



## **ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ**

Διπλωματική Εργασία

**ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΜΟΝΙΜΩΝ ΚΑΙ ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΩΝ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΟΥ  
ΝΟΜΟΥ ΔΡΑΜΑΣ**

της

ΕΛΕΝΗΣ ΧΟΥΡΣΟΥΤΟΓΛΟΥ

A.M.: 379/2017

Επιβλέπων Καθηγητής  
Φώτης Κιλιπίρης

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού διπλώματος ειδίκευσης  
στη διοίκηση & οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων

Θεσσαλονίκη, Σεπτέμβριος 2019



Η παρούσα Διπλωματική Εργασία καλύπτεται στο σύνολό της νομικά από δημόσια άδεια πνευματικών δικαιωμάτων CreativeCommons:

Αναφορά Δημιουργού - Μη Εμπορική Χρήση - Παρόμοια Διανομή



Μπορείτε να:

- Μοιραστείτε: αντιγράψετε και αναδιανέμετε το παρόν υλικό με κάθε μέσο και τρόπο
- Προσαρμόστε: αναμείξτε, τροποποιήστε και δημιουργήστε πάνω στο παρόν υλικό

Υπό τους ακόλουθους όρους:

- Αναφορά Δημιουργού: Θα πρέπει να καταχωρίσετε αναφορά στο δημιουργό, με σύνδεσμο της άδειας, και με αναφορά αν έχουν γίνει αλλαγές. Μπορείτε να το κάνετε αυτό με οποιονδήποτε εύλογο τρόπο, αλλά όχι με τρόπο που να υπονοεί ότι ο δημιουργός αποδέχεται το έργο σας ή τη χρήση που εσείς κάνετε.
- Μη Εμπορική Χρήση: Δε μπορείτε να χρησιμοποιήσετε το υλικό για εμπορικούς σκοπούς.
- Παρόμοια Διανομή: Αν αναμείξετε, τροποποιήσετε, ή δημιουργήσετε πάνω στο παρόν υλικό, πρέπει να διανείμετε τις δικές σας συνεισφορές υπό την ίδια άδεια CreativeCommonsόπως και το πρωτότυπο.

Αναλυτικές πληροφορίες νομικού κώδικα στην ηλεκτρονική διεύθυνση:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode>

## Υπεύθυνη Δήλωση

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις που προβλέπονται από τον Κανονισμό Σπουδών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στη Διοίκηση & Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων του Αλεξάνδρειου ΤΕΙ Θεσσαλονίκης, δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- Η παρούσα Διπλωματική Εργασία αποτελεί έργο αποκλειστικά δικής μου δημιουργίας, έρευνας, μελέτης και συγγραφής.
- Για τη συγγραφή της Διπλωματικής μου Εργασίας δεν χρησιμοποίησα ολόκληρο ή μέρος έργου άλλου δημιουργού ή τις ιδέες και αντιλήψεις άλλου δημιουργού χωρίς να γίνεται σαφής αναφορά στην πηγή προέλευσης(βιβλίο, άρθρο από επιστημονικό περιοδικό, ιστοσελίδα κλπ.).

Θεσσαλονίκη, Παρασκευή 14 , Σεπτέμβριος, 2019

Η Δηλούσα: Ελένη Χουρσούτογλου

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι αρκετά αγχωτικό και οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν άγχος κατά τη διάρκεια της εργασίας τους. Η επαγγελματική εξουθένωση είναι μια μόνιμη εξάντληση με πολλά συναισθηματικά, σωματικά, γνωστικά και κοινωνικά συμπτώματα, που προκύπτουν από μακροχρόνιο εργασιακό άγχος. Επίσης, η επαγγελματική εξουθένωση έχει αρνητικές συνέπειες τόσο για τον ίδιο τον εκπαιδευτικό όσο και για τους μαθητές. Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθεί η επαγγελματική εξουθένωση μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας δημόσιας εκπαίδευσης νομού Δράμας. Πραγματοποιήθηκε ποσοτική έρευνα και χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο ως ερευνητικό εργαλείο. Το ερωτηματολόγιο αποτελούνταν από 27 ερωτήσεις, οι οποίες αφορούσαν τα δημογραφικά στοιχεία και τη διερεύνηση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Το δείγμα της παρούσας έρευνας ήταν 100 μόνιμοι και αναπληρωτές εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας δημόσιας εκπαίδευσης νομού Δράμας. Η στατιστική ανάλυση των δεδομένων έγινε με το πρόγραμμα IBM SPSS. Χρησιμοποιήθηκε περιγραφική στατιστική καθώς και t-tests και αναλύσεις Anova για να βρεθούν διαφορές μεταξύ δημογραφικών χαρακτηριστικών και επαγγελματικής εξουθένωσης. Διαπιστώθηκε ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας δημόσιας εκπαίδευσης του νομού Δράμας είναι ικανοποιημένοι από την εργασία τους, και ότι η πίεση του χρόνου επηρεάζει σε μέτριο βαθμό την εργασιακή τους ικανοποίηση. Ωστόσο, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών αισθάνονται κούραση έπειτα από μια μέρα εργασίας στο σχολείο και τους είναι δύσκολο να χαλαρώσουν μετά από μια μέρα διδασκαλίας, ενώ ταυτόχρονα, το στρες της δουλειάς διαπιστώθηκε ότι είναι ελαφρώς περισσότερο από όσο μπορούν να αντέξουν. Ακόμη, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αισθάνονται σε μέτριο βαθμό εξουθενωμένοι/ες εξαιτίας της δουλειάς τους. Συμπερασματικά, με βάση την έρευνα που πραγματοποιήθηκε, διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας δημόσιας εκπαίδευσης του νομού Δράμας έχουν σε μικρό βαθμό επαγγελματική εξουθένωση. Συγκεκριμένα, βρέθηκε ότι μεγαλύτερη επαγγελματική εξουθένωση έχουν οι γυναίκες αναπληρώτριες εκπαιδευτικοί, ηλικίας 61 ετών και άνω που διδάσκουν σε ΕΠΑΛ, ενώ την μικρότερη επαγγελματική εξουθένωση έχουν οι άνδρες μόνιμοι εκπαιδευτικοί ηλικίας 20-30 ετών που διδάσκουν σε γυμνάσια. Είναι απαραίτητο να υπάρξουν στο μέλλον περισσότερες μελέτες που να αφορούν την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών του νομού Δράμας, καθώς και τους ακριβείς λόγους της εξουθένωσής τους.

**Λέξεις κλειδιά:** Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, Εκπαιδευτικοί, Επαγγελματική εξουθένωση, Μόνιμοι και αναπληρωτές εκπαιδευτικοί, Νομός Δράμας

## **ABSTRACT**

The teaching profession is quite stressful and most teachers experience stress during their work. Burnout is a constant exhaustion with many emotional, physical, cognitive and social symptoms resulting from long-term work stress. Also, burnout has negative consequences for both the teacher and the students themselves. The purpose of the present research is to investigate the burnout of permanent and substitute secondary education teachers in Prefecture of Drama. Quantitative research was carried out and the questionnaire was used as a research tool. The questionnaire consisted of 27 questions about demographics and the investigation of teacher burnout. The sample of this study was 100 permanent and substitute secondary education teachers in Prefecture of Drama. Statistical analysis of data was done with IBM SPSS. Descriptive statistics as well as Anova and t-tests analyzes were used to find differences between demographic characteristics and burnout. It was found that the majority of secondary school teachers in Prefecture of Drama are satisfied with their work, and that time pressure moderately affects their job satisfaction. However, the majority of teachers feel tired after a day at school and find it difficult to relax after a day of teaching, while at the same time, work stress has been found to be slightly more than they can handle. In addition, most teachers feel moderately exhausted because of their work. In conclusion, based on the research conducted, it was found that secondary public education teachers in the prefecture of Drama have a low level of burnout. Specifically, it was found that female substitute teachers, aged 61 years and over, who teach in Vocational High-Schools, have the highest burnout, while the male permanent teachers who are 20-30 years old and teach in gymnasiums have the less burnout. It is necessary in the future to exist more studies on the burnout of teachers in Prefecture of Drama, as well as on the exact reasons for their burnout.

**Key words:** Secondary education, Teachers, Burnout, Permanent and substitute teachers, Prefecture of Drama

# ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	4
ABSTRACT.....	6
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ.....	7
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΕΙΚΟΝΩΝ.....	9
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ.....	10
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΠΙΝΑΚΩΝ.....	12
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	14
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 – ΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟ ΑΓΧΟΣ.....	16
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 – Η ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.....	22
2.1 ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ.....	22
2.1.1. ΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΤΟΥ CHERNISS.....	24
2.1.2 ΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΤΟΥ GOLEMBIEWSKI.....	32
2.2 ΑΙΤΙΕΣ.....	34
2.1.2 ΑΤΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΠΟΥ ΣΧΕΤΙΖΟΝΤΑΙ ΜΕ ΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ.....	39
2.3 ΣΥΝΕΠΕΙΕΣ.....	41
2.4 ΣΥΝΔΕΣΗ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ ΜΕ ΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ.....	44
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 – ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΣΧΕΤΙΚΩΝ ΕΡΕΥΝΩΝ.....	47
3.1 ΠΑΓΚΟΣΜΙΕΣ ΜΕΛΕΤΕΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΕΣ.....	47
3.2 ΕΛΛΗΝΙΚΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ.....	53
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 – ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	58
4.1 ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ.....	58
4.2 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....	58
4.3 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	60
4.4 ΔΕΙΓΜΑ.....	60
4.5 ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ.....	61
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 – ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	62
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 – ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	119
ΕΠΙΛΟΓΟΣ.....	122

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	125
Ελληνική.....	125
Ξενόγλωσση.....	128
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	138



## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΕΙΚΟΝΩΝ

Εικόνα 1. Το μοντέλο της διαδικασίας εξουθένωσης του Cherniss.....	25
Εικόνα 2. Ο συναλλαγματικός ορισμός της εξουθένωσης.....	27
Εικόνα 3. Το μοντέλο εξουθένωσης του Cherniss.....	31
Εικόνα 4. Το μοντέλο της εξουθένωσης του Golembiewski.....	33

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

Διάγραμμα 1. Φύλο συμμετεχόντων.....	62
Διάγραμμα 2. Ηλικία συμμετεχόντων.....	63
Διάγραμμα 3. Τύπος σχολείου που διδάσκουν οι συμμετέχοντες.....	63
Διάγραμμα 4. Απαντήσεις των συμμετεχόντων για το εάν είναι μόνιμοι ή αναπληρωτές εκπαιδευτικοί.....	64
Διάγραμμα 5. Κατοχή μεταπτυχιακού από τους συμμετέχοντες.....	65
Διάγραμμα 6. Κατοχή διδακτορικού από τους συμμετέχοντες.....	65
Διάγραμμα 7. Αριθμός παιδιών που έχουν οι συμμετέχοντες.....	66
Διάγραμμα 8. Απόψεις των συμμετεχόντων για το εάν είναι πολύ ικανοποιημένοι από την εργασία τους.....	67
Διάγραμμα 9. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι η πίεση του χρόνου επηρεάζει την εργασιακή τους ικανοποίηση.....	68
Διάγραμμα 10. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι σπαταλούν πάνω από 10 ώρες τη βδομάδα σε ακαδημαϊκά έγγραφα, επικοινωνία με γονείς και προετοιμασία μαθημάτων	69
Διάγραμμα 11. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι οι συνάδελφοί τους τους βοηθούν και τους συμβουλεύουν.....	69
Διάγραμμα 12. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι ο διευθυντής τους τους ασκεί αρνητική κριτική.....	70
Διάγραμμα 13. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι αισθάνονται κούραση έπειτα από μια μέρα εργασίας στο σχολείο.....	71
Διάγραμμα 14. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι τους είναι δύσκολο να χαλαρώσουν μετά από μια μέρα διδασκαλίας.....	71
Διάγραμμα 15. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι αισθάνονται ότι δεν μπορούν να ελέγξουν τους μαθητές τους.....	72
Διάγραμμα 16. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι οι μαθητές τους έχουν άσχημη συμπεριφορά.....	73
Διάγραμμα 17. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι το στρες της δουλειάς είναι περισσότερο από όσο μπορούν να αντέξουν.....	74
Διάγραμμα 18. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι βαριούνται τη δουλειά τους	75
Διάγραμμα 19. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι αποφεύγουν την επικοινωνία με τους συναδέλφους τους.....	75

Διάγραμμα 20. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι νιώθουν απογοητευμένοι από τη δουλειά τους.....	76
Διάγραμμα 21. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι οι σωματικές τους ασθένειες μπορεί να οφείλονται στο στρες της δουλειάς τους.....	77
Διάγραμμα 22. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι αναγνωρίζεται η δουλειά τους και τους λένε συχνά ότι είναι καλοί εκπαιδευτικοί.....	78
Διάγραμμα 23. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι είναι εξουθενωμένοι εξαιτίας της δουλειάς τους.....	79
Διάγραμμα 24. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι είναι πολύ κουραστικό ότι εργάζονται σε δυο, τρία ή παραπάνω σχολεία.....	80
Διάγραμμα 25. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι τους επιβαρύνουν οι διαρκείς αλλαγές στο εργασιακό τους περιβάλλον.....	80
Διάγραμμα 26. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι έχουν καταφέρει πολλά πράγματα στη δουλειά τους.....	81
Διάγραμμα 27. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι συγκρούονται συχνά με συναδέλφους και μαθητές.....	82

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1. Αποτελέσματα t-tests για τη διερεύνηση διαφορών στην επαγγελματική εξουθένωση στους μόνιμους και αναπληρωτές εκπαιδευτικούς.....	87
Πίνακας 2. Περιγραφική στατιστική για τη διερεύνηση των διαφορών μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης και των μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών....	88
Πίνακας 3. Αποτελέσματα t-tests για τη διερεύνηση της συσχέτισης μεταξύ φύλου και επαγγελματικής εξουθένωσης.....	93
Πίνακας 4. Περιγραφική στατιστική για τη διερεύνηση της επαγγελματικής εξουθένωσης ανά φύλο.....	95
Πίνακας 5. Αποτελέσματα Ανοva για τη διερεύνηση της συσχέτισης μεταξύ ηλικίας και επαγγελματικής εξουθένωσης.....	100
Πίνακας 6. Περιγραφική στατιστική για τη διερεύνηση διαφορών στην επαγγελματική εξουθένωση ανά ηλικία.....	107
Πίνακας 7. Αποτελέσματα Ανοva για τη διερεύνηση της συσχέτισης μεταξύ τύπου σχολείου και επαγγελματικής εξουθένωσης.....	113
Πίνακας 8. Περιγραφική στατιστική για τη διερεύνηση διαφορών στην επαγγελματική εξουθένωση ανά τύπο σχολείου.....	117
Πίνακας 9. Έλεγχος αξιοπιστίας με τον δείκτη Cronbach alpha.....	118

*Η εργασία αυτή αφιερώνεται στον πολυαγαπημένο μου πατέρα  
Θωμά Χουρσούτογλου,  
που έφυγε ξαφνικά από δίπλα μου το Μάϊο του 2019 αφήνοντας πίσω ένα  
τεράστιο κενό.*

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών θεωρείται σοβαρό πρόβλημα στα σχολικά περιβάλλοντα. Ερευνητές από διάφορες χώρες έχουν τεκμηριώσει ότι η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών μπορεί να μειώσει δραματικά την ποιότητα της ζωής τους και να οδηγήσει σε επιδείνωση της αποτελεσματικής διδασκαλίας. Τα συναισθήματα της εξουθένωσης είναι ένας κρίσιμος παράγοντας που σχετίζεται με την απουσία των καθηγητών και τον κύκλο εργασιών (Whipp, Tan, & Yeo, 2007).

Πιο συγκεκριμένα, η επαγγελματική εξουθένωση είναι ένα σύνδρομο συναισθηματικής εξάντλησης, αποπροσωποποίησης και μειωμένης προσωπικής επίτευξης που μπορεί να συμβεί ανάμεσα σε άτομα που εργάζονται (Maslach, et al., 2001). Είναι το αποτέλεσμα μιας σταδιακής διαδικασίας απογοήτευσης. Σύμφωνα με τον Maslach και τους συνεργάτες του (2001), η συναισθηματική εξάντληση είναι η κεντρική συνιστώσα της εξουθένωσης, η οποία αντιπροσωπεύει συναισθήματα που είναι υπερβολικά συναισθηματικά εξαντλημένα. Από τις τρεις πλευρές της εξουθένωσης, η εξάντληση είναι η ευρύτερα αναφερθείσα. Η αποπροσωποποίηση είναι η ανάπτυξη αρνητικών, σκληρών και κυνικών στάσεων απέναντι στους αποδέκτες των υπηρεσιών. Πρόκειται για μια προσπάθεια να αποστασιοποιηθούν συναισθηματικά και γνωστικά από τους παραλήπτες, αγνοώντας τις ιδιότητες που τους καθιστούν μοναδικούς και συναρπαστικούς ανθρώπους (Kokkinos, 2007). Επιπλέον, η μειωμένη προσωπική επιτυχία αντανάκλα τα αρνητικά συναισθήματα ικανότητας και επίτευξης και την τάση να αξιολογείται αρνητικά σε σχέση με την εργασία. Επίσης, η μειωμένη προσωπική ολοκλήρωση είναι πιθανότερο να προκύψει από την έλλειψη σχετικών πόρων ή την αδιαφορία, ενώ η εξάντληση και η αποπροσωποποίηση προκύπτουν από την υπερφόρτωση της εργασίας και την κοινωνική σύγκρουση (Evers, Tomic & Brouwers, 2004).

Παράλληλα, οι συνέπειες της επαγγελματικής εξουθένωσης δεν εμφανίζονται μόνο σε ατομικό επίπεδο, αλλά και σε διαπροσωπικό επίπεδο. Σε ατομικό επίπεδο, η εξουθένωση υπονομεύει το ενδογενές κίνητρο, τον ζήλο, τον ενθουσιασμό και τον ιδεαλισμό της σταδιοδρομίας. Σε διαπροσωπικό επίπεδο, αυτή η βαθιά ριζωμένη κινητήρια κρίση αντανάκλαται από την αδιαφορία και την αποθάρρυνση (Schaufeli & Buunk, 2003). Επιπρόσθετα, οι Swider και Zimmerman (2010) μελέτησαν τις διαστάσεις εξουθένωσης ως μεσολαβητές της σχέσης μεταξύ της προσωπικότητας και της απόδοσης της εργασίας. Διαπίστωσαν ότι οι διαστάσεις της εξουθένωσης είχαν μέτριες συσχετίσεις με τα διαφορετικά

χαρακτηριστικά προσωπικότητας και θα μπορούσαν άμεσα να επηρεάσουν την απόδοση της εργασίας. Στα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, ο Maslach και ο Leiter (1999) ανέπτυξαν ένα μοντέλο εργασίας για την εξουθένωση των δασκάλων, υποδεικνύοντας ότι η εξάντληση έχει αντίκτυπο τόσο στη διδασκαλία των μαθητών, όσο και στη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών. Πρόκειται για μια διαδικασία στην οποία η εμπειρία της συναισθηματικής εξάντλησης, της αποπροσωποποίησης και της μειωμένης προσωπικής ολοκλήρωσης διαμορφώνει τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών (Shen, et al., 2015).

Στόχος της εργασίας αυτής είναι να διερευνήσει την επαγγελματική εξουθένωση των μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας δημόσιας εκπαίδευσης του νομού Δράμας.

Όσον αφορά τη δομή της εργασίας, στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται μια σύντομη αναφορά στο εργασιακό άγχος. Το δεύτερο κεφάλαιο αφορά την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Στο κεφάλαιο αυτό, γίνεται ένας προσδιορισμός του φαινομένου με βάση το μοντέλο του Cherniss και του Golembiewski, παρουσιάζονται οι αιτίες και οι συνέπειες της επαγγελματικής εξουθένωσης, καθώς και η σχέση της με την εργασιακή ικανοποίηση. Στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται μια ανασκόπηση παγκόσμιων και ελληνικών ερευνών σχετικά με το θέμα. Το τέταρτο κεφάλαιο αφορά το ερευνητικό μέρος της εργασίας, και πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζεται ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα, η μεθοδολογία, το δείγμα και η στατιστική ανάλυση που πραγματοποιήθηκε. Στο επόμενο κεφάλαιο αναλύονται τα ερευνητικά αποτελέσματα. Στο έκτο και τελευταίο κεφάλαιο της εργασίας, γίνεται μια συζήτηση των αποτελεσμάτων. Ακολουθεί ο επίλογος, η βιβλιογραφία που χρησιμοποιήθηκε, καθώς και το παράρτημα με το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε.

Το συγκεκριμένο θέμα επιλέχτηκε καθότι η ίδια εργάζομαι ως μόνιμη εκπαιδευτικός πληροφορικής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση Δράμας τα τελευταία δεκαπέντε χρόνια. Περίπου τα τελευταία πέντε βιώνω προσωπικά την εργασιακή εξουθένωση καλύπτοντας ωράρια συνήθως σε τρία σχολεία δευτεροβάθμιας ή πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού. Για πρώτη φορά εμφανίστηκε η αμφιβολία αν αξίζει να εργάζομαι ως εκπαιδευτικός ή όχι. Το ίδιο ήθελα να διαπιστώσω αν ισχύει και για τους υπόλοιπους συναδέλφους του νομού.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 – ΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟ ΑΓΧΟΣ

Στις σύγχρονες κοινωνίες, σημειώθηκαν σημαντικές αλλαγές στον κόσμο της εργασίας και της απασχόλησης στο πρόσφατο παρελθόν. Μια μεγάλη επέκταση των επαγγελμάτων στον τομέα των υπηρεσιών, ο αυξανόμενος αντίκτυπος της τεχνολογίας της πληροφορίας, η ψηφιοποίηση και ο αυτοματισμός, καθώς και ο βαθύς αντίκτυπος της οικονομικής παγκοσμιοποίησης προκαλούν όλο και περισσότερο τις παραδοσιακές δομές και τις ευκαιρίες εργασίας (Anderson, et al., 2001). Με την έλευση της οικονομικής παγκοσμιοποίησης, οι αρχές της ελεύθερης αγοράς σε συνδυασμό με τις τεχνολογικές καινοτομίες έχουν εξαπλωθεί σε όλο τον κόσμο, με αποτέλεσμα να υπάρχουν μεγάλες ροές διακρατικών κεφαλαίων, εμπορίου και εργατικών δυνάμεων (Jex, 1998). Δεδομένου του αυξανόμενου ανταγωνισμού και της πίεσης για σημαντική απόδοση των επενδύσεων, παρατηρήθηκε γενική εντατικοποίηση της εργασίας, καθώς και αύξηση των ευέλικτων μορφών απασχόλησης, εργασιακής ανασφάλειας και απώλειας θέσεων εργασίας (Beehr, 1998). Ενώ ο επιπολασμός και ο αντίκτυπος της σωματικώς επίπονης εργασίας και της έκθεσης στους παραδοσιακούς επαγγελματικούς κινδύνους μειώνεται, τουλάχιστον στις σύγχρονες οικονομίες, η υγεία των εργαζόμενων πληθυσμών απειλείται από ξεχωριστά αγχωτικά ψυχοκοινωνικά εργασιακά περιβάλλοντα (Henry & Evans, 2008).

Το άγχος έχει καθοριστεί με διάφορους τρόπους όλα αυτά τα χρόνια. Αρχικά, θεωρήθηκε ως πίεση από το περιβάλλον. Ο γενικός αποδεκτός ορισμός του άγχους σήμερα είναι ότι είναι ένας τρόπος αλληλεπίδρασης μεταξύ της κατάστασης και του ατόμου. Οι οξείες αντιδράσεις στο στρες μπορεί να αφορούν τους τομείς των συναισθημάτων (π.χ. άγχος, κατάθλιψη, ευερεθιστότητα, κόπωση), της συμπεριφοράς (π.χ. επιθετικότητα), στις σκέψεις (π.χ. δυσκολίες συγκέντρωσης) ή σωματικά συμπτώματα (π.χ. αίσθημα παλμών, ναυτία, πονοκέφαλοι). Οι καταστάσεις που είναι πιθανό να προκαλέσουν άγχος είναι εκείνες που είναι απρόβλεπτες ή ανεξέλεγκτες, αβέβαιες, διφορούμενες ή άγνωστες ή συνεπάγονται συγκρούσεις, απώλειες ή επιδόσεις. Το άγχος μπορεί να οφείλεται σε χρονικά περιστατικά, όπως οι πιέσεις των εξετάσεων ή οι προθεσμίες εργασίας, ή σε συνεχιζόμενες καταστάσεις, όπως οι οικογενειακές απαιτήσεις, ή η ανασφάλεια των θέσεων εργασίας (Bhui, et al., 2016).

Ο χώρος εργασίας αποτελεί σημαντική πηγή τόσο απαιτήσεων όσο και πιέσεων που προκαλούν άγχος και διαρθρωτικούς και κοινωνικούς πόρους για την αντιμετώπιση του άγχους. Η εννοιοποίηση του εργασιακού άγχους είναι ζωτικής σημασίας κατά την ανάπτυξη



παρεμβάσεων για τον χώρο εργασίας. Το άγχος που σχετίζεται με την εργασία ορίζεται ως μια βλαβερή αντίδραση κατά την οποία οι άνθρωποι έρχονται αντιμέτωποι με υπερβολικές πιέσεις και απαιτήσεις που τους τίθενται κατά την εργασία. Αξίζει να σημειωθεί, ότι 440.000 άτομα στη Μεγάλη Βρετανία παραπονούνται για άγχος, στρες και κατάθλιψη που προκαλεί την εργασία τους. Μάλιστα, τα συναισθήματα αυτά, έχουν οδηγήσει σε μεγάλες απουσίες από την εργασία τους. Το εκτιμώμενο οικονομικό κόστος για τη βρετανική οικονομία ως αποτέλεσμα του άγχους στην εργασία είναι σημαντικό, με απώλειες 14,3 δισ. δολάρια το 2014 (Harms & Perrewé, 2018).

Το εργασιακό άγχος μπορεί να οδηγήσει σε σωματικές ασθένειες, καθώς και σε ψυχικές διαταραχές και ασθένειες. Η πρόσφατη αύξηση του εργασιακού άγχους συνδέεται με την παγκόσμια ύφεση, την εργασιακή ανασφάλεια και την ένταση εργασίας, τον μεγαλύτερο φόρτο εργασίας και περισσότερες διαπροσωπικές συγκρούσεις. Ουσιαστικά, το άγχος στο χώρο εργασίας μπορεί να είναι το αποτέλεσμα της έκθεσης σε μια σειρά εργασιακών πιέσεων. Οι παράγοντες άγχους εργασίας μπορούν να λάβουν διαφορετικές μορφές ανάλογα με τα χαρακτηριστικά του χώρου εργασίας και μπορεί να είναι μοναδικοί σε έναν οργανισμό (Kavitha, 2009). Η ασαφής εργασία ή οι αντικρουόμενοι ρόλοι και όρια μπορεί να προκαλέσουν άγχος. Υπάρχουν και επίσης δύο πηγές άγχους ή αποφυγής του άγχους: οι σχέσεις στην εργασία και η οργανωτική κουλτούρα. Οι διευθυντές που είναι απαιτητικοί, μη υποστηρικτικοί ή εκφοβιστικοί δημιουργούν άγχος, ενώ η θετική κοινωνική διάσταση επίσης εργασίας και η καλή ομαδική εργασία μειώνουν το άγχος. Επίσης, μια οργανωτική κουλτούρα των απλήρωτων υπερωριών προκαλεί άγχος (Hardy, Carson & Thomas, 1998). Από την άλλη πλευρά, η κουλτούρα της εμπλοκής των ανθρώπων στις αποφάσεις, η ενημέρωσή τους για το τι συμβαίνει στον οργανισμό και η παροχή καλών ανέσεων και εγκαταστάσεων αναψυχής μειώνουν το άγχος. Οι οργανωτικές αλλαγές, ιδιαίτερα όταν οι διαβουλεύσεις ήταν ανεπαρκείς, αποτελούν τεράστια πηγή άγχους. Τέτοιες αλλαγές περιλαμβάνουν τη συγχώνευση, τη μετεγκατάσταση, την αναδιάρθρωση, τις μεμονωμένες συμβάσεις και τις απολύσεις (Crandall & Perrewe, 1995).

Αναλυτικότερα, το εργασιακό άγχος είναι το άγχος που σχετίζεται με τη δουλειά κάποιου. Το εργασιακό στρες συχνά προέρχεται από απροσδόκητες ευθύνες και πιέσεις που δεν ευθυγραμμίζονται με τις γνώσεις, τις δεξιότητες ή τις προσδοκίες ενός ατόμου, παρεμποδίζοντας την ικανότητά του να τις αντιμετωπίσει. Το εργασιακό άγχος μπορεί να αυξηθεί όταν οι εργαζόμενοι δεν αισθάνονται ότι υποστηρίζονται από επιβλέποντες ή

συναδέλφους ή αισθάνονται ότι έχουν μειωμένο έλεγχο στις διαδικασίες εργασίας (Teasdale, 2006). Επειδή το στρες προκύπτει από τις πολύπλοκες αλληλεπιδράσεις μεταξύ ενός μεγάλου συστήματος αλληλένδετων μεταβλητών, υπάρχουν πολλές ψυχολογικές θεωρίες και μοντέλα που αντιμετωπίζουν το εργασιακό άγχος, οι σημαντικότερες από τις οποίες είναι οι κάτωθι:

- Μοντέλο προσαρμογής προσώπου-περιβάλλοντος: Αυτό το μοντέλο υποδηλώνει ότι ο αγώνας μεταξύ ενός ατόμου και του εργασιακού περιβάλλοντος είναι καθοριστικής σημασίας για την επιρροή της υγείας του. Για υγιείς συνθήκες είναι απαραίτητο οι στάσεις, οι δεξιότητες, οι ικανότητες και οι πόροι των εργαζομένων να ταιριάζουν με τις απαιτήσεις της δουλειάς τους, και τα περιβάλλοντα εργασίας πρέπει να ανταποκρίνονται στις ανάγκες, τις γνώσεις και τις δεξιότητες των εργαζομένων. Η έλλειψη προσαρμογής σε αυτούς τους τομείς μπορεί να προκαλέσει προβλήματα, και όσο μεγαλύτερο είναι το χάσμα ή η αδυναμία (είτε υποκειμενική είτε αντικειμενική) μεταξύ του ατόμου και του περιβάλλοντος τόσο μεγαλύτερο εργασιακό άγχος δημιουργείται (Barling, et al., 2005).
- Μοντέλο των χαρακτηριστικών εργασίας: Το μοντέλο αυτό εστιάζει σε σημαντικές πτυχές των χαρακτηριστικών της εργασίας, όπως η ποικιλία δεξιοτήτων, η ταυτότητα της εργασίας, η σημασία των καθηκόντων, η αυτονομία και η ανατροφοδότηση. Προτείνεται ότι τα θετικά ή αρνητικά χαρακτηριστικά της εργασίας οδηγούν σε ψυχικές καταστάσεις που οδηγούν σε αντίστοιχα γνωστικά και συμπεριφορικά αποτελέσματα, όπως κίνητρο, ικανοποίηση, απουσία, κλπ. (Cooper, 1998).
- Μοντέλο διάθεσης-στρες: Αυτό το μοντέλο εξετάζει τις συμπεριφορές ως επιβάρυνση επιδεκτικότητας μαζί με το στρες από τις εμπειρίες της ζωής. Είναι χρήσιμο να διακρίνονται οι αγχωτικές συνθήκες εργασίας από τις αντιδράσεις ενός ατόμου, οι οποίες μπορεί να είναι διανοητικές, φυσικές ή συναισθηματικές. Το εργασιακό άγχος μπορεί να συμβεί όταν υπάρχει διαφορά μεταξύ των απαιτήσεων του περιβάλλοντος / χώρου εργασίας και της ικανότητας ενός ατόμου να πραγματοποιήσει και να ολοκληρώσει αυτές τις απαιτήσεις (Michie, 2002). Συχνά ένας στρεσογόνος παράγοντας μπορεί να οδηγήσει το σώμα να έχει μια φυσιολογική αντίδραση που μπορεί να αγχώσει ένα άτομο τόσο σωματικά όσο και διανοητικά. Μια ποικιλία παραγόντων συμβάλλει στο στρες στο χώρο εργασίας, όπως ο υπερβολικός φόρτος εργασίας, η απομόνωση, οι εκτεταμένες ώρες εργασίας, τα τοξικά περιβάλλοντα εργασίας, η έλλειψη αυτονομίας, οι δύσκολες σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων και

της διοίκησης, ο εκφοβισμός της διαχείρισης, η παρενόχληση και η έλλειψη ευκαιριών (Cooper, Dewe & O'Driscoll, 2001).

- Μοντέλο ζήτησης εργασίας-πόρων: Το μοντέλο αυτό υποδηλώνει ότι το άγχος είναι μια απάντηση στην ανισορροπία μεταξύ των απαιτήσεων της εργασίας και των πόρων που πρέπει να αντιμετωπίσουν αυτές οι απαιτήσεις. Οι απαιτήσεις εργασίας είναι οι σωματικές, ψυχολογικές, κοινωνικές ή οργανωτικές πτυχές μιας εργασίας που απαιτούν συνεχή σωματική και / ή ψυχολογική προσπάθεια ή δεξιότητες. Συνεπώς, συνδέονται με τις δαπάνες του χρόνου και της ενέργειας. Οι πόροι εργασίας είναι οι φυσικές, ψυχολογικές, κοινωνικές ή οργανωτικές πτυχές της εργασίας που βοηθούν στην επίτευξη των στόχων εργασίας, μειώνουν το ψυχολογικό κόστος, τονώνουν την προσωπική ανάπτυξη και μάθηση (Minas, 2000).
- Μοντέλο ανισορροπίας ανταμοιβής-προσπάθειας: Αυτό το μοντέλο επικεντρώνεται στην αμοιβαία σχέση μεταξύ των προσπαθειών και των ανταμοιβών στην εργασία. Ειδικότερα, το μοντέλο υποστηρίζει ότι η εργασία που χαρακτηρίζεται τόσο από υψηλές προσπάθειες όσο και από χαμηλές αμοιβές αντιπροσωπεύει ένα έλλειμμα αμοιβαιότητας μεταξύ υψηλού «κόστους» και χαμηλού «κέρδους», το οποίο μπορεί να προκαλέσει αρνητικά συναισθήματα στους εργαζόμενους. Μια άλλη παραδοχή του μοντέλου αφορά τις ατομικές διαφορές στην εμπειρία της ανισορροπίας της ανταμοιβής της προσπάθειας (Schonfeld & Chang, 2017).

Ταυτόχρονα, πηγές επαγγελματικού άγχους προέρχονται από (Αντωνίου, 2006):

- Ένα τοξικό περιβάλλον εργασίας (π.χ. ενδοεταιρικές αντιπαραθέσεις)
- Τεράστιος φόρτος εργασίας
- Απομόνωση
- Οικονομικές πιέσεις
- Πιεστικά ωράρια
- Ασάφεια ρόλων
- Έλλειψη αυτονομίας και φραγμοί στην ανάπτυξη σταδιοδρομίας (π.χ. ανασφάλεια επαγγέλματος, επίπεδα προαγωγής)

- Κακές διαπροσωπικές σχέσεις στον εργασιακό χώρο (π.χ. έλλειψη επικοινωνίας, διακρίσεις, προκατειλημμένες απόψεις, υποτίμηση)
- Εκφοβισμό
- Παρενόχληση
- Κακό οργανωτικό κλίμα (συνολική επικοινωνία, τρόπος διαχείρισης και συμμετοχή μεταξύ των ομάδων εργαζομένων)

Οι διαταραχές που σχετίζονται με το άγχος περιλαμβάνουν μια ευρεία ποικιλία καταστάσεων, συμπεριλαμβανομένων των ψυχολογικών διαταραχών (π.χ. κατάθλιψη, άγχος, διαταραχή μετατραυματικού στρες) και άλλες μορφές συναισθηματικής καταπόνησης (π.χ., δυσαρέσκεια, κόπωση, ένταση κλπ.), επιθετικών συμπεριφορών και νοητικών βλαβών (π.χ. προβλήματα συγκέντρωσης και μνήμης) (Αντωνίου, 2016). Με τη σειρά τους, αυτές οι συνθήκες μπορεί να οδηγήσουν σε κακή απόδοση στην εργασία, υψηλότερη απουσία, μικρότερη παραγωγικότητα εργασίας ή ακόμη και τραυματισμό (Γαλανάκης, 2012). Εάν δεν αντιμετωπιστεί, το υψηλό στρες μπορεί να γίνει μια χρόνια κατάσταση, η οποία μπορεί να επιδεινώσει τις υπάρχουσες συνθήκες ψυχικής υγείας και χρόνιες φυσικές καταστάσεις (π.χ. διαβήτης, υπέρταση, αδύναμο ανοσοποιητικό σύστημα), οι οποίες όχι μόνο μειώνουν την ευημερία των εργαζομένων, αλλά οδηγούν και σε υψηλά ποσοστά τραυματισμού και σοβαρά προβλήματα ψυχικής υγείας, αύξηση του σωματικού βάρους, καθώς και αύξηση της επαγγελματικής ζημίας κατά 350% (Βάρβογλη, 2007; Barling, et al., 2005).

Επιπρόσθετα, το άγχος της εργασίας συνδέεται επίσης με διάφορες βιολογικές αντιδράσεις που μπορεί τελικά να οδηγήσουν σε υποβαθμισμένη υγεία, όπως καρδιαγγειακές παθήσεις, ή σε ακραίες περιπτώσεις θάνατο. Λόγω της υψηλής πίεσης και των απαιτήσεων στο χώρο εργασίας, οι απαιτήσεις έχουν αποδειχθεί ότι συσχετίζονται με αυξημένα ποσοστά καρδιακής προσβολής, υπέρτασης και άλλων διαταραχών. Αξίζει να σημειωθεί, ότι τα προβλήματα στην εργασία αναφέρονται πιο συχνά συγκριτικά με τα οικονομικά και οικογενειακά προβλήματα. Το εργασιακό στρες αντιπροσωπεύει περισσότερο από το 10% των περιστατικών άγχους των ατόμων. Ακόμη, οι έρευνες δείχνουν ότι το άγχος της εργασίας αυξάνει τον κίνδυνο ανάπτυξης μυοσκελετικών διαταραχών, οδηγεί σε διαταραχές ύπνου, κεφαλαλγία, διαταραχές της διάθεσης, στομαχικές διαταραχές, υπέρταση, υψηλή χοληστερόλη, κατάθλιψη και αυξημένο κίνδυνο μολύνσεων. Τέλος, είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι τα ποσοστά

εργασιακού άγχους των γυναικών είναι περίπου κατά 10% υψηλότερα από εκείνα των ανδρών (Γιαννουλέας, 2011).

Ταυτόχρονα, τα υψηλά επίπεδα άγχους συνδέονται με σημαντικές αυξήσεις στη χρήση των υπηρεσιών υγείας. Οι εργαζόμενοι που αναφέρουν ότι αντιμετωπίζουν άγχος στην εργασία παρουσιάζουν επίσης υπερβολική χρήση της υγειονομικής περίθαλψης. Σε μια μελέτη του 1998 με 46.000 εργαζομένους, το κόστος της υγειονομικής περίθαλψης ήταν σχεδόν 50% μεγαλύτερο για τους εργαζομένους που ανέφεραν υψηλά επίπεδα άγχους σε σύγκριση με τους εργαζομένους με «χαμηλό κίνδυνο». Η προσαύξηση αυξήθηκε σε περίπου 150%, αύξηση πάνω από 1.700 δολάρια ανά άτομο ετησίως, για τους εργαζομένους που ανέφεραν υψηλά επίπεδα στρες και κατάθλιψης (Goetzel, et al., 1998). Οι δαπάνες υγειονομικής περίθαλψης αυξάνονται κατά 200% σε όσους έχουν κατάθλιψη και υψηλό εργασιακό άγχος (Coolican, 2008).

Συμπερασματικά, το άγχος της εργασίας οφείλεται σε διάφορες αλληλεπιδράσεις του εργαζομένου και του περιβάλλοντος του έργου που εκτελούν τα καθήκοντά του. Η θέση, το φύλο, το περιβάλλον και πολλοί άλλοι παράγοντες συμβάλλουν στη δημιουργία άγχους. Το άγχος της εργασίας οφείλεται στην αλληλεπίδραση του εργαζομένου με τις συνθήκες εργασίας. Οι απόψεις διαφέρουν ως προς την σημασία των χαρακτηριστικών των εργαζομένων έναντι των συνθηκών εργασίας ως κύρια αιτία του άγχους της εργασίας. Οι διαφορετικές απόψεις δείχνουν διαφορετικούς τρόπους για την αποφυγή του άγχους στην εργασία. Οι διαφορές στα επιμέρους χαρακτηριστικά όπως η προσωπικότητα και οι δεξιότητες αντιμετώπισης μπορεί να είναι πολύ σημαντικές για την πρόβλεψη εάν ορισμένες συνθήκες εργασίας θα οδηγήσουν σε άγχος (Coolican, 2008). Με άλλα λόγια, αυτό που είναι αγχωτικό για ένα άτομο μπορεί να μην είναι πρόβλημα για κάποιον άλλο. Αυτή η οπτική γωνία βασίζεται σε στρατηγικές πρόληψης που επικεντρώνονται στους εργαζομένους και σε τρόπους που τους βοηθούν να αντιμετωπίσουν τις απαιτητικές συνθήκες εργασίας. Γενικά, το εργασιακό άγχος προκαλείται από μια αναντιστοιχία μεταξύ της αντίληψης της προσπάθειας και της αντιλαμβανόμενης ανταμοιβής ή / και της αίσθησης χαμηλού ελέγχου σε μια εργασία με υψηλές απαιτήσεις. Η χαμηλή κοινωνική στήριξη στην εργασία και η εργασιακή ανασφάλεια μπορεί επίσης να αυξήσει το εργασιακό άγχος (Αντωνίου, 2006).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 – Η ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

### 2.1 ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ

Η εξουθένωση είναι μια κατάσταση σωματικής, ψυχικής και συναισθηματικής εξάντλησης που οφείλεται σε χρόνιο στρες. Χαρακτηρίζεται από αισθήματα κόπωσης, αδιαφορίας και χαμηλής αυτοπεποίθησης, απώλειας ενδιαφέροντος για εργασία και αδυναμίας εκτέλεσης καθημερινών καθηκόντων. Ο όρος "εξουθένωση" δημιουργήθηκε για πρώτη φορά το 1974 από τον Herbert Freudenberger, ο οποίος καθόρισε την εξουθένωση ως την εξαφάνιση των κινήτρων, ειδικά όταν η αφοσίωσή του ανθρώπου σε μια αιτία ή σχέση δεν αποφέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα. Η εξουθένωση δεν γίνεται εν μία νυκτί. Πρόκειται για μια σωρευτική διαδικασία, ξεκινώντας με μικρά προειδοποιητικά σήματα που, όταν αγνοούνται, μπορούν να μετατραπούν σε έντονο φόβο κάποιου να πάει στη δουλειά. Η εξουθένωση δεν είναι μια μόνιμη κατάσταση (Noushad, 2008; Hutman et al., 2005; Dworkin, 2001).

