη, να παραμένουμε ψυχικά ανθεκτικοί ώστε να ανταπεξέλθουμε επαγγελματικά στα νέα δεδομένα. Άνθρωποι είμαστε όχι ρομπότ. Ήταν πολύ ψυχοφθόρο, κουραστικό κι εξαντλητικό όλο αυτό και συνεχίζει να παραμένει.

Συνεντευξιάστρια: Θα ήθελα να σας ευχαριστήσω για τον χρόνο που μου διαθέσατε μια και έχουμε φτάσει στο τέλος της συνέντευξης. Θα θέλατε να προσθέσετε κάτι ακόμα;

Συνεντευξιαζόμενη: Κι εγώ σας ευχαριστώ που με κάνατε να αισθανθώ πολύ άνετα κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Όχι, νομίζω πως οι ερωτήσεις σας με κάλυψαν.

Συνεντευξιάστρια: Και πάλι σας ευχαριστώ.

7. Εκπαιδευτικός: Τ.Ε.

Συνεντευξιάστρια: Νιώθατε άγχος στην εργασία σας λόγω της αλλαγής της εκπαιδευτικής διαδικασίας; Αν ναι, πόσο έντονα και συχνά;

Συνεντευξιαζόμενη: Αισθάνομαι αρκετή ανασφάλεια σε αυτόν τον τομέα. Κάθε χρόνο με παίρνουν ετεροχρονισμένα καθώς δεν έχω προλάβει να καταθέσω όλα μου τα πτυχία στον πίνακα. Έτσι, δεν έχω επιμορφωθεί ώστε να μπορώ να χειρίζομαι άριστα την πλατφόρμα Webex και να γνωρίζω όλες τις δυνατότητές της. Ξέρω μόνο τα βασικά. Το υπουργείο κοιτάει να επιμορφώσει μόνο τους εν ενεργεία εκπαιδευτικούς χωρίς να υπολογίζει ότι και στα μέσα της σχολικής χρονιάς θα χρειαστεί αναπληρωτές. Και σας το λέω αυτό εκ πείρας. Τον περασμένο Σεπτέμβρη έκανα αίτηση για να παρακολουθήσω τα Εργαστήρια Δεξιοτήτων και με απέρριψαν γιατί δεν είχα προσληφθεί ακόμα. Όταν με κάλεσαν τον Νοέμβρη, μετά από ένα μήνα με έβαλαν αυτόματα να παρακολουθήσω το πρόγραμμα που έτρεχε εκείνη την περίοδο δίνοντάς μου χρονικό περιθώριο μόνο ένα μήνα για να το τελειώσω αντί για δύο. Ζορίστηκα και αγχώθηκα πάρα πολύ.

Συνεντευξιάστρια: Πώς εκδηλώθηκε αυτό το άγχος (σωματικό και ψυχολογικό επίπεδο, επίπεδο συμπεριφοράς);

Συνεντευξιαζόμενη: Δεν είμαι άνθρωπος που ξεσπάει τα νεύρα που έχει λόγω πίεσης στους άλλους. Κλείνομαι στον εαυτό μου και δεν μπορώ να ευχαριστηθώ τα μικρά και όμορφα πράγματα της ζωής, όπως μία βόλτα.

Συνεντευξιάστρια: Τι είναι αυτό που σας άγχωσε περισσότερο στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση;

Συνεντευξιαζόμενη: Αν θα βρω τα κατάλληλα μέσα ώστε να κάνω το μάθημα ενδιαφέρον και κατανοητό στους μαθητές μου. Η αλήθεια είναι ότι δεν έχω χρησιμοποιήσει πολύ με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Τη χρονιά που άρχισε το θέμα με τον κορονοϊό, και τότε δεν υποχρεούμασταν να κάνουμε εξ αποστάσεως εκπαίδευση, τους ανέβαζα υλικό στην e-class και κάναμε 3 μισάωρα την εβδομάδα Webex. Τη δεύτερη χρονιά που η εξ αποστάσεως εκπαίδευση εδραιώθηκε σαν μέθοδο διδασκαλίας εργάστηκα ως παράλληλη στήριξη και δεν έκανα εγώ μάθημα. Συνδεόμουν στο δωμάτιο της δασκάλας της τάξης μαζί με το μαθητή μου και παρακολουθούσε κανονικά τη διδασκαλία όπως τα άλλα παιδιά. Αυτό ήταν επιθυμία της μητέρας του. Και είχε δίκιο γιατί μαθησιακά ήταν σε πολύ καλό επίπεδο. Αν υπήρχε απορία, έδινα επιπλέον υλικό με βοηθητικές ασκήσεις. Φέτος που προσλήφθηκα από Νοέμβρη τα σχολεία λειτούργησαν κανονικά. Δεν μπήκα δηλαδή στη διαδικασία της εξ αποστάσεως.