Όταν οι συνθήκες εργασίας αλλάζουν ή όταν τα άτομα αναπτύσσουν ικανότητες αντιμετώπισης ή βρίσκουν υποστηρικτικά εργασιακά περιβάλλοντα, η εξουθένωση συχνά εξαφανίζεται. Η βιβλιογραφία συχνά χρησιμοποιεί τους όρους "εξουθένωση" και "άγχος εναλλακτικά", αλλά είναι σημαντικό να υπογραμμιστεί ότι είναι διαφορετικές έννοιες και ότι το άγχος δεν οδηγεί αυτομάτως σε εξουθένωση. Το άγχος μπορεί να είναι θετικό ή αρνητικό και απαιτείται ένας ορισμένος βαθμός πίεσης για την παρακίνηση της δράσης (Παπαδάτου & Αναγνωστόπουλος, 1999). Ωστόσο, η εξουθένωση είναι αποκλειστικά αρνητική. Η εξουθένωση είναι συχνά το αποτέλεσμα όχι μόνο του στρες, αλλά και του άγχους που δεν έχει μεσολαβήσει κανένα σύστημα υποστήριξης και καμία ικανοποιητική ανταμοιβή (Kokkinos, 2007).

Οι Maslach και Jackson (1982) ξεκίνησαν το μεγαλύτερο μέρος της πρώιμης έρευνας για το φαινόμενο της εξουθένωσης. Η Maslach δήλωσε ότι η εξουθένωση χρησιμοποιείται για να περιγράψει ένα σύνδρομο που υπερβαίνει τη φυσική κόπωση από την υπερβολική εργασία, απομακρύνοντας αυτό που συμβαίνει σε σχέση με την υπερφόρτωση (Center for Mental Health in Schools at UCLA, 2002). Ο Maslach και ο Jackson (1982) χαρακτήρισαν την

εξουθένωση ως τρισδιάστατο κατασκεύασμα και αυτή η έννοια ήταν ευρέως αποδεκτή από τους ερευνητές της εξουθένωσης. Οι τρεις διαστάσεις της εξουθένωσης είναι :

- Συναισθηματική εξάντληση : Η εξάντληση συναισθηματικών πόρων και η αίσθηση ότι δεν έχει απομείνει τίποτα να δώσει κάποιος.
- Αποπροσωποποίηση : Αναφέρεται επίσης ως κυνισμός, όπου είναι δηλαδή η ανάπτυξη αρνητικών και κυνικών συμπεριφορών και η απομάκρυνση κάποιου από τους άλλους, όπου είναι συνήθως τα άτομα που πρέπει να είναι οι αποδέκτες της φροντίδας ή της υπηρεσίας.
- Συναισθήματα μειωμένης προσωπικής ολοκλήρωσης : Είναι η γενική δυσαρέσκεια με τον εαυτό, τις επαγγελματικές ικανότητες του ατόμου και την αποτελεσματικότητά του. Τα άτομα που υποφέρουν από μειωμένο προσωπικό επίτευγμα έχουν χαμηλή αυτοπεποίθηση και αισθήματα ανεπάρκειας.

Οι ερευνητές συμφωνούν ότι παρόλο που αυτές οι τρεις διαστάσεις της εξουθένωσης είναι συνδεδεμένες και ανεξάρτητες συνιστώσες του συνδρόμου, συχνά εμφανίζονται σε διαφορετικούς χρόνους και βαθμούς σοβαρότητας (Hutman et al., 2005). Οι Maslach και Jackson (1982) τοποθέτησαν χρονικά τη εμφάνιση των τριών συστατικών διαδοχικά, με τη συναισθηματική εξάντληση ως την πρώτη φάση, την αποπροσωποποίηση ως τη δεύτερη φάση και τα αισθήματα μειωμένης προσωπικής ολοκλήρωσης ως την τρίτη φάση. Η αλληλουχία στην οποία εμφανίζονται αυτές οι τρεις διαστάσεις επιβεβαιώθηκε σε μετέπειτα μελέτες εξουθένωσης (Noushad, 2008).

Παράλληλα, έχει διαπιστωθεί ότι η επαγγελματική εξουθένωση συνδέεται συχνότερα με καταστάσεις στις οποίες οι εργαζόμενοι καταπονούνται σκληρά, υποτιμούνται και υπάρχει μία σύγχυση σχετικά με τις προσδοκίες και τις προτεραιότητες τους. Επίσης ανησυχούν για την ασφάλεια της απασχόλησης τους και είναι επιφυλακτικοί για τα καθήκοντα που δεν είναι ανάλογα με τις αμοιβές τους (Δούκα, 2004). Αν και η εξουθένωση είναι κοινή σε πολλά επαγγέλματα, είναι πολύ πιο διαδεδομένη στα βοηθητικά επαγγέλματα. Εκτός από το άγχος που προκύπτει από τα καθημερινά καθήκοντα εργασίας, οι δάσκαλοι, οι σύμβουλοι, οι

γιατροί, οι νοσηλευτές και οι αστυνομικοί έχουν ευθύνη για την ευημερία των άλλων (Omdahl & Fritz, 2006).

Αυτή η επιπλέον ευθύνη, σε συνδυασμό με περιορισμένους πόρους, πολλές ώρες και κακές συνθήκες εργασίας, μπορεί να οδηγήσει σε χρόνιο στρες και τελικά εξουθένωση. Μάλιστα, η εξουθένωση αναγνωρίστηκε ως σοβαρό πρόβλημα στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Οι δάσκαλοι που έρχονται αντιμέτωποι με την εξουθένωση πιστεύουν ότι δεν μπορούν να κάνουν σωστά την δουλειά τους και δεν μπορούν να καταβάλουν κάθε δυνατή προσπάθεια για να επιφέρουν τα αντίστοιχα αποτελέσματα (Abel & Sewell, 1999). Έχει υπολογιστεί ότι μεταξύ 5% και 30% των εκπαιδευτικών παρουσιάζουν διακριτά συμπτώματα εξουθένωσης σε οποιαδήποτε δεδομένη στιγμή της καριέρας τους. Μερικοί δάσκαλοι αφήνουν το επάγγελμα επειδή δεν μπορούν να αντεπεξέλθουν στα υψηλά επίπεδα άγχους ενώ άλλοι εξουθενώνονται, αλλά μένουν στο επάγγελμα. Εκείνοι που παραμένουν, είτε έχουν τις δεξιότητες που τους επιτρέπουν να προσαρμόσουν το άγχος τους που σχετίζεται με το έργο τους είτε να προσπαθήσουν να κάνουν υπομονή μέχρι την ημέρα της συνταξιοδότησης τους (Pearson & Moomaw, 2005).

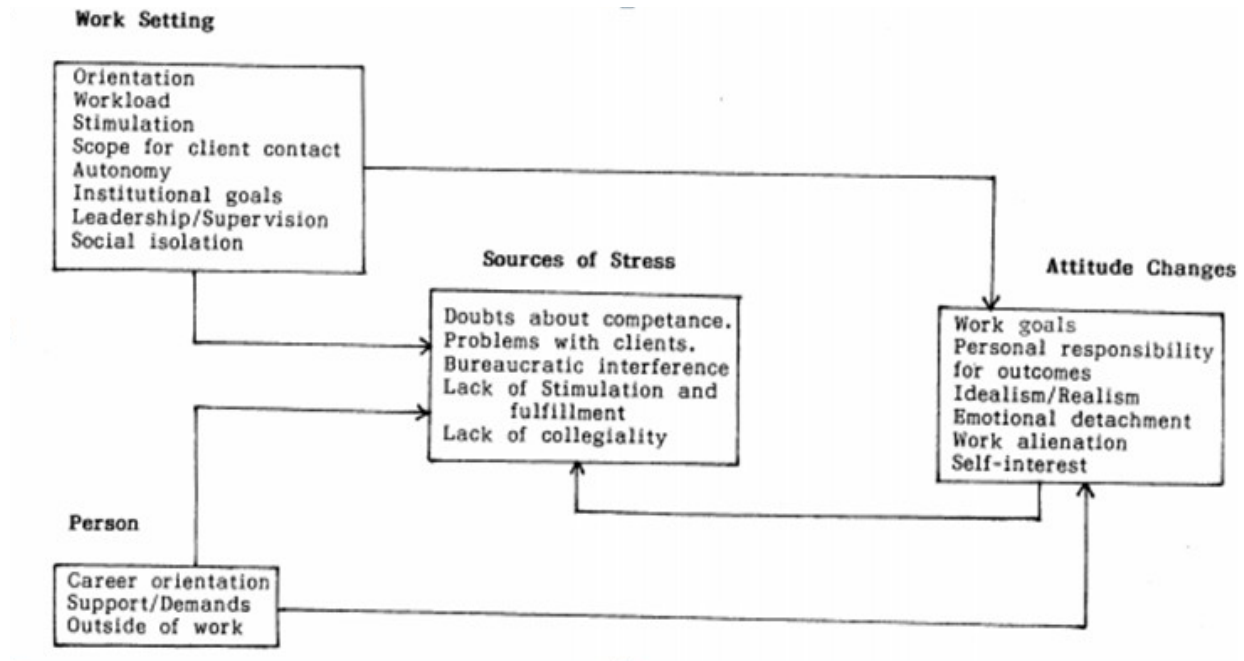
### **2.1.1. TO ΜΟΝΤΕΛΟ ΤΟΥ CHERNISS**

Ο Cherniss (1980a) πρότεινε ένα μοντέλο εξουθένωσης το οποίο έχει σημαντική αξία για τους ερευνητές. Το μοντέλο βασίζεται στην παρατήρηση που γίνεται στους εργαζομένους και αφορά την ψυχική υγεία. Οι εργαζόμενοι που αξιολογήθηκαν με βάση το συγκεκριμένο μοντέλο, ήταν ουσιαστικά νέοι στο επάγγελμά τους και αξιολογήθηκαν, παρατηρήθηκαν και πέρασαν από συνέντευξη αρκετές φορές για μια περίοδο από 1 έως 2 χρόνια.

Το μοντέλο του Cherniss προτείνει οκτώ χαρακτηριστικά ρύθμισης της εργασίας. Αυτά τα χαρακτηριστικά περιλαμβάνουν τον προσανατολισμό, τον φόρτο εργασίας, την διέγερση, το πεδίο εφαρμογής, την επαφή με τον πελάτη, την αυτονομία, την συμφωνία με θεσμικούς στόχους, την ηγεσία και εποπτεία και την κοινωνική απομόνωση. Όλα αυτά τα χαρακτηριστικά λέγεται ότι αλληλεπιδρούν και παράγουν το αποτέλεσμα. Οι νέοι εργαζόμενοι εισέρχονται στο σύστημα με ιδιαίτερο προσανατολισμό σταδιοδρομίας. Οι νεοεισερχόμενοι φέρνουν επίσης μαζί τους επιπλέον απαιτήσεις και υποστήριξη. Αυτοί οι



παράγοντες συμβάλλουν στην πρόωρη επαγγελματική εξουθένωση (Cherniss, 1980b) (Εικόνα 1).



Εικόνα 1. Το μοντέλο της διαδικασίας εξουθένωσης του Cherniss

(Πηγή: Cherniss, 1980b)

Ταυτόχρονα, σύμφωνα με το μοντέλο αυτό, τα άτομα διαφέρουν στο να βιώνουν διάφορους βαθμούς στρες. Οι πηγές του άγχους που εντοπίζονται περιλαμβάνουν αμφιβολίες σχετικά με την ικανότητα, τα προβλήματα με τους πελάτες, τις γραφειοκρατικές παρεμβάσεις, την έλλειψη τόνωσης και εκπλήρωσης και την έλλειψη συλλογικότητας. Εάν το άτομο αδυνατεί να αντιμετωπίσει το άγχος χρησιμοποιώντας την επίλυση προβλημάτων, μπορεί να παρουσιάσει αρνητικές αλλαγές της στάσης συμπεριφοράς του. Τέτοιες αρνητικές αλλαγές συμπεριφοράς περιλαμβάνουν μειωμένους στόχους εργασίας, μειωμένη προσωπική ευθύνη για τα αποτελέσματα, λιγότερο ιδεαλισμό και ρεαλισμό συναισθηματική απόσπαση και αποξένωση εργασίας (Maslach & Leiter, 2016). Ο Cherniss (1980a) συμπεριέλαβε τις αρνητικές αλλαγές στάσης στους έξι τομείς που αναφέρονται στον ορισμό της εξουθένωσης. Η εγκυρότητα του μοντέλου Cherniss εξετάστηκε από τον Burke (1987) σε μελέτη 828 ανδρών και γυναικών στον τομέα της αστυνομίας. Τα ευρήματα υποστηρίζουν το πρότυπο της διαδικασίας Cherniss σε σημαντικό βαθμό. Μια άλλη έρευνα σε 426 άνδρες και γυναίκες στον τομέα της αστυνομίας αποκαλύπτει ότι ο προτεινόμενος εργασιακός ρυθμός και τα

προκαταρκτικά στρες συνδέονται στενά με την αρνητική αλλαγή στάσης που προτείνεται στο μοντέλο της διαδικασίας του Cherniss (Burke, et al., 1984).

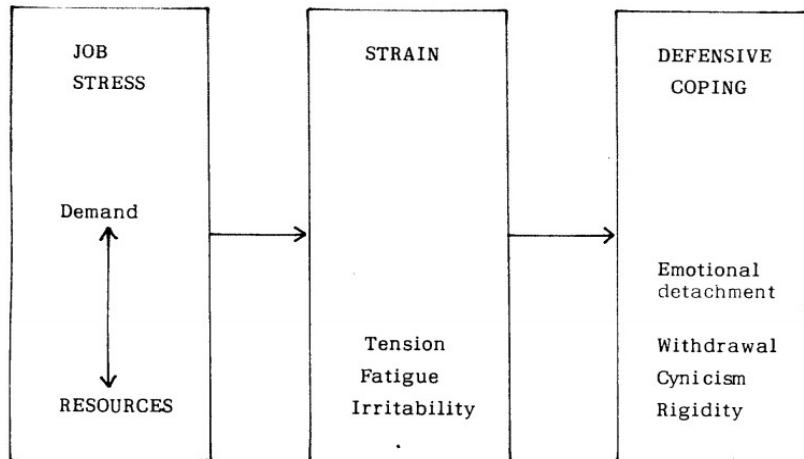
Ο Cherniss (1980b) είχε προσπαθήσει να καθορίσει την εξουθένωση με την εστίαση στις αλλαγές των κινήτρων. Η εξουθένωση ορίζεται ως ψυχολογική απόσυρση από την εργασία ως απάντηση σε υπερβολικό άγχος ή δυσαρέσκεια. Η εξουθένωση χρησιμοποιείται για να αναφερθεί σε μια δύσκολη ψυχολογική κατάσταση και έλλειψης ψυχολογικών αποθεμάτων. Κάποιος δεν ζει πλέον για να εργάζεται, αλλά εργάζεται για να ζήσει. Με άλλα λόγια, ο όρος αναφέρεται στην απώλεια του ενθουσιασμού, της έξαψης και της αίσθησης της ολοκλήρωσης στο έργο του (Richardson & Burke, 1995).

Οι ορισμοί της εξουθένωσης υποδηλώνουν την εξάντληση ως παραπλήσια διαδικασία. Η διαδικασία αποτελείται της εξουθένωσης από τρία στάδια. Στο πρώτο στάδιο το άγχος της εργασίας εμφανίζεται ως αποτέλεσμα μιας ανισορροπίας μεταξύ πόρων και απαιτήσεων. Το δεύτερο στάδιο της διαδικασίας περιλαμβάνει την ένταση. Η ένταση είναι το αποτέλεσμα της άμεσης, βραχυπρόθεσμης συναισθηματικής αντίδρασης στην ανισορροπία που σημειώθηκε στο πρώτο στάδιο. Η ένταση χαρακτηρίζεται από τα συναισθήματα κούρασης, κόπωσης, ευερεθιστότητας και εξουθένωσης (Burke & Greenglass, 1995).

Ως ανταπόκριση στην ένταση, στο τρίτο στάδιο συμβαίνουν πολλές αλλαγές στη στάση και τη συμπεριφορά, όπως η συναισθηματική απόσπαση, η απόσυρση, ο κυνισμός και η ακαμψία. Ως εκ τούτου, η «εξάντληση» αναφέρεται σε μια διαδικασία συναλλαγής, μια διαδικασία που αποτελείται από το άγχος της εργασίας, την ένταση των εργαζομένων και την ψυχολογική καταπίεση. Συγκεκριμένα, η εξουθένωση μπορεί να θεωρηθεί ως μια διαδικασία κατά την οποία ένας εργαζόμενος απεμπλέκεται από την εργασία του ως απάντηση στο άγχος και την πίεση που βιώνει από την εργασία (Burke, 1989).

Ο Cherniss (1980a) υποδηλώνει ότι αυτός ο συναλλασσόμενος ορισμός της εξουθένωσης είναι ελκυστικός επειδή περιλαμβάνει διάφορους ορισμούς που δίνονται από διάφορους ερευνητές και παρέχει ένα πλαίσιο για να βρεθούν τα αίτια ενός ατόμου να εξουθενωθεί και φυσικά να βρεθούν λύσεις στο πρόβλημα του. Ο συναλλασσόμενος ορισμός της εξουθένωσης αποτελεί μια απάντηση σε μια ανυπόφορη κατάσταση εργασίας. Όταν ο επαγγελματίας βοηθός βιώνει το άγχος και την ένταση, ξεκινάει η διαδικασία της εξουθένωσης. Ως

ανταπόκριση στο στρες και την ένταση, οι αλλαγές που εμφανίζονται στη συμπεριφορά του ατόμου σχετίζονται με την εξουθένωση και παρέχουν μια ψυχολογική αντίδραση (de Vos, et al., 2016) (Εικόνα 2).



**Εικόνα 2. Ο συναλλαγματικός ορισμός της εξουθένωσης**

(Πηγή: Cherniss, 1980a)

Όταν το άτομο εργάζεται σε μια κατάσταση όπου η αποτυχία και η απογοήτευση είναι συχνά φαινόμενα, θα αισθανθεί μεγαλύτερη πίεση. Οι εργαζόμενοι μειώνουν την ενοχή και την απογοήτευση που σχετίζονται με το έργο τους αλλάζοντας τη στάση τους απέναντι στην απαισιοδοξία και την απογοήτευση. Ψυχολογικά, η αποσύνδεση από την εργασία βοηθά τους εργαζομένους να είναι ασφαλείς ψυχολογικά. Όταν οι εργαζόμενοι αρχίζουν να αποσύρονται για ψυχολογικούς λόγους από τους πελάτες τους και από τη δουλειά τους, αρχίζουν να βιώνουν ορισμένη ποσότητα ενοχής από την εγκατάλειψη των αρχικών στόχων και ιδανικών. Για να ξεφύγουν από το βάρος της ενοχής, αυτοί οι εργαζόμενοι αρχίζουν να κατηγορούν το σύστημα ή τους πελάτες τους. Αυτό εξορθολογεί την απόσυρση και την ενασχόληση με τις δικές του ανάγκες (Cherniss, 1980b).

Από το μοντέλο Cherniss μπορεί να παρατηρηθεί μια διαδικασία αυτοεπίσχυσης. Δεδομένου ότι ο ενθουσιασμός, η αισιοδοξία και η εξέλιξη είναι συχνά απαραίτητα συναισθήματα για την επιτυχή επαγγελματική σταδιοδρομία, η αποθάρρυνση και η απόσυρση πιθανότατα να οδηγήσουν σε μεγαλύτερη αποτυχία στο έργο του εργαζομένου. Η αποτυχία που συντελείται συμβάλλει στην περαιτέρω αποθάρρυνση, η οποία στη συνέχεια συμβάλλει σε περαιτέρω

αποτυχία και όλο αυτό αποτελεί μια αποτυχημένη διαδικασία που γίνεται ένας κύκλος. Το άτομο θα είναι ανίκανο να σπάσει τον κύκλο (Burke & Greenglass, 1995). Κάποιες προσωρινές λύσεις τόνωσης βοηθούν τον εργαζόμενο να μειώσει το άγχος. Όταν η αποσύνδεση και ο ρεαλισμός γίνονται κυρίαρχα στοιχεία, οι εργαζόμενοι αρχίζουν να εμφανίζουν συμπτώματα εξουθένωσης (Chirico, 2016).

Τα συμπτώματα της εξουθένωσης δεν είναι ίδια για όλα τα άτομα. Όπως υποστηρίζει ο Cherniss (1980a), η εξουθένωση δεν είναι απαραίτητως πλήρης ή μόνιμη. Το άγχος της εργασίας (δηλαδή μια ανισορροπία μεταξύ πόρων και απαιτήσεων) δεν πρέπει να οδηγήσει σε σοβαρή πίεση. Ακόμα κι αν αυτό συμβαίνει, αυτό το στέλεχος δεν πρέπει να οδηγήσει σε αμυντική αντιμετώπιση που σχετίζεται με την εξουθένωση. Τέλος, ακόμη και αν το στέλεχος παράγει ορισμένες από αυτές τις αλλαγές συμπεριφοράς, οι αλλαγές μπορεί να είναι ήπιες ή προσωρινές. Σε γενικές γραμμές, όσο μεγαλύτερη είναι η πίεση και όσο πιο ανήμπορος είναι ο εργαζόμενος για να αλλάξει η κατάσταση του, τόσο πιο πιθανό θα υπάρξει εξουθένωση και τόσο σοβαρότερη θα είναι (Cherniss, 1980b).

Όπως έχει ήδη αναφερθεί παραπάνω, το άγχος παρατηρείται όταν υπάρχει ανισορροπία μεταξύ πόρων και απαιτήσεων. Αυτά τα στοιχεία μπορούν να είναι είτε εξωτερικά είτε εσωτερικά. Οι τυπικές απαιτήσεις εργασίας λειτουργούν ως εξωτερικές απαιτήσεις. Οι προσωπικοί στόχοι, οι ανάγκες και οι ηθικές αξίες λειτουργούν ως εσωτερικές απαιτήσεις. Η ζήτηση ικανοτήτων θεωρείται ως η σημαντικότερη ζήτηση για τους εργαζομένους. Το άτομο θα αντιμετωπίσει λιγότερη πίεση και άγχος εάν δεν ικανοποιηθούν οι απαιτήσεις του. Ωστόσο, εάν το άτομο αισθάνεται ότι είναι αναποτελεσματικό και ανήμπορο στο έργο του, μπορεί να χρησιμοποιήσει αμυντική στάση λόγω της ανάπτυξης της ψυχολογικής κατάστασης, και της αδυναμίας μάθησης (de Vos, et al., 2016).

Επιπλέον, το μοντέλο του Cherniss φαίνεται να ταιριάζει με τα ευρήματα των λίγων ερευνητικών μελετών σχετικά με την εξουθένωση των βοηθητικών επαγγελματιών κυρίως, συμπεριλαμβανομένου της προπονητικής. Από τη φύση της εργασίας, η διδασκαλία αναγνωρίζεται ως βοηθητικό επάγγελμα και η εξουθένωση αναφέρεται στους δασκάλους. Τα πειθαρχικά προβλήματα, η απάθεια των σπουδαστών/μαθητών, οι αντιδραστικές τάξεις, οι υπερβολικές εργασίες, οι ανεπαρκείς μισθοί, οι απαιτητικοί ή μη υποστηρικτικοί γονείς και η

έλλειψη διοικητικής υποστήριξης έχουν αναφερθεί ότι προκαλούν άγχος και ένταση και τελικά προκαλούν εξουθένωση (Burke, 1989).

Μελέτες αποκαλύπτουν ότι ο τομέας της αστυνομίας είναι αγχωτικός. Οι μελέτες σχετικά με τους άνδρες και τις γυναίκες που εργάζονται στην αστυνομία αποκαλύπτουν ότι η φύση του φόρτου εργασίας και οι δυνατότητες επαφής με τον πελάτη οδηγούν στην εξουθένωση. Η έλλειψη διέγερσης και οι ασαφείς οργανωτικοί στόχοι αναφέρθηκαν ότι προκαλούν περισσότερο άγχος και σχετίζονται με την εξουθένωση. Μελέτες σε άνδρες και γυναίκες στην αστυνομία δείχνουν επίσης ότι το άγχος που προκαλείται από τη δουλειά τους δημιουργεί ένταση και αυτή η ένταση συμβάλλει με τη σειρά του στην εξουθένωση (Quigley, et al, 1987).

Η προπόνηση των αθλητών υπόκειται επίσης σε εξουθένωση. Η αρνητική αντίδραση στο περιβάλλον καθοδήγησης και οι δυσμενείς φυσιολογικές και ψυχολογικές αντιδράσεις μεταξύ των προπονητών αναφέρθηκε ότι δημιουργούν άγχος και συμβάλλουν στην εμπειρία των αθλητών και της εξουθένωσης τους. Η απόδοση της εργασίας και η ποιότητα της καθημερινής ζωής των προπονητών διαπιστώθηκε ότι επηρεάζονται από το άγχος που με τη σειρά του οδηγεί σε καταπόνηση και τελικά προκαλεί εξουθένωση (Burke, 1987).

Επιπρόσθετα, το άγχος που βιώνει ο παιδαγωγός έχει βρεθεί ότι αυξάνει την κόπωση και προκαλεί σε βάθος χρόνου εξουθένωση. Η δουλειά του ιατρού διαπιστώνεται ότι είναι αγχωτική και προκαλεί εξουθένωση από τους απλούς ιατρούς μέχρι τους χειρουργούς. Μια μελέτη σχετικά με εργαζομένους αναφέρει ότι βιώνουν υπερφόρτωση και χαμηλότερη ικανοποίηση με αποτέλεσμα να υφίστανται μεγαλύτερη εξουθένωση (Abel & Sewell, 1999).

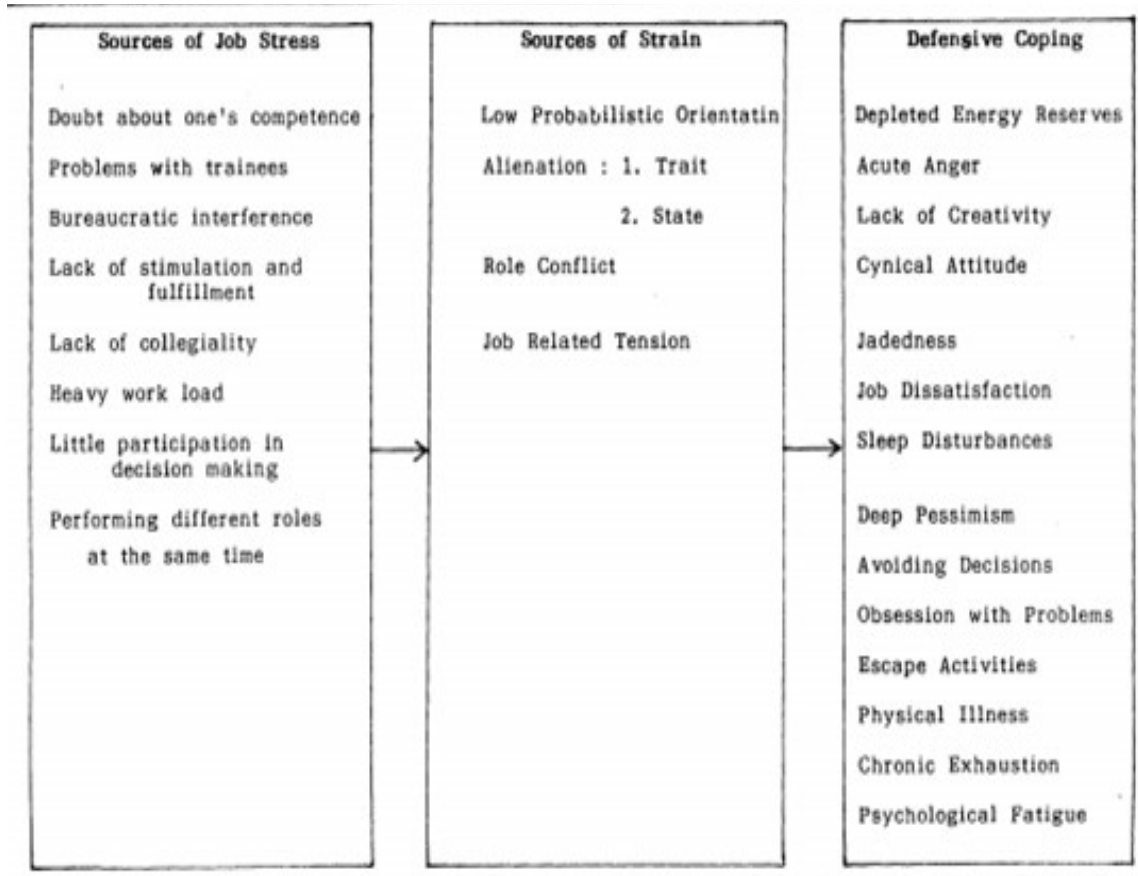
Μερικές μελέτες σχετικά με επαγγέλματα, όπως οι ψυχολόγοι, οι κοινωνικοί λειτουργοί, οι ψυχίατροι, οι γιατροί και οι νοσηλεύτες, αναφέρουν ότι οι βοηθοί τους αντιμετωπίζουν περισσότερο άγχος και επομένως η πιθανότητα βίαιης καταπόνησης και εξουθένωσης από αυτούς είναι υψηλή (de Vos, 2016).

Είναι εύλογο το μοντέλο εξουθένωσης του Cherniss να μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να εξηγήσει τη διαδικασία εξουθένωσης που υπάρχει ανάμεσα στους εργαζομένους. Το προσαρμοσμένο μοντέλο συναλλαγών Cherniss παρουσιάζεται παρακάτω. Στο πρώτο στάδιο

το άγχος της εργασίας εμφανίζεται ως αποτέλεσμα μιας ανισορροπίας μεταξύ πόρων και απαιτήσεων. Η αβεβαιότητα σχετικά με την ικανότητά του, τα προβλήματα με τους εκπαιδευόμενους, οι γραφειοκρατικές παρεμβάσεις, η έλλειψη τόνωσης και εκπλήρωσης, η έλλειψη συλλογικότητας, ο μεγάλος φόρτος εργασίας, η μικρή συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων, η εκτέλεση διαφορετικών ρόλων ταυτόχρονα είναι οι πηγές εργασιακού άγχους (Cherniss, 1980a).

Είναι πιθανό ότι αυστηρές προσδοκίες και οι στόχοι μπορεί να εκπληρωθούν κατά την αρχική περίοδο της σταδιοδρομίας τους. Εντούτοις, κατά την τελευταία περίοδο υποχρεούνται να υποφέρουν σε μεγάλο βαθμό για να διατηρήσουν το επίπεδο των επιτευγμάτων που είχαν στην προηγούμενη περίοδο. Όταν οι εξωτερικές και εσωτερικές απαιτήσεις αυξάνονται πέρα από τους πόρους, η διαδικασία εξουθένωσης συμβαίνει αναπόφευκτα. Οι ανεκπλήρωτες προσδοκίες προκαλούν απόρριψη και τις κάνουν να πέφτουν οι πιέσεις του άγχους. Όταν το άγχος που βιώνει το άτομο γίνεται χρόνιο, αρχίζει να αντιλαμβάνεται τη συσσώρευση της έντασης. Μπορεί να αντιμετωπίσει χαμηλό προσωπικό προσανατολισμό, υψηλή αποξένωση, υψηλό βαθμό σύγκρουσης και υψηλή ένταση που σχετίζεται με την εργασία (Chirico, 2016).

Ο προσανατολισμένος εργαζόμενος έχει μια ισορροπημένη αντίληψη της επιλογής και της δουλειάς του. Ως εκ τούτου, μπορεί να αντιμετωπίσει επαρκώς την απαιτητική κατάσταση. Το άγχος που βιώνει το άτομο μπορεί να τείνει να μειώσει το επίπεδο του ατομικού προσανατολισμού και ως εκ τούτου η χαμηλή πιθανότητα προσανατολισμού οδηγεί σε ανεπαρκή αντιμετώπιση και μπορεί να συμβάλει στην εξουθένωση (Cherniss, 1980b) (Εικόνα 3).



**Εικόνα 3. Το μοντέλο εξουθένωσης του Cherniss**

(Πηγή: Cherniss, 1980b)

Το άγχος παρακινεί τα άτομα να αποξενωθούν από τον εαυτό τους. Μπορεί να αισθάνεται κάποιος ανίκανος να επιτύχει τον ρόλο που έχει θέσει στις επαγγελματικές του καταστάσεις. Τα άτομα αρχίζουν να αισθάνονται την μοναξιά και την έλλειψη ουσιαστικής σχέσης με τους πελάτες τους. Η ανικανότητά του να αναπτύξει μια αίσθηση του στόχου που συνδέει τη δουλειά με τη συνολική παραγωγική διαδικασία και η αποτυχία του να εμπλακεί στη δημιουργικότητα της εργασίας ως τρόπο έκφρασης του εαυτού συμβάλλει στη διαδικασία εξουθένωσης. Μερικοί ερευνητές χρησιμοποίησαν τον όρο εξουθένωση ως συνώνυμο με την αποξένωση. Η εξουθένωση ορίζεται ως ο βαθμός στον οποίο ένας εργαζόμενος έχει διαχωριστεί ή αποσυρθεί από την αρχική έννοια ή τον σκοπό του έργου του, όπου ο βαθμός απομάκρυνσης εκφράζει την εξουθένωση από τους πελάτες, τους συνεργάτες και τον οργανισμό (Gold, 2001).

Η υπερφόρτωση των ρόλων αναγνωρίζεται ως μια σημαντική πηγή σύγκρουσης που αντιμετωπίζουν οι εργαζόμενοι. Κατά τη διάρκεια των εργασιακών περιόδων, η

υπερφόρτωση των υποχρεώσεων είναι συχνή. Η εξουθένωση είναι μια απάντηση στο άγχος που σχετίζεται με την εργασία. Το χρόνιο στρες και η ένταση συμβάλλουν στην εξουθένωση. Ως εκ τούτου, στο πρότυπο περιλαμβάνεται ο ατομικός προσανατολισμός, η αλλοτρίωση, η σύγκρουση ρόλων και η ένταση που σχετίζεται με την εργασία (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001).

Ως ανταπόκριση στην εμπειρία των ατόμων με χαμηλό ατομικό προσανατολισμό, υψηλή αποξένωση, υψηλό βαθμό σύγκρουσης και υψηλή ένταση που σχετίζεται με την εργασία, μια σειρά αλλαγών στη συμπεριφορά, όπως τα αποθέματα εξαντλημένης ενέργειας, ο οξύς θυμός, η έλλειψη δημιουργικότητας, η κυνική στάση, η δυσαρέσκεια της εργασίας, οι διαταραχές του ύπνου, η βαθιά απαισιοδοξία, η αποφυγή λήψης αποφάσεων, οι δραστηριότητες διαφυγής, η σωματική ασθένεια, η χρόνια εξάντληση και η ψυχολογική κόπωση, εμφανίστηκαν στο τρίτο στάδιο ως αμυντική αντιμετώπιση. Το αποτέλεσμα είναι ότι όλες αυτές οι καταστάσεις δεν βοηθούν την ψυχολογική ευημερία του εργαζομένου, απλά του δίνουν μια παράταση στα συμπτώματα εξουθένωσης που θα του εμφανιστούν σε βάθος χρόνου (Ray, 2002).

### **2.1.2 ΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΤΟΥ GOLEMBIEWSKI**

Ο δεύτερος τρόπος με τον οποίο η εξουθένωση μπορεί να εξεταστεί ως μια διαδικασία, περιλαμβάνει την έννοια των φάσεων μέσα στην ίδια την έννοια της εξουθένωσης. Ο Golembiewski και οι συνεργάτες του (1983) έχουν προτείνει και επιδιώξει αυτή τη γραμμή έρευνας. Με τη χρήση των τριών βαθμίδων του Maslach Burnout Inventory (MBI) και με τη διχοτόμηση της κατανομής των βαθμολογιών τόσο των υψηλών όσο και των χαμηλών, δημιουργήθηκαν οκτώ φάσεις εξουθένωσης (Maslach & Jackson, 1981). Το μοντέλο ξεπερνά την παραδοσιακή χρήση των τριών υποκλιμάκων συγκεντρώνοντας τους διάφορους συνδυασμούς βαθμολογιών σε φάσεις που ταξινομούνται σε μια θεωρητικά βασισμένη ακολουθία. Αυτό επιτρέπει σημαντικό θεωρητικό πλούτο που δεν υπάρχει στις πιο κοινές χρήσεις του Maslach Burnout Inventory (Richardsen & Burke, 1995).

Η έρευνα που χρησιμοποιεί το μοντέλο προοδευτικής φάσης προσπάθησε να επικυρώσει την έννοια των προοδευτικών φάσεων και προσέφερε σημαντική υποστήριξη. Τα άτομα σε πιο προχωρημένες φάσεις σχεδόν πάντα έχουν αρνητικές εμπειρίες εργασίας και αρνητικά



αποτελέσματα από ότι τα άτομα σε λιγότερο προηγμένες φάσεις (Burke, et al., 1984 ; Golembiewski, 1986). Καθώς οι φάσεις προχωρούν από το I έως το VIII, τα άτομα βλέπουν τις εργασίες τους ως λιγότερο ελκυστικές και πιο συντηρητικές, αναφέρουν λιγότερη ικανοποίηση και υψηλότερες πιθανότητες λαθών, αναφέρουν λιγότερη συμμετοχή εργασίας και ελάχιστη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων και αναφέρουν μεγαλύτερη συχνότητα εμφάνισης σωματικών συμπτωμάτων και αρνητικών συναισθηματικών καταστάσεων (Golembiewski, 2001). Σε οργανωτικό επίπεδο, η παραγωγικότητα της μονάδας εργασίας τείνει να μειώνεται σταδιακά (Εικόνα 4).

MBI Subscales	Phases							
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
Depersonalization	Lo	Hi	Lo	Hi	Lo	Hi	Lo	Hi
Personal accomplishment	Lo	Lo	Hi	Hi	Lo	Lo	Hi	Hi
Emotional exhaustion	Lo	Lo	Lo	Lo	Hi	Hi	Hi	Hi

**Εικόνα 4. Το μοντέλο της εξουθένωσης του Golembiewski**

(Πηγή: Richardsen & Burke, 1995)

Όσον αφορά την πρόληψη της εξουθένωσης, είναι πιο δύσκολο να προβλεφθεί από το μοντέλο του Golembiewski ποιες θα ήταν οι πιο αποτελεσματικές παρεμβάσεις. Αν και οι φάσεις θεωρούνται ότι αυξάνονται από το κατώτερο στο υψηλότερο ποσοστό, το μοντέλο δεν έχει σκοπό να αντικατοπτρίσει αυστηρά μια χρονική εξέλιξη της εξουθένωσης. Αντ' αυτού, τα άτομα μπορεί να ακολουθούν διαφορετικές "διαδρομές κατεύθυνσης" κατά τη διάρκεια της εξέλιξης της εξουθένωσης. Η οξεία έναρξη της εξουθένωσης μπορεί να χαρακτηρίζεται από την ακολουθία IV-VIII (Richardsen & Burke, 1995).

Αυτή η ακολουθία κυριαρχείται από μια ξαφνική αύξηση της συναισθηματικής εξουθένωσης, ίσως ως αποτέλεσμα κάποιου αρνητικού γεγονότος στη ζωή κάποιου, το οποίο ακολουθείται από μια ταυτόχρονη αύξηση της αποπροσωποποίησης και της μείωσης της προσωπικής ολοκλήρωσης. Η χρόνια εμφάνιση της εξουθένωσης χαρακτηρίζεται από την αλληλουχία I-III-IV-VIII. Αυτή η αλληλουχία ξεκινά με αυξημένη αποπροσωποποίηση, ακολουθούμενη από μια μείωση στο προσωπικό επίτευγμα και τέλος με μια συνοδευόμενη αύξηση της συναισθηματικής εξουθένωσης. Η οξεία και η χρόνια εξουθένωση μπορεί να σχετίζεται με πολύ διαφορετικά αποτελέσματα και εκτός αν κάποιος γνωρίζει την αναπτυξιακή ακολουθία

που οδηγεί στην εκχώρηση της φάσης VIII, είναι δύσκολο να προβλεφθούν επιτυχείς παρεμβάσεις και για τα δύο είδη εξουθένωσης (Lee & Ashforth, 1993).

Ωστόσο, η έρευνα που χρησιμοποιεί το μοντέλο φάσης έχει συμβάλει σημαντικά στην εμφάνιση των παρεμβάσεων στην φάση των οργανωτικών επιπέδων που μπορεί να βελτιώσουν την πρόωρη χρόνια εξουθένωση. Οι Golembiewski, Hilles και Daly (1987) ανέφεραν μια προσπάθεια οργανωτικής ανάπτυξης με τη χρήση θεωρητικών παρεμβάσεων με 31 μέλη ανθρώπινου δυναμικού ενός μόνο οργανισμού. Η προσέγγιση της οργανωτικής ανάπτυξης επιδίωκε να καταστήσει τον χώρο εργασίας πιο δημοκρατικό και ανθρώπινο, και στην περίπτωση αυτή το προσωπικό συμμετείχε άμεσα στον εντοπισμό και την επίλυση οργανωτικών προβλημάτων που συνέβαλαν στην εξουθένωση. Οι ερευνητές χρησιμοποίησαν το μοντέλο φάσης για να αξιολογήσουν τα επίπεδα ψυχικής εξουθένωσης και επίσης μέτρησαν διάφορες αναλογίες του εργασιακού περιβάλλοντος. Τα δεδομένα συγκεντρώθηκαν πέντε φορές σε μια περίοδο 2 ετών. Η ομάδα είχε αρχικά υψηλή επίπτωση στην εξουθένωση, στις εργασιακές πιέσεις και στα εργασιακά λάθη.

Εφαρμόστηκε μια παραδοσιακή προσέγγιση των υψηλών ερεθισμάτων, η οποία αφορούσε την αίσθηση προβλημάτων, την συλλογή δεδομένων, την αντιπαράθεση και την ανάδραση, τον σχηματισμό ομάδων συμφερόντων και τον σχεδιασμό δράσης. Το επίπεδο εξουθένωσης μειώθηκε και παρέμεινε χαμηλότερο για τουλάχιστον 4 μήνες μετά την τελευταία προγραμματισμένη παρέμβαση. Η βελτίωση αυτή μειώθηκε κάπως μετά από 9 ακόμη μήνες και μια σημαντική αναδιοργάνωση. Οι βελτιώσεις στη συνοχή της ομάδας και στον ρυθμό των εργασιακών λαθών συνέχισαν, και μάλιστα βελτιώθηκαν, κατά τη διάρκεια αυτής της χρονικής περιόδου. Ωστόσο, οι συμβατικές παρεμβάσεις οργανωτικής ανάπτυξης μπορεί να μην είναι κατάλληλες για όσους αντιμετωπίζουν παθητικό και αποσυρμένο τρόπο προσαρμογής στην εξουθένωση (Golembiewski et al., 1989).

## **2.2 ΑΙΤΙΕΣ**

Οι αιτίες της εξουθένωσης γενικά χωρίζονται σε δύο κατηγορίες, όπου είναι οι παράγοντες κατάσταση και οι μεμονωμένοι παράγοντες. Οι παράγοντες κατάσταση περιλαμβάνουν τις απαιτήσεις της απασχόλησης και την έλλειψη των πόρων εργασίας. Οι απαιτήσεις της απασχόλησης είναι πτυχές της εργασίας που απαιτούν συνεχή προσπάθεια. Επομένως, οι

απαιτήσεις απασχόλησης συνδέονται με το φυσιολογικό και ψυχολογικό κόστος, όπως τον αυξημένο καρδιακό ρυθμό και την κόπωση. Αυτά τα συμπτώματα μπορεί να αποτελέσουν το έδαφος για την κατάσταση της εξουθένωσης, καθώς οι εργασιακές απαιτήσεις οδηγούν τους εργαζόμενους να αισθάνονται εξαντλημένοι και να αποφεύγουν για ψυχολογικούς λόγους την εργασία τους. Η αβεβαιότητα και η συσχέτιση ρόλων, το άγχος, τα δύσκολα γεγονότα, ο φόρτος και η πίεση της εργασίας είναι από τις πιο σημαντικές απαιτήσεις εργασίας που προκαλούν εξουθένωση (Heinemann & Heinemann, 2017).

Από την άλλη, οι πόροι εργασίας είναι οι φυσικές, ψυχολογικές, κοινωνικές ή οργανωτικές πτυχές της εργασίας που διευκολύνουν την επίτευξη των στόχων της εργασίας, μειώνουν τις απαιτήσεις εργασίας και το κόστος τους ή διεγείρουν την προσωπική ανάπτυξη μέσω σημαντικών εργασιών (Κάντας, 1995). Η σχέση μεταξύ των πόρων της εργασίας και της εξουθένωσης είναι σταθερά αρνητική, όπου τα χαμηλότερα επίπεδα των θέσεων εργασίας συνδέονται με υψηλότερα επίπεδα εξουθένωσης (Κάντας, 1999). Οι πόροι εργασίας παίζουν ρυθμιστικό ρόλο στη σχέση μεταξύ ζήτησης εργασίας και εξουθένωσης. Έτσι, η εξουθένωση είναι πιο πιθανό να αναπτυχθεί όταν οι υψηλές απαιτήσεις εργασίας συνδυάζονται με τις χαμηλές θέσεις εργασίας (McCormack, et al., 2018).

Στους μεμονωμένους παράγοντες, τόσο η κοινωνικοοικονομική κατάσταση όσο και οι μεταβλητές προσωπικότητας έχουν αναλυθεί δημιουργώντας μια προδιάθεση εμφάνισης συμπτωμάτων εξουθένωσης. Η προσωπικότητα επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται το εργασιακό τους περιβάλλον και, ως εκ τούτου, αντιμετωπίζουν τις απαιτήσεις και τους πόρους των θέσεων εργασίας. Μπορεί να προκύψει ένταση, για παράδειγμα, όταν το περιβάλλον εργασίας δεν ευθυγραμμίζεται με την ατομική προσωπικότητα, οδηγώντας σε απογοήτευση των ατομικών αναγκών (Maslach & Leiter, 2016).

Η εσφαλμένη σχέση ανάμεσα στην προσωπικότητα και τις απαιτήσεις εργασίας μπορεί να προκαλέσει σοβαρές αντιδράσεις άγχους, ιδίως όταν οι εργαζόμενοι συχνά εκτίθενται σε απαιτήσεις που δεν ανταποκρίνονται στις δεξιότητες και τις προτιμήσεις τους (Σερδάρης, 2008). Οι τέσσερις από τους παράγοντες της προσωπικότητας, δηλαδή η συναισθηματική σταθερότητα, η εξωστρέφεια, η συνείδηση και η ευγένεια, συσχετίζονταν αρνητικά με κάθε μία από τις τρεις διαστάσεις της εξουθένωσης. Επιπλέον, τα άτομα με υψηλά επίπεδα

αυτοπεποίθησης, αισιοδοξίας και αυτοπεποίθησης ήταν καλύτερα σε θέση να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις εργασίας, πιθανότατα επειδή πιστεύουν ότι ελέγχουν το εργασιακό τους περιβάλλον και κατά συνέπεια είναι πιο πιθανό να επιλύσουν προληπτικά προβλήματα και να αναζητήσουν πόρους όταν αντιμετωπίζουν τις απαιτήσεις εργασίας (Borgogni, et al., 2012).

Πρέπει να σημειωθεί ότι αυτοί οι παράγοντες κατάστασης και οι επιμέρους παράγοντες είναι σχετικά σταθεροί και πιθανόν να παραμείνουν σε παρατεταμένες χρονικές περιόδους. Αυτό σημαίνει ότι εάν το εργασιακό περιβάλλον δεν είναι βέλτιστο ή όταν οι εργαζόμενοι έχουν προσωπικότητα που δεν συμβαδίζει με την κατάσταση της εργασίας, τελικά, η χρόνια εξουθένωση της εργασίας είναι πιθανός κίνδυνος. Ωστόσο, οι έρευνες υποδηλώνουν ότι τα επίπεδα ευημερίας και επαγγελματικής απόδοσης μπορεί επίσης να μειωθούν σε βραχύτερες χρονικές περιόδους (Maslach & Leiter, 2016).

Η πιθανότητα ότι οι εκπαιδευτικοί θα παρουσιάσουν επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης καθορίζεται τόσο από το περιβάλλον στο οποίο εργάζονται όσο και από ατομικά χαρακτηριστικά, όπως τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και οι δημογραφικοί παράγοντες, που μπορεί να χειροτερέψουν το πρόβλημα της εξουθένωσης (Abel & Sewell, 1999). Μια ανασκόπηση των δύο συνόλων παραγόντων παρέχεται παρακάτω.

Υπάρχουν πολλοί διαφορετικοί περιβαλλοντικοί παράγοντες που μπορούν να οδηγήσουν στην εξουθένωση των εκπαιδευτικών, συμπεριλαμβανομένων των κακών συνθηκών εργασίας, των υπερβολικών εργασιακών αναγκών, της έλλειψης αναγνώρισης και ανάδρασης, των “δύσκολων” μαθητών και της έλλειψης διοικητικής και συλλογικής υποστήριξης. Πιο συγκεκριμένα (Βασιλόπουλος, 2012; Brouwers & Tomic, 1999; Cedoline, 1982; Center for Mental Health in Schools at UCLA, 2002; Dworkin, 2001; Farber 1984; Howard & Johnson, 2004; Κάντας, 1996; Κάντας, 2001):

- Κακές συνθήκες εργασίας : Οι συνθήκες εργασίας που συμβάλλουν στην εξουθένωση περιλαμβάνουν ανεπαρκή προσωπικό, δομές και εξοπλισμός, εγκαταστάσεις, αμοιβές και απολαβές, υπερπλήρεις τάξεις και η πιθανότητα βίας.
- Υπερβολικές απαιτήσεις εργασίας : Οι έρευνες δείχνουν ότι η εξουθένωση είναι πιο πιθανή όταν απαιτούνται μη ρεαλιστικές και υπερβολικές απαιτήσεις για το χρόνο και

την ενέργεια των εκπαιδευτικών και όταν υφίστανται συνεχείς και έντονες πιέσεις για την παραγωγή, εκτέλεση και τήρηση των προθεσμιών. Αρκετοί ερευνητές σημείωσαν ότι οι καθηγητές βρίσκονται υπό αυξανόμενη πίεση για να επεκτείνουν τους ρόλους τους πέρα από την εκπαίδευση. Δεν είναι μόνο ότι αναμένεται να διδάξουν συγκεκριμένο περιεχόμενο, αλλά υποχρεούνται να παρέχουν δραστηριότητες εμπλουτισμού, να ενθαρρύνουν την ηθική ανάπτυξη των μαθητών, να ενεργούν ως κοινωνικοί λειτουργοί, να παρακολουθούν συνεδριάσεις επιτροπών, να εφαρμόζουν νέα τεχνολογία, να συναντώνται με γονείς, κλπ.

- Προβλήματα λόγω των σχολικών αλλαγών : Μελέτες υποδεικνύουν ότι οι εκπαιδευτικοί σε σχολεία που υποβάλλονται σε εκτεταμένες μεταρρυθμίσεις είναι πιο πιθανό να παρουσιάσουν συμπτώματα εξουθένωσης. Οι ερευνητές εξήγησαν ότι οι περισσότερες εκπαιδευτικές αλλαγές επιβάλλονται στα σχολεία και τους εκπαιδευτικούς, με ελάχιστη αιτιολόγηση για νέα προγράμματα και πολιτικές. Πολλοί αισθάνονται λοιπόν αποκλεισμένοι από τη διαδικασία λήψης αποφάσεων, με αποτέλεσμα να αισθάνονται αδυναμία και αποθάρρυνση.
- Αυξημένη πίεση λόγω υποχρεώσεων : Πολλοί ερευνητές έχουν διαπιστώσει ότι οι απαιτήσεις και οι πιέσεις λόγω υποχρεώσεων οδηγούν σε αυξημένο άγχος και εξουθένωση των καθηγητών. Οι δάσκαλοι των Δημοτικών Σχολείων και οι εκπαιδευτικοί στο επίπεδο των μέσων και ανώτερων σχολείων δέχονται μεγαλύτερες πιέσεις και καταπονήσεις που σχετίζονται με την ευθύνη και τις υποχρεώσεις.
- Έλλειψη ενδυνάμωσης και αυτονομίας : Μελέτες δείχνουν ότι η ικανότητα επηρεασμού των αποφάσεων μειώνει την πιθανότητα εξουθένωσης. Ωστόσο, πολλοί δάσκαλοι εργάζονται σε περιβάλλον όπου πιστεύουν ότι έχουν μικρό ή καθόλου έλεγχο των αποτελεσμάτων τους. Η έρευνα έχει διαπιστώσει ότι οι εκπαιδευτικοί είναι πιο πιθανό να βιώσουν εξουθένωση όταν πιστεύουν ότι έχουν ελάχιστο ή καθόλου έλεγχο του προγράμματος σπουδών και της εκπαίδευσης ή του εργασιακού τους περιβάλλοντος.
- Έλλειψη κατάρτισης : Η εξουθένωση είναι πιο πιθανή όταν οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν την κατάλληλη εκπαίδευση για να διδάξουν σε μια τάξη. Το άγχος και τα

συναισθήματα της προσωπικής ανεπάρκειας αυξάνονται όταν οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ανίκανοι ή απροετοίμαστοι ή όταν απαιτείται να διδάξουν εκτός των τομέων εμπειρογνωμοσύνης τους. Αντίθετα, μελέτες έχουν διαπιστώσει ότι οι εκπαιδευτικοί τείνουν να παρουσιάζουν χαμηλότερα επίπεδα στρες όταν οι δεξιότητες και οι ικανότητές τους ταιριάζουν με τις απαιτήσεις και τις υποχρεώσεις της εργασίας τους.

- Έλλειψη αναγνώρισης και ανάδρασης : Οι καθηγητές φαίνεται να είναι λιγότερο πιθανό να βιώσουν εξουθένωση όταν αναγνωρίσουν τις προσπάθειές τους και τα επιτεύγματά τους. Επιπλέον, διαπιστώθηκε έλλειψη ανατροφοδότησης και σαφών αντικειμενικών επιδόσεων για την αύξηση των επιπέδων άγχους των εκπαιδευτικών.
- Έλλειψη διοικητικής υποστήριξης : Έρευνες δείχνουν ότι η εξουθένωση των εκπαιδευτικών είναι πιο πιθανό να συμβεί σε σχολικά περιβάλλοντα που χαρακτηρίζονται από χαμηλά επίπεδα διοικητικής υποστήριξης. Οι βασικές πρακτικές που έχουν συσχετιστεί με την εξουθένωση των εκπαιδευτικών περιλαμβάνουν αυταρχικό στυλ ηγεσίας, έλλειψη εμπιστοσύνης στην επαγγελματική επάρκεια των εκπαιδευτικών, ασυνέπεια στη συμπεριφορά, έλλειψη παρακολούθησης, ευνοιοκρατία και παρενόχληση.
- Έλλειψη συλλογικής υποστήριξης : Μελέτες έχουν δείξει ότι οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε σχολεία όπου έχουν ευκαιρίες να μοιραστούν επαγγελματικές εμπειρίες, να λάβουν υποστήριξη από τους συναδέλφους τους και δεν αισθάνονται επαγγελματικά απομονωμένοι είναι λιγότερο πιθανό να εξουθενωθούν.
- Χαμηλή αμοιβή σε συνδυασμό με περιορισμένες ευκαιρίες προβολής : Οι ερευνητές έχουν διαπιστώσει ότι η ανεπαρκής αμοιβή και τα οφέλη και οι περιορισμένες ευκαιρίες προόδου συμβάλλουν στην εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Πολλοί από αυτούς δεν αισθάνονται ότι πληρώνονται επαρκώς για τις προσπάθειές τους. Οι περισσότεροι δεν μπορούν να προωθηθούν, καθώς μόνο ένας περιορισμένος αριθμός σχολικών και περιφερειακών διοικητικών θέσεων είναι διαθέσιμος.

- Διαταραχή της συμπεριφοράς των μαθητών στην τάξη : Οι μελέτες υποδεικνύουν ότι η διαταραχή συμπεριφοράς των μαθητών αποτελεί συχνή αιτία της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Οι πρόσθετες πηγές εξουθένωσης που σχετίζονται με τους μαθητές περιλαμβάνουν έλλειψη κινήτρων και σεβασμό προς τους εκπαιδευτικούς, έλλειψη πειθαρχίας και διαφωνίες με τους μαθητές διαφορετικού πολιτισμικού ή οικονομικού περιβάλλοντος.
- Έλλειψη γονικής και κοινοτικής υποστήριξης : Πολλοί ερευνητές έχουν διαπιστώσει ότι η μείωση του γονικού και του κοινωνικού σεβασμού της δημόσιας εκπαίδευσης έχει υποτιμήσει το επάγγελμα του εκπαιδευτικού όπου οδηγεί σε αυξημένα ποσοστά εξουθένωσης. Η χρόνια υποεκτίμηση της εργασίας που συνεπάγεται με τη φροντίδα των παιδιών και η συνεχής δυσφήμιση της εργασίας, χρησιμεύουν στην προώθηση των συνθηκών που κάνουν τους εκπαιδευτικούς να αισθάνονται υποτιμημένοι.
- Απαιτητικοί γονείς : Οι ερευνητές έχουν επίσης διαπιστώσει ότι οι απαιτητικοί γονείς μπορούν να αποτελέσουν πηγή εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Μια μελέτη που διεξήχθη στη Γερμανία κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η συναισθηματική κόπωση που προκύπτει από την αλληλεπίδραση με τους υπερβολικά απαιτητικούς γονείς ήταν ο κύριος λόγος που αναφέρθηκε από τους εκπαιδευτικούς ότι έχασαν το κίνητρό τους να διδάξουν και τελικά να εγκαταλείψουν το επάγγελμα.

### **2.1.2 ΑΤΟΜΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΠΟΥ ΣΧΕΤΙΖΟΝΤΑΙ ΜΕ ΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ**

Οι αντιδράσεις των εκπαιδευτικών στις συνθήκες εργασίας τους επηρεάζονται από μεμονωμένα χαρακτηριστικά όπως τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και οι δημογραφικοί παράγοντες. Αυτά τα μεμονωμένα χαρακτηριστικά καθορίζουν τον τρόπο με τον οποίο οι καθηγητές αντιλαμβάνονται και ανταποκρίνονται στο περιβάλλον τους και εάν οι μεταβλητές της κατάστασης γίνονται αιτία εξουθένωσης ή η βάση για την ανάπτυξη αποτελεσματικών στρατηγικών αντιμετώπισης (Brissie, et al., 1988). Πιο συγκεκριμένα (Kokkinos, 2007; Yilmaz, 2014; Enache & Călin, 2014; Kim, Jörg & Klassen, 2019; Cano-Garcia, Padilla-Muñoz, & Carrasco-Ortiz, 2005):

- Τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας : Έρευνες έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί με υψηλά επίπεδα αυτοεκτίμησης, μια θετική αυτο-έννοια και έναν εσωτερικό τρόπο ελέγχου (η πεποίθηση ότι κάποιος έχει τον έλεγχο του περιβάλλοντος) είναι πιο ανθεκτικοί στην εξουθένωση. Αντίθετα, οι μελέτες έχουν εντοπίσει αρκετά χαρακτηριστικά γνωρίσματα που συνδέονται με την υψηλή ευπάθεια στην εξουθένωση, που έχουν μεγάλη ανάγκη για αυτό-επιβεβαίωση και υπερπροσδιορισμό με άλλους. Επιπλέον, μελέτες έχουν διαπιστώσει ότι τα υψηλά επίπεδα νευρωτισμού και εσωστρέφειας σχετίζονται με την εξουθένωση. Τα άτομα με χαρακτηριστικά τύπου A (μεγάλη ανταγωνιστικότητα, τρόπος λειτουργίας υπό πίεση, εχθρότητα και υπερβολική ανάγκη για έλεγχο) είναι επίσης πιο πιθανό να παρουσιάσουν εξάντληση. Οι ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η χαμηλή αυτο-αποτελεσματικότητα εντείνει τα συναισθήματα της εξουθένωσης, ενώ η υψηλή αυτο-αποτελεσματικότητα μειώνει τα συναισθήματα της εξουθένωσης. Η αυτο-αποτελεσματικότητα αναφέρεται στις πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την ικανότητά τους να επιτύχουν τα επιθυμητά αποτελέσματα. Οι εκπαιδευτικοί με υψηλά επίπεδα αυτο-αποτελεσματικότητας είναι λιγότερο πιθανό να εμφανίσουν συμπτώματα εξουθένωσης, ανεξάρτητα από το επίπεδο διοικητικής υποστήριξης που έλαβαν στα σχολεία τους. Οι δάσκαλοι με μεγαλύτερη πίστη στην ικανότητά τους να διαχειρίζονται την τάξη και να προσελκύουν τους μαθητές ήταν πολύ λιγότερο πιθανό να υποφέρουν από εξουθένωση. Η έλλειψη υποστήριξης από την ηγεσία του σχολείου διαπιστώθηκε ότι συμβάλλει περισσότερο στην εξουθένωση από ότι τα αναφερόμενα από τους εκπαιδευτικούς αισθήματα αυτο-αποτελεσματικότητας.
- Υποστήριξη από την οικογένεια και τους φίλους : Μελέτες δείχνουν ότι άτομα που έχουν πολλούς φίλους και συγγενείς (για υποστήριξη προς το άτομο τους) αποδεικνύουν λιγότερα συμπτώματα εξουθένωσης. Η οικογένεια και οι φίλοι βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να διατηρούν προοπτικές και να δημιουργούν ιδέες για την επίλυση προβλημάτων. Οι μελέτες που διεξήχθησαν σχετικά με τη σχέση της οικογενειακής κατάστασης και της πιθανότητας εξουθένωσης έδωσαν μικτά αποτελέσματα.
- Φύλο : Οι περισσότεροι ερευνητές έχουν διαπιστώσει ότι οι άνδρες εκπαιδευτικοί είναι πιο επιρρεπείς στην εξουθένωση. Ωστόσο, οι γυναίκες έχουν περισσότερες



πιθανότητες να παρουσιάσουν συμπτώματα εξουθένωσης ενώ κάποιοι άλλοι ερευνητές δεν διαπίστωσαν διαφορές στα ποσοστά εξουθένωσης μεταξύ ανδρών και γυναικών εκπαιδευτικών.

- **Ηλικία :** Οι περισσότερες μελέτες έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι οι νεότεροι εκπαιδευτικοί είναι πιο πιθανό να παρουσιάσουν συμπτώματα εξουθένωσης από τους παλαιότερους εκπαιδευτικούς. Μερικές μελέτες, ωστόσο, ανέφεραν ότι η εξουθένωση αυξάνεται με την ηλικία ή ότι δεν υπάρχει σημαντική σχέση ανάμεσα στην ηλικία και την εξουθένωση.
- **Διδακτική εμπειρία :** Οι μελέτες που διεξήχθησαν σχετικά με τη σχέση μεταξύ ετών διδασκαλίας και εξουθένωσης έχουν οδηγήσει σε μικτά αποτελέσματα. Μερικοί ερευνητές έχουν διαπιστώσει ότι οι λιγότερο έμπειροι εκπαιδευτικοί είναι πιο πιθανό να παρουσιάσουν συμπτώματα εξουθένωσης. Αντίθετα, αυτοί με περισσότερα χρόνια εμπειρίας έδειξαν να εμφανίζουν μεγαλύτερα σημάδια εξουθένωσης από τους λιγότερο έμπειρους συναδέλφους τους. Πολλές μελέτες έχουν διαπιστώσει ότι η εξουθένωση είναι υψηλότερη μεταξύ των καθηγητών μέσης και χαμηλότερης εκπαίδευσης μεταξύ των εκπαιδευτικών με ελάχιστη ή εκτεταμένη εκπαιδευτική εμπειρία. Τέλος, μερικές μελέτες δεν έχουν βρει καμία σημαντική σχέση μεταξύ του αριθμού των ετών που ο δάσκαλος έχει ασχοληθεί με το επάγγελμα και τα ποσοστά εξουθένωσης.
- **Σχολικό επίπεδο :** Οι περισσότεροι ερευνητές συμφωνούν ότι οι εκπαιδευτικοί μεσαίας και ανώτερης βαθμίδας έχουν περισσότερες πιθανότητες να παρουσιάσουν συμπτώματα εξουθένωσης από τους δασκάλους των δημοτικών σχολείων.

## **2.3 ΣΥΝΕΠΕΙΕΣ**

Όσον αφορά τις συνέπειες, η επαγγελματική εξουθένωση συσχετίζεται συχνά με διάφορες μορφές αρνητικών αντιδράσεων και απόσυρσης θέσεων εργασίας, όπως η δυσαρέσκεια εργασίας, η χαμηλή οργανωτική δέσμευση, η απουσία από την εργασία, η πρόθεση παραίτησης από την εργασία και τα υψηλά επίπεδα άγχους. Παραδείγματος χάριν, ο κυνισμός έχει βρεθεί ότι είναι η κεντρική πτυχή της εξουθένωσης για την πρόβλεψη του κύκλου

εργασιών και η εξάντληση διαμεσολαβεί τη σχέση μεταξύ της εκφοβισμού στο χώρο εργασίας και της πρόθεσης εγκατάλειψης της δουλειάς. Από την άλλη πλευρά, για τους ανθρώπους που παραμένουν στη δουλειά, η εξουθένωση οδηγεί σε χαμηλότερη παραγωγικότητα και μειωμένη ποιότητα εργασίας. Καθώς η επαγγελματική εξουθένωση μειώνει τις ευκαιρίες για θετικές εμπειρίες στην εργασία, συνδέεται με μειωμένη ικανοποίηση από την εργασία και με μειωμένη δέσμευση για τη δουλειά ή την οργάνωση (Toppinen-Tanner, 2011).

Τα άτομα που βιώνουν επαγγελματική εξουθένωση μπορούν να έχουν αρνητικό αντίκτυπο στους συναδέλφους τους, προκαλώντας τόσο μεγαλύτερη προσωπική σύγκρουση όσο και διαταράσσοντας τις εργασίες. Έτσι, η εξουθένωση μπορεί να είναι «μεταδοτική» και να διαιωνίζεται μέσω των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων στην εργασία. Η κρίσιμη σημασία των κοινωνικών σχέσεων για την εξάντληση υπογραμμίζεται από μελέτες που δείχνουν ότι η εξουθένωση αυξάνεται στα εργασιακά περιβάλλοντα που χαρακτηρίζονται από διαπροσωπική επιθετικότητα, και ότι η εξουθένωση πρέπει να θεωρείται χαρακτηριστικό των ομάδων εργασίας και όχι απλώς ένα μεμονωμένο σύνδρομο (Suñer-Soler, et al., 2014).

Παράλληλα, η επαγγελματική εξουθένωση έχει ένα πολύπλοκο μοτίβο σχέσεων με την υγεία, καθώς η κακή υγεία συμβάλλει στην εξουθένωση και η εξουθένωση συμβάλλει στην κακή υγεία. Από τις τρεις διαστάσεις της εξουθένωσης, η εξάντληση είναι η πλησιέστερη σε μια μεταβλητή ορθοδόξου στρες και ως εκ τούτου είναι πιο προγνωστική για αποτελέσματα υγείας που σχετίζονται με το άγχος από τις άλλες δύο διαστάσεις. Η εξάντληση συσχετίζεται τυπικά με συμπτώματα όπως ο πονοκέφαλος, η χρόνια κόπωση, οι γαστρεντερικές διαταραχές, η ένταση των μυών, η υπέρταση, η γρίπη και οι διαταραχές του ύπνου. Αυτές οι φυσιολογικές συσχετίσεις αντικατοπτρίζουν εκείνες που βρέθηκαν με άλλους δείκτες παρατεταμένου στρες. Έχουν βρεθεί επίσης παράλληλες διαπιστώσεις για τη σχέση μεταξύ εξουθένωσης και κατάχρησης ουσιών (Maslach & Leiter, 1997).

Η εξουθένωση των εργαζομένων είναι ένα τεράστιο ζήτημα για πολλές επιχειρήσεις και ένας σημαντικός λόγος που οι ταλαντούχοι εργαζόμενοι εγκαταλείπουν τις επιχειρήσεις που εργάζονται για να κυνηγήσουν καλύτερες ευκαιρίες. Ένας τρόπος για την καταπολέμηση της εξουθένωσης των εργαζομένων είναι να αποκατασταθεί στην εταιρεία η ευημερία των εργαζομένων και να ευθυγραμμιστεί η προσέγγιση με τις αξίες της εταιρείας. Οι κυριότερες

συνέπειες της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι οι εξής (Patel, et al., 2018; Salvagioni, et al., 2017):

- Η παραγωγικότητα και η αποδοτικότητα των εργαζομένων μειώνεται με την έλλειψη κινήτρων.
- Ο χρόνος αναρρωτικής αγωγής λαμβάνεται πολύ πιο συχνά αφού η εξουθένωση οδηγεί σε άγχος και αυξημένες περιπτώσεις ασθένειας.
- Τα αυξημένα σφάλματα στην εργασία εμφανίζονται συχνότερα, επηρεάζοντας την ποιότητα καθώς και τα κέρδη των εταιρειών.
- Το υψηλό ποσοστό του κύκλου εργασιών είναι μια κοινή τάση, αν η εξουθένωση των εργαζομένων είναι ευρέως διαδεδομένη σε όλη την εταιρεία και οι εργαζόμενοι αντιμετωπίζουν τακτικά προβλήματα.

Μελέτες υποδεικνύουν ότι το άγχος των εκπαιδευτικών και το κόστος της εξουθένωσης τους κοστίζουν δισεκατομμύρια δολάρια ετησίως λόγω απουσιών και υψηλών ποσοστών ανικανότητας των εργασιών των εκπαιδευτικών. Οι ερευνητές έχουν διαπιστώσει ότι η εξουθένωση οδηγεί σε υψηλότερα ποσοστά εκπαιδευτικών λαθών και απουσίας των εκπαιδευτικών. Ένας στους τέσσερις ανθρώπους λένε ότι έχουν χάσει τη δουλειά τους λόγω εργασιακού άγχους. Τα επίπεδα άγχους συνδέονται άμεσα με τη σωματική ευεξία. Το 75% των επισκέψεων στα ιατρικά γραφεία αφορούν ασθένειες που σχετίζονται με το άγχος (Yilmaz, 2014; Kim, Jörg & Klassen, 2019). Ακόμη, μελέτες έχουν διαπιστώσει ότι η εξουθένωση των εκπαιδευτικών έχει αρνητικό αντίκτυπο στην κινητικότητα και τη μάθηση των μαθητών. Μία από τις πιο επιβλαβείς συνέπειες της εξουθένωσης είναι η έλλειψη συναισθηματικής υποστήριξης που οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να προσφέρουν στους μαθητές τους (Jacobson, 2016).

Ταυτόχρονα, η επαγγελματική εξουθένωση οδηγεί σε κακή υγεία και ανάπτυξη ασθενειών (Maslach, et al., 2001; Τούντας, 1999). Τα αποτελέσματα της εξουθένωσης μπορεί να μεσολαβούν φυσιολογικά μέσω της βλάβης του ανοσολογικού συστήματος ή οι αλλαγές στην συμπεριφορά της υγείας όπως η κατανάλωση αλκοόλ ή οι διαταραχές ύπνου. Ως σύνδρομο

χρόνιου στρες, η εξουθένωση μπορεί να επηρεάσει την υγεία φυσιολογικά αυξάνοντας το αλλοστατικό φορτίο, το οποίο στη συνέχεια θα επηρεάσει τη γνωστική, αυτόνομη και νευροενδοκρινική λειτουργία (McEwen, 2008). Η αλλοστατική υπερφόρτωση αντιπροσωπεύει μια χρόνια κατάσταση "φθοράς" που οδηγεί σε σωματική δυσλειτουργία και ενδεχομένως αδυναμία (Toppinen-Tanner, 2011).

Επιπλέον, η εξουθένωση έχει αποδειχθεί ότι συσχετίζεται με διάφορους καρδιαγγειακούς παράγοντες κινδύνου, όπως το μεταβολικό σύνδρομο, τη μεταβολή των επιπέδων των ορμονών του στρες, την επιβράδυνση χαμηλού βαθμού, την εξασθένηση του ανοσοποιητικού συστήματος και την πήξη του αίματος. Έχει επίσης συνδεθεί με αρκετά ψυχοκοινωνικά προγενέστερα των καταθλιπτικών διαταραχών, καρδιαγγειακές διαταραχές και μυοσκελετικές διαταραχές (Suñer-Soler, et al., 2014).

Συνολικά, η επαγγελματική εξουθένωση μπορεί να θεωρηθεί ως μια φάση της διαδικασίας επιδείνωσης της υγείας. Η διαδικασία επηρεάζεται από τις προσωπικές εμπειρίες της ζωής και την προσωπικότητα, αλλά μπορεί επίσης να επηρεαστεί από μια άλλη κατεύθυνση από θετικές εμπειρίες και ευνοϊκές συνθήκες, όπως η κοινωνική υποστήριξη (McEwen, 2008).

## **2.4 ΣΥΝΔΕΣΗ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ ΜΕ ΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ**

Η ικανοποίηση από την εργασία είναι το ουσιαστικό μέρος της οργανωτικής ψυχολογίας και λόγω της σχέσης της με τους ανθρώπινους πόρους έχει θεωρηθεί πολύ σημαντική. Η ικανοποίηση από την εργασία περιγράφει τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι ικανοποιούνται από την εργασία τους. Λόγω των δυσμενών συνεπειών της δυσαρέσκειας των εργαζομένων στις επιχειρήσεις, οι έρευνες για την ικανοποίηση από την εργασία και οι συνέπειες της δυσαρέσκειας των εργαζομένων έχουν αυξηθεί τα τελευταία χρόνια. Από την άλλη πλευρά, η επιτυχία κάθε οργανισμού εξαρτάται από τις προσπάθειες των εργαζομένων και αυτό θα πραγματοποιηθεί εάν εμφανιστεί ικανοποίηση από την εργασία. Αλλά αυτό που καθορίζει την ικανοποίηση των ανθρώπων δεν εξαρτάται μόνο από τη δουλειά, αλλά και από τις προσδοκίες των ανθρώπων για το πως καθορίζεται η δουλειά τους (Spector, 1997).

Η ικανοποίηση από την εργασία ορίζεται ως σύνολο συναισθημάτων για την εργασία. Έχουν προσδιοριστεί εννέα διαστάσεις ικανοποίησης από την εργασία (Hulin & Judge, 2003; Καφέτσιος, κ.ά., 2006):

- Το ποσό των μισθών και η διαχείριση από τον επιβλέποντα.
- Οι ευκαιρίες προώθησης και η δικαιοσύνη στην προώθηση.
- Η αμεροληψία στην εποπτεία και η ικανότητα επίδοσης.
- Ο σεβασμός και η εκτίμηση.
- Η πολιτική δράση.
- Οι συνεργάτες και η ομαδικότητα.
- Η ευχάριστη εργασία.
- Οι εργασιακές σχέσεις.
- Η αναγνώριση της καλής δουλειάς.

Κατά τη διάρκεια των τελευταίων 25 ετών, υπήρξε σημαντική διερεύνηση των φαινομένων της ικανοποίησης από την εργασία, του στρες και της εξουθένωσης. Η σύνδεση μεταξύ άγχους, ικανοποίησης και του περιβάλλοντος εργασίας είναι κρίσιμη για τη μελέτη της εξουθένωσης (Kim, Jörg & Klassen, 2019). Η μέτρηση του στρες του εκπαιδευτικού μπορεί να παίζει έναν καθοριστικό ρόλο στην κατανόηση των διαδικασιών που οδηγούν στην εξουθένωση τους. Η Θεωρία Προσαρμογής Προσώπου-Περιβάλλοντος είναι ευρέως αποδεκτή για τη μελέτη του φαινομένου της ικανοποίησης από την εργασία, του στρες και της εξουθένωσης. Στη Θεωρία Προσαρμογής Προσώπου-Περιβάλλοντος, υποστηρίζεται ότι ο βαθμός στον οποίο τα άτομα είναι συμβατά ή προσαρμόζονται στο περιβάλλον τους σχετίζεται με το βαθμό στον οποίο τονίζονται. Υπάρχουν όμως και αρκετές διακρίσεις σχετικά με την εφαρμογή. Η πρώτη διάκριση είναι μεταξύ του ατόμου και του περιβάλλοντος, η δεύτερη είναι μεταξύ της αντικειμενικής αναπαράστασης και της υποκειμενικής αντιπροσώπευσης και η τρίτη είναι μεταξύ απαιτήσεων και ικανοτήτων (Edwards, Caplan & Harrison, 1998).

Η έλλειψη ικανοτήτων μεταξύ των απαιτήσεων προκαλεί μηχανισμούς αντιμετώπισης και άμυνας, οι οποίοι με τη σειρά τους επηρεάζουν αντικειμενικά και υποκειμενικά το περιβάλλον του εκπαιδευτικού. Το άγχος μπορεί να προκύψει αν υπάρχει αναντιστοιχία μεταξύ της πραγματικότητας του εργασιακού περιβάλλοντος (αντικειμενικότητα) και των

αντιλήψεων του ατόμου για το εργασιακό περιβάλλον (υποκειμενικότητα). Οι εκπαιδευτικοί που βιώνουν άγχος σε μεγάλες χρονικές περιόδους μπορεί να βιώσουν μακροπρόθεσμα την εξουθένωση. Ο όρος «εξουθένωση» χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά από τον Freudenberg, για να εξηγήσει τα φαινόμενα σωματικής, συναισθηματικής και ψυχικής εξάντλησης. Κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1980, το άγχος και η εξάντληση έγιναν σοβαρά ζητήματα που έπληξαν εκατομμύρια εργαζομένους. Οι εξουθενωμένοι εκπαιδευτικοί απουσιάζουν ή καθυστερούν στην δουλειά τους περισσότερο από ότι οι μη εξουθενωμένοι συνάδελφοί τους, γίνονται αισθητά λιγότερο ιδεαλιστικοί και πιο άκαμπτοι. Με δεδομένες τις απαιτήσεις της εργασίας, το επάγγελμα του εκπαιδευτικού έχει γίνει στόχος για τα συμπτώματα της εξουθένωσης (Chenevey, Ewing & Whittington, 2008).

Τέλος, οι Maslach και Schaufeli (1993) παρατήρησαν ότι η ικανοποίηση και η εξουθένωση είναι πράγματι στενά συνδεδεμένες έννοιες και ότι η δυσαρέσκεια μπορεί να είναι η συναισθηματική έκβαση της εξουθένωσης ή ακόμα και η αιτία της εξουθένωσης. Μια εναλλακτική ερμηνεία που προτείνουν είναι ότι τόσο η εξουθένωση όσο και η δυσαρέσκεια της εργασίας είναι τα αποτελέσματα μιας τρίτης μεταβλητής, όπως οι κακές συνθήκες της εργασίας. Γενικότερα, πολλές μελέτες έχουν υποστηρίξει ότι η χαμηλή εργασιακή ικανοποίηση μπορεί να οδηγήσει σε αυξημένη επαγγελματική εξουθένωση, η οποία συνοδεύεται από έντονο στρες και συχνές απουσίες (Khdour, Durrah & Harris, 2015).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 – ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΣΧΕΤΙΚΩΝ ΕΡΕΥΝΩΝ**

Αρχικά πρέπει να τονισθεί ότι έχουν πραγματοποιηθεί πολλές μελέτες και έρευνες είτε από ξένους είτε από Έλληνες ερευνητές σχετικά με το θέμα της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών σε σχολεία, πανεπιστήμια και άλλα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Οι περισσότερες από αυτές έχουν ως σκοπό να μελετήσουν κατά πόσο εξουθενώνονται οι εκπαιδευτικοί από το εργασιακό τους περιβάλλον και ποιοι είναι οι παράγοντες που προκαλούν αυτήν την εξουθένωση. Παραπάνω παρατηρήθηκε ότι το άγχος, το στρες, η έλλειψη ομαδικότητας, η αποξένωση, το κακό εργασιακό περιβάλλον όπως και διάφοροι άλλοι παράγοντες, επηρεάζουν την ψυχολογία του εκπαιδευτικού με αποτέλεσμα να τον οδηγούν σε τάσεις εξουθένωσης και εξάντλησης.

### **3.1 ΠΑΓΚΟΣΜΙΕΣ ΜΕΛΕΤΕΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΕΣ**

Οι Evers, Tomic και Brouwers (2004) πραγματοποίησαν μια μελέτη με θέμα την εξουθένωση των εκπαιδευτικών, στοχεύοντας στη διερεύνηση των αντιλήψεων των μαθητών και των εκπαιδευτικών σχετικά με την εξουθένωση των δασκάλων σε σχέση με την ύπαρξη διαταραχής της συμπεριφοράς των μαθητών στην τάξη και την ικανότητα των εκπαιδευτικών να αντιμετωπίσουν τέτοιου είδους συμπεριφορές. Από αυτή τη μελέτη διαπιστώθηκε ότι, υπάρχει μια εντυπωσιακή διαφορά στην αντίληψη μεταξύ των μαθητών και των εκπαιδευτικών σχετικά με την αποπροσωποποίηση, την προσωπική ολοκλήρωση και την ικανότητα αντιμετώπισης της διαταραχής της συμπεριφοράς των μαθητών. Οι θετικές απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις επιδόσεις τους στην τάξη δεν υποστηρίχθηκαν από τις απόψεις των μαθητών τους.

Ο Shen και οι συνεργάτες του (2015) πραγματοποίησαν μια μελέτη με θέμα την σχέση μεταξύ της εξουθένωσης των καθηγητών και της παρακίνησης των μαθητών. Αυτή η μελέτη στηρίχθηκε στη θεωρία της εξουθένωσης του Maslach και τη θεωρία αυτοπροσδιορισμού για να διερευνήσει τις σχέσεις ανάμεσα στην εξουθένωση των εκπαιδευτικών και το αυτόνομο κίνητρο των φοιτητών σε μαθήματα φυσικής αγωγής ενός εξαμήνου. Το δείγμα περιελάμβανε συνολικά 1.302 μαθητές γυμνασίου και 33 καθηγητές φυσικής αγωγής σε 20 γυμνάσια από δύο σχολικές συνοικίες σε μια μεγάλη μητροπολιτική περιοχή του Midwest στις Ηνωμένες Πολιτείες. Αποκαλύφθηκε ότι η συναισθηματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών σχετίζεται

αρνητικά με την υποστήριξη της αυτονομίας των εκπαιδευτικών. Υπήρξε μια αρνητική σχέση μεταξύ του αισθήματος της αποπροσωποποίησης των εκπαιδευτικών και της αυτόνομης ανάπτυξης κινήτρων των μαθητών. Οι διαστάσεις της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών μπορεί να παίζουν διαφορετικούς ρόλους στη μετάδοση των εκπαιδευτικών στους σπουδαστές. Η κατάσταση της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών είναι ένας σημαντικός περιβαλλοντικός παράγοντας που συνδέεται με την ποιότητα των κινήτρων των μαθητών.

Μία ακόμη έρευνα πραγματοποιήθηκε από τον Dorman (2003) η οποία αφορούσε τους προγνωστικούς παράγοντες της εξουθένωσης σε δείγμα 246 εκπαιδευτικών σε ιδιωτικά σχολεία του Queensland. Διαπιστώθηκε ότι η αποπροσωποποίηση σχετίζεται σημαντικά με τη συναισθηματική εξουθένωση, τη σύγκρουση ρόλων, τον αυτοσεβασμό και το σχολικό περιβάλλον. Επίσης, η αποτελεσματικότητα, η αυτοεκτίμηση και η αποπροσωποποίηση ήταν προγνωστικοί παράγοντες της προσωπικής ολοκλήρωσης. Τα αποτελέσματα υποστηρίζουν, σε κάποιο βαθμό, τα μοντέλα εξουθένωσης για τους εκπαιδευτικούς. Αυτά τα μοντέλα περιλάμβαναν συγκρούσεις ρόλων, υπερφόρτωση εργασίας, έλλειψη καλού κλίματος στην τάξη, έλλειψη σημαντικών αποφάσεων, στήριξη από συναδέλφους και αυτοεκτίμηση ως πρόβλεψη των ίδιων τριών διαστάσεων εξουθένωσης της παρούσας μελέτης όπου τέθηκαν εξ αρχής και είναι η συναισθηματική εξουθένωση, η αποπροσωποποίηση και η προσωπική ολοκλήρωση.

Μια άλλη σημαντική έρευνα που πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια της εργασιακής εξουθένωσης είναι αυτή των Covell, McNeil και Howe (2009). Η συγκεκριμένη μελέτη σχεδιάστηκε για να εξετάσει τις επιδράσεις των δικαιωμάτων, του σεβασμού και των ευθυνών στην αφοσίωση των μαθητών και την εξουθένωση των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια μιας τριετούς περιόδου. Το δείγμα περιελάμβανε αρχικά συνολικά 15 σχολεία (τέσσερα νηπιαγωγεία, πέντε δημοτικά σχολεία και έξι γυμνάσια) και 127 δασκάλους. Στην δεύτερη φάση της έρευνας, ένα χρόνο αργότερα, το δείγμα μειώθηκε σε 69 εκπαιδευτικούς από 13 σχολεία. Τα ευρήματα δείχνουν ότι οι επιδράσεις των δικαιωμάτων, του σεβασμού και των ευθυνών μπορεί να βελτιώσει την αφοσίωση των σπουδαστών και να μειώσει την εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Ιδιαίτερης σημείωσης ήταν η δύναμη της συμμετοχής των μαθητών στην τάξη και το σχολείο στη μείωση της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Τα ευρήματα της συγκεκριμένης έρευνας απέδειξαν τη δύναμη της παιδείας για τα δικαιώματα των παιδιών έτσι ώστε να αυξηθεί η αφοσίωση των μαθητών και να μειωθεί η εξουθένωση



των εκπαιδευτικών. Όταν τα σχολεία είχαν εφαρμόσει πλήρως την πρωτοβουλία της επίδρασης των δικαιωμάτων, του σεβασμού και των ευθυνών στο σχολικό ήθος και στις σχολικές πολιτικές και πρακτικές του σχολείου. Υπήρξε αύξηση των επιπέδων δέσμευσης των σπουδαστών και μείωση της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Η τριετής αξιολόγηση των επιδράσεων των δικαιωμάτων, του σεβασμού και των ευθυνών υποδεικνύει τη σημασία των σπουδαστών να λαμβάνουν σοβαρά υπόψη τις υποχρεώσεις τους όσον αφορά τη σχολική φοίτηση, και τις υποχρεώσεις τους να διασφαλίζουν ότι τα παιδιά γνωρίζουν ότι έχουν δικαιώματα. Όταν τα παιδιά μαθαίνουν για τα δικαιώματά τους σε ένα περιβάλλον που σέβεται αυτά, συμμετέχουν περισσότερο στο σχολείο και οι δάσκαλοί τους επιδεικνύουν μεγαλύτερη αίσθηση ικανοποίησης από τη διδασκαλία τους.