Συνεντευξιάστρια: Πώς νιώθατε πριν και μετά την τηλεκπαίδευση σε μια κοινή σχολική μέρα;

Συνεντευξιαζόμενη: Θα σας μιλήσω για την πρώτη χρονιά που έκανα τηλεκπαίδευση. Πριν από κάθε μάθημα αγχωνόμουν αν όλα θα πάνε καλά. Αν θα έχω καλή σύνδεση στο διαδίκτυο, αν οι μαθητές μου έχουν καλή σύνδεση στο διαδίκτυο, αν θα καταφέρουν να μπουν όλοι. Όμως όταν μπαίναμε στο δωμάτιο και έβλεπα τα πρόσωπα των μαθητών μου ένιωθα χαρά γιατί έστω και με αυτόν τον τρόπο είχαμε μια επικοινωνία. Στο τέλος αισθανόμουν ανακούφιση που έστω και σιγά σιγά στα 3 αυτά μισάωρα μαθαίναμε καινούρια πραγματάκια.

Συνεντευξιάστρια: Με ποιον τρόπο και σε ποιο βαθμό επίδρασε το άγχος στην εργασία σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Την πρώτη χρονιά που έκανα εξ αποστάσεως εκπαίδευση δεν το άφησα να με επηρεάσει. Ο χρόνος ήταν λίγος και περνούσε αμέσως. Έκανα αυτά που θεωρούσα σημαντικά. Δεν προχωρήσαμε πολύ παρακάτω όσον αφορά τα μαθήματα γιατί η οδηγία τότε ήταν ότι χρησιμοποιούμε αυτή την πλατφόρμα για επανάληψη και να κρατήσουμε μια επαφή με τους μαθητές. Όταν θα επιστρέφαμε στο σχολείο έπρεπε να συνεχίσουμε από εκεί που είχαμε σταματήσει. Έτσι λοιπόν το άγχος μου τότε ήταν μηδαμινό. Τη δεύτερη χρονιά της πανδημίας που η βασική μέθοδος διδασκαλίας ήταν η εξ αποστάσεως εκπαίδευση άρχισα να έχω έντονο άγχος. Άργησα να προσληφθώ και τελικά δεν έκανα εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Αν όμως είχα τάξη ποιος θα με επιμόρφωνε σχετικά με το χειρισμό της πλατφόρμας αυτής. Καλό είναι λοιπόν ό,τι εκπαιδευτικά προγράμματα γίνονται, να γίνονται για όλους, είτε μόνιμους, είτε εν ενεργεία αναπληρωτές είτε άνεργους αναπληρωτές.

Συνεντευξιάστρια: Υπήρξαν πρόσωπα ή γεγονότα που σας κούρασαν ή σας προκάλεσαν ένταση κατά τη διάρκεια των εξ αποστάσεως μαθημάτων; Μπορείτε να αναφέρετε κάποια παραδείγματα;

Συνεντευξιαζόμενη: Πέρα από το κλασικό θέμα της σύνδεσης, όχι, δε θα το έλεγα. Όλα τα παιδάκια ήταν συνεργάσιμα και δε δημιουργήθηκε κανένα πρόβλημα. Ήταν βέβαια και οι γονείς τους δίπλα να τα καθοδηγούν και να επιλύουν τυχόν προβλήματα στη σύνδεση ή στον χειρισμό του μέσου που χρησιμοποιούσαν, πολύ διακριτικά όμως. Βλέπετε είχα πρώτη δημοτικού. Τα παιδάκια ήταν μικρά και δεν είχαν πολλές γνώσεις για να χειριστούν υπολογιστή ή τάμπλετ.

Συνεντευξιάστρια: Πιστεύετε ότι η πανδημία συνέβαλε στην επαγγελματική σας εξουθένωση ή κάποιου συναδέλφου σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Την πρώτη χρονιά που πραγματοποιήθηκε σε μικρό βαθμό όχι. Ήταν κουραστικό μεν, όμως διήρκησε μικρό χρονικό διάστημα και ήμασταν όλοι απορροφημένοι από το να καταφέρουμε να μάθουμε να χειριζόμαστε τις πλατφόρμες. Τη δεύτερη χρονιά σίγουρα προκάλεσε την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών καθώς η διδασκαλία μεταφέρθηκε σε άλλο επίπεδο. Δημιουργήθηκαν νέες απαιτήσεις και οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να προσαρμόσουν τη διδασκαλία τους σε αυτές. Έπρεπε να μάθουν να χειρίζονται καλύτερα τα τεχνολογικά μέσα και

να βρουν νέο υλικό για τους μαθητές τους. Αφιέρωσαν πολύ χρόνο για να ανταποκριθούν σε όλα αυτά.