Επίσης, μια έρευνα που πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια της εργασιακής εξουθένωσης είναι αυτή των Skaalvik και Skaalvik (2017) με θέμα τις διαστάσεις της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών και συγκεκριμένα γίνεται αναφορά στις σχέσεις με πιθανούς παράγοντες πίεσης στο σχολείο. Ο σκοπός της συγκεκριμένης μελέτης ήταν να αναλύσει τους τέσσερις πιθανούς παράγοντες άγχους στο σχολικό περιβάλλον (προβλήματα πειθαρχίας, πίεση χρόνου, χαμηλό κίνητρο των σπουδαστών και προβλήματα δυσαρέσκειας) και να συσχετιστούν με τις διαστάσεις της εξουθένωσης των καθηγητών (συναισθηματική εξουθένωση, αποπροσωποποίηση και μειωμένη προσωπική επίτευξη των στόχων). Το δείγμα της μελέτης αυτής ήταν 1145 δάσκαλοι. Η επιβεβαιωτική ανάλυση παραγόντων που πραγματοποιήθηκε, περιλάμβανε τους τέσσερις παράγοντες άγχους και τις τρεις διαστάσεις της εξουθένωσης όπου είχε καλή προσαρμογή στα δεδομένα και οι συσχετισμοί μεταξύ των παραγόντων ήταν μέτριοι. Αν και όλοι οι πιθανοί παράγοντες άγχους σχετίζονταν σημαντικά με τη συναισθηματική εξουθένωση, η πίεση του χρόνου ήταν ο ισχυρότερος προγνωστικός παράγοντας. Αντίθετα, η αποπροσωποποίηση και η προσωπική ολοκλήρωση δεν σχετίζονταν σημαντικά με την πίεση του χρόνου, αλλά προέβλεπαν σημαντικά προβλήματα πειθαρχίας, χαμηλό κίνητρο των φοιτητών και προβλήματα δυσαρέσκειας. Οι εκπαιδευτικοί στα χαμηλότερα επίπεδα βαθμολογίας ανέφεραν περισσότερα προβλήματα πειθαρχίας και μεγαλύτερη πίεση χρόνου από τους εκπαιδευτικούς σε υψηλότερα επίπεδα, ενώ οι εκπαιδευτικοί στα υψηλότερα επίπεδα αναγνώρισαν χαμηλά κίνητρα των φοιτητών ως το μεγαλύτερο πρόβλημα από τους συναδέλφους τους σε χαμηλότερα επίπεδα. Ένα σημαντικό εύρημα σε αυτή τη μελέτη είναι ότι οι τρεις διαστάσεις της εξουθένωσης των δασκάλων συνδέονταν διαφορετικά με τους πιθανούς πιεστικούς παράγοντες στο σχολικό περιβάλλον.

Συγκεκριμένα, τα προβλήματα πίεσης του χρόνου και της πειθαρχίας σχετίζονταν πολύ διαφορετικά με τις διαστάσεις της εξουθένωσης. Η πίεση του χρόνου ή η υπερφόρτωση εργασίας ήταν ο ισχυρότερος προγνωστικός παράγοντας της συναισθηματικής εξουθένωσης, ενώ δεν σχετίζεται σημαντικά με την αποπροσωποποίηση και την προσωπική ολοκλήρωση. Αντίθετα, η ενοχλητική συμπεριφορά των μαθητών ήταν ο ισχυρότερος προγνωστικός παράγοντας της αποπροσωποποίησης και της προσωπικής ολοκλήρωσης. Όταν συνδυάζονται με τις χαμηλές συσχετίσεις μεταξύ των διαστάσεων της εξουθένωσης. Δηλαδή, η εξουθένωση των δασκάλων μπορεί να μην αρχίζει πάντα με την ανάπτυξη της συναισθηματικής εξάντλησης. Η μελέτη έχει επίσης συνέπειες για το σχεδιασμό της έρευνας σχετικά με το άγχος και την εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Υποδεικνύει ότι οι ερευνητές θα πρέπει να συμπεριλάβουν πολλαπλούς παράγοντες πίεσης στις μελέτες και ότι τόσο οι παράγοντες πίεσης όσο και οι διαστάσεις της εξουθένωσης πρέπει να αντιμετωπίζονται ως ξεχωριστές μεταβλητές.

Μια ακόμη ενδιαφέρουσα έρευνα για την εργασιακή εξουθένωση των καθηγητών είναι αυτή του Kokkinos (2007) με θέμα το στρες της εργασίας, της προσωπικότητας και της εξουθένωσης σε καθηγητές δημοτικών σχολείων. Η συγκεκριμένη μελέτη επεδίωξε να διερευνήσει τη σχέση ανάμεσα στην εξουθένωση, τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και του άγχους εργασίας σε καθηγητές δημοτικών σχολείων από την Κύπρο. Η μελέτη διερεύνησε επίσης τη σχετική συμβολή αυτών των μεταβλητών στις τρεις πτυχές της εξουθένωσης, όπου είναι η συναισθηματική εξάντληση, η αποπροσωποποίηση και η μειωμένη προσωπική επιτυχία. Ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα 447 εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης συμμετείχε στη μελέτη. Οι δάσκαλοι απάντησαν στα ερωτήματα για την εξουθένωση, την προσωπικότητα και το άγχος της εργασίας, μαζί με τα δημογραφικά και επαγγελματικά ερωτήματα. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τόσο οι προσωπικότητες όσο και το άγχος που συνδέονται με την εργασία συσχετίστηκαν με τις διαστάσεις της εξουθένωσης. Ο νευρωτισμός ήταν ένας κοινός προγνωστικός δείκτης για όλες τις διαστάσεις της εξουθένωσης, αν και στη προσωπική επιτυχία είχε διαφορετική κατεύθυνση. Η διαχείριση της κακής συμπεριφοράς των σπουδαστών και των χρονικών περιορισμών βρέθηκαν να προβλέπουν συστηματικά τις διαστάσεις της εξουθένωσης.

Οι Esfandiari και Kamali (2016) πραγματοποίησαν μια μελέτη με θέμα την εργασιακή ικανοποίηση, την εξουθένωση των εκπαιδευτικών και την αυτονομία των δασκάλων. Σε αυτή

τη μελέτη συμμετείχαν 207 Ιρανοί καθηγητές ξένων γλωσσών σε ινστιτούτα γλωσσών στο Κάρατζ και την Τεχεράνη του Ιράν. Οι συσχετίσεις Spearman έδειξαν ότι η ικανοποίηση από την εργασία είχε μια αδύναμη και αρνητική σχέση με την εξουθένωση των καθηγητών. Οι δάσκαλοι αλληλεπιδρούν με τους μαθητές και ασχολούνται με τα συναισθήματά τους, γεγονός που καθιστά τη δουλειά τους πολύ ευαίσθητη, διότι μπορεί να βλάψουν τα συναισθήματα των μαθητών. Οι ενοχλητικοί μαθητές εξοργίζουν τους καθηγητές τους, αφήνοντάς τους εξουθενωμένους και καταποντισμένους. Όταν συμβαίνει αυτό, οι καθηγητές χάνουν την ενέργεια και τη συγκέντρωσή τους σαν να έχουν εξουθενωθεί από τη διδασκαλία. Κατά συνέπεια, αρχίζουν να συμπεριφέρονται άσχημα στους μαθητές τους και να αισθάνονται ότι δεν διαθέτουν επαρκή προσόντα. Ωστόσο, όταν οι καθηγητές αισθάνονται ικανοποιημένοι με τη δουλειά τους, αντιμετωπίζουν τους μαθητές καλά, είναι ενθουσιασμένοι και προσπαθούν να μεταλαμπαδεύσουν τις γνώσεις τους όσο το δυνατόν καλύτερα και εκτιμούν τη δουλειά τους, γεγονός που συμβάλλει στο να αισθανθούν λιγότερο εξουθενωμένοι.

Μια ακόμη έρευνα στα πλαίσια της εξουθένωσης των καθηγητών πραγματοποιήθηκε από τους Buonomo, Fatigante και Fiorilli (2017) με θέμα το προφίλ της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Η τρέχουσα μελέτη στόχευσε στον προσδιορισμό των προφίλ των διαφορετικών εκπαιδευτικών με βάση τα επίπεδα εξουθένωσης και τη στάση απέναντι στην εργασία (δηλαδή την ικανοποίηση από την εργασία, την αυτοεκτίμηση, τις στάσεις απέναντι στην επαγγελματική ανάπτυξη, την συλλογική αποτελεσματικότητα, τα θετικά και αρνητικά συναισθήματα και την ψυχική ισορροπία). Συμμετείχαν 266 εκπαιδευτικοί που ηλικιακά βρίσκονταν από 26 έως 65 ετών, με εμπειρία στην διδασκαλία από 1 έως 41 έτη. Η προσέγγιση της ανάλυσης έδειξε δύο ξεχωριστά προφίλ εκπαιδευτικών που βρίσκονται σε κίνδυνο και αυτοί που δεν βρίσκονται σε κίνδυνο. Οι κυριότερες διαφορές οφειλόταν στα επίπεδα εξουθένωσης, στις στάσεις απέναντι στην εργασία και στην εργασία που παίρνουν οι εκπαιδευτικοί για το σπίτι. Δεν διαπιστώθηκαν διαφορές σχετικά με τα κοινωνικο-δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών και την πολυετή πείρα τους. Τέλος, τα προφίλ των καθηγητών που προέκυψαν από την ανάλυση έδειξαν πολλές ομοιότητες, μεταξύ των οποίων το επίπεδο συλλογικής αποτελεσματικότητας και ικανοποίησης από την εργασία. Τα αποτελέσματα είχαν να κάνουν με την σχέση των θετικών συναισθημάτων των εκπαιδευτικών και της σκληρής δουλειάς τους έτσι ώστε να λειτουργήσουν ως προστατευτικοί παράγοντες ενάντια στον κίνδυνο της εξουθένωσης.

Η προτελευταία έρευνα που παρατίθεται με θέμα την εργασιακή εξουθένωση των εκπαιδευτικών είναι των Denton, Chaplin και Wall (2013). Η παρούσα μελέτη ασχολείται με τις πολιτισμικές διαφορές και τις ομοιότητες στην εξουθένωση των δασκάλων. Χρησιμοποιήθηκε το Maslach Burnout Inventory Education Survey για να αναπτυχθεί ένα μοντέλο εξουθένωσης σε δύο πολιτισμούς. Το δείγμα των καθηγητών ήταν από την Τζαμάικα και την Νέα Υόρκη, όπου ο αριθμός του δείγματος ήταν 150 και στις δύο περιπτώσεις. Τα αποτελέσματα έδειξαν ορισμένες διαφορές μεταξύ των δειγμάτων στο επίπεδο της δομής και των ορίων. Η εξουθένωση ήταν ένα πιο κατατοπιστικό στοιχείο για τη διαφοροποίηση μεταξύ των εκπαιδευτικών σε μέτρια επίπεδα εξουθένωσης, και στους δύο πολιτισμούς. Ωστόσο, η αποπροσωποποίηση ήταν πιο ενημερωτική στα πιο ακραία επίπεδα εξουθένωσης μεταξύ των δύο δειγμάτων των δασκάλων. Για παράδειγμα, οι καθηγητές στη Νέα Υόρκη μπορούσαν να αξιολογήσουν τα ατομικά συναισθήματα της εξουθένωσης σύμφωνα με τη συναισθηματική κόπωση. Αντίθετα, οι δάσκαλοι στη Τζαμάικα μπορεί να μη βίωναν τη συναισθηματική κόπωση ως βάση για εξουθένωση, αλλά μπορούσαν να καθορίσουν όλο και περισσότερο την εμπειρία της εξουθένωσης από την άποψη της έλλειψης της προσωπικής ολοκλήρωσης.

Τέλος, σκοπός της έρευνας των Mantilla και Diaz (2017) ήταν να αναλύσει την επίδραση των διαπροσωπικών σχέσεων στην ανάπτυξη της εξουθένωσης σε δείγμα 794 δασκάλων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από την Κοινότητα της Μαδρίτης, εφαρμόζοντας τη μεθοδολογία μοντελοποίησης διαρθρωτικών εξισώσεων. Παρατηρήθηκε ότι η σχέση δασκάλου-σπουδαστή έχει σημαντική επίδραση σε καθεμία από τις τρεις διαστάσεις του συνδρόμου (εξουθένωση, καταπόνηση και αναποτελεσματικότητα) και οι σχέσεις των καθηγητών-προϊσταμένων και καθηγητών μεταξύ καθηγητών (δηλαδή ενός καθηγητή και των συναδέλφων του) δείχνουν μέτρια επίδραση στις διαστάσεις της εξουθένωσης, καταπόνησης και αναποτελεσματικότητας. Τα αποτελέσματα έδειξαν τη σημαντικότητα της σημασίας των διαπροσωπικών σχέσεων στα σχολεία για να εξασφαλιστεί η ευημερία των εκπαιδευτικών και, τελικά, η ποιότητα της μαθησιακής διαδικασίας.

Ως τελικό συμπέρασμα, ενώ οι διαπροσωπικές σχέσεις και τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού φαίνεται να παίζουν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη του συνδρόμου της εξουθένωσης, οι μελλοντικές έρευνες θα πρέπει να στοχεύσουν στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε στρατηγικές αντιμετώπισης συγκρουσιακών καταστάσεων ψυχολογικού

επιπέδου και επιπέδου συμπεριφοράς. Για να γίνει αυτό, θα είναι απολύτως αναγκαία η εφαρμοσμένη έρευνα που θα στοχεύει όχι μόνο στη θεραπεία του συνδρόμου της εξουθένωσης, αλλά και στην πρόληψη, δεδομένου ότι τελικά εξαρτάται από τη ποιότητα της εκπαίδευσης.

### **3.2 ΕΛΛΗΝΙΚΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ**

Αρχικά, οι Kantas και Vassilaki (1997) πραγματοποίησαν μια έρευνα με θέμα την εξουθένωση 220 Ελλήνων δασκάλων. Οι συσχετισμοί μεταξύ της ικανοποίησης από την εργασία και των τριών διαστάσεων εξουθένωσης που βρέθηκαν είναι χαμηλοί έως μέτριοι. Προτείνεται ότι η σχέση και ο βαθμός επικάλυψης μεταξύ συναισθηματικής εξουθένωσης και ικανοποίησης από την εργασία απαιτούν περαιτέρω εξέταση. Οι Έλληνες καθηγητές ανέφεραν χαμηλότερα επίπεδα εξουθένωσης για τις κλίμακες συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης από τους συναδέλφους τους σε άλλες χώρες. Τέλος, οι νεότεροι εκπαιδευτικοί βίωσαν περισσότερη συναισθηματική εξουθένωση από ότι οι παλαιότεροι εκπαιδευτικοί. Τέλος οι δάσκαλοι της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γνώρισαν περισσότερη προσωπική επιτυχία και λιγότερη αποπροσωποποίηση από τους συναδέλφους τους στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Η επόμενη έρευνα που θα τεθεί υπό ανάλυση είναι αυτή των Kamtsios και Lolis (2013). Ο σκοπός της συγκεκριμένης μελέτης ήταν να εντοπιστούν τα προφίλ της εξουθένωσης στους Έλληνες δασκάλους και να διερευνηθεί η συμβολή των στρατηγικών αντιμετώπισης και των ημερησίων στρεσογόνων παραγόντων στις διαφορές της συναισθηματικής εξουθένωσης. Οι συμμετέχοντες στη μελέτη αυτή ήταν 1.447 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και συγκεκριμένα προέρχονταν από το σύνολο όλων των τύπων σχολείων δηλαδή νηπιαγωγεία, δημοτικά, γυμνάσια και λύκεια. Χρησιμοποιώντας μια στρωματοποιημένη τυχαία δειγματοληψία, επιλέχθηκαν σχολεία από οποιαδήποτε μεγαλούπολη και δύο σχολεία σε αγροτικές περιοχές από 10 γεωγραφικές περιοχές της Ελλάδας. Τα αποτελέσματα της μελέτης έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί αντιπροσωπεύουν έναν ετερογενή πληθυσμό σε σχέση με το σύνδρομο της εξουθένωσης, το καθημερινό άγχος και τις στρατηγικές αντιμετώπισης τους. Τα αποτελέσματα αποκάλυψαν ότι η εξέλιξη της εξουθένωσης καθορίζεται από έναν συγκεκριμένο σύνολο συνθηκών εργασίας. Όταν οι

απαιτήσεις της εργασίας / στρεσογόνοι παράγοντες είναι υψηλά και οι στρατηγικές αντιμετώπισης δεν υπάρχουν, οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν αυξημένη συναισθηματική εξουθένωση και αποπροσωποποίηση. Από την άλλη πλευρά, όταν οι δάσκαλοι αντιμετωπίζουν με θετική ενέργεια τους στρεσογόνους παράγοντες και το καθημερινό άγχος, οι απαιτήσεις της εργασίας / στρεσογόνοι παράγοντες είναι σε χαμηλά επίπεδα και παρουσιάζουν μικρή εργασιακή εξουθένωση.

Μια ακόμη έρευνα στο τομέα της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών είναι αυτή του Kroupis και των συνεργατών του (2017) με θέμα την ικανοποίηση από την εργασία και την εξουθένωση μεταξύ των καθηγητών, όπου γίνεται μια σύγκριση των εκπαιδευτικών τομέων με βάση το επίπεδο και το φύλο. Ο σκοπός της συγκεκριμένης μελέτης ήταν να εξετάσει τις πιθανές διαφορές και τις σχέσεις που έχουν οι καθηγητές με την επαγγελματική τους ικανοποίηση και την εξουθένωση, σε σχέση με τον εκπαιδευτικό τομέα (ιδιωτικού έναντι του δημοσίου), το εκπαιδευτικό επίπεδο (πρωτοβάθμιοι και δευτεροβάθμιοι καθηγητές) και το φύλο. 282 εκπαιδευτικοί, ηλικίας από 24 έως 65 ετών, τόσο από δημοτικά όσο και από γυμνάσια και λύκεια, συμμετείχαν στη μελέτη. 100 από αυτούς τους εκπαιδευτικούς υπηρετούσαν σε ιδιωτικά σχολεία και 182 σε δημόσια σχολεία. Η εργασιακή τους εμπειρία ήταν από 1 έως 37 χρόνια. Τα αποτελέσματα αποκάλυψαν μια αρνητική σχέση μεταξύ ικανοποίησης από την εργασία και εξουθένωσης. Οι εκπαιδευτικοί του ιδιωτικού τομέα φαίνεται να έχουν μεγαλύτερη εργασιακή ικανοποίηση και χαμηλότερη εξουθένωση σε σύγκριση με τους συναδέλφους τους στο δημόσιο τομέα. Επίσης, διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχουν μεγαλύτερη εργασιακή ικανοποίηση από τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης φαίνεται να έχουν μικρότερα ποσοστά εξουθένωσης σε σύγκριση με τους συναδέλφους τους στη πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Δεν διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε σχέση με το φύλο τόσο για την ικανοποίηση από την εργασία όσο και για την εξουθένωση. Συνολικά, φαίνεται ότι οι δάσκαλοι της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που εργάζονται σε ιδιωτικά σχολεία φαίνεται να είναι πιο ικανοποιημένοι και λιγότερο εξουθενωμένοι με τους αντίστοιχους συναδέλφους τους.

Παράλληλα, η έρευνα των Tsigilis, Zournatzi και Koustelios (2011) εξέτασε κατά πόσο οι καθηγητές φυσικής αγωγής που εργάζονται στα σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αντιμετωπίζουν τα ίδια επίπεδα εξουθένωσης. 437 Έλληνες καθηγητές πλήρους

απασχόλησης φυσικής αγωγής από πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια δημόσια σχολεία συμπλήρωσαν το Maslach Burnout Inventory (207 Έλληνες καθηγητές, όπου διδάσκουν σε δημοτικά σχολεία και 230 όπου διδάσκουν σε γυμνάσια και λύκεια). Η ανάλυση της διακύμανσης έδειξε ότι οι καθηγητές φυσικής αγωγής που εργάζονται στα δημοτικά σχολεία ανέφεραν σημαντικά και ουσιαστικά υψηλότερα επίπεδα εξουθένωσης, δηλαδή συναισθηματικής εξάντλησης σε σύγκριση με τους συναδέλφους τους στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Επιπλέον, η συσχέτιση μεταξύ των τριών συνιστωσών εξουθένωσης ήταν πιο εμφανής στους πρωτοβάθμιους εκπαιδευτικούς φυσικής αγωγής παρά σε αυτούς στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Μια ακόμα έρευνα για τους εκπαιδευτικούς της φυσικής αγωγής που έχει πραγματοποιηθεί από τους Panagopoulos, Anastasiou και Goloni (2014). Ο σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν να αξιολογήσει την εξουθένωση και την ικανοποίηση από την εργασία των καθηγητών φυσικής αγωγής στα δημοτικά σχολεία της Δυτικής Ελλάδας. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι καθηγητές παρουσίαζαν μέτρια επίπεδα ικανοποίησης από την εργασία, υψηλά επίπεδα συναισθηματικής εξουθένωσης, χαμηλή αποπροσωποποίηση και προσωπική επιτυχία. Η ικανοποίηση από την εργασία ήταν αντιστρόφως σχετιζόμενη με την εξουθένωση αλλά όχι με τις δημογραφικές παραμέτρους, όπως η ηλικία και το φύλο. Αντίθετα, το φύλο είχε σημαντική επίδραση στα επίπεδα της συναισθηματικής εξουθένωσης ενώ η οικογενειακή κατάσταση είχε σημαντική επίδραση στην προσωπική επιτυχία των εκπαιδευτικών. Οι δάσκαλοι ήταν κυρίως ικανοποιημένοι με τις συνθήκες εργασίας τους, την ίδια τη δουλειά τους, τους συναδέλφους τους και κυρίως δυσαρεστημένοι με τις ώρες εργασίας, τα θέματα μισθών και τις χαμηλές προοπτικές επαγγελματικής εξέλιξης.

Επιπρόσθετα, η έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Papastylianou, Kaila και Polychronopoulos (2009) είχε να κάνει με το θέμα της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών, τη κατάθλιψη, της ασάφειας των ρόλων και των συγκρούσεων. Η παρούσα μελέτη διερευνά θέματα που συνδέονται με την εξουθένωση των εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση ως σχετιζόμενα με την κατάθλιψη και τη σύγκρουση των ρόλων. Κατά τη διάρκεια της μελέτης οι 562 εκπαιδευτικοί εργάζονταν σε 79 κρατικά σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι από τους παράγοντες που συνθέτουν το Maslach Burnout Inventory υπήρξε θετική συσχέτιση με τους παράγοντες που περιλαμβάνουν την κλίμακα της κατάθλιψης και τον βαθμό της σύγκρουσης ρόλων. Ομοίως,

η θετική επίδραση και ο βαθμός σύγκρουσης ρόλων έδειξαν μια στατιστικά σημαντική (αρνητική) συσχέτιση με τον παράγοντα της συναισθηματικής εξουθένωσης. Επιπλέον, μια ανάλυση παλινδρόμησης που πραγματοποιήθηκε με την προσωπική επιτυχία ως εξαρτημένη μεταβλητή έδειξε ότι οι παράγοντες συνέβαλαν σημαντικά στην πρόβλεψη της εξαρτημένης μεταβλητής. Συνολικά, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν χαμηλά επίπεδα εξουθένωσης, κατάθλιψης και σύγκρουσης.

Μια έρευνα πολύ σημαντική και διαφορετική από τις παραπάνω είναι αυτή της Platsidou (2010) με θέμα την έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης των Ελλήνων ειδικών εκπαιδευτικών σε σχέση με την εξουθένωση και την εργασιακή ικανοποίηση. Η συγκεκριμένη μελέτη ερευνά την έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης σε σχέση με το σύνδρομο της εξουθένωσης και την εργασιακή ικανοποίηση σε Έλληνες εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής από την Ελλάδα. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί ανέφεραν αρκετά υψηλά ποσοστά στους συγκεκριμένους παράγοντες και στο σύνολο της συναισθηματικής νοημοσύνης. Η συναισθηματική νοημοσύνη ήταν σημαντικά σχετική με το σύνδρομο εξουθένωσης και την ικανοποίηση από την εργασία, υποδεικνύοντας ότι οι δάσκαλοι της υψηλής συναισθηματικής νοημοσύνης είναι πιθανό να παρουσιάσουν λιγότερη εργασιακή εξουθένωση και μεγαλύτερη ικανοποίηση από την εργασία. Η ανάλυση παλινδρόμησης αποκάλυψε ότι η συναισθηματική εξουθένωση μπορεί να προβλεφθεί με ικανοποίηση από την ίδια τη δουλειά. Η αποπροσωποποίηση προβλέπεται από την εργασιακή ικανοποίηση και τις προοπτικές προώθησης, όπου το προσωπικό επίτευγμα προβλέπεται από την ικανοποίηση της δουλειάς, καθώς και από τη συναισθηματική νοημοσύνη, την αισιοδοξία / ρύθμιση της διάθεσης και μια δημογραφική μεταβλητή, την ηλικία.

Η προτελευταία έρευνα που θα παρουσιαστούν κάποια στοιχεία της είναι αυτή των Tsigilis, Zachoroulou και του Grammatikopoulos (2006). Ο σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν να εξετάσει τα αντιληπτά επίπεδα εξουθένωσης και ικανοποίησης από την εργασία των εκπαιδευτικών της Ελλάδας, σε δημόσιο και ιδιωτικό τομέα. Στην μελέτη συμμετείχαν 178 εκπαιδευτικοί δημοτικών σχολείων, όπου 108 εργαζόταν στον δημόσιο τομέα, 67 στον ιδιωτικό τομέα, ενώ τρεις δεν απάντησαν καθόλου. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί δημοτικών σχολείων είχαν μέτρια επίπεδα συναισθηματικής εξουθένωσης. Οι εκπαιδευτικοί του δημόσιου τομέα ήταν περισσότερο ικανοποιημένοι από την ίδια την εργασία και τον προϊστάμενο τους από τους συναδέλφους τους στον ιδιωτικό τομέα. Η ανάλυση παλινδρόμησης έδειξε ότι οι πτυχές της ικανοποίησης από την εργασία που



συνέβαλαν στην εξουθένωση των εκπαιδευτικών διέφεραν ανάλογα με το χώρο εργασίας τους. Συγκεκριμένα, η ικανοποίηση από τη φύση της εργασίας και των συνθηκών εργασίας συνέβαλε αρνητικά στην πρόβλεψη των επιπέδων συναισθηματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών στα δημοτικά σχολεία. Από την άλλη πλευρά, τα αυξημένα επίπεδα ικανοποίησης από τη φύση της εργασίας και τον άμεσο προϊστάμενο συνδέονταν με τα μειωμένα επίπεδα συναισθηματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών του ιδιωτικού τομέα.

Τέλος, η έρευνα των Antoniou, Polychroni και Vlachakis (2006) είχε σκοπό να εντοπιστούν οι συγκεκριμένες πηγές εργασιακού άγχους και η επαγγελματική εξουθένωση που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στα ελληνικά σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Χρησιμοποιήθηκε ένας εγκάρσιος σχεδιασμός. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με δείγμα 493 εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Οι πιο σημαντικές πηγές άγχους αναφέρθηκαν σε προβλήματα αλληλεπίδρασης με τους μαθητές, την έλλειψη ενδιαφέροντος, η χαμηλή επίτευξη στόχων και ο χειρισμός μαθητών με «δύσκολη» συμπεριφορά. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί είχαν σημαντικά υψηλότερα επίπεδα εργασιακού άγχους, ειδικά όσον αφορά την αλληλεπίδραση με τους μαθητές και τους συναδέλφους τους, τον φόρτο εργασίας, την πρόοδο των μαθητών και τη συναισθηματική εξουθένωση. Οι μικρότεροι ηλικιακά εκπαιδευτικοί γνώρισαν υψηλότερα επίπεδα εξουθένωσης, ειδικά όσον αφορά τη συναισθηματική εξάντληση και την αποδέσμευση από το επάγγελμα, ενώ οι μεγαλύτεροι εκπαιδευτικοί γνώρισαν υψηλότερα επίπεδα άγχους όσον αφορά τον έλεγχο που περνούν ανά διαστήματα από τους προϊσταμένους τους.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 – ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ**

## 4.1 ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθεί η επαγγελματική εξουθένωση μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας δημόσιας εκπαίδευσης νομού Δράμας.

Τα ερευνητικά ερωτήματα είναι τα εξής:

- Κατά πόσο υπάρχει επαγγελματική εξουθένωση στους μόνιμους και αναπληρωτές εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας δημόσιας εκπαίδευσης του νομού Δράμας;
- Υπάρχει περισσότερη επαγγελματική εξουθένωση στους μόνιμους ή στους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς;
- Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης και των ατομικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών;

## 4.2 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Η μέθοδος έρευνας που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα εργασία είναι η ποσοτική. Η ερευνητική αυτή μέθοδος χρησιμοποιείται συχνά στις φυσικές και τις κοινωνικές επιστήμες (Babbie, 2018) και υπογραμμίζει τις μετρήσεις που αφορούν τη στατιστική, μαθηματική ή αριθμητική ανάλυση των δεδομένων που συλλέγονται μέσω δημοσκοπήσεων, ερωτηματολογίων και ερευνών (Gay, Mills & Airasian, 2017). Με την ποσοτική έρευνα αναπτύσσονται και χρησιμοποιούνται θεωρίες, υποθέσεις και μαθηματικά μοντέλα σχετικά με διάφορα φαινόμενα (π.χ. κοινωνικά φαινόμενα) (Adler & Clark, 2018).

Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα εργασία είναι το ερωτηματολόγιο. Η επιλογή αυτού του εργαλείου έγινε καθώς η βιβλιογραφία αναφέρει ότι -συνήθως- δεν είναι χρονοβόρα διαδικασία, είναι εύληπτο, και εξασφαλίζει την ανωνυμία των ερωτηθέντων (Δαφέρμος, 2005).

Το ερωτηματολόγιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας αποτελείται από 27 ερωτήσεις. Οι θεματικές του ερωτηματολογίου είναι οι εξής δυο: α) δημογραφικά στοιχεία, β) διερεύνηση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών (βλέπε Παράρτημα).

Πιο αναλυτικά, χρησιμοποιήθηκαν κλειστού τύπου ερωτήσεις (ερωτήσεις 1-7 του ερωτηματολογίου), αλλά και ερωτήσεις σε κλίμακα Likert (οι υπόλοιπες 20 ερωτήσεις του ερωτηματολογίου). Αξίζει να σημειωθεί, ότι οι ερωτήσεις κλειστού τύπου αναλύονται ευκολότερα (από τις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου) (Cohen, Manion & Morrison, 2011). Κάθε απάντηση μπορεί να δώσει έναν αριθμό ή μια τιμή, ώστε να μπορεί να εκτιμηθεί μια στατιστική ερμηνεία (Gurta & Gurta, 2011). Επίσης, κατά την στατιστική ανάλυση, καθώς οι ανοικτές ερωτήσεις αναλύονται ποσοτικά (δηλαδή κωδικοποιούνται), οι απαντήσεις τείνουν να χάνουν μέρος της αρχικής τους σημασίας (Wolf, et al., 2016). Από την άλλη, η κλίμακα Likert είναι μια συστηματική ψυχομετρική κλίμακα μέτρησης στάσεων, πεποιθήσεων και απόψεων (Αναστασιάδου, 2012). Οι απαντήσεις είναι εύκολα ποσοτικοποιήσιμες, και δεδομένου ότι το ερωτηματολόγιο δεν απαιτεί από τον συμμετέχοντα να δώσει μια απλή και συγκεκριμένη απάντηση τύπου ναι/όχι, δεν τον υποχρεώνει να λάβει θέση σε ένα συγκεκριμένο θέμα, αλλά του επιτρέπει να ανταποκριθεί σε κάποιο βαθμό συμφωνίας (de Leeuw, Hox & Dillman, 2008).

Παράλληλα, οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου στηρίχθηκαν στα ερωτηματολόγια άλλων παρόμοιων ερευνών (Evers, Tomic & Brouwers, 2004; Heidari & Gorjian, 2017; Luk, et al., 2010; Seidman & Zager, 1987; Yaghoubi & Habibinejad, 2015), ωστόσο οι ερωτήσεις διαμορφώθηκαν με βάση το σκοπό της εργασίας και τα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί.

Τέλος, όσον αφορά τη διαδικασία διεξαγωγής, το ερωτηματολόγιο αρχικά μοιράστηκε πιλοτικά σε πέντε εκπαιδευτικούς, για να διαπιστωθεί ότι δεν υπάρχουν ασαφείς ερωτήσεις και να υπολογιστεί ο χρόνος συμπλήρωσης του. Οι όποιες ασάφειες υπήρξαν διορθώθηκαν με βάση την ανατροφοδότηση που προέκυψε. Μόλις διαπιστώθηκε ότι το ερωτηματολόγιο ήταν σαφές, τότε διανεμήθηκε σε ικανοποιητικό αριθμό εκπαιδευτικών για την έρευνα. Οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν πρώτα προφορικά για το σκοπό του ερωτηματολογίου και την εθελοντική συμμετοχή τους, και αφού δέχθηκαν να συμμετάσχουν τους μοιράστηκε το ερωτηματολόγιο και το συμπλήρωσαν. Διευκρινίστηκε ότι οι απαντήσεις που θα δώσουν θα είναι απολύτως εμπιστευτικές και θα χρησιμοποιηθούν μόνο στα πλαίσια εκπόνησης διπλωματικής εργασίας. Το ερωτηματολόγιο μοιράστηκε στους εκπαιδευτικούς κατά την περίοδο 3 Απριλίου 2019 – 20 Ιουνίου 2019.

### 4.3 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η προτεινόμενη έρευνα μελέτησε τον ρόλο των ατομικών χαρακτηριστικών, όπως το φύλο και την ηλικία, στην επαγγελματική εξουθένωση των εργαζομένων σε ένα συγκεκριμένο χώρο εργασίας, αυτό της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Δράμας. Η έρευνα αυτή αφορούσε στο σύνολο των καθηγητών, μόνιμων και αναπληρωτών. Τα αποτελέσματα της έρευνας δε μπορούν να γενικευτούν σε όλους τους εκπαιδευτικούς του συγκεκριμένου νομού (πρωτοβάθμια και τριτοβάθμια) (αν και είναι πιθανόν να έχουν πολλά κοινά στοιχεία), ούτε και σε άλλους νομούς.

Τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν ηλεκτρονικά, σε καθηγητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στους οποίους υπήρχε εύκολη πρόσβαση. Σύμφωνα με τα στατιστικά κριτήρια το δείγμα δεν ήταν απόλυτα αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού και συνεπώς, τα συμπεράσματα δεν μπορούσαν να γενικευτούν στο σύνολο της ελληνικής επικράτειας. Από την άλλη όμως, δεν παύει να αποτελεί μια διαδικασία της οποίας το δείγμα είναι επαρκές για τη συγκεκριμένη έρευνα.

Περιορισμό επίσης, αποτέλεσε ο εθελοντικός χαρακτήρας της έρευνας, καθώς οι ερωτηθέντες, οι οποίοι κλήθηκαν να συμπληρώσουν στο σπίτι τους τα ερωτηματολόγια, για να έχουν περιβάλλον ηρεμίας, θα έπρεπε να απαντήσουν με ειλικρίνεια στις ερωτήσεις. Το παραπάνω γεγονός δεν προσφέρει στον ερευνητή τη βεβαιότητα ότι τηρήθηκε η προϋπόθεση της ειλικρίνειας.

Τέλος η χρήση ποσοτικών μεθόδων πιθανόν να στέρησε την έρευνα από την εις βάθος μελέτη του φαινομένου και μελλοντικά θα πρέπει να συμπληρωθεί με ποιοτικές μεθόδους ή να συνδυαστεί η χρήση ποιοτικών και ποσοτικών μεθόδων έρευνας

### 4.4 ΔΕΙΓΜΑ

Το δείγμα της παρούσας έρευνας είναι 100 μόνιμοι και αναπληρωτές εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας δημόσιας εκπαίδευσης νομού Δράμας. Η μέθοδος δειγματοληψίας που χρησιμοποιήθηκε είναι η δειγματοληψία σκοπιμότητας, και η τεχνική της ομοιογένειας. Στην δειγματοληψία σκοπιμότητας, ο ερευνητής αποφασίζει από μόνος του ποια άτομα θέλει να συμπεριληφθούν στο δείγμα του, και στην τεχνική της ομοιογένειας, όλα τα άτομα του δείγματος έχουν ένα κοινό χαρακτηριστικό (Δαφέρμος, 2005), το οποίο στην συγκεκριμένη

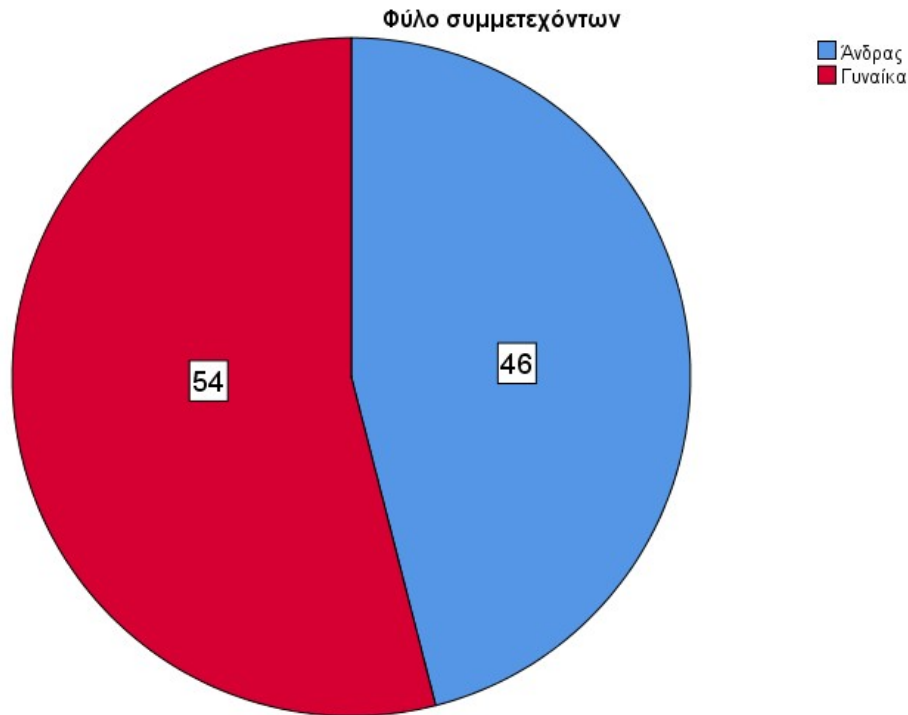
περίπτωση είναι ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί ανήκουν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση του νομού Δράμας.

#### **4.5 ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ**

Η στατιστική ανάλυση των δεδομένων έγινε με το πρόγραμμα IBM SPSS, και συγκεκριμένα χρησιμοποιήθηκε η έκδοση 25. Πραγματοποιήθηκε περιγραφική στατιστική αλλά και επαγωγική. Αναλυτικότερα, πραγματοποιήθηκαν t-tests και αναλύσεις Anova για να βρεθούν διαφορές μεταξύ δημογραφικών χαρακτηριστικών και επαγγελματικής εξουθένωσης. Επίσης, ελέγχθηκε και η αξιοπιστία με τον δείκτη  $\alpha$  του Cronbach.

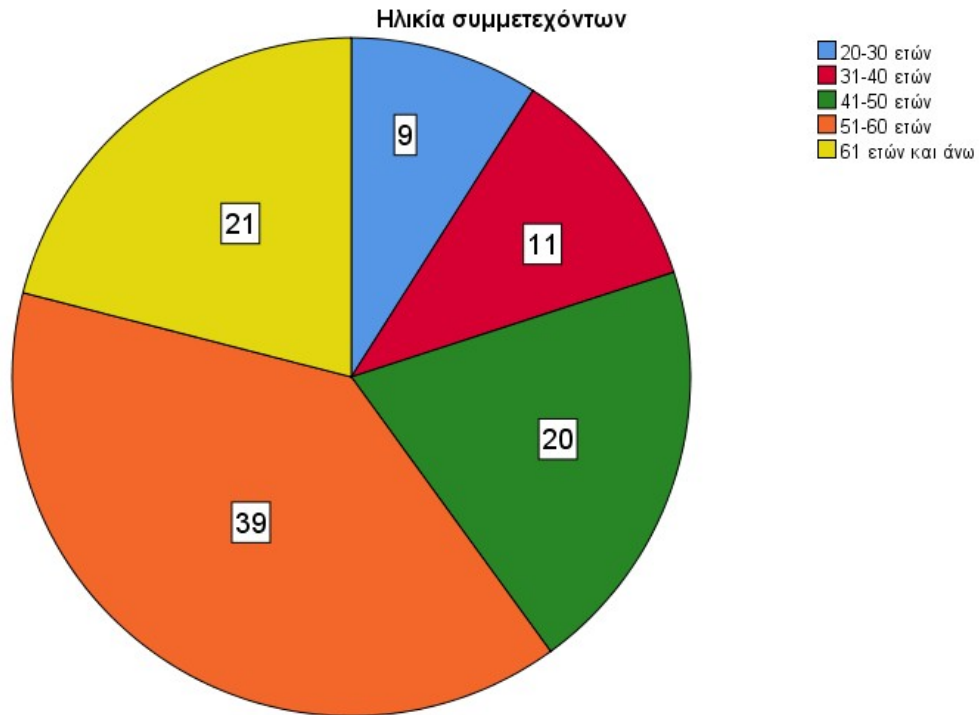
## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 – ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Αρχικά, όσον αφορά τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων, το 54% (n=54) ήταν γυναίκες και το 46% (n=46) ήταν άνδρες (Διάγραμμα 1).



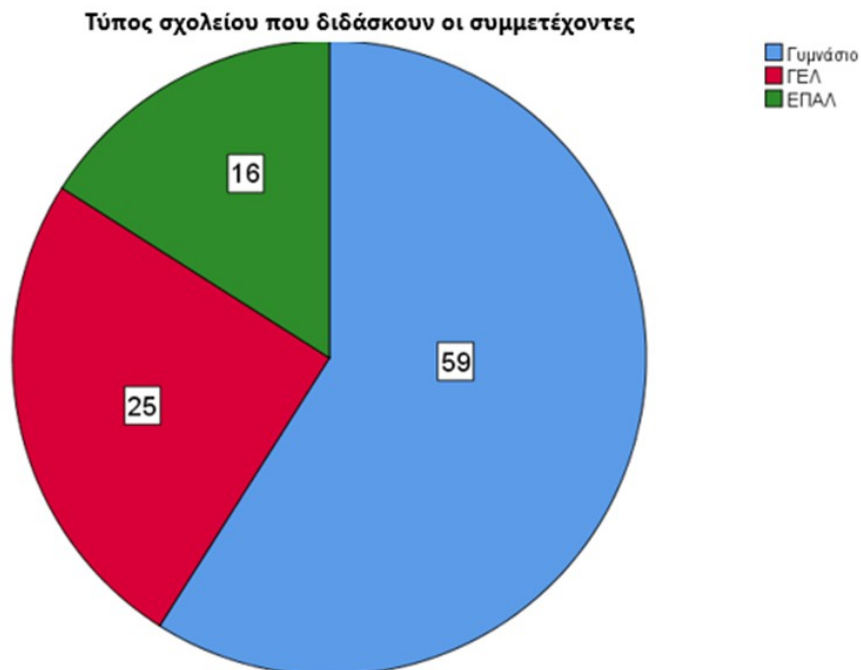
Διάγραμμα 1. Φύλο συμμετεχόντων

Επίσης, όσον αφορά την ηλικία των εκπαιδευτικών, το 9% (n=9) ήταν 20-30 ετών, το 11% (n=11) ήταν 31-40 ετών, το 20% (n=20) ήταν 41-50 ετών, το 39% (n=39) ήταν 51-60 ετών και το 21% (n=21) ήταν άνω των 61 ετών (Διάγραμμα 2).



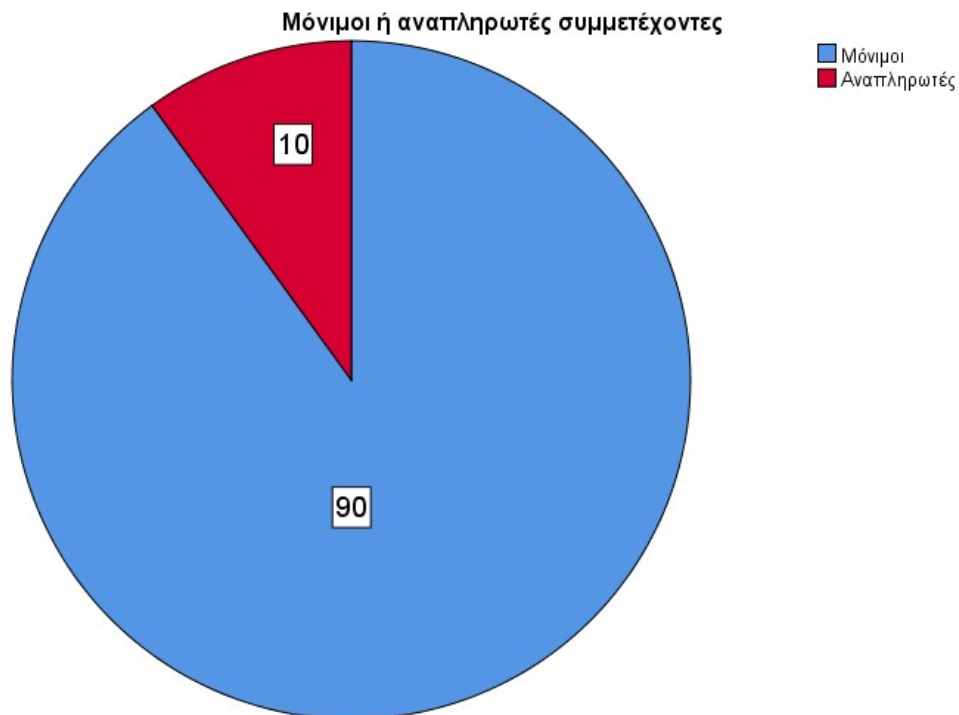
**Διάγραμμα 2. Ηλικία συμμετεχόντων**

Όσον αφορά τον τύπο σχολείου, το 59% (n=59) δίδασκαν σε γυμνάσιο, ενώ το 25% (n=25) σε ΓΕΛ και το 16% (n=16) σε ΕΠΑΛ (Διάγραμμα 3).



**Διάγραμμα 3. Τύπος σχολείου που διδάσκουν οι συμμετέχοντες**

Επιπλέον, το 90% των εκπαιδευτικών (n=90) ήταν μόνιμοι ενώ το 10% (n=10) ήταν αναπληρωτές εκπαιδευτικοί (Διάγραμμα 4).



**Διάγραμμα 4. Απαντήσεις των συμμετεχόντων για το εάν είναι μόνιμοι ή αναπληρωτές εκπαιδευτικοί**

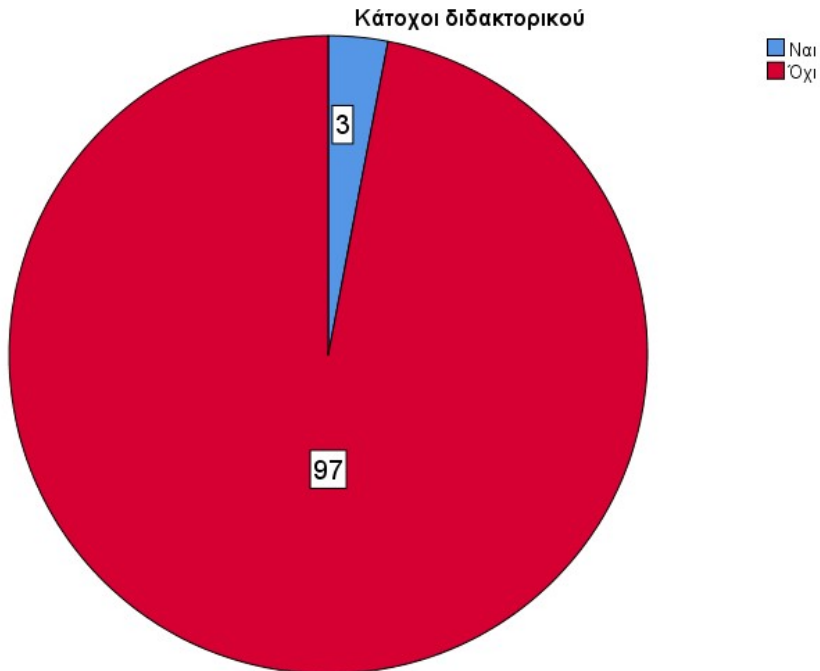
Παράλληλα, το 84% των εκπαιδευτικών (n=84) δεν ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού, ενώ μόνο το 16% (n=16) ήταν (Διάγραμμα 5).





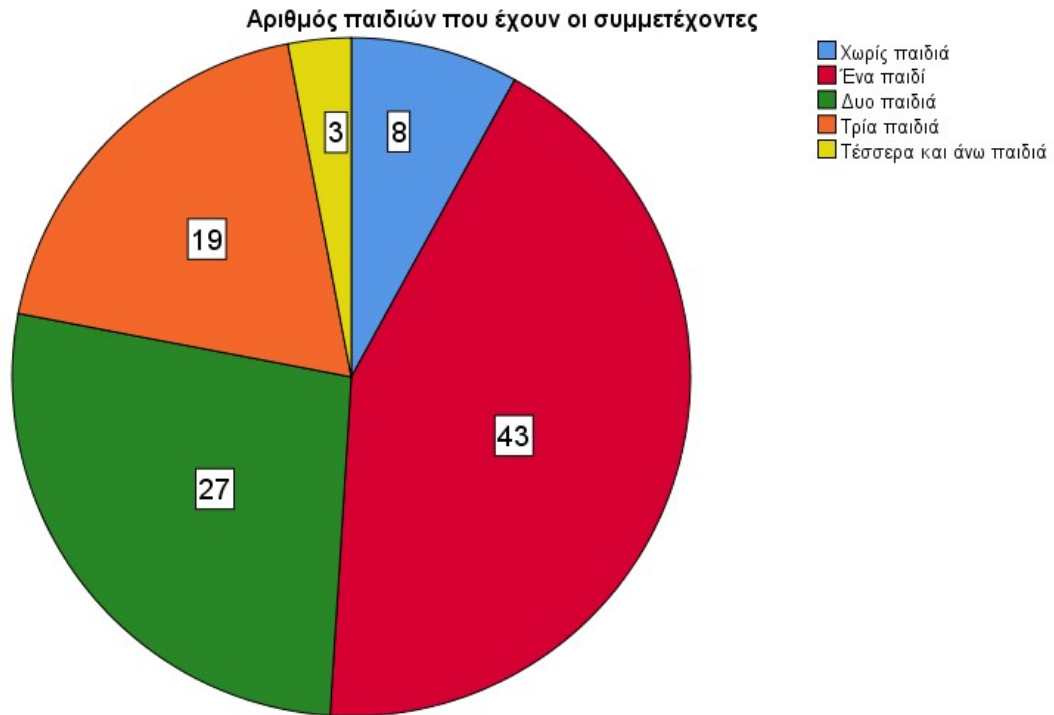
### Διάγραμμα 5. Κατοχή μεταπτυχιακού από τους συμμετέχοντες

Ακόμη, το 97% των συμμετεχόντων (n=97) δεν ήταν κάτοχοι διδακτορικού, ενώ μόνο το 3% (n=3) ήταν κάτοχοι διδακτορικού (Διάγραμμα 6).



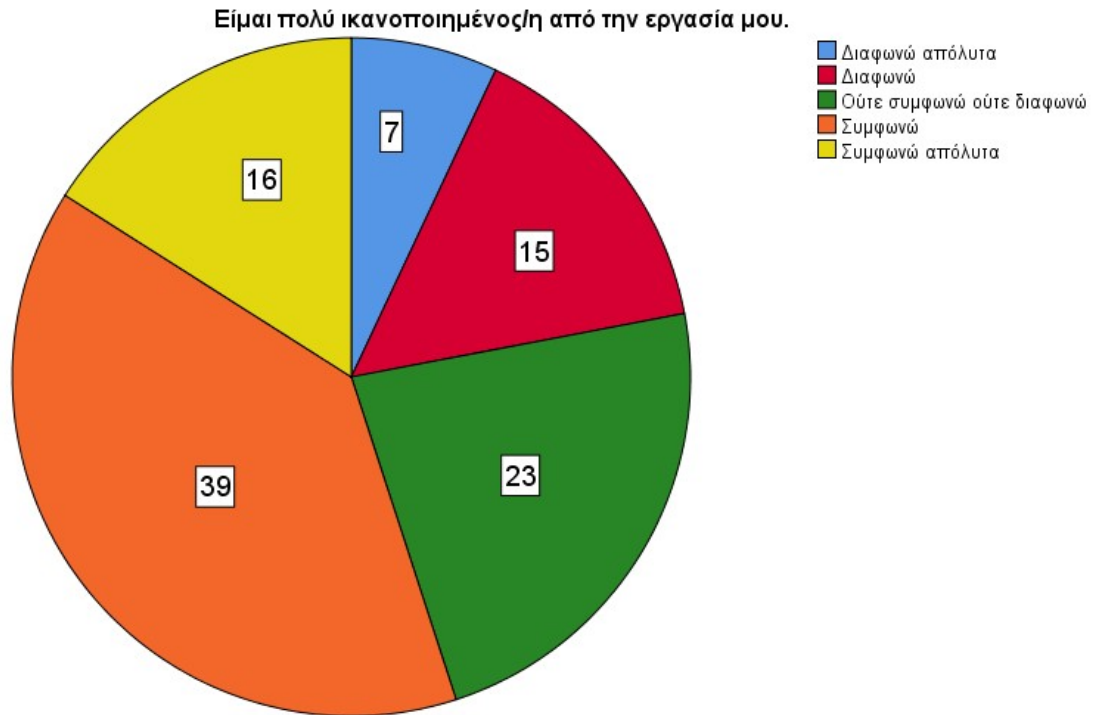
### Διάγραμμα 6. Κατοχή διδακτορικού από τους συμμετέχοντες

Όσον αφορά τον αριθμό των παιδιών που είχαν οι συμμετέχοντες, το 8% (n=8) δεν είχαν παιδιά, το 43% (n=43) είχαν ένα παιδί, το 27% (n=27) είχαν 2 παιδιά, ενώ το 19% (n=19) είχαν 3 παιδιά και το 3% (n=3) είχαν 4 και περισσότερα παιδιά (Διάγραμμα 7).



**Διάγραμμα 7. Αριθμός παιδιών που έχουν οι συμμετέχοντες**

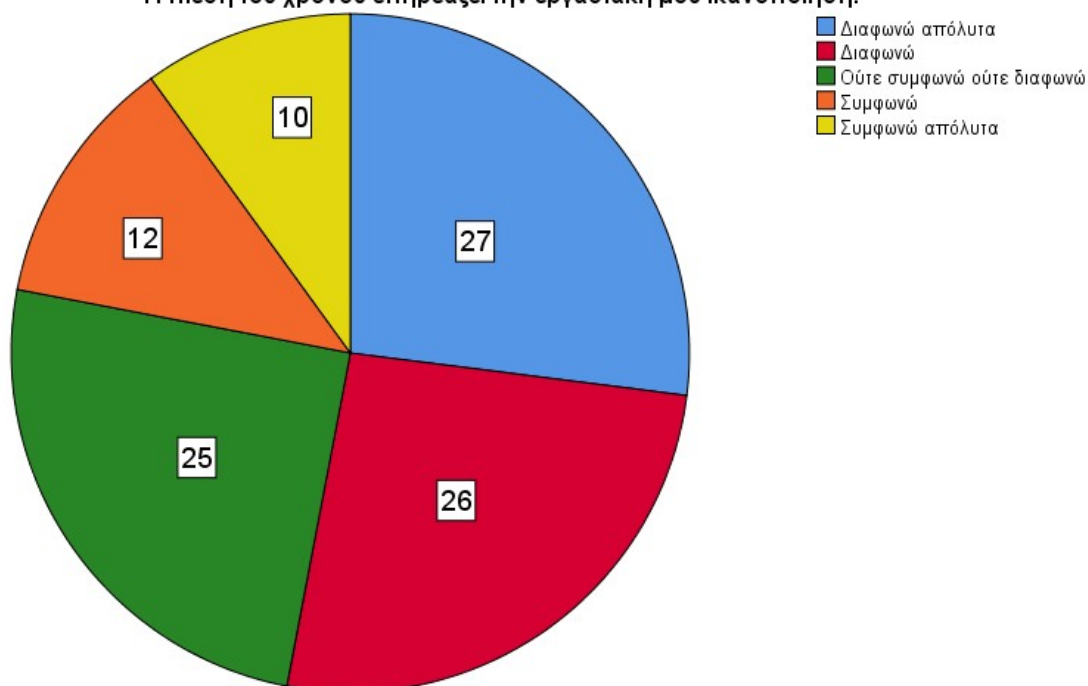
Ταυτόχρονα, το 7% των συμμετεχόντων (n=7) διαφωνούν απόλυτα με την άποψη ότι είναι πολύ ικανοποιημένοι/ες από την εργασία τους, ενώ το 15% (n=15) διαφωνούν. Το 23% (n=23) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, το 39% (n=39) συμφωνούν και το 16% (n=16) συμφωνούν απόλυτα με την άποψη αυτή (Διάγραμμα 8).



**Διάγραμμα 8. Απόψεις των συμμετεχόντων για το εάν είναι πολύ ικανοποιημένοι από την εργασία τους**

Επίσης, το 27% των εκπαιδευτικών (n=27) διαφωνούν απόλυτα με την άποψη ότι η πίεση του χρόνου επηρεάζει την εργασιακή τους ικανοποίηση. Το 26% (n=26) διαφωνούν με την άποψη αυτή, ενώ το 25% (n=25) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, το 12% (n=12) συμφωνούν και το 10% (n=10) συμφωνούν απόλυτα με την άποψη αυτή (Διάγραμμα 9).

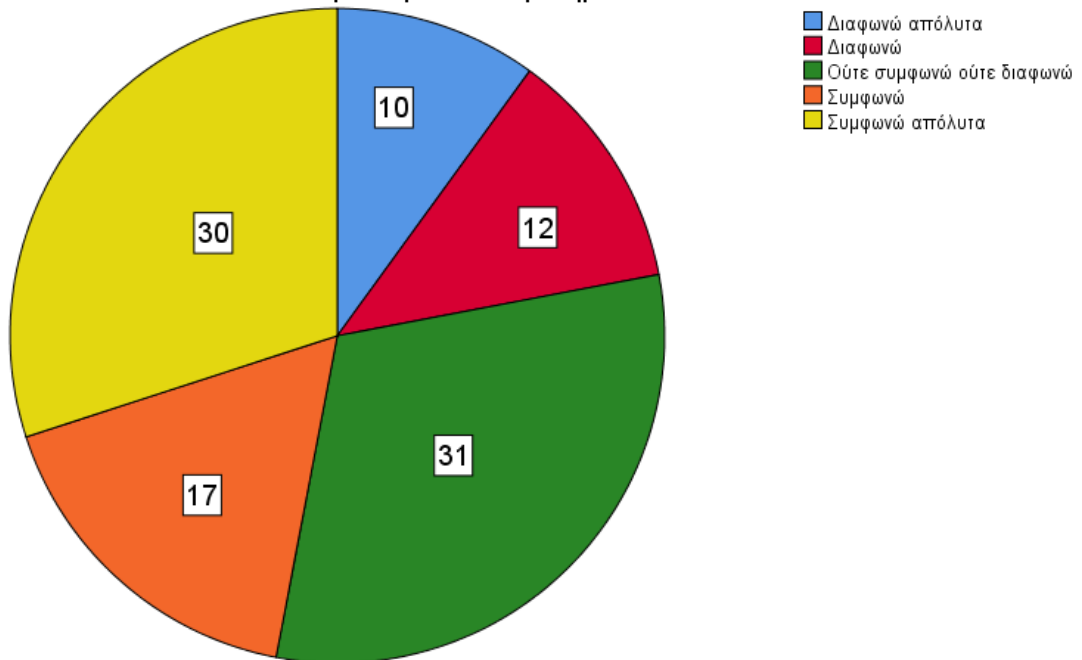
Η πίεση του χρόνου επηρεάζει την εργασιακή μου ικανοποίηση.



**Διάγραμμα 9. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι η πίεση του χρόνου επηρεάζει την εργασιακή τους ικανοποίηση**

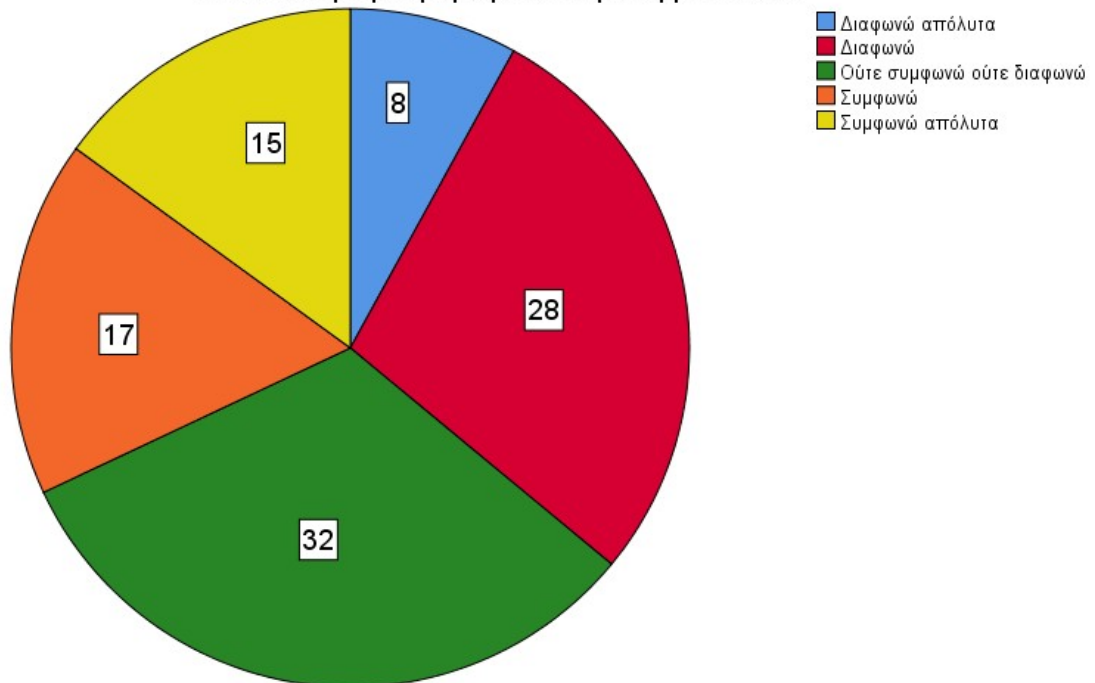
Παράλληλα, το 10% των εκπαιδευτικών (n=10) διαφωνούν απόλυτα με την άποψη ότι σπαταλούν πάνω από 10 ώρες τη βδομάδα στα ακαδημαϊκά έγγραφα, την επικοινωνία με γονείς και την προετοιμασία των μαθημάτων. Το 12% (n=12) διαφωνούν με την άποψη αυτή, το 31% (n=31) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, ενώ το 17% (n=17) συμφωνούν και το 20% (n=20) συμφωνούν απόλυτα με την άποψη αυτή (Διάγραμμα 10). Στο ίδιο μήκος κύματος είναι και οι απαντήσεις των συμμετεχόντων σχετικά με την άποψη ότι οι συνάδελφοί τους τους βοηθούν και τους συμβουλεύουν (Διάγραμμα 11).

Σπαταλώ πάνω από 10 ώρες τη βδομάδα στα ακαδημαϊκά έγγραφα, την επικοινωνία με γονείς, και την προετοιμασία των μαθημάτων.



**Διάγραμμα 10.** Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι σπαταλούν πάνω από 10 ώρες τη βδομάδα σε ακαδημαϊκά έγγραφα, επικοινωνία με γονείς και προετοιμασία μαθημάτων

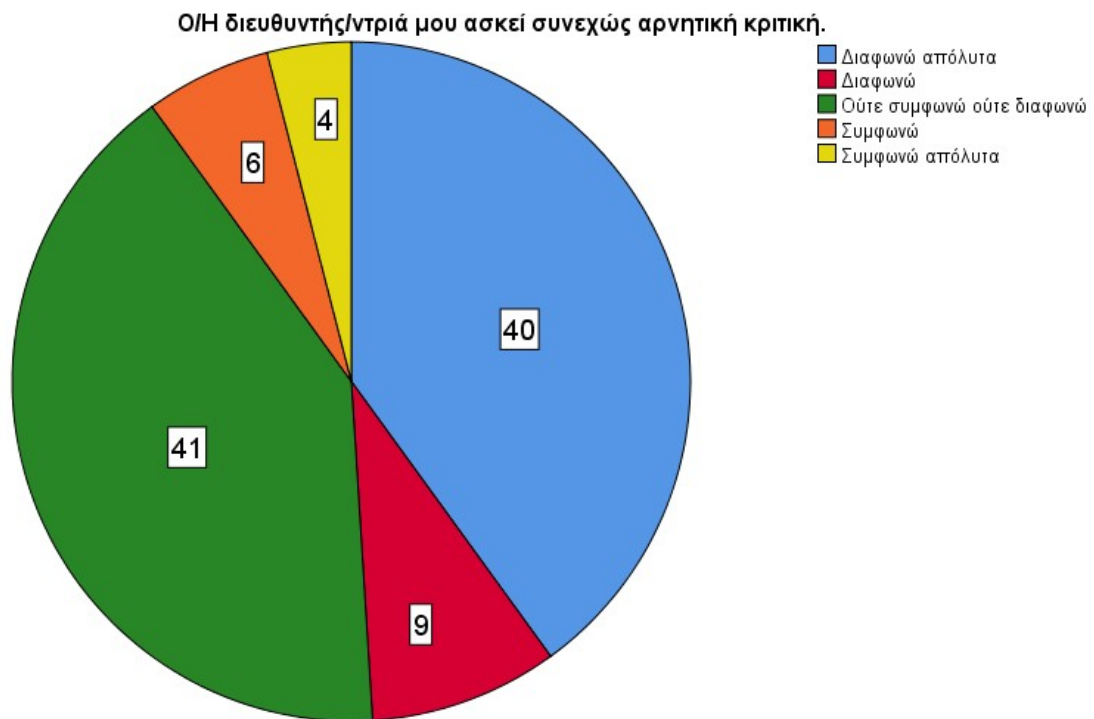
Οι συνάδελφοί μου με βοηθούν και με συμβουλεύουν.



**Διάγραμμα 11.** Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι οι συνάδελφοί τους τους βοηθούν και τους συμβουλεύουν

Επιπρόσθετα, το 40% των εκπαιδευτικών (n=40) διαφωνούν απόλυτα με την άποψη ότι ο/η

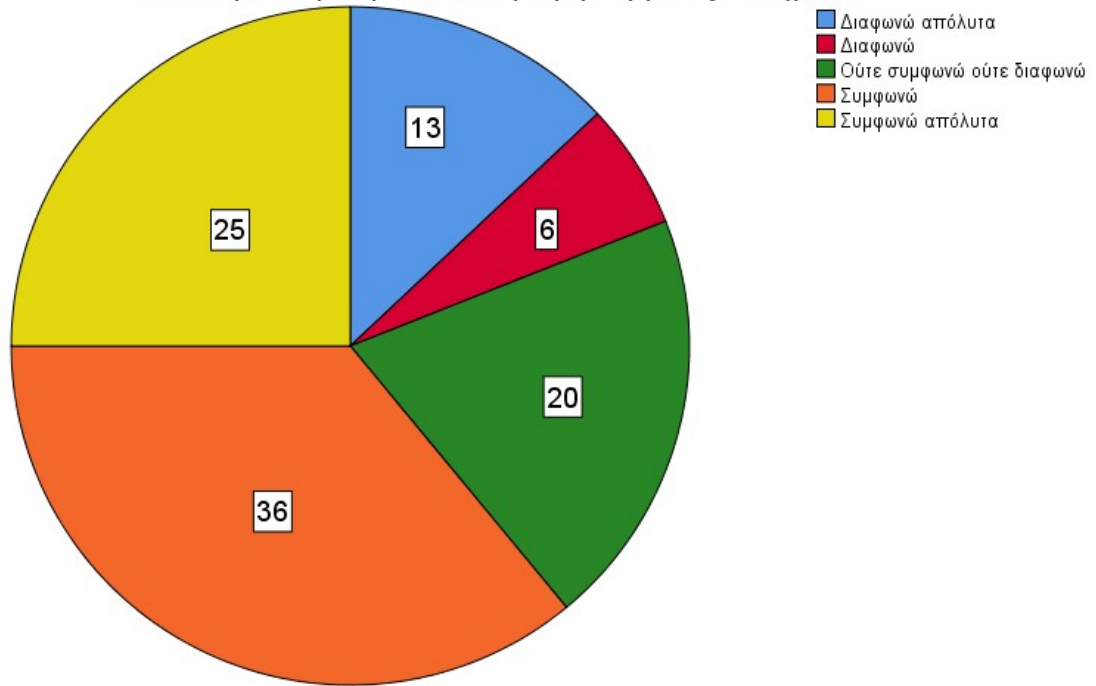
διευθυντής/ντρια τους ασκεί συνεχώς αρνητική κριτική. Το 9% (n=9) διαφωνούν με την άποψη αυτή, το 41% (n=41) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, ενώ το 6% (n=6) συμφωνούν και το 4% (n=4) συμφωνούν απόλυτα (Διάγραμμα 12).



**Διάγραμμα 12. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι ο διευθυντής τους τους ασκεί αρνητική κριτική**

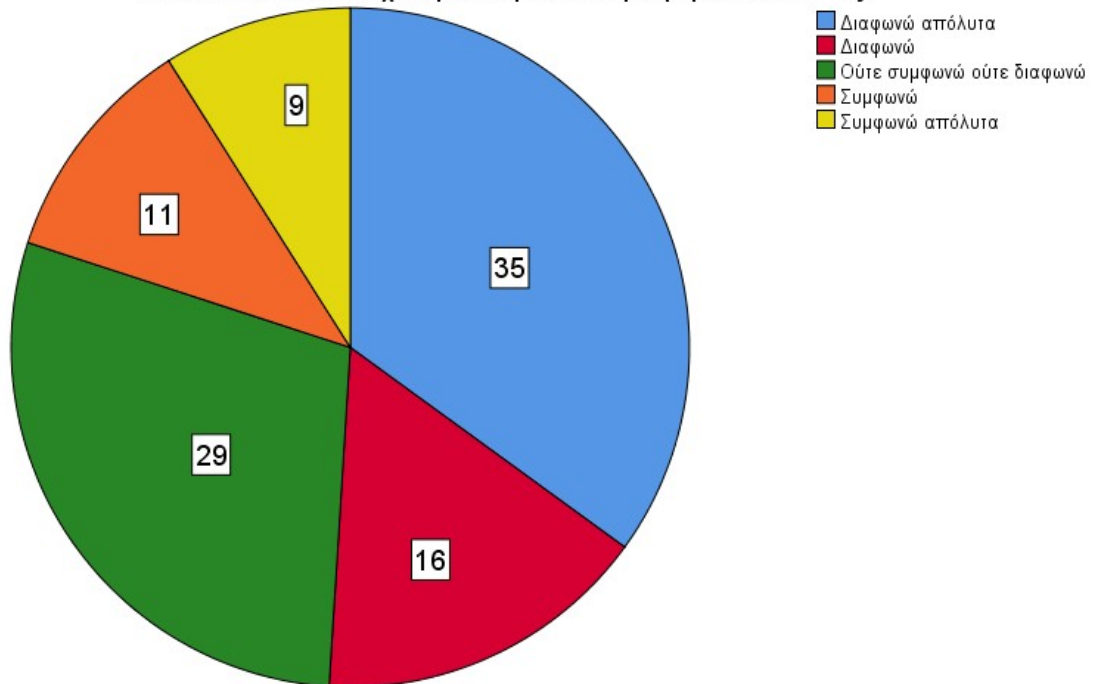
Ακόμη, το 13% των εκπαιδευτικών (n=13) διαφωνούν απόλυτα με την άποψη ότι αισθάνονται κούραση έπειτα από μια μέρα εργασίας στο σχολείο. Το 6% (n=6) διαφωνούν με την άποψη αυτή, ενώ το 20% (n=20) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, το 36% (n=36) συμφωνούν και το 25% (n=25) συμφωνούν απόλυτα (Διάγραμμα 13). Παρόμοιες είναι και οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την άποψη ότι τους είναι δύσκολο να χαλαρώσουν μετά από μια μέρα διδασκαλίας (Διάγραμμα 14).

Αισθάνομαι κούραση έπειτα από μια μέρα εργασίας στο σχολείο.



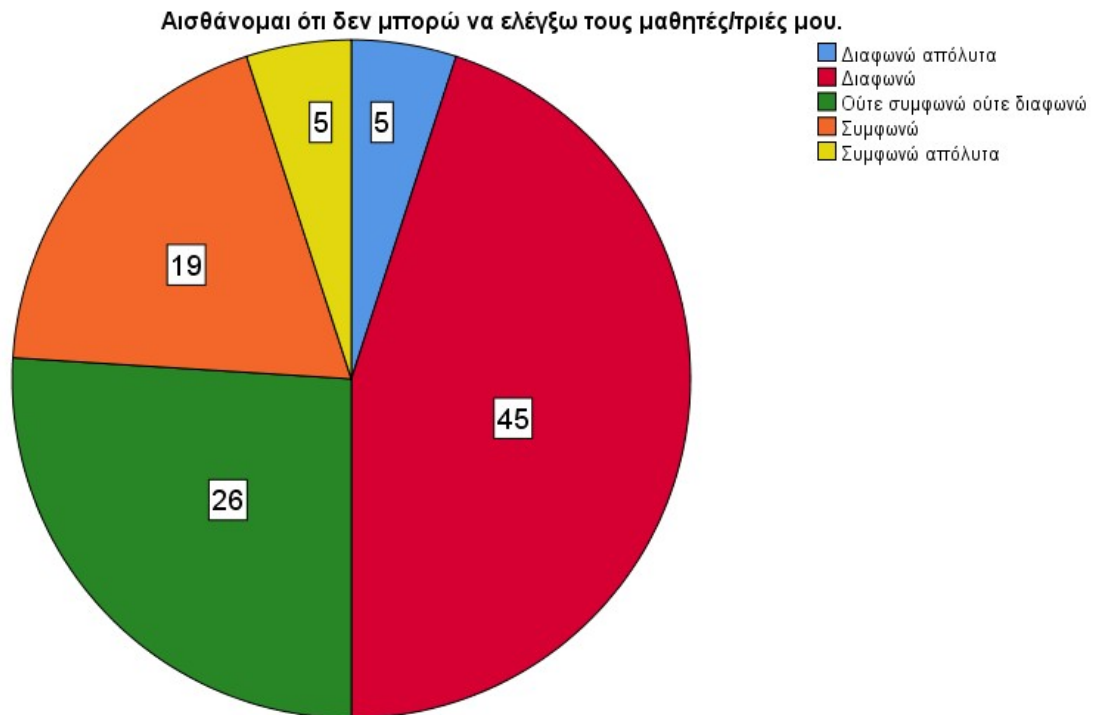
Διάγραμμα 13. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι αισθάνονται κούραση έπειτα από μια μέρα εργασίας στο σχολείο

Μου είναι δύσκολο να χαλαρώσω μετά από μια μέρα διδασκαλίας.



Διάγραμμα 14. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι τους είναι δύσκολο να χαλαρώσουν μετά από μια μέρα διδασκαλίας

Ταυτόχρονα, το 5% (n=5) διαφωνούν απόλυτα με την άποψη ότι αισθάνονται ότι δεν μπορούν να ελέγξουν τους μαθητές/τριές τους. Το 45% (n=45) διαφωνούν με την άποψη αυτή, το 26% (n=26) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, ενώ το 9% (n=9) συμφωνούν και μόνο το 5% (n=5) συμφωνούν απόλυτα με την άποψη αυτή (Διάγραμμα 15). Στο ίδιο μήκος κύματος είναι και οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την άποψη ότι οι μαθητές/τριές τους έχουν άσχημη συμπεριφορά (Διάγραμμα 16).



**Διάγραμμα 15. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι αισθάνονται ότι δεν μπορούν να ελέγξουν τους μαθητές τους**

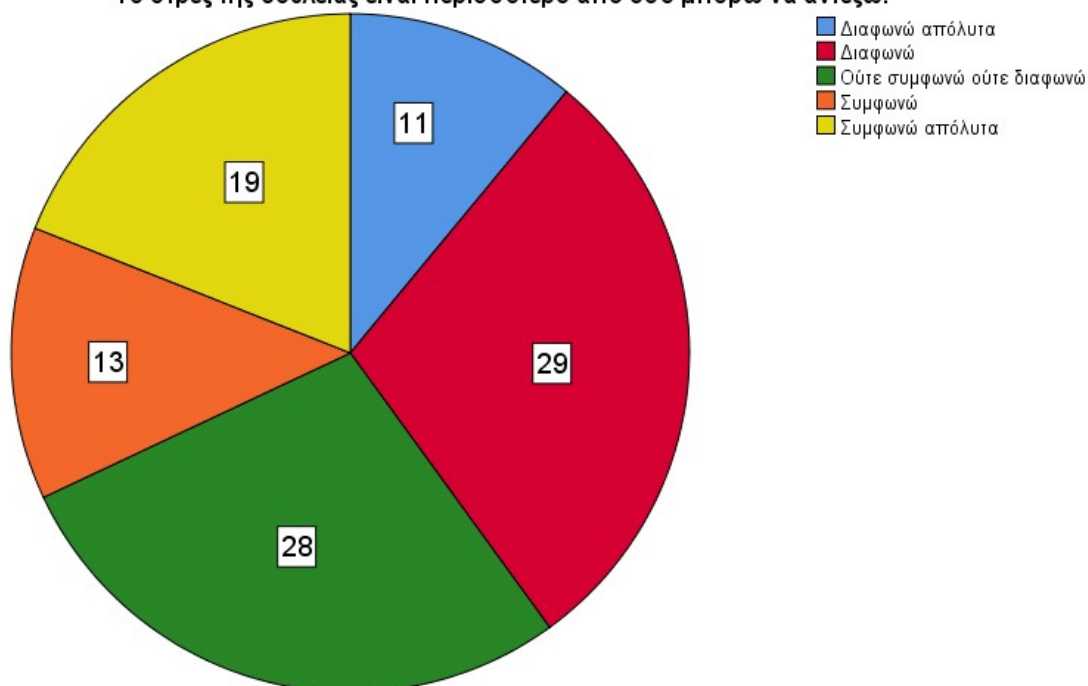




**Διάγραμμα 16. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι οι μαθητές τους έχουν άσχημη συμπεριφορά**

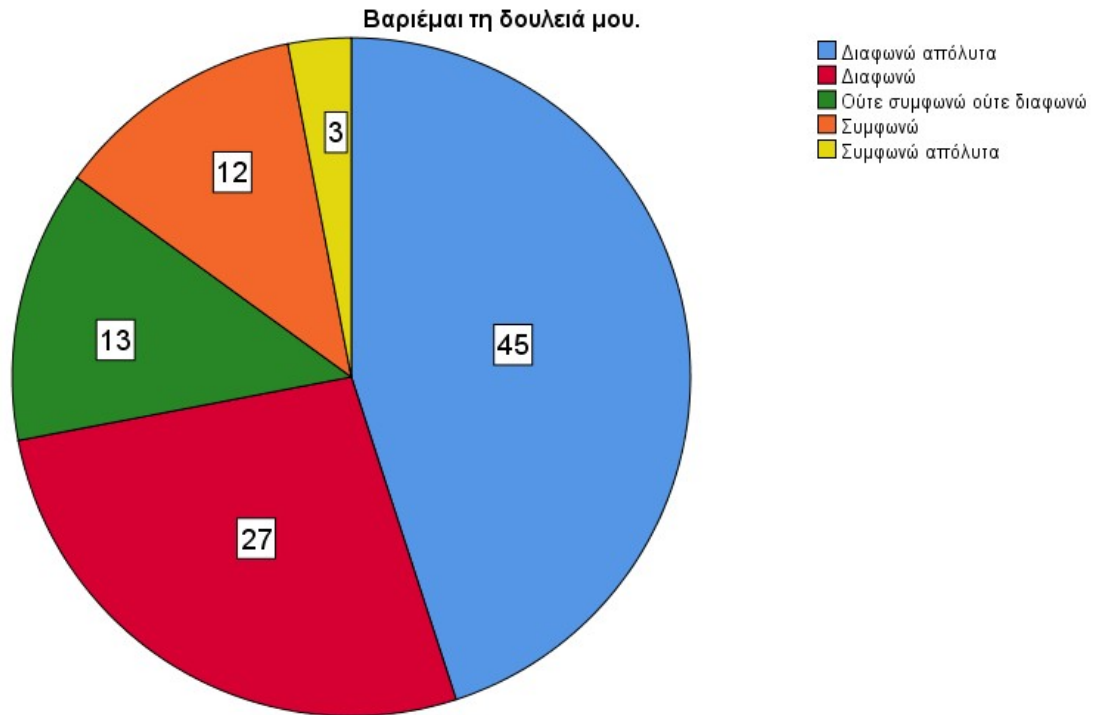
Όπως φαίνεται και από το Διάγραμμα 17 που ακολουθεί, το 11% των εκπαιδευτικών (n=11) διαφωνούν απόλυτα με την άποψη ότι το στρες της δουλειάς είναι περισσότερο από όσο μπορούν να αντέξουν. Το 29% (n=29) διαφωνούν με την άποψη αυτή, ενώ το 28% (n=28) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, το 13% (n=13) συμφωνούν και το 19% (n=19) συμφωνούν απόλυτα με την άποψη αυτή.

Το στρες της δουλειάς είναι περισσότερο από όσο μπορώ να αντέξω.



**Διάγραμμα 17. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι το στρες της δουλειάς είναι περισσότερο από όσο μπορούν να αντέξουν**

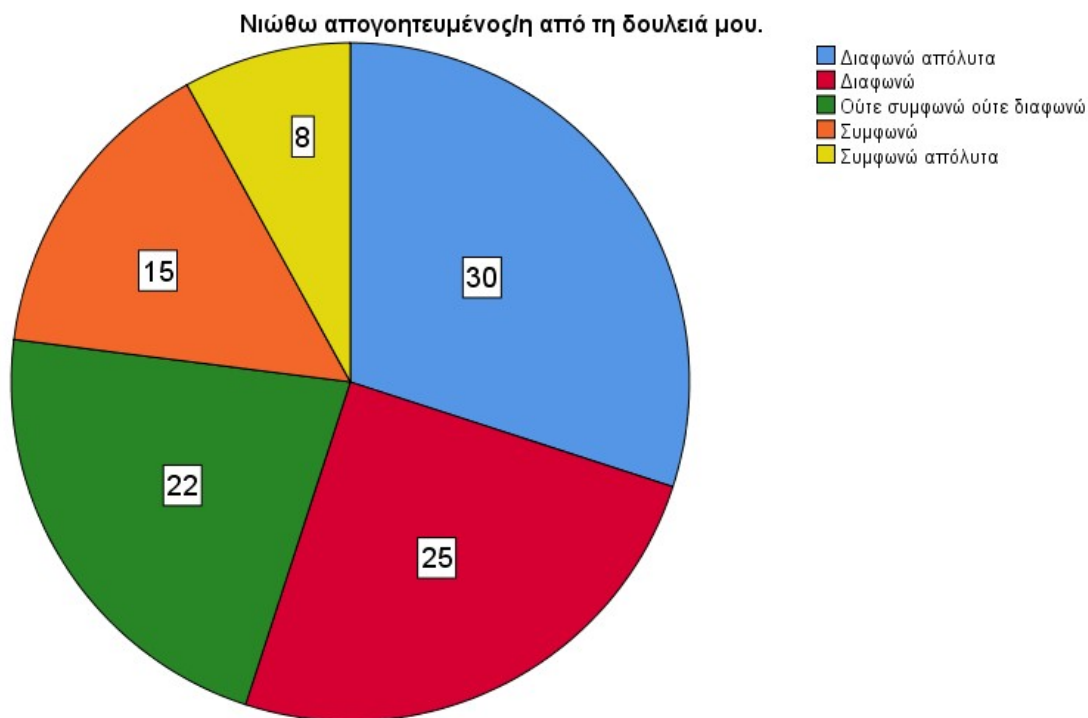
Επιπρόσθετα, το 45% των εκπαιδευτικών (n=45) διαφωνούν απόλυτα με την άποψη ότι βαριούνται τη δουλειά τους. Το 27% (n=27) διαφωνούν, ενώ το 13% (n=13) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, το 12% (n=12) συμφωνούν, και μόνο το 3% (n=3) συμφωνούν απόλυτα με την άποψη αυτή (Διάγραμμα 18). Παρόμοιες είναι και οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την άποψη ότι αποφεύγουν την επικοινωνία με συναδέλφους (Διάγραμμα 19), αλλά και με την άποψη ότι νιώθουν απογοητευμένοι/ες από τη δουλειά τους (Διάγραμμα 20).