Συνεντευξιάστρια: Έχετε να προσθέσετε κάτι άλλο;

Συνεντευξιαζόμενη: Όχι, σας ευχαριστώ πολύ. Οι ερωτήσεις σας με κάλυψαν πλήρως. Μου έδωσαν την ευκαιρία να περιγράψω το απίστευτο άγχος που βιώνουμε οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί ευελπιστώντας ότι κάποτε θα ανταμειφθούμε για τους κόπους μας!

Συνεντευξιάστρια: Σας καταλαβαίνω απόλυτα και σας το εύχομαι ειλικρινά!

8. Εκπαιδευτικός: Κ. Μ.

Συνεντευξιάστρια: Νιώθατε άγχος στην εργασία σας λόγω της αλλαγής της εκπαιδευτικής διαδικασίας;

Συνεντευξιαζόμενη: Ναι, βέβαια και αγχώθηκα με την τηλεκπαίδευση!

Συνεντευξιάστρια: Πόσο έντονα και συχνά;

Συνεντευξιαζόμενη: Κυρίως την πρώτη περίοδο, κατά την έναρξή της και αυτό γιατί ήταν μια άγνωστη μέχρι στιγμής διαδικασία. Ήταν όλα πρωτόγνωρα, δεν είχαμε “ιδέα” γύρω από την ασύγχρονη και σύγχρονη διδασκαλία, συνεπώς ήταν λογικό να στρεσαριστούμε όλοι οι εκπαιδευτικοί.

Συνεντευξιάστρια: Πώς εκδηλώθηκε αυτό το άγχος σε σωματικό και ψυχολογικό επίπεδο και επίπεδο συμπεριφοράς;

Συνεντευξιαζόμενη: Ο αντίκτυπος στην ψυχική και σωματική μου υγεία ήταν μεγάλος! Είχα που είχα το άγχος από την εμφάνιση του νέου ιού είχα και το άγχος του να ανταπεξέλθω σε μια νέα πρωτόγνωρη για την εκπαιδευτική κοινότητα συνθήκη. Εκείνη την περίοδο ήμουν ιδιαίτερα στρεσαρισμένη και νευρική.

Συνεντευξιάστρια: Αισθανθήκατε εργασιακή ανασφάλεια μετά την αλλαγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε εξ αποστάσεως εκπαίδευση;

Συνεντευξιαζόμενη: Αρχικά, ναι. Ακουγόταν πολλά και διάφορα περί μείωσης των προσλήψεων των αναπληρωτών και αντικατάστασής τους από τη σύγχρονη εξ αποστάσεως διδασκαλία σε απομακρυσμένες περιοχές της χώρας, περί ποινών για όσους δεν έκαναν τηλεκπαίδευση και πόσα άλλα... Στην πορεία, συνειδητοποίησα πως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε καμία περίπτωση δε θα μπορούσε να αντικαταστήσει τη δια ζώσης εκπαίδευση!

Συνεντευξιάστρια: Τι είναι αυτό που σας άγχωσε περισσότερο στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση;

Συνεντευξιαζόμενη: Η έλλειψη έγκαιρης επιμόρφωσης καθώς επίσης και η προσωπική ευθύνη για εύρεση κατάλληλου εξοπλισμού και εγκαταστάσεων για την υλοποίησή της.

Συνεντευξιάστρια: Μπορείτε να αναφέρετε ένα συμβάν που σας δημιούργησε έντονο άγχος;

Συνεντευξιαζόμενη: Έντονο άγχος μου δημιούργησε η βλάβη που προκλήθηκε στον προσωπικό μου ηλεκτρονικό εξοπλισμό, λάπτοπ, λόγω της συγκεκριμένης διαδικασίας, η οποία αφενός με εμπόδιζε στην πραγματοποίηση της διδασκαλίας μου και αφετέρου με επιβάρυνε οικονομικά.