**Διάγραμμα 18. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι βαριούνται τη δουλειά τους**



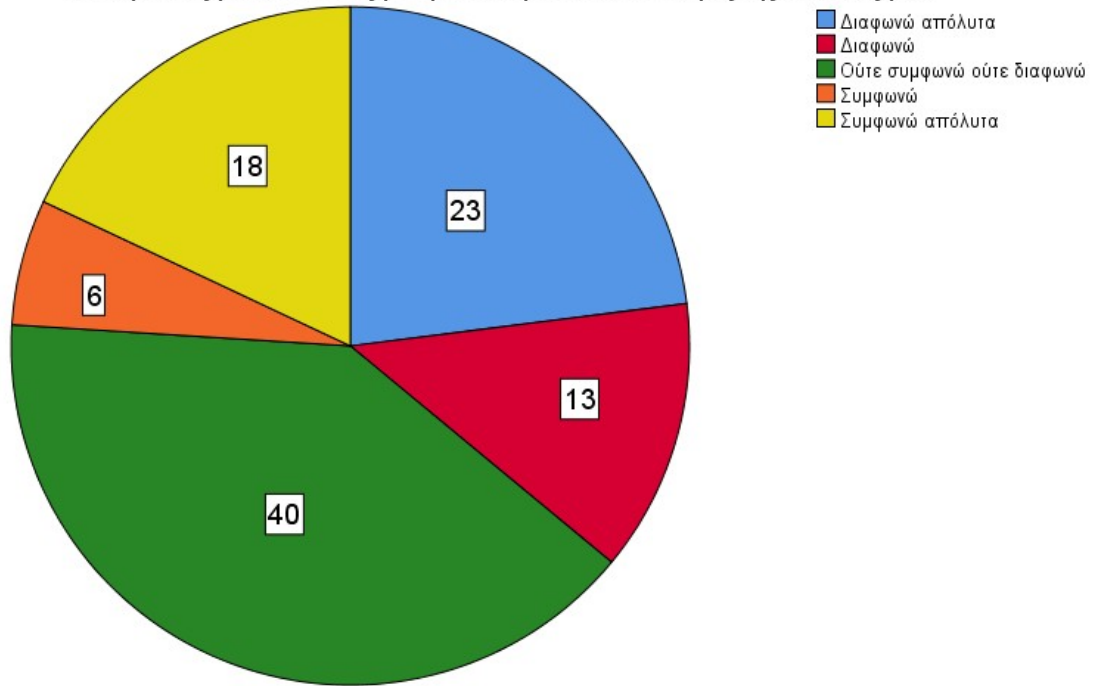
**Διάγραμμα 19. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι αποφεύγουν την επικοινωνία με τους συναδέλφους τους**



**Διάγραμμα 20. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι νιώθουν απογοητευμένοι από τη δουλειά τους**

Όπως φαίνεται και στο Διάγραμμα 21 που ακολουθεί, το 23% των εκπαιδευτικών ( $n=23$ ) διαφωνούν απόλυτα με την άποψη ότι οι σωματικές τους ασθένειες μπορεί να οφείλονται στο στρες της δουλειάς τους. Το 13% ( $n=13$ ) διαφωνούν με την άποψη αυτή, ενώ το 40% ( $n=40$ ) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, το 6% ( $n=6$ ) συμφωνούν και το 18% ( $n=18$ ) συμφωνούν απόλυτα.

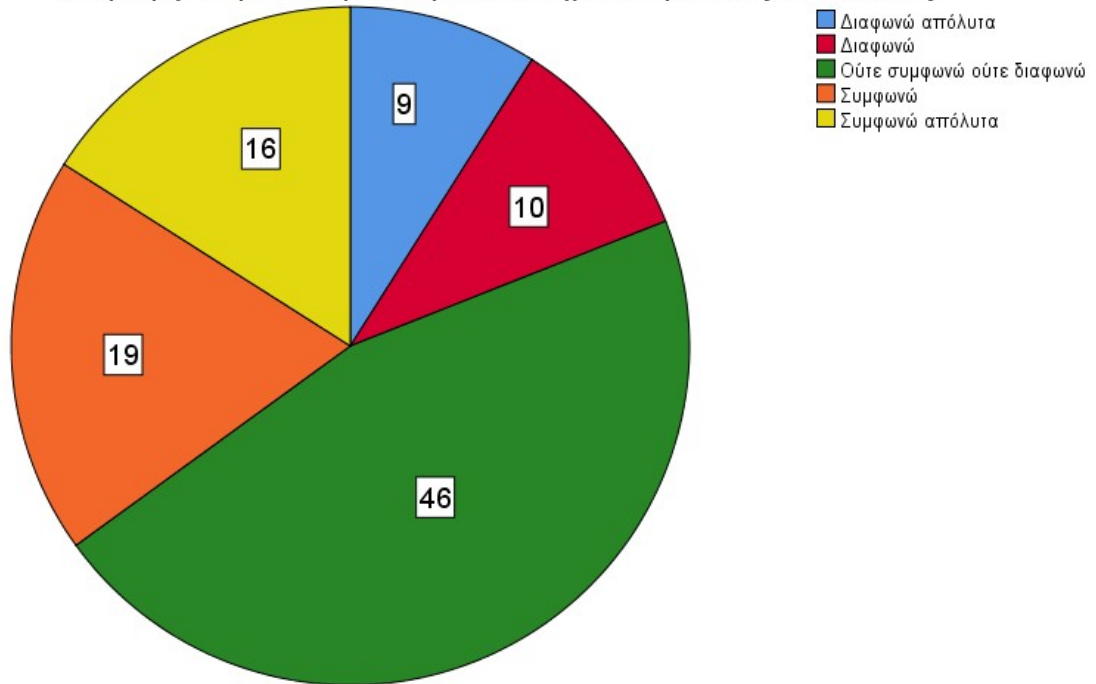
Οι σωματικές μου ασθένειες μπορεί να οφείλονται στο στρες της δουλειάς μου.



**Διάγραμμα 21. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι οι σωματικές τους ασθένειες μπορεί να οφείλονται στο στρες της δουλειάς τους**

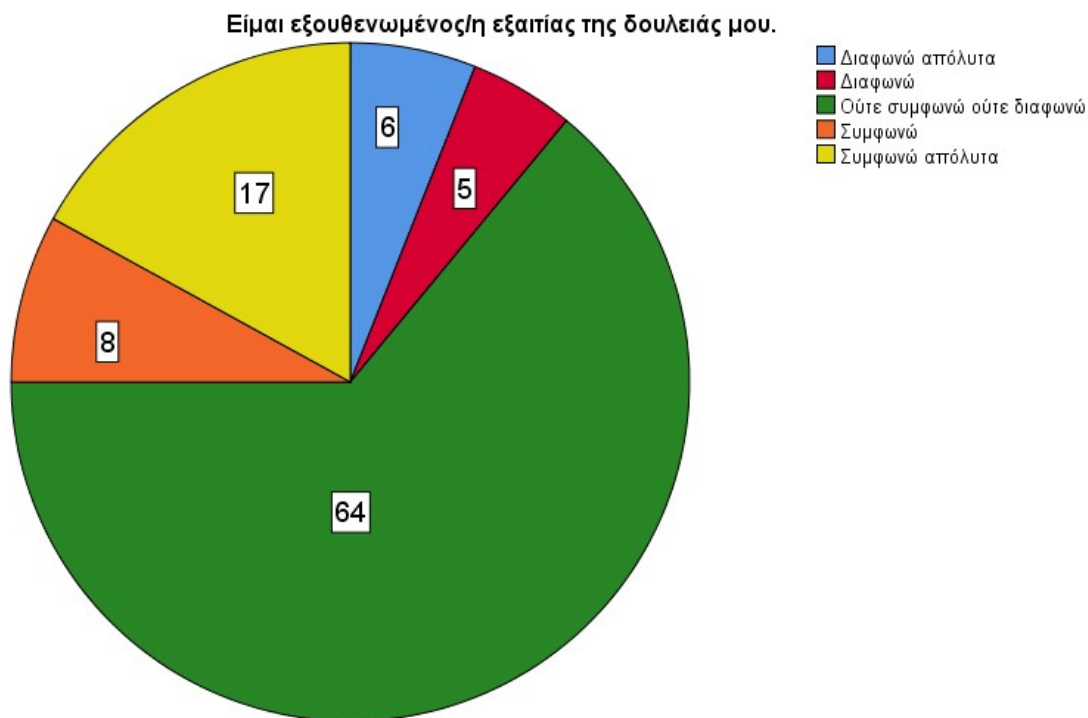
Επίσης, το 9% των εκπαιδευτικών (n=9) διαφωνούν απόλυτα με την άποψη ότι αναγνωρίζεται η δουλειά τους και τους λένε συχνά ότι είναι καλοί εκπαιδευτικοί. Το 10% (n=10) διαφωνούν, το 46% (n=46) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, ενώ το 19% (n=19) συμφωνούν και το 16% (n=16) συμφωνούν απόλυτα (Διάγραμμα 22).

Αναγνωρίζεται η δουλειά μου και μου λένε συχνά ότι είμαι καλός εκπαιδευτικός.



**Διάγραμμα 22. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι αναγνωρίζεται η δουλειά τους και τους λένε συχνά ότι είναι καλοί εκπαιδευτικοί**

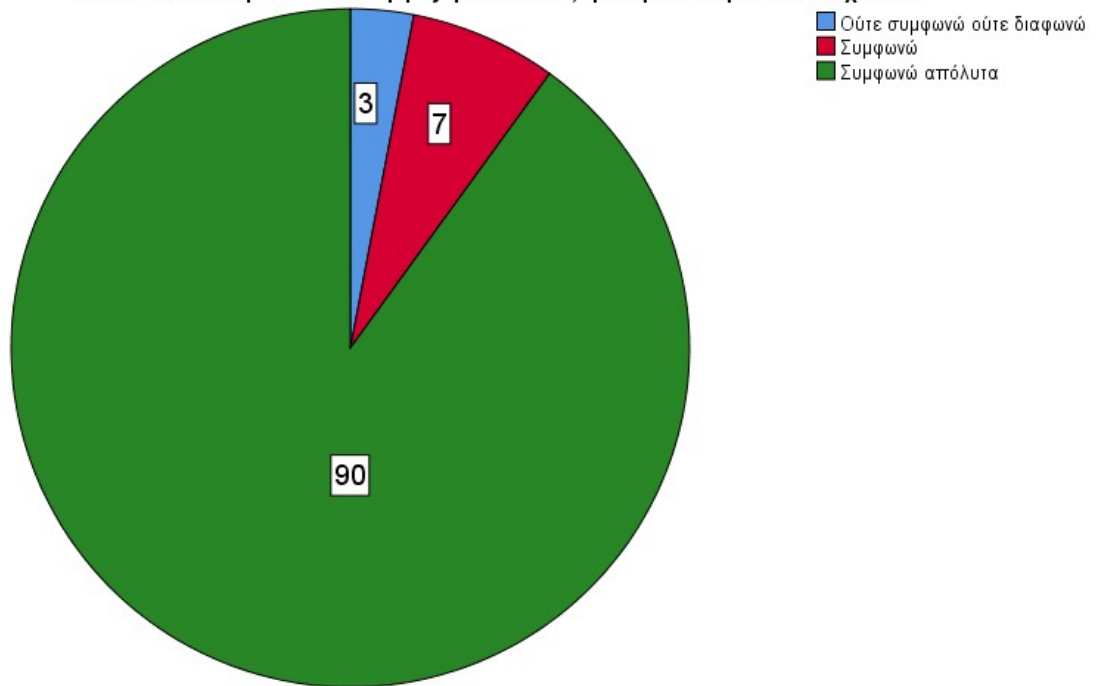
Ταυτόχρονα, το 6% των εκπαιδευτικών (n=6) διαφωνούν απόλυτα με την άποψη ότι είναι εξουθενωμένοι/ες εξαιτίας της δουλειάς τους. Το 5% (n=5) διαφωνούν, το 64% (n=64) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, ενώ το 8% (n=8) συμφωνούν και το 17% (n=17) συμφωνούν απόλυτα με την άποψη αυτή (Διάγραμμα 23).



**Διάγραμμα 23. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι είναι εξουθενωμένοι εξαιτίας της δουλειάς τους**

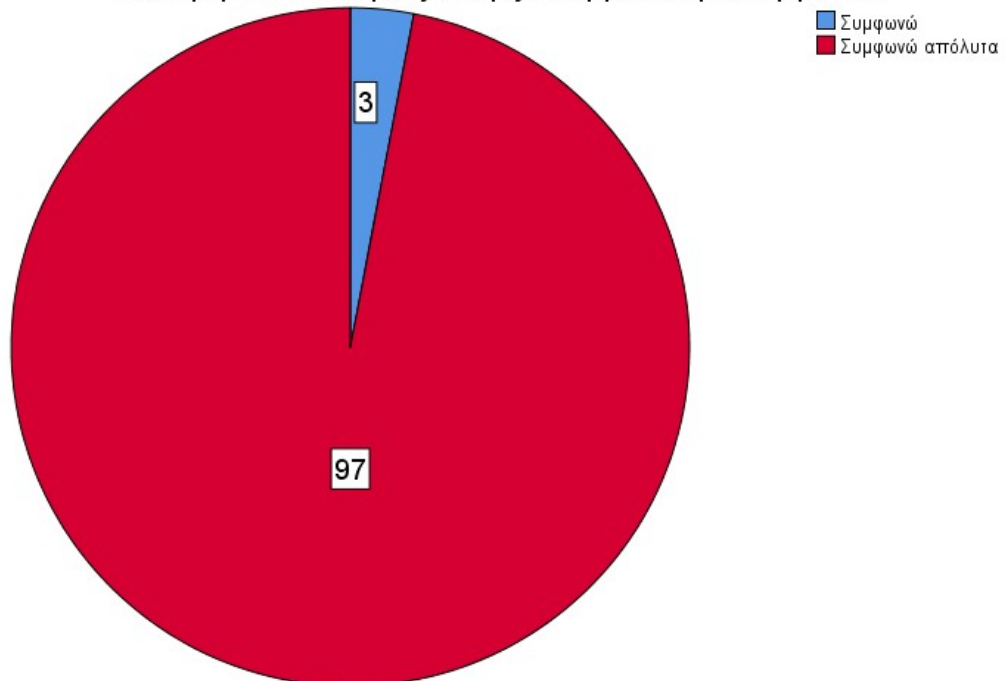
Επίσης, η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (90%, n=90) συμφωνούν απόλυτα με την άποψη ότι είναι πολύ κουραστικό να εργάζονται σε 2, 3 ή και παραπάνω σχολεία. Το 7% (n=7) συμφωνούν και το 3% (n=3) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν (Διάγραμμα 24). Παρόμοιες είναι και οι απαντήσεις των ερωτηθέντων/θεισών σχετικά με την άποψη ότι τους επιβαρύνουν οι διαρκείς αλλαγές στο εργασιακό τους περιβάλλον (Διάγραμμα 25).

Είναι πολύ κουραστικό ότι εργάζομαι σε δύο, τρία ή και παραπάνω σχολεία.



Διάγραμμα 24. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι είναι πολύ κουραστικό ότι εργάζονται σε δυο, τρία ή παραπάνω σχολεία

Με επιβαρύνουν οι διαρκείς αλλαγές στο εργασιακό μου περιβάλλον.



Διάγραμμα 25. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι τους επιβαρύνουν οι διαρκείς αλλαγές στο εργασιακό τους περιβάλλον



Όπως φαίνεται και από το Διάγραμμα 26 που ακολουθεί, το 2% των εκπαιδευτικών (n=2) διαφωνούν απόλυτα με την άποψη ότι έχουν καταφέρει πολλά πράγματα στη δουλειά τους. Το 10% (n=10) διαφωνούν, το 57% (n=57) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, ενώ το 17% (n=17) συμφωνούν και το 14% (n=14) συμφωνούν απόλυτα με την άποψη αυτή.



**Διάγραμμα 26. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι έχουν καταφέρει πολλά πράγματα στη δουλειά τους**

Τέλος, το 17% των εκπαιδευτικών (n=17) διαφωνούν απόλυτα με την άποψη ότι συγκρούονται συχνά με συναδέλφους και μαθητές/τριες, ενώ το 34% (n=34) διαφωνούν με την άποψη αυτή, το 24% (n=24) ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, και το 17% (n=17) συμφωνούν και το 8% (n=8) συμφωνούν απόλυτα με την άποψη αυτή (Διάγραμμα 27).



**Διάγραμμα 27. Απόψεις των συμμετεχόντων για το ότι συγκρούονται συχνά με συναδέλφους και μαθητές**

Στη συνέχεια, προκειμένου να διερευνηθεί εάν έχουν περισσότερη επαγγελματική εξουθένωση οι μόνιμοι ή οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί, πραγματοποιήθηκαν ανεξάρτητα t-tests καθώς η μεταβλητή «Μόνιμοι ή Αναπληρωτές» είναι nominal. Προέκυψαν λοιπόν οι εξής υποθέσεις:

- $H_0$ : Δεν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των μόνιμων και των αναπληρωτών εκπαιδευτικών και της επαγγελματικής εξουθένωσης, και έχουν ίδια επίπεδα εξουθένωσης.
- $H_A$ : Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των μόνιμων και των αναπληρωτών εκπαιδευτικών και της επαγγελματικής εξουθένωσης, και έχουν διαφορετικά επίπεδα εξουθένωσης.

Με βάση το τεστ του Levene, διαπιστώθηκε ότι οι περισσότερες μεταβλητές έχουν άνισες διακυμάνσεις καθώς  $sig < 0.05$ . Όμως, οι μεταβλητές «Είμαι πολύ ικανοποιημένος από την εργασία μου» ( $sig = .164$ ), «Αισθάνομαι ότι δεν μπορώ να ελέγξω τους/τις μαθητές/τριές μου» ( $sig = .459$ ), «Αποφεύγω την επικοινωνία με τους/τις συναδέλφους μου» ( $sig = .404$ ), και «Με επιβαρύνουν οι διαρκείς αλλαγές στο εργασιακό περιβάλλον» ( $sig = .231$ ) έχουν ίσες διακυμάνσεις και επομένως δεν υπάρχει στατιστική συσχέτιση. Για τις μεταβλητές λοιπόν με

άνισες διακυμάνσεις, ελέγχθηκαν οι μέσες τιμές με t-tests. Όλες οι μεταβλητές – με εξαίρεση μόνο τη μεταβλητή «Είναι πολύ κουραστικό ότι εργάζομαι σε δυο, τρία ή περισσότερα σχολεία» (*sig. 2 tailed* = .302) η οποία έχει ίσες μέσες τιμές – διαπιστώθηκε ότι έχουν άνισες μέσες τιμές (*sig. 2-tailed* < 0.05), επομένως υπάρχει στατιστική συσχέτιση, και συνεπώς διαφορετικά επίπεδα εξουθένωσης (Πίνακας 1).

Αναλυτικότερα, οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί ( $M = 4.90$ ,  $Std = .316$ ) υποστήριξαν περισσότερο ότι η πίεση του χρόνου επηρεάζει την εργασιακή τους ικανοποίηση συγκριτικά με τους μόνιμους εκπαιδευτικούς ( $M = 2.26$ ,  $Std = 1.05$ ). Από την άλλη, οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί υποστήριξαν περισσότερο ότι σπαταλούν πάνω από 10 ώρες τη βδομάδα σε ακαδημαϊκά έγγραφα, επικοινωνία με γονείς και προετοιμασία των μαθημάτων ( $M = 3.61$ ,  $Std = 1.27$ ). Ακόμη, οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί υποστήριξαν περισσότερο ότι οι συνάδελφοί τους τους βοηθούν και τους συμβουλεύουν ( $M = 5.00$ ,  $Std = .000$ ), ότι οι διευθυντές/ντρίες τους τους ασκούν συνεχώς αρνητική κριτική ( $M = 4.20$ ,  $Std = .632$ ), ότι αισθάνονται κούραση έπειτα από μια μέρα εργασίας στο σχολείο ( $M = 5.00$ ,  $Std = .000$ ), ότι τους είναι δύσκολο να χαλαρώσουν μετά από μια μέρα διδασκαλίας ( $M = 4.80$ ,  $Std = .422$ ), ότι οι μαθητές/τριές τους έχουν άσχημη συμπεριφορά ( $M = 4.90$ ,  $Std = .316$ ), αλλά και ότι το στρες της δουλειάς είναι περισσότερο από όσο μπορούν να αντέξουν ( $M = 5.00$ ,  $Std = .000$ ) (Πίνακας 2).

Παράλληλα, βρέθηκε ότι οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί ( $M = 4.20$ ,  $Std = .422$ ) βαριούνται περισσότερο τη δουλειά τους συγκριτικά με τους μόνιμους εκπαιδευτικούς ( $M = 1.77$ ,  $Std = .937$ ). Επιπλέον, οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί νιώθουν περισσότερο απογοητευμένοι από τη δουλειά τους ( $M = 4.70$ ,  $Std = .483$ ), και υποστήριξαν περισσότερο ότι οι σωματικές τους ασθένειες μπορεί να οφείλονται στο στρες της δουλειάς τους ( $M = 3.00$ ,  $Std = .000$ ) (Πίνακας 2).

Ωστόσο, οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί ( $M = 5.00$ ,  $Std = .000$ ) υποστήριξαν περισσότερο από τους μόνιμους ( $M = 3.03$ ,  $Std = .999$ ) ότι αναγνωρίζεται η δουλειά τους και ότι τους λένε συχνά ότι είναι καλοί εκπαιδευτικοί. Ακόμη, διαπιστώθηκε ότι οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί ( $M = 5.00$ ,  $Std = .000$ ) νιώθουν περισσότερο εξουθενωμένοι εξαιτίας της δουλειάς τους συγκριτικά με τους μόνιμους εκπαιδευτικούς ( $M = 3.06$ ,  $Std = .853$ ). Τέλος, διαπιστώθηκε ότι οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί υποστήριξαν περισσότερο ότι έχουν καταφέρει πολλά

πράγματα στη δουλειά τους ( $M = 5.00$ ,  $Std = .000$ ), και ότι συγκρούονται συχνά με συναδέλφους και μαθητές/τριες ( $M = 3.00$ ,  $Std = 1.76$ ) (Πίνακας 2).

Με βάση λοιπόν τα αποτελέσματα αυτά, απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση, καθώς διαπιστώθηκε για την πλειοψηφία των μεταβλητών υπάρχει στατιστική συσχέτιση και ότι οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί έχουν μεγαλύτερη επαγγελματική εξουθένωση από τους μόνιμους.

### Independent Samples Test

Levene's Test for  
Equality of Variances

t-test for Equality of Means

95% Confidence Interval

		<i>F</i>	<i>Sig.</i>	<i>T</i>	<i>df</i>	<i>Sig. (2- tailed)</i>	<i>Mean Difference</i>	<i>Std. Error Difference</i>	<i>95% Confidence Interval of the Difference</i>	
									<i>Lower</i>	<i>Upper</i>
Είμαι πολύ ικανοποιημένος/η από την εργασία μου.	Equal variances assumed	1,971	,164	7,316	98	,000	2,244	,307	1,636	2,853
	Equal variances not assumed			9,263	12,924	,000	2,244	,242	1,721	2,768
Η πίεση του χρόνου επηρεάζει την εργασιακή μου ικανοποίηση.	Equal variances assumed	17,212	,000	-7,853	98	,000	-2,644	,337	-3,313	-1,976
	Equal variances not assumed			-17,679	39,015	,000	-2,644	,150	-2,947	-2,342
Σπαταλώ πάνω από 10 ώρες τη βδομάδα στα ακαδημαϊκά έγγραφα, την επικοινωνία με γονείς, και την προετοιμασία των μαθημάτων.	Equal variances assumed	24,286	,000	3,968	98	,000	1,611	,406	,805	2,417
	Equal variances not assumed			11,958	89,000	,000	1,611	,135	1,343	1,879
Οι συνάδελφοί μου με βοηθούν και με συμβουλεύουν.	Equal variances assumed	18,669	,000	-6,712	98	,000	-2,189	,326	-2,836	-1,542
	Equal variances not assumed			-20,229	89,000	,000	-2,189	,108	-2,404	-1,974
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου ασκεί συνεχώς αρνητική κριτική.	Equal variances assumed	13,284	,000	-6,690	98	,000	-2,167	,324	-2,809	-1,524
	Equal variances not assumed			-9,585	14,574	,000	-2,167	,226	-2,650	-1,684
Αισθάνομαι κούραση έπειτα από μια μέρα εργασίας στο σχολείο.	Equal variances assumed	21,576	,000	-4,055	98	,000	-1,622	,400	-2,416	-,828
	Equal variances not assumed			-12,220	89,000	,000	-1,622	,133	-1,886	-1,358
Μου είναι δύσκολο να χαλαρώσω μετά από μια μέρα διδασκαλίας.	Equal variances assumed	16,053	,000	-7,522	98	,000	-2,633	,350	-3,328	-1,939
	Equal variances not assumed			-14,939	26,024	,000	-2,633	,176	-2,996	-2,271
Αισθάνομαι ότι δεν μπορώ να ελέγξω τους μαθητές/τριές μου.	Equal variances assumed	,553	,459	-1,558	98	,122	-,511	,328	-1,162	,140
	Equal variances not assumed			-1,492	10,876	,164	-,511	,343	-1,266	,244

Οι μαθητές/τριές μου έχουν άσχημη συμπεριφορά.	Equal variances assumed	9,647	,002	-8,978	98	,000	-2,678	,298	-3,270	-2,086
	Equal variances not assumed			-19,087	31,846	,000	-2,678	,140	-2,964	-2,392
Το στρες της δουλειάς είναι περισσότερο από όσο μπορώ να αντέξω.	Equal variances assumed	19,938	,000	-6,087	98	,000	-2,222	,365	-2,947	-1,498
	Equal variances not assumed			-18,343	89,000	,000	-2,222	,121	-2,463	-1,982
Βαριέμαι τη δουλειά μου.	Equal variances assumed	6,827	,010	-8,095	98	,000	-2,433	,301	-3,030	-1,837
	Equal variances not assumed			-14,666	20,942	,000	-2,433	,166	-2,778	-2,088
Αποφεύγω την επικοινωνία με τους/τις συναδέλφους μου.	Equal variances assumed	,703	,404	-8,935	98	,000	-2,222	,249	-2,716	-1,729
	Equal variances not assumed			-12,003	13,628	,000	-2,222	,185	-2,620	-1,824
Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου.	Equal variances assumed	7,919	,006	-7,143	98	,000	-2,489	,348	-3,180	-1,797
	Equal variances not assumed			-13,038	21,272	,000	-2,489	,191	-2,886	-2,092
Οι σωματικές μου ασθένειες μπορεί να οφείλονται στο στρες της δουλειάς μου.	Equal variances assumed	20,224	,000	-,418	98	,677	-,189	,451	-1,085	,707
	Equal variances not assumed			-1,261	89,000	,211	-,189	,150	-,487	,109
Αναγνωρίζεται η δουλειά μου και μου λένε συχνά ότι είμαι καλός εκπαιδευτικός.	Equal variances assumed	8,180	,005	-6,195	98	,000	-1,967	,317	-2,597	-1,337
	Equal variances not assumed			-18,668	89,000	,000	-1,967	,105	-2,176	-1,757
Είμαι εξουθενωμένος/η εξαιτίας της δουλειάς μου.	Equal variances assumed	4,355	,039	-7,178	98	,000	-1,944	,271	-2,482	-1,407
	Equal variances not assumed			-21,631	89,000	,000	-1,944	,090	-2,123	-1,766
Είναι πολύ κουραστικό ότι εργάζομαι σε δύο, τρία ή και παραπάνω σχολεία.	Equal variances assumed	5,199	,025	-1,037	98	,302	-,144	,139	-,421	,132
	Equal variances not assumed			-3,124	89,000	,002	-,144	,046	-,236	-,053
Με επιβαρύνουν οι διαρκείς αλλαγές στο εργασιακό μου περιβάλλον.	Equal variances assumed	1,450	,231	-,581	98	,562	-,033	,057	-,147	,080
	Equal variances not assumed			-1,752	89,000	,083	-,033	,019	-,071	,004

Έχω καταφέρει πολλά πράγματα στη δουλειά μου.	Equal variances assumed	8,032	,006	-7,914	98	,000	-1,878	,237	-2,349	-1,407
	Equal variances not assumed			-23,849	89,000	,000	-1,878	,079	-2,034	-1,721
Συγκρούομαι συχνά με συναδέλφους και μαθητές/τριες.	Equal variances assumed	11,800	,001	-,985	98	,327	-,389	,395	-1,172	,394
	Equal variances not assumed			-,682	9,806	,511	-,389	,570	-1,662	,884

**Πίνακας 1. Αποτελέσματα t-tests για τη διερεύνηση διαφορών στην επαγγελματική εξουθένωση στους μόνιμους και αναπληρωτές εκπαιδευτικούς**

		Group Statistics				
		Μόνιμοι ή αναπληρωτές συμμετέχοντες	<i>N</i>	<i>Mean</i>	<i>Std. Deviation</i>	<i>Std. Error Mean</i>
Η πίεση του χρόνου επηρεάζει την εργασιακή μου ικανοποίηση.	Μόνιμοι	90	2,26	1,055	,111	
	Αναπληρωτές	10	4,90	,316	,100	
Σπαταλώ πάνω από 10 ώρες τη βδομάδα στα ακαδημαϊκά έγγραφα, την επικοινωνία με γονείς, και την προετοιμασία των μαθημάτων.	Μόνιμοι	90	3,61	1,278	,135	
	Αναπληρωτές	10	2,00	,000	,000	
Οι συνάδελφοί μου με βοηθούν και με συμβουλεύουν.	Μόνιμοι	90	2,81	1,027	,108	
	Αναπληρωτές	10	5,00	,000	,000	
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου ασκεί συνεχώς αρνητική κριτική.	Μόνιμοι	90	2,03	,999	,105	
	Αναπληρωτές	10	4,20	,632	,200	
Αισθάνομαι κούραση έπειτα από μια μέρα εργασίας στο σχολείο.	Μόνιμοι	90	3,38	1,259	,133	
	Αναπληρωτές	10	5,00	,000	,000	

Μου είναι δύσκολο να χαλαρώσω μετά από μια μέρα διδασκαλίας.	Μόνιμοι	90	2,17	1,094	,115
	Αναπληρωτές	10	4,80	,422	,133
Οι μαθητές/τριές μου έχουν άσχημη συμπεριφορά.	Μόνιμοι	90	2,22	,933	,098
	Αναπληρωτές	10	4,90	,316	,100
Το στρες της δουλειάς είναι περισσότερο από όσο μπορώ να αντέξω.	Μόνιμοι	90	2,78	1,149	,121
	Αναπληρωτές	10	5,00	,000	,000
Βαριέμαι τη δουλειά μου.	Μόνιμοι	90	1,77	,937	,099
	Αναπληρωτές	10	4,20	,422	,133
Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου.	Μόνιμοι	90	2,21	1,086	,114
	Αναπληρωτές	10	4,70	,483	,153
Οι σωματικές μου ασθένειες μπορεί να οφείλονται στο στρες της δουλειάς μου.	Μόνιμοι	90	2,81	1,421	,150
	Αναπληρωτές	10	3,00	,000	,000
Αναγνωρίζεται η δουλειά μου και μου λένε συχνά ότι είμαι καλός εκπαιδευτικός.	Μόνιμοι	90	3,03	,999	,105
	Αναπληρωτές	10	5,00	,000	,000
Είμαι εξουθενωμένος/η εξαιτίας της δουλειάς μου.	Μόνιμοι	90	3,06	,853	,090
	Αναπληρωτές	10	5,00	,000	,000
Έχω καταφέρει πολλά πράγματα στη δουλειά μου.	Μόνιμοι	90	3,12	,747	,079
	Αναπληρωτές	10	5,00	,000	,000
Συγκρούομαι συχνά με συναδέλφους και μαθητές/τριες.	Μόνιμοι	90	2,61	1,109	,117
	Αναπληρωτές	10	3,00	1,764	,558

**Πίνακας 2. Περιγραφική στατιστική για τη διερεύνηση των διαφορών μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης και των μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών**



Εν συνεχεία, διερευνήθηκε αν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ του φύλου και της επαγγελματικής εξουθένωσης. Πραγματοποιήθηκαν και στην περίπτωση αυτή independent t-tests καθώς η μεταβλητή «Φύλο» κατηγοριοποιήθηκε ως nominal. Προέκυψαν λοιπόν οι εξής υποθέσεις:

- $H_0$ : Δεν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ του φύλου και της επαγγελματικής εξουθένωσης.
- $H_A$ : Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ του φύλου και της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Με βάση το τεστ του Levene διαπιστώθηκε ότι όλες οι μεταβλητές έχουν άνισες διακυμάνσεις, με εξαίρεση την μεταβλητή «Συγκρούομαι συχνά με συναδέλφους και μαθητές/τριες» ( $sig = 0.467$ ) η οποία έχει ίσες διακυμάνσεις, άρα δεν υπάρχει συσχέτιση. Έπειτα, με βάση τα t-tests για τον έλεγχο μέσων τιμών των μεταβλητών με άνισες διακυμάνσεις, διαπιστώθηκε ότι όλες οι μεταβλητές έχουν άνισες μέσες τιμές ( $sig. = 0.000$ ) επομένως διαφοροποιείται η επαγγελματική εξουθένωση ανά φύλο (Πίνακας 3).

Αναλυτικότερα, οι γυναίκες ( $M = 3.39$ ,  $Std = .604$ ) είναι περισσότερο ικανοποιημένες από την εργασία τους συγκριτικά με τους άνδρες ( $M = 2.45$ ,  $Std = .676$ ). Επίσης, οι γυναίκες υποστήριξαν περισσότερο ότι η πίεση του χρόνου επηρεάζει την εργασιακή τους ικανοποίηση ( $M = 4.49$ ,  $Std = .502$ ), ότι σπαταλούν πάνω από 10 ώρες τη βδομάδα στα ακαδημαϊκά έγγραφα, την επικοινωνία με γονείς και την προετοιμασία μαθημάτων ( $M = 4.75$ ,  $Std = .529$ ), ότι οι συνάδελφοί τους τις βοηθούν και τις συμβουλεύουν ( $M = 3.46$ ,  $Std = .500$ ), και ότι ο διευθυντής τους τους ασκεί συνεχώς αρνητική κριτική ( $M = 3.82$ ,  $Std = .779$ ). Επίσης, διαπιστώθηκε ότι οι γυναίκες αισθάνονται περισσότερη κούραση έπειτα από μια μέρα εργασίας στο σχολείο ( $M = 5.00$ ,  $Std = .000$ ), και ότι τους είναι δυσκολότερο να χαλαρώσουν μετά από μια μέρα διδασκαλίας ( $M = 5.00$ ,  $Std = .000$ ). Παράλληλα, οι γυναίκες ( $M = 4.53$ ,  $Std = .502$ ) υποστήριξαν περισσότερο συγκριτικά με τους άνδρες ( $M = 3.43$ ,  $Std = .908$ ) ότι αισθάνονται ότι δεν μπορούν να ελέγξουν τους μαθητές τους (Πίνακας 4).

Ταυτόχρονα, οι γυναίκες ( $M = 4.29$ ,  $Std = .456$ ) υποστήριξαν περισσότερο από τους άνδρες ( $M = 3.06$ ,  $Std = .468$ ) ότι οι μαθητές τους έχουν άσχημη συμπεριφορά. Ακόμη, διαπιστώθηκε ότι οι γυναίκες δήλωσαν περισσότερο ότι το στρες της δουλειάς είναι περισσότερο από όσο μπορούν να αντέξουν ( $M = 4.20$ ,  $Std = .403$ ), ότι βαριούνται τη δουλειά τους ( $M = 3.77$ ,  $Std = .421$ ), ότι αποφεύγουν την επικοινωνία με συναδέλφους ( $M = 3.54$ ,  $Std = .500$ ), ότι νιώθουν απογοητευμένες από τη δουλειά τους ( $M = 3.70$ ,  $Std = .460$ ), και ότι οι σωματικές τους ασθένειες μπορεί να οφείλονται στο στρες της δουλειάς ( $M = 4.00$ ,  $Std = .000$ ). Παρόλα αυτά, οι γυναίκες ( $M = 4.99$ ,  $Std = .094$ ) υποστήριξαν περισσότερο από τους άνδρες ( $M = 3.13$ ,  $Std = .802$ ) ότι αναγνωρίζεται η δουλειά τους και ότι τους λένε συχνά ότι είναι καλές εκπαιδευτικοί. Επίσης, οι γυναίκες ( $M = 3.44$ ,  $Std = .831$ ) διαπιστώθηκε ότι είναι πιο εξουθενωμένες εξαιτίας της δουλειάς του συγκριτικά με τους άνδρες ( $M = 2.76$ ,  $Std = .564$ ). Ακόμη, διαπιστώθηκε ότι οι γυναίκες υποστήριξαν περισσότερο ότι είναι πολύ κουραστικό να εργάζονται σε δυο, τρία ή και παραπάνω σχολεία ( $M = 5.00$ ,  $Std = .000$ ) και ότι τις επιβαρύνουν οι διαρκείς αλλαγές στο εργασιακό τους περιβάλλον ( $M = 5.00$ ,  $Std = .000$ ). Τέλος, οι άνδρες ( $M = 4.54$ ,  $Std = 1.08$ ) δήλωσαν περισσότερο ότι έχουν καταφέρει πολλά πράγματα στη δουλειά τους (Πίνακας 4).

Με βάση λοιπόν τα παραπάνω, απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση και ισχύει η εναλλακτική.

**Independent Samples Test**  
Levene's Test for  
Equality of Variances

t-test for Equality of Means

95% Confidence Interval of  
the Difference

		<i>F</i>	<i>Sig.</i>	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>Sig. (2- tailed)</i>	<i>Mean Difference</i>	<i>Std. Error Difference</i>	95% Confidence Interval of the Difference	
									<i>Lower</i>	<i>Upper</i>
Είμαι πολύ ικανοποιημένος/η από την εργασία μου.	Equal variances assumed	29,306	,027	7,357	98	,000	1,356	,184	,990	1,722
	Equal variances not assumed			7,869	64,075	,000	1,356	,172	1,012	1,700
Η πίεση του χρόνου επηρεάζει την εργασιακή μου ικανοποίηση.	Equal variances assumed	20,307	,000	-13,215	98	,000	-2,050	,155	-2,358	-1,742
	Equal variances not assumed			-13,834	82,762	,000	-2,050	,148	-2,345	-1,755
Σπαταλώ πάνω από 10 ώρες τη βδομάδα στα ακαδημαϊκά έγγραφα, την επικοινωνία με γονείς, και την προετοιμασία των μαθημάτων.	Equal variances assumed	20,213	,001	16,259	98	,000	2,226	,137	1,955	2,498
	Equal variances not assumed			16,906	87,946	,000	2,226	,132	1,965	2,488
Οι συνάδελφοί μου με βοηθούν και με συμβουλεύουν.	Equal variances assumed	11,087	,000	-12,265	98	,000	-1,827	,149	-2,122	-1,531
	Equal variances not assumed			-12,528	96,935	,000	-1,827	,146	-2,116	-1,537
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου ασκεί συνεχώς αρνητική κριτική.	Equal variances assumed	7,583	,000	-19,340	98	,000	-2,073	,107	-2,286	-1,861
	Equal variances not assumed			-20,259	82,196	,000	-2,073	,102	-2,277	-1,870
Αισθάνομαι κούραση έπειτα από μια μέρα εργασίας στο σχολείο.	Equal variances assumed	45,332	,000	-12,294	98	,000	-2,006	,163	-2,330	-1,683
	Equal variances not assumed			-11,676	61,734	,000	-2,006	,172	-2,350	-1,663
Μου είναι δύσκολο να χαλαρώσω μετά από μια μέρα διδασκαλίας.	Equal variances assumed	25,879	,000	-15,434	98	,000	-2,205	,143	-2,489	-1,922
	Equal variances not assumed			-16,220	79,492	,000	-2,205	,136	-2,476	-1,935
	Equal variances assumed	51,190	,000	-12,945	98	,000	-1,572	,121	-1,813	-1,331

Αισθάνομαι ότι δεν μπορώ να ελέγξω τους μαθητές/τριές μου.	Equal variances not assumed			-13,714	72,536	,000	-1,572	,115	-1,800	-1,343
Οι μαθητές/τριές μου έχουν άσχημη συμπεριφορά.	Equal variances assumed	21,036	,000	-10,089	98	,000	-1,713	,170	-2,049	-1,376
	Equal variances not assumed			-10,617	78,385	,000	-1,713	,161	-2,034	-1,391
Το στρες της δουλειάς είναι περισσότερο από όσο μπορώ να αντέξω.	Equal variances assumed	16,921	,000	-13,383	98	,000	-2,053	,153	-2,358	-1,749
	Equal variances not assumed			-13,774	94,107	,000	-2,053	,149	-2,349	-1,757
Βαριέμαι τη δουλειά μου.	Equal variances assumed	110,111	,000	-12,796	98	,000	-1,830	,143	-2,114	-1,546
	Equal variances not assumed			-13,823	55,927	,000	-1,830	,132	-2,095	-1,565
Αποφεύγω την επικοινωνία με τους/τις συναδέλφους μου.	Equal variances assumed	6,975	,002	-9,863	98	,000	-1,409	,143	-1,693	-1,126
	Equal variances not assumed			-10,347	81,019	,000	-1,409	,136	-1,680	-1,138
Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου.	Equal variances assumed	22,010	,046	-13,404	98	,000	-2,060	,154	-2,364	-1,755
	Equal variances not assumed			-14,054	81,471	,000	-2,060	,147	-2,351	-1,768
Οι σωματικές μου ασθένειες μπορεί να οφείλονται στο στρες της δουλειάς μου.	Equal variances assumed	7,838	,000	-6,122	98	,000	-1,416	,231	-1,875	-,957
	Equal variances not assumed			-5,884	70,054	,000	-1,416	,241	-1,896	-,936
Αναγνωρίζεται η δουλειά μου και μου λένε συχνά ότι είμαι καλός εκπαιδευτικός.	Equal variances assumed	,369	,000	-9,595	98	,000	-1,553	,162	-1,874	-1,232
	Equal variances not assumed			-9,603	95,798	,000	-1,553	,162	-1,874	-1,232
Είμαι εξουθενωμένος/η εξαιτίας της δουλειάς μου.	Equal variances assumed	13,132	,000	-6,965	98	,000	-1,147	,165	-1,474	-,820
	Equal variances not assumed			-7,100	97,405	,000	-1,147	,162	-1,468	-,827
	Equal variances assumed	75,303	,000	-3,562	98	,001	-,283	,079	-,440	-,125

Είναι πολύ κουραστικό ότι εργάζομαι σε δύο, τρία ή και παραπάνω σχολεία.	Equal variances not assumed			-3,284	45,000	,002	-,283	,086	-,456	-,109
Με επιβαρύνουν οι διαρκείς αλλαγές στο εργασιακό μου περιβάλλον.	Equal variances assumed	17,067	,000	-1,921	98	,047	-,065	,034	-,133	,002
	Equal variances not assumed			-1,772	45,000	,050	-,065	,037	-,139	,009
Έχω καταφέρει πολλά πράγματα στη δουλειά μου.	Equal variances assumed	75,303	,000	-3,562	98	,000	-,283	,079	-,440	-,125
	Equal variances not assumed			-3,284	45,000	,000	-,283	,086	-,456	-,109
Συγκρούομαι συχνά με συναδέλφους και μαθητές/τριες.	Equal variances assumed	17,067	,467	-1,921	98	,000	-,065	,034	-,133	,002
	Equal variances not assumed			-1,772	45,000	,000	-,065	,037	-,139	,009

**Πίνακας 3. Αποτελέσματα t-tests για τη διερεύνηση της συσχέτισης μεταξύ φύλου και επαγγελματικής εξουθένωσης**

		Group Statistics				
		Φύλο συμμετεχόντων	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Είμαι πολύ ικανοποιημένος/η από την εργασία μου.	Άνδρας	46	2,45	,676	,058	
	Γυναίκα	54	3,39	,604	,057	
Η πίεση του χρόνου επηρεάζει την εργασιακή μου ικανοποίηση.	Άνδρας	46	2,66	1,063	,091	
	Γυναίκα	54	4,49	,502	,047	
Σπαταλώ πάνω από 10 ώρες τη βδομάδα στα ακαδημαϊκά έγγραφα, την επικοινωνία με γονείς, και την προετοιμασία των μαθημάτων.	Άνδρας	46	2,26	,644	,055	
	Γυναίκα	54	4,75	,529	,050	
Οι συνάδελφοί μου με βοηθούν και με συμβουλεύουν.	Άνδρας	46	1,93	1,001	,086	

	Γυναίκα	54	3,46	,500	,047
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου ασκεί συνεχώς αρνητική κριτική.	Άνδρας	46	1,97	,470	,040
	Γυναίκα	54	3,82	,779	,073
Αισθάνομαι κούραση έπειτα από μια μέρα εργασίας στο σχολείο.	Άνδρας	46	4,10	,556	,048
	Γυναίκα	54	5,00	,000	,000
Μου είναι δύσκολο να χαλαρώσω μετά από μια μέρα διδασκαλίας.	Άνδρας	46	3,51	,894	,077
	Γυναίκα	54	5,00	,000	,000
Αισθάνομαι ότι δεν μπορώ να ελέγξω τους μαθητές/τριές μου.	Άνδρας	46	3,43	,908	,078
	Γυναίκα	54	4,53	,502	,047
Οι μαθητές/τριές μου έχουν άσχημη συμπεριφορά.	Άνδρας	46	3,06	,468	,040
	Γυναίκα	54	4,29	,456	,043
Το στρες της δουλειάς είναι περισσότερο από όσο μπορώ να αντέξω.	Άνδρας	46	3,30	,461	,039
	Γυναίκα	54	4,20	,403	,038
Βαριέμαι τη δουλειά μου.	Άνδρας	46	2,33	,531	,046
	Γυναίκα	54	3,77	,421	,039
Αποφεύγω την επικοινωνία με τους/τις συναδέλφους μου.	Άνδρας	46	2,22	,717	,061
	Γυναίκα	54	3,54	,500	,047
Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου.	Άνδρας	46	2,03	,557	,048
	Γυναίκα	54	3,70	,460	,043
Οι σωματικές μου ασθένειες μπορεί να οφείλονται στο στρες της δουλειάς μου.	Άνδρας	46	2,24	1,482	,127

	Γυναίκα	54	4,00	,000	,000
Αναγνωρίζεται η δουλειά μου και μου λένε συχνά ότι είμαι καλός εκπαιδευτικός.	Άνδρας	46	3,13	,802	,069
	Γυναίκα	54	4,99	,094	,009
Είμαι εξουθενωμένος/η εξαιτίας της δουλειάς μου.	Άνδρας	46	2,76	,564	,048
	Γυναίκα	54	3,44	,831	,078
Είναι πολύ κουραστικό ότι εργάζομαι σε δύο, τρία ή και παραπάνω σχολεία.	Άνδρας	46	4,72	,584	,086
	Γυναίκα	54	5,00	,000	,000
Με επιβαρύνουν οι διαρκείς αλλαγές στο εργασιακό μου περιβάλλον.	Άνδρας	46	4,93	,250	,037
	Γυναίκα	54	5,00	,000	,000
Έχω καταφέρει πολλά πράγματα στη δουλειά μου.	Άνδρας	46	4,54	1,088	,093
	Γυναίκα	54	3,11	,449	,042

**Πίνακας 4. Περιγραφική στατιστική για τη διερεύνηση της επαγγελματικής εξουθένωσης ανά φύλο**

Επιπρόσθετα, διερευνήθηκε αν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της ηλικίας και της επαγγελματικής εξουθένωσης. Πραγματοποιήθηκαν αναλύσεις Ανονα καθώς η μεταβλητή «Ηλικία» έχει πάνω από 3 ομάδες (συγκεκριμένα έχει 5 ομάδες: 20-30 ετών, 31-40 ετών, 41-50 ετών, 51-60 ετών, 61 ετών και άνω). Προκύπτουν λοιπόν οι εξής υποθέσεις:

- $H_0$ : Δεν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ ηλικιών και επαγγελματικής εξουθένωσης και η επαγγελματική εξουθένωση δεν διαφοροποιείται ανά ηλικία.
- $H_A$ : Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ ηλικιών και επαγγελματικής εξουθένωσης και η επαγγελματική εξουθένωση διαφοροποιείται ανά ηλικία.

Όπως φαίνεται και από τον Πίνακα 5 που ακολουθεί, όλες οι μεταβλητές έχουν άνισες μέσες τιμές ( $sig. = 0.000$ ) επομένως υπάρχει στατιστική συσχέτιση. Συνεπώς, η επαγγελματική εξουθένωση διαφοροποιείται ανά ηλικία.

Πιο συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε ότι τα άτομα ηλικίας 61 ετών και άνω ( $M = 4.21$ ,  $Std = .415$ ) είναι τα περισσότερα ικανοποιημένα από τη δουλειά τους, ενώ τα λιγότερο ικανοποιημένα είναι τα άτομα 20-30 ετών ( $M = 1.90$ ,  $Std = .550$ ). Ακόμη, βρέθηκε ότι τα άτομα 61 ετών και άνω υποστήριζαν περισσότερο ότι η πίεση του χρόνου επηρεάζει την εργασιακή τους ικανοποίηση ( $M = 5.00$ ,  $Std = .000$ ). Τα άτομα ηλικίας 61 ετών και άνω δήλωσαν περισσότερο ότι σπαταλούν πάνω από 10 ώρες τη βδομάδα σε ακαδημαϊκά έγγραφα, επικοινωνία με γονείς και προετοιμασία μαθητών ( $M = 5.00$ ,  $Std = .000$ ), ότι οι συνάδελφοί τους τους βοηθούν και τους συμβουλεύουν ( $M = 4.00$ ,  $Std = .000$ ) και ότι ο διευθυντής τους τους ασκεί συνεχώς αρνητική κριτική ( $M = 4.79$ ,  $Std = .415$ ). Παράλληλα, οι συμμετέχοντες ηλικίας 51-60 ετών και 61 ετών και άνω υποστήριζαν περισσότερο ότι αισθάνονται κούραση έπειτα από μια μέρα εργασίας στο σχολείο ( $M = 5.00$ ,  $Std = .000$ ) και ότι τους είναι δύσκολο να χαλαρώσουν μετά από μια μέρα διδασκαλίας ( $M = 5.00$ ,  $Std = .000$ ). Ακόμη, τα άτομα 61 ετών και άνω αισθάνονται περισσότερο ότι δεν μπορούν να ελέγξουν τους μαθητές τους ( $M = 5.00$ ,  $Std = .000$ ), ότι οι μαθητές τους έχουν άσχημη συμπεριφορά ( $M = 5.00$ ,  $Std = .000$ ) και ότι το στρες της δουλειάς είναι περισσότερο από όσο μπορούν να αντέξουν ( $M = 4.70$ ,  $Std = .467$ ) (Πίνακας 6).



Ταυτόχρονα, διαπιστώθηκε ότι τα άτομα ηλικίας 20-30 ετών βαριούνται λιγότερο τη δουλειά τους ( $M = 1.94$ ,  $Std = .237$ ), ενώ τα άτομα ηλικίας 61 ετών και άνω βαριούνται περισσότερο τη δουλειά τους ( $M = 4.00$ ,  $Std = .000$ ). Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί ηλικίας 61 ετών και άνω υποστήριξαν περισσότερο ότι αποφεύγουν την επικοινωνία με συναδέλφους ( $M = 4.00$ ,  $Std = .000$ ), και ότι νιώθουν απογοητευμένοι από τη δουλειά τους ( $M = 4.00$ ,  $Std = .000$ ). Επίσης, βρέθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί με ηλικία άνω των 41 ετών υποστήριξαν περισσότερο ότι οι σωματικές τους ασθένειες μπορεί να οφείλονται στο στρες της δουλειάς ( $M = 4.00$ ,  $Std = .000$ ). Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί 51 ετών και άνω υποστήριξαν περισσότερο ότι αναγνωρίζεται η δουλειά τους και τους λένε συχνά ότι είναι καλοί εκπαιδευτικοί ( $M = 5.00$ ,  $Std = .000$ ) (Πίνακας 6).

Επιπλέον, διαπιστώθηκε ότι τα άτομα ηλικίας 61 ετών και άνω έχουν την μεγαλύτερη επαγγελματική εξουθένωση ( $M = 4.52$ ,  $Std = .870$ ), ενώ τα άτομα 20-30 ετών τη μικρότερη ( $M = 2.51$ ,  $Std = .723$ ). Ακόμα, τα άτομα 31-40 ετών δήλωσαν περισσότερο ότι έχουν καταφέρει πολλά πράγματα στη δουλειά τους ( $M = 5.00$ ,  $Std = .000$ ). Επίσης, διαπιστώθηκε ότι τα άτομα 20-30 ετών υποστήριξαν λιγότερο ότι είναι πολύ κουραστικό να εργάζονται σε δυο, τρία ή και παραπάνω σχολεία ( $M = 3.67$ ,  $Std = .500$ ), και ότι τους επιβαρύνουν οι διαρκείς αλλαγές στο εργασιακό τους περιβάλλον ( $M = 4.67$ ,  $Std = .500$ ). Τέλος, οι συμμετέχοντες 61 ετών και άνω συγκρούονται συχνότερα με συναδέλφους και μαθητές ( $M = 4.00$ ,  $Std = .000$ ) (Πίνακας 6).

Επομένως, διαπιστώνεται ότι η επαγγελματική εξουθένωση διαφοροποιείται ανά ηλικία, άρα ισχύει η εναλλακτική υπόθεση.

## ANOVA

		<i>Sum of Squares</i>	<i>df</i>	<i>Mean Square</i>	<i>F</i>	<i>Sig.</i>
Είμαι πολύ ικανοποιημένος/η από την εργασία μου.	Between Groups	79,227	4	19,807	38,297	,000
	Within Groups	49,133	95	,517		
	Total	128,360	99			
Η πίεση του χρόνου επηρεάζει την εργασιακή μου ικανοποίηση.	Between Groups	142,864	4	35,716	168,843	,000
	Within Groups	20,096	95	,212		
	Total	162,960	99			
Σπαταλώ πάνω από 10 ώρες τη βδομάδα στα ακαδημαϊκά έγγραφα,την επικοινωνία με γονείς, και την προετοιμασία των μαθημάτων.	Between Groups	148,248	4	37,062	171,736	,000
	Within Groups	20,502	95	,216		
	Total	168,750	99			
Οι συνάδελφοί μου με βοηθούν και με συμβουλεύουν.	Between Groups	120,638	4	30,159	176,078	,000
	Within Groups	16,272	95	,171		
	Total	136,910	99			
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου ασκεί συνεχώς αρνητική κριτική.	Between Groups	115,160	4	28,790	139,617	,000
	Within Groups	19,590	95	,206		
	Total	134,750	99			
Αισθάνομαι κούραση έπειτα από μια μέρα εργασίας στο σχολείο.	Between Groups	156,118	4	39,030	425,132	,000
	Within Groups	8,722	95	,092		
	Total	164,840	99			
Μου είναι δύσκολο να χαλαρώσω μετά από μια μέρα διδασκαλίας.	Between Groups	151,910	4	37,978	193,973	,000
	Within Groups	18,600	95	,196		
	Total	170,510	99			
Αισθάνομαι ότι δεν μπορώ να ελέγξω τους μαθητές/τριές μου.	Between Groups	55,992	4	13,998	32,240	,000

	Within Groups	41,248	95	,434		
	Total	97,240	99			
Οι μαθητές/τριές μου έχουν άσχημη συμπεριφορά.	Between Groups	124,294	4	31,074	157,894	,000
	Within Groups	18,696	95	,197		
	Total	142,990	99			
Το στρες της δουλειάς είναι περισσότερο από όσο μπορώ να αντέξω.	Between Groups	150,657	4	37,664	315,436	,000
	Within Groups	11,343	95	,119		
	Total	162,000	99			
Βαριέμαι τη δουλειά μου.	Between Groups	112,521	4	28,130	130,558	,000
	Within Groups	20,469	95	,215		
	Total	132,990	99			
Αποφεύγω την επικοινωνία με τους/τις συναδέλφους μου.	Between Groups	73,419	4	18,355	68,164	,000
	Within Groups	25,581	95	,269		
	Total	99,000	99			
Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου.	Between Groups	140,221	4	35,055	147,232	,000
	Within Groups	22,619	95	,238		
	Total	162,840	99			
Οι σωματικές μου ασθένειες μπορεί να οφείλονται στο στρες της δουλειάς μου.	Between Groups	125,386	4	31,346	54,417	,000
	Within Groups	54,724	95	,576		
	Total	180,110	99			
Αναγνωρίζεται η δουλειά μου και μου λένε συχνά ότι είμαι καλός εκπαιδευτικός.	Between Groups	110,017	4	27,504	190,821	,000
	Within Groups	13,693	95	,144		
	Total	123,710	99			
Είμαι εξουθενωμένος/η εξαιτίας της δουλειάς μου.	Between Groups	88,286	4	22,071	200,377	,000

	Within Groups	10,464	95	,110		
	Total	98,750	99			
Είναι πολύ κουραστικό ότι εργάζομαι σε δύο, τρία ή και παραπάνω σχολεία.	Between Groups	14,401	4	3,600	117,570	,000
	Within Groups	2,909	95	,031		
	Total	17,310	99			
Με επιβαρύνουν οι διαρκείς αλλαγές στο εργασιακό μου περιβάλλον.	Between Groups	,910	4	,227	10,806	,000
	Within Groups	2,000	95	,021		
	Total	2,910	99			
Έχω καταφέρει πολλά πράγματα στη δουλειά μου.	Between Groups	65,550	4	16,388	98,284	,000
	Within Groups	15,840	95	,167		
	Total	81,390	99			
Συγκρούομαι συχνά με συναδέλφους και μαθητές/τριες.	Between Groups	79,862	4	19,965	32,209	,000
	Within Groups	58,888	95	,620		
	Total	138,750	99			

**Πίνακας 5. Αποτελέσματα Ανονα για τη διερεύνηση της συσχέτισης μεταξύ ηλικίας και επαγγελματικής εξουθένωσης**

**Descriptives**

		<i>N</i>	<i>Mean</i>	<i>Std. Deviation</i>	<i>Std. Error</i>	95% Confidence Interval for Mean		<i>Minimum</i>	<i>Maximum</i>
						<i>Lower Bound</i>	<i>Upper Bound</i>		
Είμαι πολύ ικανοποιημένος/η από την εργασία μου.	20-30 ετών	9	1,90	,550	,000	4,00	4,00	4	4
	31-40 ετών	11	3,00	,000	,000	4,00	4,00	4	4
	41-50 ετών	20	3,00	,000	,050	3,95	4,15	4	5

	51-60 ετών	39	3,08	,269	,168	3,38	4,06	2	5
	61 ετών και άνω	21	4,21	,415	,122	1,46	1,97	1	3
	Total	100	2,88	,798	,114	3,19	3,65	1	5
Η πίεση του χρόνου επηρεάζει την εργασιακή μου ικανοποίηση.	20-30 ετών	9	1,82	,772	,000	1,00	1,00	1	1
	31-40 ετών	11	3,00	,000	,000	1,00	1,00	1	1
	41-50 ετών	20	3,91	,290	,109	1,42	1,88	1	2
	51-60 ετών	39	4,35	,482	,083	2,52	2,86	2	4
	61 ετών και άνω	21	5,00	,000	,112	4,24	4,71	4	5
	Total	100	3,50	1,249	,128	2,27	2,77	1	5
Σπαταλώ πάνω από 10 ώρες τη βδομάδα στα ακαδημαϊκά έγγραφα, την επικοινωνία με γονείς, και την προετοιμασία των μαθημάτων.	20-30 ετών	9	1,78	,418	,000	5,00	5,00	5	5
	31-40 ετών	11	2,38	,494	,000	5,00	5,00	5	5
	41-50 ετών	20	3,20	,404	,115	4,26	4,74	4	5
	51-60 ετών	39	4,88	,331	,084	2,96	3,30	1	4
	61 ετών και άνω	21	5,00	,000	,111	1,34	1,80	1	2
	Total	100	3,39	1,376	,131	3,19	3,71	1	5
Οι συνάδελφοί μου με βοηθούν και με συμβουλεύουν.	20-30 ετών	9	1,00	,000	,111	,85	1,37	1	2
	31-40 ετών	11	2,66	,769	,000	2,00	2,00	2	2
	41-50 ετών	20	3,00	,000	,092	2,01	2,39	2	3
	51-60 ετών	39	3,29	,458	,073	3,13	3,43	3	4

	61 ετών και άνω	21	4,00	,000	,101	4,50	4,92	4	5
	Total	100	2,62	1,113	,118	2,80	3,26	1	5
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου ασκεί συνεχώς αρνητική κριτική.	20-30 ετών	9	1,75	,436	,000	1,00	1,00	1	1
	31-40 ετών	11	2,00	,000	,000	1,00	1,00	1	1
	41-50 ετών	20	2,53	,504	,000	1,00	1,00	1	1
	51-60 ετών	39	3,54	,502	,068	2,63	2,91	2	3
	61 ετών και άνω	21	4,79	,415	,174	3,30	4,03	3	5
	Total	100	2,82	1,119	,117	2,02	2,48	1	5
Αισθάνομαι κούραση έπειτα από μια μέρα εργασίας στο σχολείο.	20-30 ετών	9	4,00	,000	,000	1,00	1,00	1	1
	31-40 ετών	11	4,00	,000	,195	1,29	2,16	1	3
	41-50 ετών	20	4,53	,900	,050	2,95	3,15	3	4
	51-60 ετών	39	5,00	,000	,049	4,00	4,20	4	5
	61 ετών και άνω	21	5,00	,000	,000	5,00	5,00	5	5
	Total	100	4,51	,609	,129	3,28	3,80	1	5
Μου είναι δύσκολο να χαλαρώσω μετά από μια μέρα διδασκαλίας.	20-30 ετών	9	3,60	1,024	,000	1,00	1,00	1	1
	31-40 ετών	11	3,31	,471	,000	1,00	1,00	1	1
	41-50 ετών	20	3,95	1,008	,099	1,04	1,46	1	2
	51-60 ετών	39	5,00	,000	,073	2,57	2,87	2	3
	61 ετών και άνω	21	5,00	,000	,129	4,11	4,65	3	5

	Total	100	4,19	,991	,131	2,17	2,69	1	5
Αισθάνομαι ότι δεν μπορώ να ελέγξω τους μαθητές/τριές μου.	20-30 ετών	9	2,85	,996	,176	1,04	1,85	1	2
	31-40 ετών	11	4,00	,000	,000	2,00	2,00	2	2
	41-50 ετών	20	4,00	,000	,000	2,00	2,00	2	2
	51-60 ετών	39	4,42	,497	,111	2,90	3,35	2	4
	61 ετών και άνω	21	5,00	,000	,222	3,20	4,13	2	5
	Total	100	3,93	,929	,099	2,54	2,94	1	5
Οι μαθητές/τριές μου έχουν άσχημη συμπεριφορά.	20-30 ετών	9	2,84	,371	,000	1,00	1,00	1	1
	31-40 ετών	11	3,00	,000	,000	1,00	1,00	1	1
	41-50 ετών	20	3,64	,485	,000	2,00	2,00	2	2
	51-60 ετών	39	4,00	,000	,081	2,32	2,65	2	3
	61 ετών και άνω	21	5,00	,000	,146	4,08	4,69	3	5
	Total	100	3,62	,768	,120	2,25	2,73	1	5
Το στρες της δουλειάς είναι περισσότερο από όσο μπορώ να αντέξω.	20-30 ετών	9	3,00	,000	,000	1,00	1,00	1	1
	31-40 ετών	11	3,07	,258	,122	1,55	2,09	1	2
	41-50 ετών	20	4,00	,000	,000	2,00	2,00	2	2
	51-60 ετών	39	4,00	,000	,073	3,13	3,43	3	4
	61 ετών και άνω	21	4,70	,467	,066	4,77	5,04	4	5
	Total	100	3,71	,625	,128	2,75	3,25	1	5



Βαριέμαι τη δουλειά μου.	20-30 ετών	9	1,94	,237	,000	1,00	1,00	1	1
	31-40 ετών	11	2,34	,484	,000	1,00	1,00	1	1
	41-50 ετών	20	3,00	,000	,000	1,00	1,00	1	1
	51-60 ετών	39	3,85	,364	,090	1,87	2,23	1	3
	61 ετών και άνω	21	4,00	,000	,143	3,56	4,16	3	5
	Total	100	2,99	,867	,116	1,78	2,24	1	5
Αποφεύγω την επικοινωνία με τους/τις συναδέλφους μου.	20-30 ετών	9	1,66	,477	,000	1,00	1,00	1	1
	31-40 ετών	11	2,48	,509	,141	1,41	2,04	1	2
	41-50 ετών	20	3,00	,000	,000	2,00	2,00	2	2
	51-60 ετών	39	3,45	,501	,080	2,40	2,73	2	3
	61 ετών και άνω	21	4,00	,000	,181	3,53	4,28	3	5
	Total	100	2,82	,910	,100	2,30	2,70	1	5
Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου.	20-30 ετών	9	1,72	,452	,000	1,00	1,00	1	1
	31-40 ετών	11	2,00	,000	,000	1,00	1,00	1	1
	41-50 ετών	20	2,71	,458	,115	1,26	1,74	1	2
	51-60 ετών	39	3,72	,451	,092	2,48	2,85	2	4
	61 ετών και άνω	21	4,00	,000	,109	4,15	4,61	4	5
	Total	100	2,79	,980	,128	2,21	2,71	1	5
	20-30 ετών	9	1,00	,000	,000	1,00	1,00	1	1

Οι σωματικές μου ασθένειες μπορεί να οφείλονται στο στρες της δουλειάς μου.	31-40 ετών	11	2,76	1,504	,000	1,00	1,00	1	1
	41-50 ετών	20	4,00	,000	,216	1,80	2,70	1	4
	51-60 ετών	39	4,00	,000	,158	3,65	4,29	3	5
	61 ετών και άνω	21	4,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
	Total	100	3,04	1,402	,135	2,56	3,10	1	5
Αναγνωρίζεται η δουλειά μου και μου λένε συχνά ότι είμαι καλός εκπαιδευτικός.	20-30 ετών	9	2,65	,768	,000	1,00	1,00	1	1
	31-40 ετών	11	3,07	,258	,091	1,89	2,29	2	3
	41-50 ετών	20	4,27	,449	,000	3,00	3,00	3	3
	51-60 ετών	39	5,00	,000	,078	3,20	3,52	3	4
	61 ετών και άνω	21	5,00	,000	,095	4,56	4,96	4	5
	Total	100	3,98	1,105	,112	3,01	3,45	1	5
Είμαι εξουθενωμένος/η εξαιτίας της δουλειάς μου.	20-30 ετών	9	2,51	,723	,167	,95	1,72	1	2
	31-40 ετών	11	3,00	,000	,122	2,55	3,09	2	3
	41-50 ετών	20	3,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
	51-60 ετών	39	3,00	,000	,049	3,00	3,20	3	4
	61 ετών και άνω	21	4,52	,870	,088	4,63	4,99	4	5
	Total	100	3,07	,776	,100	3,05	3,45	1	5
Είναι πολύ κουραστικό ότι εργάζομαι σε δύο, τρία ή και παραπάνω σχολεία.	20-30 ετών	9	3,67	,500	,167	3,28	4,05	3	4
	31-40 ετών	11	4,91	,302	,091	4,71	5,11	4	5

	41-50 ετών	20	5,00	,000	,000	5,00	5,00	5	5
	51-60 ετών	39	5,00	,000	,000	5,00	5,00	5	5
	61 ετών και άνω	21	5,00	,000	,000	5,00	5,00	5	5
	Total	100	4,87	,418	,042	4,79	4,95	3	5
Με επιβαρύνουν οι διαρκείς αλλαγές στο εργασιακό μου περιβάλλον.	20-30 ετών	9	4,67	,500	,167	4,28	5,05	4	5
	31-40 ετών	11	5,00	,000	,000	5,00	5,00	5	5
	41-50 ετών	20	5,00	,000	,000	5,00	5,00	5	5
	51-60 ετών	39	5,00	,000	,000	5,00	5,00	5	5
	61 ετών και άνω	21	5,00	,000	,000	5,00	5,00	5	5
	Total	100	4,97	,171	,017	4,94	5,00	4	5
Έχω καταφέρει πολλά πράγματα στη δουλειά μου.	20-30 ετών	9	4,07	1,396	,147	1,44	2,12	1	2
	31-40 ετών	11	5,00	,000	,141	2,41	3,04	2	3
	41-50 ετών	20	4,64	,778	,000	3,00	3,00	3	3
	51-60 ετών	39	3,00	,000	,071	3,11	3,40	3	4
	61 ετών και άνω	21	3,00	,000	,105	4,45	4,89	4	5
	Total	100	3,88	1,115	,091	3,13	3,49	1	5
Συγκρούομαι συχνά με συναδέλφους και μαθητές/τριες.	20-30 ετών	9	1,53	,503	,000	1,00	1,00	1	1
	31-40 ετών	11	2,00	,000	,157	1,19	1,90	1	2
	41-50 ετών	20	2,38	,490	,000	2,00	2,00	2	2

51-60 ετών	39	3,85	,364	,126	3,31	3,82	2	5
61 ετών και άνω	21	4,00	,000	,278	2,28	3,44	1	5
Total	100	2,70	1,084	,118	2,42	2,88	1	5

**Πίνακας 6. Περιγραφική στατιστική για τη διερεύνηση διαφορών στην επαγγελματική εξουθένωση ανά ηλικία**

Επίσης, προκειμένου να διερευνηθεί αν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ του τύπου σχολείου και της επαγγελματικής εξουθένωσης, πραγματοποιήθηκαν αναλύσεις Ανονα καθώς η μεταβλητή «Τύπος σχολείου» έχει 3 ομάδες (Γυμνάσιο, ΓΕΛ, ΕΠΑΛ). Προέκυψαν λοιπόν οι εξής υποθέσεις:

- $H_0$ : Δεν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ του τύπου σχολείου και της επαγγελματικής εξουθένωσης, και η επαγγελματική εξουθένωση δεν διαφοροποιείται ανά τύπο σχολείου.
- $H_A$ : Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ του τύπου σχολείου και της επαγγελματικής εξουθένωσης, και η επαγγελματική εξουθένωση διαφοροποιείται ανά τύπο σχολείου.

Όπως φαίνεται και στον Πίνακα 7 που ακολουθεί, όλες οι μεταβλητές έχουν άνισες μέσες τιμές ( $sig. = 0.000$ ), επομένως υπάρχει στατιστική συσχέτιση και η επαγγελματική εξουθένωση διαφοροποιείται ανά τύπο σχολείου.

Αναλυτικότερα, οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε ΕΠΑΛ ( $M = 3.80$ ,  $Std = .644$ ) διαπιστώθηκε ότι είναι οι περισσότερο ικανοποιημένοι από την εργασία τους, ενώ οι λιγότερο ικανοποιημένοι είναι οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε γυμνάσιο ( $M = 2.24$ ,  $Std = .686$ ). Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε ΕΠΑΛ υποστήριξαν περισσότερο ότι η πίεση του χρόνου επηρεάζει την εργασιακή τους ικανοποίηση ( $M = 5.00$ ,  $Std = .000$ ), ότι σπαταλούν πάνω από 10 ώρες τη βδομάδα σε ακαδημαϊκά έγγραφα, επικοινωνία με γονείς και προετοιμασία μαθημάτων ( $M = 5.00$ ,  $Std = .000$ ), ότι οι συνάδελφοί τους τους βοηθούν και τους συμβουλεύουν ( $M = 3.93$ ,  $Std = .260$ ), ότι ο διευθυντής τους τους ασκεί συνεχώς αρνητική κριτική ( $M = 4.46$ ,  $Std = .503$ ), ότι αισθάνονται κούραση έπειτα από μια μέρα εργασίας στο σχολείο ( $M = 5.00$ ,  $Std = .000$ ), ότι τους είναι δύσκολο να χαλαρώσουν μετά από μια μέρα διδασκαλίας ( $M = 5.00$ ,  $Std = .000$ ), ότι αισθάνονται ότι δεν μπορούν να ελέγξουν τους μαθητές τους ( $M = 5.00$ ,  $Std = .000$ ) και ότι οι μαθητές τους έχουν άσχημη συμπεριφορά ( $M = 4.59$ ,  $Std = .496$ ). Επίσης, βρέθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑΛ δήλωσαν περισσότερο ότι το στρες της δουλειάς είναι περισσότερο από όσο μπορούν να αντέξουν ( $M = 4.41$ ,  $Std = .496$ ), ενώ οι εκπαιδευτικοί σε γυμνάσια υποστήριξαν λιγότερο την άποψη αυτή ( $M = 3.04$ ,  $Std = .198$ ). Ακόμη, οι

εκπαιδευτικοί των ΕΠΑΛ διαπιστώθηκε ότι βαριούνται περισσότερο τη δουλειά τους ( $M = 4.00$ ,  $Std = .000$ ) συγκριτικά με τους εκπαιδευτικούς σε ΓΕΛ ( $M = 3.34$ ,  $Std = .475$ ) και σε γυμνάσια ( $M = 2.08$ ,  $Std = .396$ ) (Πίνακας 7).

Παράλληλα, διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑΛ υποστήριξαν περισσότερο ότι αποφεύγουν την επικοινωνία με συναδέλφους ( $M = 4.00$ ,  $Std = .000$ ), και ότι νιώθουν απογοητευμένοι από τη δουλειά τους ( $M = 4.00$ ,  $Std = .000$ ). Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑΛ και των ΓΕΛ υποστήριξαν στον ίδιο βαθμό την άποψη ότι οι σωματικές τους ασθένειες μπορεί να οφείλονται στο στρες της δουλειάς ( $M = 4.00$ ,  $Std = .000$ ), ενώ λιγότερο υποστήριξαν την άποψη αυτή οι εκπαιδευτικοί των γυμνασίων ( $M = 1.58$ ,  $Std = 1.18$ ). Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑΛ υποστήριξαν περισσότερο την άποψη ότι αναγνωρίζεται η δουλειά τους και ότι τους λένε συχνά ότι είναι καλοί εκπαιδευτικοί ( $M = 5.00$ ,  $Std = .000$ ). Ταυτόχρονα, διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑΛ υποστήριξαν περισσότερο την άποψη ότι είναι εξουθενωμένοι εξαιτίας της δουλειάς τους ( $M = 3.89$ ,  $Std = 1.00$ ), ενώ οι εκπαιδευτικοί που δίδασκαν σε γυμνάσια υποστήριξαν λιγότερο την άποψη αυτή ( $M = 2.67$ ,  $Std = .639$ ). Επίσης, οι εκπαιδευτικοί που δίδασκαν σε γυμνάσια υποστήριξαν περισσότερο ότι έχουν καταφέρει πολλά πράγματα στην δουλειά τους ( $M = 4.36$ ,  $Std = 1.23$ ), ενώ υποστήριξαν λιγότερο την άποψη ότι είναι πολύ κουραστικό για αυτούς να εργάζονται σε δυο, τρία ή και παραπάνω σχολεία ( $M = 4.78$ ,  $Std = .527$ ), και ότι τους επιβαρύνουν οι διαρκείς αλλαγές στο εργασιακό του περιβάλλον ( $M = 4.95$ ,  $Std = .222$ ). Τέλος, διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑΛ συγκρούονται συχνότερα με συναδέλφους και μαθητές ( $M = 4.00$ ,  $Std = .000$ ) (Πίνακας 7).

Με βάση λοιπόν τα παραπάνω, απορρίπτεται και στην περίπτωση αυτή η μηδενική υπόθεση και ισχύει η εναλλακτική.

## ANOVA

		<i>Sum of Squares</i>	<i>df</i>	<i>Mean Square</i>	<i>F</i>	<i>Sig.</i>
Είμαι πολύ ικανοποιημένος/η από την εργασία μου.	Between Groups	100,011	2	50,005	171,098	,000
	Within Groups	28,349	97	,292		
	Total	128,360	99			
Η πίεση του χρόνου επηρεάζει την εργασιακή μου ικανοποίηση.	Between Groups	129,125	2	64,562	185,088	,000
	Within Groups	33,835	97	,349		
	Total	162,960	99			
Σπαταλώ πάνω από 10 ώρες τη βδομάδα στα ακαδημαϊκά έγγραφα,την επικοινωνία με γονείς, και την προετοιμασία των μαθημάτων.	Between Groups	111,002	2	55,501	93,225	,000
	Within Groups	57,748	97	,595		
	Total	168,750	99			
Οι συνάδελφοί μου με βοηθούν και με συμβουλεύουν.	Between Groups	103,026	2	51,513	147,467	,000
	Within Groups	33,884	97	,349		
	Total	136,910	99			
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου ασκεί συνεχώς αρνητική κριτική.	Between Groups	90,254	2	45,127	98,376	,000
	Within Groups	44,496	97	,459		
	Total	134,750	99			
Αισθάνομαι κούραση έπειτα από μια μέρα εργασίας στο σχολείο.	Between Groups	83,521	2	41,760	49,813	,000
	Within Groups	81,319	97	,838		
	Total	164,840	99			

Μου είναι δύσκολο να χαλαρώσω μετά από μια μέρα διδασκαλίας.	Between Groups	132,568	2	66,284	169,460	,000
	Within Groups	37,942	97	,391		
	Total	170,510	99			
Αισθάνομαι ότι δεν μπορώ να ελέγξω τους μαθητές/τριές μου.	Between Groups	55,693	2	27,847	65,013	,000
	Within Groups	41,547	97	,428		
	Total	97,240	99			
Οι μαθητές/τριές μου έχουν άσχημη συμπεριφορά.	Between Groups	122,180	2	61,090	284,749	,000
	Within Groups	20,810	97	,215		
	Total	142,990	99			
Το στρες της δουλειάς είναι περισσότερο από όσο μπορώ να αντέξω.	Between Groups	122,525	2	61,262	150,536	,000
	Within Groups	39,475	97	,407		
	Total	162,000	99			
Βαριέμαι τη δουλειά μου.	Between Groups	112,322	2	56,161	263,578	,000
	Within Groups	20,668	97	,213		
	Total	132,990	99			
Αποφεύγω την επικοινωνία με τους/τις συναδέλφους μου.	Between Groups	78,257	2	39,129	182,980	,000
	Within Groups	20,743	97	,214		
	Total	99,000	99			
Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου.	Between Groups	131,258	2	65,629	201,568	,000
	Within Groups	31,582	97	,326		



	Total	162,840	99			
Οι σωματικές μου ασθένειες μπορεί να οφείλονται στο στρες της δουλειάς μου.	Between Groups	2,642	2	1,321	,722	,000
	Within Groups	177,468	97	1,830		
	Total	180,110	99			
Αναγνωρίζεται η δουλειά μου και μου λένε συχνά ότι είμαι καλός εκπαιδευτικός.	Between Groups	86,438	2	43,219	112,478	,000
	Within Groups	37,272	97	,384		
	Total	123,710	99			
Είμαι εξουθενωμένος/η εξαιτίας της δουλειάς μου.	Between Groups	66,648	2	33,324	100,694	,000
	Within Groups	32,102	97	,331		
	Total	98,750	99			
Είναι πολύ κουραστικό ότι εργάζομαι σε δύο, τρία ή και παραπάνω σχολεία.	Between Groups	1,174	2	,587	3,530	,000.
	Within Groups	16,136	97	,166		
	Total	17,310	99			
Με επιβαρύνουν οι διαρκείς αλλαγές στο εργασιακό μου περιβάλλον.	Between Groups	,063	2	,031	1,065	,000.
	Within Groups	2,847	97	,029		
	Total	2,910	99			
Έχω καταφέρει πολλά πράγματα στη δουλειά μου.	Between Groups	58,962	2	29,481	127,504	,000
	Within Groups	22,428	97	,231		
	Total	81,390	99			
Συγκρούομαι συχνά με συναδέλφους και μαθητές/τριες.	Between Groups	62,313	2	31,156	39,538	,000

	Within Groups	76,437	97	,788
	Total	138,750	99	

**Πίνακας 7. Αποτελέσματα Ανονα για τη διερεύνηση της συσχέτισης μεταξύ τύπου σχολείου και επαγγελματικής εξουθένωσης**

		Descriptives								
		<i>N</i>	<i>Mean</i>	<i>Std. Deviation</i>	<i>Std. Error</i>	95% Confidence Interval for Mean		<i>Minimum</i>	<i>Maximum</i>	
						<i>Lower Bound</i>	<i>Upper Bound</i>			
Είμαι πολύ ικανοποιημένος/η από την εργασία μου.	Γυμνάσιο	59	2,24	,686	,072	4,06	4,35	3	5	
	ΓΕΛ	25	3,00	,000	,092	2,53	2,91	2	3	
	ΕΠΑΛ	16	3,80	,644	,155	1,30	1,95	1	3	
	Total	100	2,88	,798	,114	3,19	3,65	1	5	
Η πίεση του χρόνου επηρεάζει την εργασιακή μου ικανοποίηση.	Γυμνάσιο	59	2,19	,841	,086	1,47	1,82	1	3	
	ΓΕΛ	25	3,97	,176	,087	3,06	3,42	3	4	
	ΕΠΑΛ	16	5,00	,000	,125	4,36	4,89	4	5	
	Total	100	3,50	1,249	,128	2,27	2,77	1	5	
Σπαταλώ πάνω από 10 ώρες τη βδομάδα στα ακαδημαϊκά έγγραφα,την επικοινωνία με	Γυμνάσιο	59	1,98	,534	,103	4,10	4,51	3	5	
	ΓΕΛ	25	3,92	,895	,174	2,16	2,88	1	3	
	ΕΠΑΛ	16	5,00	,000	,112	1,51	1,99	1	2	

γονείς, και την προετοιμασία των μαθημάτων.	Total	100	3,39	1,376	,131	3,19	3,71	1	5
Οι συνάδελφοί μου με βοηθούν και με συμβουλεύουν.	Γυμνάσιο	59	1,53	,885	,089	2,08	2,43	1	3
	ΓΕΛ	25	3,00	,000	,098	3,44	3,84	3	4
	ΕΠΑΛ	16	3,93	,260	,062	4,80	5,07	4	5
	Total	100	2,62	1,113	,118	2,80	3,26	1	5
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου ασκεί συνεχώς αρνητική κριτική.	Γυμνάσιο	59	1,83	,379	,101	1,29	1,69	1	3
	ΓΕΛ	25	2,87	,606	,000	3,00	3,00	3	3
	ΕΠΑΛ	16	4,46	,503	,202	3,45	4,30	3	5
	Total	100	2,82	1,119	,117	2,02	2,48	1	5
Αισθάνομαι κούραση έπειτα από μια μέρα εργασίας στο σχολείο.	Γυμνάσιο	59	4,00	,000	,149	2,50	3,09	1	4
	ΓΕΛ	25	4,75	,714	,098	4,16	4,56	4	5
	ΕΠΑΛ	16	5,00	,000	,000	5,00	5,00	5	5
	Total	100	4,51	,609	,129	3,28	3,80	1	5
Μου είναι δύσκολο να χαλαρώσω μετά από μια μέρα διδασκαλίας.	Γυμνάσιο	59	3,51	,896	,095	1,35	1,73	1	3
	ΓΕΛ	25	4,43	,907	,075	3,01	3,31	3	4
	ΕΠΑΛ	16	5,00	,000	,128	4,29	4,84	4	5
	Total	100	4,19	,991	,131	2,17	2,69	1	5
Αισθάνομαι ότι δεν μπορώ να ελέγξω τους μαθητές/τριές μου.	Γυμνάσιο	59	3,21	,982	,069	1,98	2,26	1	3
	ΓΕΛ	25	4,04	,202	,095	3,48	3,88	3	4

	ΕΠΑΛ	16	5,00	,000	,288	2,95	4,18	2	5
	Total	100	3,93	,929	,099	2,54	2,94	1	5
Οι μαθητές/τριές μου έχουν άσχημη συμπεριφορά.	Γυμνάσιο	59	2,89	,316	,062	1,54	1,79	1	2
	ΓΕΛ	25	3,81	,394	,080	2,91	3,25	2	4
	ΕΠΑΛ	16	4,59	,496	,125	4,36	4,89	4	5
	Total	100	3,62	,768	,120	2,25	2,73	1	5
Το στρες της δουλειάς είναι περισσότερο από όσο μπορώ να αντέξω.	Γυμνάσιο	59	3,04	,198	,092	1,95	2,32	1	3
	ΓΕΛ	25	4,00	,000	,133	3,49	4,03	3	5
	ΕΠΑΛ	16	4,41	,496	,000	5,00	5,00	5	5
	Total	100	3,71	,625	,128	2,75	3,25	1	5
Βαριέμαι τη δουλειά μου.	Γυμνάσιο	59	2,08	,396	,056	1,13	1,35	1	2
	ΓΕΛ	25	3,34	,475	,102	2,27	2,69	2	3
	ΕΠΑΛ	16	4,00	,000	,125	3,86	4,39	3	5
	Total	100	2,99	,867	,116	1,78	2,24	1	5
Αποφεύγω την επικοινωνία με τους/τις συναδέλφους μου.	Γυμνάσιο	59	1,93	,627	,060	1,71	1,95	1	3
	ΓΕΛ	25	3,06	,245	,000	3,00	3,00	3	3
	ΕΠΑΛ	16	4,00	,000	,188	3,79	4,59	3	5
	Total	100	2,82	,910	,100	2,30	2,70	1	5
Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου.	Γυμνάσιο	59	1,81	,396	,081	1,40	1,72	1	3
	ΓΕΛ	25	3,11	,627	,092	3,09	3,47	3	4

	ΕΠΑΛ	16	4,00	,000	,129	4,22	4,78	4	5
	Total	100	2,79	,980	,128	2,21	2,71	1	5
Οι σωματικές μου ασθένειες μπορεί να οφείλονται στο στρες της δουλειάς μου.	Γυμνάσιο	59	1,58	1,187	,227	2,24	3,15	1	5
	ΓΕΛ	25	4,00	,000	,040	2,96	3,12	3	4
	ΕΠΑΛ	16	4,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
	Total	100	3,04	1,402	,135	2,56	3,10	1	5
Αναγνωρίζεται η δουλειά μου και μου λένε συχνά ότι είμαι καλός εκπαιδευτικός.	Γυμνάσιο	59	2,80	,700	,098	2,33	2,72	1	3
	ΓΕΛ	25	4,60	,492	,087	3,58	3,94	3	4
	ΕΠΑΛ	16	5,00	,000	,000	5,00	5,00	5	5
	Total	100	3,98	1,105	,112	3,01	3,45	1	5
Είμαι εξουθενωμένος/η εξαιτίας της δουλειάς μου.	Γυμνάσιο	59	2,67	,639	,084	2,54	2,88	1	3
	ΓΕΛ	25	3,00	,000	,115	3,16	3,64	3	5
	ΕΠΑΛ	16	3,89	1,003	,000	5,00	5,00	5	5
	Total	100	3,07	,776	,100	3,05	3,45	1	5
Είναι πολύ κουραστικό ότι εργάζομαι σε δύο, τρία ή και παραπάνω σχολεία.	Γυμνάσιο	59	4,78	,527	,069	4,64	4,92	3	5
	ΓΕΛ	25	5,00	,000	,000	5,00	5,00	5	5
	ΕΠΑΛ	16	5,00	,000	,000	5,00	5,00	5	5
	Total	100	4,87	,418	,042	4,79	4,95	3	5
	Γυμνάσιο	59	4,95	,222	,029	4,89	5,01	4	5
	ΓΕΛ	25	5,00	,000	,000	5,00	5,00	5	5

Με επιβαρύνουν οι διαρκείς αλλαγές στο εργασιακό μου περιβάλλον.	ΕΠΑΛ	16	5,00	,000	,000	5,00	5,00	5	5
	Total	100	4,97	,171	,017	4,94	5,00	4	5
Έχω καταφέρει πολλά πράγματα στη δουλειά μου.	Γυμνάσιο	59	4,36	1,233	,065	2,63	2,89	1	3
	ΓΕΛ	25	3,91	1,001	,100	3,39	3,81	3	4
	ΕΠΑΛ	16	3,00	,000	,085	4,69	5,06	4	5
	Total	100	3,88	1,115	,091	3,13	3,49	1	5
Συγκρούομαι συχνά με συναδέλφους και μαθητές/τριες.	Γυμνάσιο	59	1,68	,470	,095	1,86	2,24	1	3
	ΓΕΛ	25	3,00	,825	,152	3,61	4,23	2	5
	ΕΠΑΛ	16	4,00	,000	,364	2,10	3,65	1	5
	Total	100	2,70	1,084	,118	2,42	2,88	1	5

**Πίνακας 8. Περιγραφική στατιστική για τη διερεύνηση διαφορών στην επαγγελματική εξουθένωση ανά τύπο σχολείου**

Τέλος, ελέγχθηκε και η αξιοπιστία με το δείκτη Cronbach alpha. Διαπιστώθηκε ότι  $\alpha = .948$ , επομένως υπάρχει πολύ υψηλή αξιοπιστία των δεδομένων (Πίνακας 9).