Συνεντευξιάστρια: Πώς νιώθατε πριν και μετά την τηλεκπαίδευση σε μια κοινή σχολική μέρα;

Συνεντευξιαζόμενη: Συνήθως, πριν την τηλεκπαίδευση, υπήρχε αγωνία και άγχος αν όλα θα κυλήσουν ομαλά, “πράγμα” σπάνιο. Μετά την τηλεκπαίδευση ανακούφιση, αν είχαν πάει όλα καλά ή ένταση και απογοήτευση αν υπήρχαν προβλήματα όπως διακοπές της σύνδεσης, απουσία των μαθητών...

Συνεντευξιάστρια: Τι είδους συναισθήματα σας προκαλούσε μια ημέρα εργασίας κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση λόγω πανδημίας;

Συνεντευξιαζόμενη: Κυρίως πίεση και ανασφάλεια για το αν θα καταφέρω να ολοκληρώσω τη διδασκαλία μου με τις συγκεκριμένες συνθήκες.

Συνεντευξιάστρια: Με ποιον τρόπο και σε ποιο βαθμό επέδρασε το άγχος στην εργασία σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Στην ουσία το άγχος που προκλήθηκε από την συγκεκριμένη διαδικασία με οδήγησε στο να αφιερώνω πολύ περισσότερο χρόνο για την προετοιμασία της διδασκαλίας μου, περιορίζοντας σημαντικά τον προσωπικό μου χρόνο για ξεκούραση, επαφή με φίλους και οικογένεια.

Συνεντευξιάστρια: Υπήρξαν πρόσωπα ή γεγονότα που σας κούρασαν ή σας προκάλεσαν ένταση κατά τη διάρκεια των εξ αποστάσεως μαθημάτων; Μπορείτε να αναφέρετε κάποια παραδείγματα;

Συνεντευξιαζόμενη: Αυτό το οποίο μου προκαλούσε ένταση αλλά και κούραση ήταν κυρίως η κακή ποιότητα σήματος, η οποία υπήρχε πολλές φορές, και στην ουσία έκανε αδύνατη την πραγματοποίηση της διδασκαλίας. Ένιωθα να χάνω τον έλεγχο της τάξης μου, οι μαθητές μου ήταν αδύνατο να παρακολουθήσουν συγκεντρωμένοι, δεν μπορούσαμε να συνεννοηθούμε με λίγα λόγια! Ας μην αναφέρω και ορισμένους παρεμβατικούς γονείς που παρέμβαιναν στο μάθημα, μολονότι τους ζητούσα να είναι διακριτικοί. Απορώ κι εγώ με τον εαυτό μου πώς διατήρησα την ψυχραιμία μου!

Συνεντευξιάστρια: Νιώθετε ικανοποιημένη από την εργασία σας κατά την περίοδο της πανδημίας και γιατί;

Συνεντευξιαζόμενη: Ως ένα βαθμό ναι, καθώς αφιέρωσα αρκετό προσωπικό χρόνο για να βρω τρόπους να κάνω όσο το δυνατόν πιο διαδραστικό το μάθημά μου. Ωστόσο, τα τεχνικά κολλήματα τα οποία συχνά προέκυπταν κατά την διάρκεια των μαθημάτων σαφώς έριχναν αρκετά την ποιότητα του μαθήματος που αρχικά είχα ετοιμάσει δημιουργώντας έτσι αισθήματα απογοήτευσης.

Συνεντευξιάστρια: Πιστεύετε ότι η πανδημία συνέβαλε στην επαγγελματική σας εξουθένωση ή κάποιου συναδέλφου σας;

Συνεντευξιαζόμενη: Σίγουρα ήταν ένας επιβαρυντικός παράγοντας αφού χρειάστηκε να αφιερώσουμε ατελείωτες ώρες από τον προσωπικό μας χρόνο για να μάθουμε έναν νέο τρόπο διδασκαλίας σε πολύ σύντομο χρονικό διάστημα χωρίς κάποια έγκαιρη καθοδήγηση. Όλο αυτό που βιώσαμε, τα περιοριστικά μέτρα, ο φόβος, η ανησυχία για τους δικούς μας ανθρώπους συνδυαστικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ήταν τρομερά ψυχοφθόρο και εξαντλητικό.

Συνεντευξιάστρια: Θέλετε να συμπληρώσετε κάτι, μια και έχουμε φτάσει στο τέλος της συνέντευξής μας;

Συνεντευξιαζόμενη: Όχι, όχι, οι ερωτήσεις σας με κάλυψαν. Ελπίζω να σας βοήθησα.

Συνεντευξιάστρια: Φυσικά και με βοηθήσατε! Σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σας.