<b>Reliability Statistics</b>	
<i>Cronbach's Alpha</i>	<i>N of Items</i>
.948	27

**Πίνακας 9. Έλεγχος αξιοπιστίας με τον δείκτη Cronbach alpha**

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 – ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Με βάση την έρευνα που πραγματοποιήθηκε, διαπιστώθηκε ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας δημόσιας εκπαίδευσης του νομού Δράμας είναι ικανοποιημένοι από την εργασία τους, και ότι η πίεση του χρόνου επηρεάζει σε μέτριο βαθμό την εργασιακή τους ικανοποίηση. Παράλληλα, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως δεν σπαταλούν πάνω από 10 ώρες τη βδομάδα στα ακαδημαϊκά έγγραφα, την επικοινωνία με γονείς και την προετοιμασία των μαθημάτων. Επίσης, βρέθηκε ότι οι συνάδελφοί τους τους βοηθούν και τους συμβουλεύουν σε μέτριο βαθμό, ενώ η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δήλωσαν πως ο/η διευθυντής/ντριά τους δεν τους ασκεί συνεχώς αρνητική κριτική. Παρόλα αυτά, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών αισθάνονται κούραση έπειτα από μια μέρα εργασίας στο σχολείο και τους είναι δύσκολο να χαλαρώσουν μετά από μια μέρα διδασκαλίας, ενώ ταυτόχρονα, το στρες της δουλειάς διαπιστώθηκε ότι είναι ελαφρώς περισσότερο από όσο μπορούν να αντέξουν.

Επίσης, αξίζει να σημειωθεί, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δεν βαριούνται τη δουλειά τους, ούτε αποφεύγουν την επικοινωνία με συναδέλφους, ούτε νιώθουν απογοητευμένοι/ες από τη δουλειά τους. Παρόλα αυτά, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αισθάνονται σε μέτριο βαθμό εξουθενωμένοι/ες εξαιτίας της δουλειάς τους, ενώ μια σημαντική μερίδα εκπαιδευτικών υποστήριξαν πως νιώθουν αρκετά εξουθενωμένοι.

Επιπρόσθετα, με βάση την έρευνα που πραγματοποιήθηκε, διαπιστώθηκε ότι την μεγαλύτερη επαγγελματική εξουθένωση έχουν οι γυναίκες αναπληρώτριες εκπαιδευτικοί ηλικίας 61 ετών και άνω που διδάσκουν σε ΕΠΑΛ. Αντίθετα, την μικρότερη επαγγελματική εξουθένωση έχουν οι άνδρες μόνιμοι εκπαιδευτικοί ηλικίας 20-30 ετών που διδάσκουν σε γυμνάσια.

Αρκετά από τα ερευνητικά αποτελέσματα που προέκυψαν επιβεβαιώνονται και από τις υπάρχουσες έρευνες και μελέτες που έχουν πραγματοποιηθεί σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με την έρευνα της Παπαδέλη (2017), βρέθηκε ότι οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί έχουν μεγαλύτερη επαγγελματική εξουθένωση λόγω της συνεχούς αλλαγής εργασιακού περιβάλλοντος. Ωστόσο, σε αντίθεση με τα ερευνητικά αποτελέσματα της μελέτης αυτής, στην



παρούσα μελέτη οι εκπαιδευτικοί υποστήριξαν μόνο σε μικρό βαθμό ότι οι σωματικές τους ασθένειες οφείλονται στο στρες της δουλειάς τους. Επίσης, σε αντίθεση με τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης, η Τσιατά (2018) διαπίστωσε ότι οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑΛ έχουν χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και υψηλή προσωπική επίτευξη. Επιπλέον, τα μέτρια επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών αλλά και η μεγαλύτερη επαγγελματική εξουθένωση των γυναικών εκπαιδευτικών επιβεβαιώνονται και από την έρευνα των Σπυρομήτρου και Ιορδανίδη (2017). Ακόμη, τα υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης των αναπληρωτών εκπαιδευτικών επιβεβαιώνονται και από την μελέτη των Κυριακάκη και Λούπη (2016). Τέλος, τα υψηλά επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης επιβεβαιώνονται και από την μελέτη της Αντωνιάδη (2013).

Επιπλέον, αξίζει να σημειωθεί, ότι τα δημογραφικά χαρακτηριστικά συμβάλλουν σημαντικά στην κατανόηση της επαγγελματικής εξουθένωσης μεταξύ των εκπαιδευτικών (Lau, Yuen & Chan, 2005). Έχει διαπιστωθεί ότι όσο μεγαλύτερη ηλικία έχουν οι εκπαιδευτικοί τόσο μεγαλύτερη επαγγελματική εξουθένωση, συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση έχουν. Επίσης, οι πιο έμπειροι εκπαιδευτικοί έχουν μικρότερα επίπεδα εξουθένωσης. Ακόμη, το φύλο των εκπαιδευτικών καθορίζει τις διαστάσεις της εξουθένωσης (Grayson & Alvarez, 2008). Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί είναι πιο αποπροσωποποιημένες και γενικότερα πιο εξουθενωμένες από τους άνδρες καθηγητές. Μάλιστα, έχει παρατηρηθεί, ότι οι άνδρες εκπαιδευτικοί έχουν υψηλότερα επίπεδα προσωπικού επιτεύγματος (Kamtsios & Lolis, 2016).

Τέλος, σύμφωνα με τον Κρουπίς και τους συνεργάτες του (2017), οι Έλληνες εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι ικανοποιημένοι με την ίδια την εργασία και την εποπτεία, αλλά είναι δυσαρεστημένοι με τις ευκαιρίες αμοιβής και εξέλιξης, καθώς και με την οργάνωση των σχολείων (Koustelios & Tsigilis, 2005). Σχετικά παρόμοια αποτελέσματα βρέθηκαν από τον Ζουρνάτζι και τους συνεργάτες του (2006) οι οποίοι διαπίστωσαν πως οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης παρουσίασαν ελαφρώς υψηλότερα επίπεδα ικανοποίησης από τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης όσον αφορά τους παράγοντες των συνθηκών εργασίας, την ίδια την εργασία και τον επιβλέποντα, ενώ ο Tsigilis και οι συνεργάτες του

(2011) βρήκαν πως οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχουν σημαντικά μικρότερη επαγγελματική εξουθένωση συγκριτικά με τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

## **ΕΠΙΛΟΓΟΣ**

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι αρκετά αγχωτικό. Οι υπάρχουσες μελέτες δείχνουν ότι οι περισσότεροι αντιμετωπίζουν άγχος κατά τη διάρκεια της εργασίας τους και εντοπίζουν τις ακόλουθες πηγές άγχους που μειώνουν την ικανοποίηση από την εργασία και αυξάνουν την έκλυση του κινδύνου: σύγκρουση και αμφισημία ρόλων, πίεση χρόνου, ανεπαρκής μισθός και χαμηλές προοπτικές εξέλιξης, όχι πρέπουσα συμπεριφορά από την πλευρά των μαθητών και άσχημες σχέσεις με τους συναδέλφους και διευθυντές. Το μακροπρόθεσμο άγχος μπορεί να προκύψει σε χρόνια εξάντληση που συσχετίζεται στενά με το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης. Ως εκ τούτου, προκειμένου να αποφευχθεί το σύνδρομο αυτό, είναι απαραίτητο να εξαλειφθεί το άγχος (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010).

Η επαγγελματική εξουθένωση ορίζεται ως μια βαθιά και μόνιμη εξάντληση με πολλά συναισθηματικά, σωματικά, γνωστικά και κοινωνικά συμπτώματα, που προκύπτουν από μακροχρόνιο εργασιακό άγχος, ιδιαίτερα σε επαγγέλματα με συνεχείς ανθρώπινες αλληλεπιδράσεις και υψηλή ευθύνη για τους άλλους. Είναι ένα πολυδιάστατο φαινόμενο, και σύμφωνα με τη θεωρία του Maslach, τα χαρακτηριστικά του συνδρόμου περιλαμβάνουν συναισθηματική εξάντληση, αποπροσωποποίηση και μειωμένο προσωπικό επίτευγμα (Maslach, & Leiter, 1997). Οι Shirom και Melamed (2006) προσδιόρισαν μερικές διαστάσεις: φυσική κόπωση, συναισθηματική εξάντληση και γνωστική φθορά. Οι προσεγγίσεις είναι παρόμοιες με τις δύο που τονίζουν τη συναισθηματική διάσταση. Αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο οι νεότερες μελέτες επικεντρώνονται στην ικανότητα ρύθμισης των συναισθημάτων, η οποία αποτελεί βασική συνιστώσα της συναισθηματικής νοημοσύνης και αναφέρεται στην ικανότητα ρύθμισης των συναισθηματικών καταστάσεων των ίδιων και των άλλων. Η ικανότητα ρύθμισης των συναισθημάτων επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν συναισθήματα, διαχειρίζονται άγχος και αλληλεπιδρούν με τους άλλους και επομένως συσχετίζεται με το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης (Brackett, et al., 2010). Πρέπει να σημειωθεί εδώ ότι οι πρακτικές δυνατότητες ρύθμισης συναισθημάτων δεν είναι μόνο σημαντικές από την άποψη αυτή, αλλά και η εμπιστοσύνη των εκπαιδευτικών σχετίζεται με αυτές τις ικανότητες. Αυτό σημαίνει ότι η ρύθμιση των συναισθημάτων είναι μέρος της αυτο-αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών (Κάντας, 2001).

Παράλληλα, η επαγγελματική εξουθένωση οδηγεί σε αρνητικά προσωπικά και εκπαιδευτικά αποτελέσματα, τα οποία με τη σειρά τους οδηγούν σε υψηλότερα επίπεδα εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Πολλοί παράγοντες μπορούν να συμβάλουν σε αυτές τις σκέψεις και συναισθήματα, ξεκινώντας από την προσωπική ικανότητα του εκπαιδευτικού να ασχοληθεί με τους καθημερινούς στρεσογόνους παράγοντες, την επικοινωνία με τους μαθητές και τους γονείς, ακόμα και με τις απαιτήσεις που έχουν τεθεί με διοικητικές αποφάσεις (Αντωνίου, 2006). Ο τρόπος με τον οποίο ένας εκπαιδευτικός αποκρίνεται σε αυτούς τους παράγοντες εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την προσωπικότητά του, οπότε είναι δύσκολο να εντοπιστεί μια τέλεια λύση στην επαγγελματική εξουθένωση. Οι διαστάσεις της εξουθένωσης, ωστόσο, συνήθως παράγουν πολύ πιο αισθητά συμπτώματα, τα οποία μπορούν να οδηγήσουν στην εφαρμογή συγκεκριμένων στρατηγικών και προγραμμάτων κατάρτισης για να μειωθεί η πίεση και το άγχος της διδασκαλίας (Γιαννουλέας, 2011). Συγκεκριμένα, τα προγράμματα που εστιάζουν στην οικοδόμηση προσωπικής ευημερίας του εκπαιδευτικού, όπως μέσω της κατάρτισης δεξιοτήτων και των δεξιοτήτων αντιμετώπισης, θα μπορούσαν να τους βοηθήσουν να αντιμετωπίσουν το άγχος τους (Δούκα, 2004). Όταν οι εκπαιδευτικοί έχουν καλύτερο έλεγχο στους μαθητές τους, τότε οι αγχωτικές καταστάσεις εντός του σχολικού περιβάλλοντος τείνουν να γίνονται λιγότερο συντριπτικές (Κάντας, 2001).

Συμπερασματικά, με βάση την έρευνα που πραγματοποιήθηκε, διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας δημόσιας εκπαίδευσης του νομού Δράμας έχουν σε μικρό βαθμό επαγγελματική εξουθένωση. Συγκεκριμένα, βρέθηκε ότι μεγαλύτερη επαγγελματική εξουθένωση έχουν οι γυναίκες αναπληρώτριες εκπαιδευτικοί, ηλικίας 61 ετών και άνω που διδάσκουν σε ΕΠΑΛ, ενώ την μικρότερη επαγγελματική εξουθένωση έχουν οι άνδρες μόνιμοι εκπαιδευτικοί ηλικίας 20-30 ετών που διδάσκουν σε γυμνάσια.

Το σίγουρο είναι ότι είναι απαραίτητο να υπάρξουν στο μέλλον περισσότερες μελέτες που να αφορούν την επαγγελματική εξουθένωση του συνόλου των εκπαιδευτικών του συγκεκριμένου νομού όλων των βαθμίδων (πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια) των εκπαιδευτικών του νομού Δράμας, καθώς και τους ακριβείς λόγους της εξουθένωσής τους. Επίσης θα μπορούσαν να γίνουν έρευνες για τη σύγκριση της επαγγελματικής εξουθένωσης μεταξύ των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε σχολεία

όλων των νομών της Ελλάδας, βόρειας και νότιας. Τέλος, μελλοντικές διαχρονικές έρευνες πιθανότατα να δώσουν πιο ακριβή συμπεράσματα εάν έχουν αντιπροσωπευτικότερο και μεγαλύτερο δείγμα.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ελληνική

Adler, E.S., & Clark, R. (2018). *Κοινωνική έρευνα, Μια ξενάγηση στις μεθόδους και στις τεχνικές*. Επιμέλεια Γ. Τσίρμπας. Μετάφραση Α. Χράπαλος. Θεσσαλονίκη: Τζιόλα.

Αναστασιάδου, Σ.Δ. (2012). *Στατιστική και μεθοδολογία έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.

Αντωνιάδη, Κ. (2013). *Η επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης [Διπλωματική Εργασία]*. Λευκωσία: Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου, Σχολή Οικονομικών Επιστημών και Διοίκησης, ΠΜΣ «Διοίκηση Επιχειρήσεων».

Αντωνίου, Α.Σ. (2006). *Εργασιακό στρες*. Αθήνα: Παρισιάνου Α.Ε.

Αντωνίου, Α.Σ. (2016). *Ηθική των επιχειρήσεων, Φιλοσοφική - ψυχολογική θεώρηση του χρήματος*. Αθήνα: Gutenberg - Γιώργος & Κώστας Δαρδανός.

Αντωνίου, Α.Σ., & Ντάλλα, Μ. (2010). Επαγγελματική εξουθένωση και ικανοποίηση από το επάγγελμα Ελλήνων δασκάλων (ειδικής και γενικής αγωγής) και καθηγητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Μια συγκριτική μελέτη. Στο Χ. Καρακιουλάφη & Μ. Σπυριδάκης (επιμ), *Εργασία και Κοινωνία* (σ.365-399). Αθήνα: Διόνικος.

Babbie, E. (2018). *Εισαγωγή στην κοινωνική έρευνα*. Επιμέλεια Ι. Κατερέλος & Σ. Χατζηφωτίου. Αθήνα: Κριτική.

Βάρβογλη, Λ. (2007). *Η νευροψυχολογία του στρες στην καθημερινή ζωή*. Αθήνα: Καστανιώτης.

Βασιλόπουλος, Σ.Φ. (2012). Η επαγγελματική εξουθένωση και η σχέση της με το κοινωνικό άγχος στους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Hellenic Journal of Psychology*, 9,18-44.

Γαλανάκης, Μ. (2012). *Εργασιακή ψυχολογία, Νέες προσεγγίσεις και πρακτικές παρεμβάσεις*. Αθήνα: Σταμούλης.

Γιαννουλέας, Μ.Π. (2011). *Συμπεριφορά και διαπροσωπική επικοινωνία στον εργασιακό χώρο*. Αθήνα: Πεδίο.

Coolican, H. (2008). *Ψυχολογία της εργασίας*. Μετάφραση-Επιμέλεια Α.Σ. Αντωνίου. Αθήνα: Παπαζήσης.

Δαφέρμος, Β. (2005). *Κοινωνική στατιστική με το SPSS*. Θεσσαλονίκη: Ζήτη.

Δούκα Μ. (2004). Το «σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης» ή «burnout» στην κοινωνική εργασία. *Κοινωνική Εργασία*, 70, 97-107.

Gay, L.R., Mills, G.E., & Airasian, P. (2017). *Εκπαιδευτική έρευνα, Ποσοτικές και ποιοτικές μέθοδοι: Ανάλυση και εφαρμογές*. Αθήνα: Προπομπός.

Κάντας, Α. (2001). Οι παράγοντες άγχους και επαγγελματική εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς. Στο Ε. Βασιλάκη, Σ. Τριλίβα & Η. Μπαζεβέγκη (επιμ.), *Το στρες, το άγχος και αντιμετώπισή τους* (σ.217-229). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κάντας, Α. (1995). *Οργανωτική-Βιομηχανική Ψυχολογία: Διεργασίες Ομάδας - Σύγκρουση, Ανάπτυξη και Αλλαγή -Κουλτούρα -Επαγγελματικό Άγχος*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κάντας, Α. (1996). Το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς και στους εργαζόμενους σε επαγγέλματα υγείας και πρόνοιας. *Ψυχολογία*, 3(2),71-85.

Κάντας, Α. (1999). Επαγγελματικό άγχος και επαγγελματική εξουθένωση στους δημόσιους υπαλλήλους. Στους Μ. Μάνιου - Βακάλη, Μ. Τσαπουτζόγλου, Α. Μαλαματή – Τζιμοτόλη, κ.ά. (επιμ.), *Η Ψυχολογία στο σταυροδρόμι των επιστημών του ανθρώπου και της κοινωνίας, Κείμενα από το 6ο πανελλήνιο συνέδριο ψυχολογικής έρευνας, Πάντειο Πανεπιστήμιο, Ιούνιος 1997* (σ.208-257). Αθήνα: Καστανιώτης.

Καφέτσιος, Κ. Βούζας, Φ., Πετρούλια, Ι., & Τζίμα, Γ. (2006). Διαπροσωπικές σχέσεις στην εργασία: Η επίδραση της κοινωνικής στήριξης στο συναίσθημα και στην ικανοποίηση από την εργασία. *Επιθεώρηση Ελληνικής Ακαδημίας Διοίκησης Επιχειρήσεων*, 4, 6-17.

Κυριακάκη, Γ., & Λούπη, Κ. (2016). *Η επαγγελματική εξουθένωση μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας δημόσιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα* [Διπλωματική Εργασία]. Αθήνα: ΑΕΙ Πειραιά ΤΤ, Σχολή Διοίκησης και Οικονομίας, Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων, ΠΜΣ «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων».

Παπαδάτου, Δ., & Αναγνωστόπουλος, Φ. (1999). *Η ψυχολογία στο χώρο της υγείας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Παπαδέλη, Χ.Δ. (2017). *Η επαγγελματική εξουθένωση (burn out) των καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της πρώτης διαθεσιμότητας του Υπουργείου Παιδείας στα πλαίσια μεταρρύθμισης σε περιβάλλον κρίσης: μελέτη στάσεων, απόψεων, σωματοποιημένων προβλημάτων και συναισθηματικών διαταραχών* [Διδακτορική Διατριβή]. Κόρινθος: Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Σχολή Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

Σερδάρης, Π. (2008). *Ψυχολογία βιομηχανικής - επιχειρησιακής διοίκησης*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.

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.

Τούντας, Γ. (1999). Οι επιπτώσεις του στρες στην υγεία. *Νέα Υγείας*, 24, 9-13.

Τσιατά, Ε. (2018). *Επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών δημόσιων επαγγελματικών λυκείων στην Ελλάδα* [Διπλωματική Εργασία]. Αθήνα: ΑΣΠΑΙΤΕ, Παιδαγωγικό Τμήμα, ΠΜΣ «Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός».



## Ξενογλώσση

- Abel, M.H., & Sewell, J. (1999). Stress and Burnout in Rural and Urban Secondary School Teachers. *Journal of Educational Research*, 92(5), 23-35.
- Anderson, N., Ones, D.S., Sinangil, K.H., & Viswesvaran, C. (2001). *Handbook of Industrial, Work and Organizational Psychology*. Vol. 2: Personnel Psychology. London: Sage.
- Antoniou, S., Polychroni, S.A., & Vlachakis, N. (2006). Gender and age differences in occupational stress and professional burnout between primary and high-school teachers in Greece. *Journal of Managerial Psychology*, 21(7), 682-669.
- Barling, J., Kelloway, E. K., & Frone, M. R. (2005). *Handbook of work stress*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Beehr, T. (1998). An organizational psychology meta-model of occupational stress. In C. L. Cooper (Ed.). *Theories of organizational stress* (pp. 6–27). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Bhui, K., Dinos, S., Galant-Miecznikowska, M., de Jongh, B., & Stansfeld, S. (2016). Perceptions of work stress causes and effective interventions in employees working in public, private and non-governmental organisations: a qualitative study. *British Journal of Psychological Bulletin*, 40(6), 318–325.
- Borgogni L., Consiglio C., Alessandri G., & Schaufeli W. B. (2012). 'Don't throw the baby out with the bathwater!' Interpersonal strain at work and burnout. *European Journal of Work Organization and Psychology*, 21, 875–898.
- Brackett, M. A., Palomera, R., Mojsa-Kaja, J., Reyes, M. R., & Salovey, P. (2010). Emotion-regulation ability, burnout, and job satisfaction among British secondary-school teachers. *Psychology in the Schools*, 47, 406-417.
- Brissie, J.S., Hoover-Dempsey, K.V., & Basler, O.C. (1988). Individual Situational Contributors to Teacher Burnout. *The Journal of Educational Research*, 82(2), 106-112.

- Brouwers, A., & Tomic, W. (1999). Teacher Burnout, Perceived Self-Efficacy in Classroom Management, and Student Disruptive Behaviour in Secondary Education. *Curriculum and Teaching*, 14(2), 7-26.
- Buonomo, I., Fatigante, M., & Fiorilli, C. (2017). Teachers' burnout profile: risk and protective factors. *Open Psychology Journal*, 10, 190–201.
- Burke, R. J. (1987). Burnout in police work: An examination of the Cherniss model. *Group & Organization Studies*, 12(2), 174-188.
- Burke, R. J. (1989). Toward a Phase Model of Burnout: Some Conceptual and Methodological Concerns. *Group & Organization Studies*, 14(1), 23–32.
- Burke, R. J., Shearer, J., & Deszca, G. (1984). Correlates of burnout phases among police officers. *Group and Organization Studies*, 9, 451-466.
- Burke, R.J., & Greenglass, E. (1995). A longitudinal model of the Cherniss model of psychological burnout. *Social Science & Medicine*, 40(10), 1357-1363.
- Cano-Garcia, F.J., Padilla-Muñoz, E.M., & Carrasco-Ortiz, M.Á. (2005). Personality and contextual variables in teacher burnout. *Personality and Individual Differences*, 38(4), 929-940.
- Cedoline, A.J. (1982). *Job Burnout in Education: Symptoms, Causes, and Survival Skills*. New York: Teachers College, Columbia University.
- Center for Mental Health in Schools at UCLA. (2002). School Staff Burnout. *Addressing Barriers to Learning*, 7(2), 9-13.
- Chenevey, J.L., Ewing, J.C., & Whittington, S. (2008). Teacher burnout and job satisfaction among agricultural education teachers. *Journal of Agricultural Education*, 48(3), 12-22.
- Cherniss, C. (1980a). *Professional burnout in human service organizations*. New York: Praeger.
- Cherniss, C. (1980b). *Staff burnout: Job stress in human services*. Beverly Hills: Sage.
- Chirico, F. (2016). Job stress models for predicting burnout syndrome: a review. *Ann Ist Super Sanità*, 52(3), 443-456.

- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). *Research Methods in Education*. 7th edition. London: Routledge.
- Cooper, C. L. (1998). *Theories of organizational stress*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Cooper, C. L., Dewe, P. J. & O'Driscoll, M. P. (2001). *Organizational stress: A review and critique of theory, research, and applications*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Covell, K., McNeil, J.K., & Howe, R.B. (2009). Reducing Teacher Burnout by Increasing Student Engagement: A Children's Rights Approach. *School Psychology International*, 30(3), 282-290.
- Crandall, R., & Perrewe, P.L. (1995). *Occupational Stress: A Handbook*. Washington: Taylor and Francis.
- de Leeuw, E.D., Hox, J., & Dillman, D. (2008). *International Handbook of Survey Methodology*. USA: Taylor and Francis.
- De Vos, J.A., Brouwers, A., Schoot, T., Pat-El, R., Verboon, P., & Näring, G. (2016). Early career burnout among Dutch nurses: A process captured in a Rasch model. *Burnout Research*, 3(3), 55-62.
- Denton, E., Chaplin, W. F., & Wall, M. (2013). Teacher burnout: A comparison of two cultures using confirmatory factor and item response models. *International Journal of Quantitative Research in Education*, 1(2), 147-166.
- Dorman, J. (2003). Testing a Model for Teacher Burnout. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 3, 35-47.
- Dworkin, A.G. (2001). Perspectives on Teacher Burnout and School Reform. *International Education Journal*, 2(2), 69-78.
- Enache, R., & Călin, M. (2014). Teacher's Personality and the Burnout Syndrome. *Journal of Experiential Psychotherapy*, 17(3), 47-55.
- Esfandiari, R., & Kamali, M. (2016). On the Relationship between Job Satisfaction, Teacher Burnout, and Teacher Autonomy. *Iranian Journal of Applied Language Studies*, 8(2), 73-98.

Evers, W. J. G., Tomic, W., & Brouwers, A. (2004). Burnout among teachers: Students' and teachers' perceptions compared. *School Psychology International*, 25(2), 131-148.

Evers, W.J., Tomic, W., & Brouwers, A. (2004). Burnout Among Teachers, Students' and Teachers' Perceptions Compared. *School Psychology International*, 25(2), 131–148.

Farber, B.A. (1984). Stress and Burnout in Suburban Teachers. *Journal of Educational Research*, 77(6), 325-331.

Goetzel, R.Z., Anderson, D.R., Whitmer, R.W., et al. (1998). The relationship between modifiable health risks and health care expenditure: An analysis of the multi-employer HERO health risk and cost database. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 40, 843–854.

Gold, Y. (2001). Burnout: A Major Problem for the Teaching Profession. *Education*, 104(3), 271-274.

Golembiewski, R. T. (1986). The epidemiology of progressive burnout: A primer. *Journal of Health and Human Resources Administration*, 9, 16-37.

Golembiewski, R. T., Deckard, G. J., & Routtree, B. H. (1989). The stability of burnout assignments: Measurement properties of the phase model. *Journal of Health and Human Resources Administration*, 12, 63-78.

Golembiewski, R. T., Hilles, R., & Daly, R. (1987). Some effects of multiple ~D interventions on burnout and work site features. *Journal of Applied Behavioral Science*, 23, 295-313.

Golembiewski, R.T. (2001). *Handbook of Organizational Behavior, Revised and Expanded*. USA: CRC Press.

Golembiewski, R.T., Munzenrider, R., & Carter, D. (1983). Phases of progressive burnout and their work site covariants: Critical issues in OD research and praxis. *Journal of Applied Behavioral Science*, 19(4), 461-481.

Grayson, J.L., & Alvarez, H.K. (2008). School climate factors relating to teacher burnout: A mediator model. *Teaching and Teacher Education*, 24, 1349-1363.

- Gupta, M., & Gupta, D. (2011). *Research Methodology*. New Delhi: PHI Learning.
- Hardy, S., Carson, J., & Thomas, B.L. (1998). *Occupational Stress: Personal and Professional Approaches*. UK: Stanley Thornes.
- Harms, P.D., & Perrewé, P.L. (2018). *Occupational Stress and Well-Being in Military Contexts*. UK: Emerald Publishing.
- Heidari, S., & Gorjian, B. (2017). The Effect of the Level of English Teachers' Burnout on the EFL Learners' General English Achievement at Senior High School. *Journal of Applied Linguistics and Language Learning*, 3(2), 41-47.
- Heinemann, L. V., & Heinemann, T. (2017). Burnout Research: Emergence and Scientific Investigation of a Contested Diagnosis. *SAGE Open*, 1, 1-12.
- Henry, O. & Evans, A.J. (2008). Occupational Stress in Organizations. *Journal of Management Research*, 8 (3), 123–135.
- Howard, S., & Johnson, B. (2004). Resilient Teachers: Resisting Stress and Burnout. *Social Psychology Education*, 7(4), 399-420.
- Hulin, C. L., & Judge, T. A. (2003). Job attitudes. In W. C. Borman, D. R. Ligen, & R. J. Klimoski (Eds.), *Handbook of psychology: Industrial and organizational psychology* (pp. 255-276). Hoboken, NJ: Wiley.
- Hutman, S., Jaffe, J., Segal, R., Kemp, G., & Dumke, L.F. (2005). *Burnout: Signs, Symptoms and Prevention*. Ontario: Child Development Resource Connection Peel.
- Jacobson, D. (2016). *Causes and effects of teacher burnout* [PhD Thesis]. Minneapolis: Walden University, College of Education.
- Jex, S. M. (1998). *Stress and job performance: Theory, research, and implications for managerial practice*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kamtsios, S., & Lolis, T. (2016). Investigation of burnout in Greek teachers: Are there any teachers at risk? *Hellenic Journal of Psychology*, 13, 196-216.
- Kantas, A., & Vassilaki, E. (1997). Burnout in Greek teachers: Main findings and validity of the Maslach Burnout Inventory. *Work & Stress: An International Journal of Work, Health & Organisations*, 11 (1), 94-100.

- Kavitha, G. (2009). *Occupational Stress and Coping Strategies*. New Delhi: Discovery Publishing House.
- Khdour, N., Durrah, O., & Harris, M. (2015). The Effect of Job Burnout on Employees' Satisfaction: A Comparison Study between Public Universities and Private Universities in Jordan. *Journal of Management Research*, 7(4), 54- 81.
- Kim, K.E., Jörg, V., & Klassen, R.M. (2019). A Meta-Analysis of the Effects of Teacher Personality on Teacher Effectiveness and Burnout. *Educational Psychology Review*, 31(1), 163-195.
- Kokkinos, C.M. (2007). Job Stressors, Personality and Burnout in Primary School Teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 77(1), 229-243.
- Kokkinos, C.M. (2007). Job stressors, personality and burnout in primary school teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 229–243.
- Koustelios, A., & Tsigilis, N. (2005). The relationship between burnout and job satisfaction among physical education teachers: A multivariate approach. *European Physical Education Review*, 11(2), 189-203.
- Kroupis, I., Kourtessis, T., Kouli, O., Tzetzis, G., Derri, V., & Mavrommatis, G. (2017). Job satisfaction and burnout among Greek P.E. teachers. A comparison of educational sectors, level and gender. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 12(34), 5-14.
- Lau, P., Yuen, M., & Chan, R. (2005). Do demographic characteristics make a difference to burnout among Hong Kong secondary school teachers? *Social Indicators Research*, 71, 491-516.
- Lee, R.T., & Ashforth, B.E. (1993). A Longitudinal Study of Burnout among Supervisors and Managers: Comparisons between the Leiter and Maslach (1988) and Golembiewski et al. (1986) Models. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 54(3), 369-398.
- Luk, A.L., Chan, B.P.S., Cheong, S.W., & Ko, S.K.K. (2010). An Exploration of the Burnout Situation on Teachers in Two Schools in Macau. *Social Indicators Research*, 95(3), 489-502.

Mantilla, J.M.R., & Diaz, M.J.F. (2017). The effect of interpersonal relationships on burnout syndrome in Secondary Education teachers. *Psicothema*, 29(3), 370-377.

Maslach, C. & Leiter, M. P. (1997). *The truth about burnout*. San Francisco: Jossey Bass.

Maslach, C., & Jackson, S. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-115.

Maslach, C., & Jackson, S.E. (1982). Burnout in Health Professions: A Social Psychological Analysis. In G. Sanders & J. Suls (Eds.), *Social Psychology of Health and Illness*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Maslach, C., & Leiter, M. P. (1999). Teacher burnout: A research agenda. In R. Vandenberghe & A. M. Huberman (Eds.), *Teacher burnout: A sourcebook of international research and practice* (pp. 295–304). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Maslach, C., & Leiter, M.P. (2016). Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 15(2), 103–111.

Maslach, C., & Schaufeli, W. B. (1993). Historical and conceptual development of burnout. In W. B. Schaufeli, C. Maslach, & T. Marek (Eds.), *Series in applied psychology: Social issues and questions, Professional burnout: Recent developments in theory and research* (pp. 1-16). Philadelphia, PA, US: Taylor & Francis.

Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397–422.

McCormack, H.M., MacIntyre, E.T., O’Shea, D., Herring, M.P., & Campbell, M.J. (2018). The Prevalence and Cause(s) of Burnout Among Applied Psychologists: A Systematic Review. *Frontiers in Psychology*, 9, 1-19.

McEwen, B.S. (2008). Central effects of stress hormones in health and disease: understanding the protective and damaging effects of stress and stress mediators. *European Journal of Pharmacology*, 583, 174–185.

Michie, S. (2002). Causes and Management of Stress at Work. *Occupational and Environmental Medicine*, 59, 67 -72.

- Minas, C. (2000). Stress at Work: A Sociological Perspective. *The Canadian Review of Sociology and Anthropology*, 37 (1), 119.
- Noushad, P.P. (2008). *From Teacher Burnout to Student Burnout*. Online submission to Education Resources Information Center. ERIC Document Reproduction Services No. ED502150.
- Omdahl, B.L., & Fritz, J.M.H. (2006). *Coping with Problematic Relationships in the Workplace: Strategies that Reduce Burnout*. Paper presented at the annual meeting of the International Communication Association, Dresden Germany, June 2006.
- Panagopoulos, N., Anastasiou, S., & Goloni, V. (2014). Professional Burnout and Job Satisfaction among Physical Education Teachers in Greece. *Journal of Scientific Research & Reports*, 3(13), 1710-1721.
- Papastylianou, A., Kaila, M., & Polychronopoulos, M. (2009). Teachers' burnout, depression, role ambiguity and conflict. *Social Psychology and Education*, 12, 295-314.
- Patel, R.S., Bachu, R., Adikey, A., Malik, M., & Shah, M. (2018). Factors Related to Physician Burnout and Its Consequences: A Review. *Behavioral Sciences (Basel)*, 8(11), 98.
- Pearson, L.C., & Moomaw, W. (2005). The Relationship Between Teacher Autonomy and Stress, Work Satisfaction, Empowerment, and Professionalism. *Educational Research Quarterly*, 29(1), 38-54.
- Platsidou, M. (2010). Trait Emotional Intelligence of Greek Special Education Teachers in Relation to Burnout and Job Satisfaction. *School Psychology International*, 31(1), 60-76.
- Quigley, T.A., Slack, T., & Smith, G.J. (1987). Burnout in secondary school teacher coaches. *Alberta Journal of Educational Research*, 34, 260-274.
- Ray, B. (2002). *An assessment of burnout in academic librarians in America using the Maslach Burnout Inventor*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.
- Richardson, A.M., & Burke, R.J. (1995). Models of burnout: Implications for interventions. *International Journal of Stress Management*, 2(1), 31-43.



- Salvagioni, D.A.J., Melanda, F.N., Mesas, A.E., et al. (2017). Physical, psychological and occupational consequences of job burnout: A systematic review of prospective studies. *PLoS One*, 12(10), e0185781.
- Schaufeli, W. B., & Buunk, B. P. (2003). Burnout: An overview of 25 years of research and theorizing. In M. J. Schabracq, J. A. M. Vinnubst & C. L. Cooper (Eds.), *The handbook of work and health psychology* (pp. 383–428). West Sussex, UK: John Wiley.
- Schonfeld, I.S., & Chang, C.-H. (2017). *Occupational health psychology: Work, stress, and health*. New York: Springer Publishing Company.
- Seidman, S., & Zager, J. (1987). The Teacher Burnout Scale. *Educational Research Quarterly*, 11(1), 26-33.
- Shen, B., McCaughtry, N., Martin, J., et al. (2015). The relationship between teacher burnout and student motivation. *British Journal of Educational Psychology*, 85, 519–532.
- Shirom, A., & Melamed, S. (2006). A comparison of the construct validity of two burnout measures in two groups of professionals. *International Journal of Stress Management*, 13(2), 176-200.
- Skaalvik, E.M., & Skaalvik, S. (2017). Dimensions of teacher burnout: relations with potential stressors at school. *Social Psychology of Education*, 20(4), 1-20.
- Spector, P.E. (1997). *Job satisfaction: Application, assessment, causes and consequences*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Suñer-Soler, R., Grau-Martín, A., Flichtentrei, D., Prats, M., Braga, F., Font-Mayolas, S., & Gras, M.E. (2014). The consequences of burnout syndrome among healthcare professionals in Spain and Spanish speaking Latin American countries. *Burnout Research*, 1(2), 82-89.
- Swider, B. W., & Zimmerman, R. D. (2010). Born to burnout: A meta-analytic path model of personality, job burnout, and work outcomes. *Journal of Vocational Behavior*, 76, 487–506.
- Teasdale, E.L. (2006). Workplace stress. *Psychiatry*, 5(7), 251-254.

- Toppinen-Tanner, S. (2011). *Process of burnout: structure, antecedents, and consequences*. Helsinki: Finnish Institute of Occupational Health.
- Tsigilis, N., Zachopoulou, E., & Grammatikopoulos, V. (2006). Job satisfaction and burnout among Greek early educators: A comparison between public and private sector employees. *Educational Research and Review*, 1 (8), 256-261.
- Tsigilis, N., Zournatzi, E., & Koustelios, A. (2011). Burnout among physical education teachers in primary and secondary schools. *International Journal of Humanities and Social Science*, 7(1), 53-58.
- Tsigilis, N., Zournatzi, E., & Koustelios, A. (2017). Burnout among physical education teachers in primary and secondary schools. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(7), 53-58.
- Whipp, P. R., Tan, G., & Yeo, P. T. (2007). Experienced physical education teachers reaching their “Use-by Date”: Powerless and disrespected. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 78, 487–499.
- Wolf, C., Joye, D., Smith, T.W., & Fu, Y.C. (2016). *The SAGE Handbook of Survey Methodology*. Los Angeles, London, New Delhi and Singapore: Sage.
- Yaghoubi, A., & Habibinejad, P. (2015). Teacher burnout and critical thinking among EFL teachers. *Journal of Educational and Management Studies*, 5(1), 85-91.
- Yilmaz, K. (2014). The Relationship between the Teachers’ Personality Characteristics and Burnout Levels. *Anthropologist*, 18(3), 783-792.
- Zournatzi, E., Tsigilis, N., Koustelios, A., & Pintzopoulou, E. (2006). Job satisfaction in primary and secondary Physical Education teachers. *Sport & Recreation Management*, 3(2), 18-28.

# ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Αγαπητοί συνάδελφοι,

Το παρόν ερωτηματολόγιο αφορά τη διερεύνηση της επαγγελματικής εξουθένωσης μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Δράμας. Οι ερωτήσεις διερευνούν τα συναισθήματα και τις στάσεις σας ως προς την εργασία σας. Το Α' μέρος αφορά δημογραφικά στοιχεία ενώ το Β' μέρος αφορά το βαθμό εξουθένωσής των εκπαιδευτικών.

Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και σκοπό έχει αποκλειστικά και μόνο την εξυπηρέτηση της συγκεκριμένης έρευνας, η οποία λαμβάνει χώρα στα πλαίσια των μεταπτυχιακών μου σπουδών. Οι απαντήσεις σας είναι πλήρως εμπιστευτικές, και η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου απαιτεί μόνο λίγα λεπτά.

Η έρευνα αυτή δεν θα ήταν δυνατή χωρίς τη δική σας διάθεση για συνεργασία, για την οποία σας ευχαριστώ θερμά. Για οποιοδήποτε πληροφορία είμαι στη διάθεσή σας.

Χουρσούτογλου Ελένη  
Εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης νομού Δράμας  
Email: [elenichour@yahoo.gr](mailto:elenichour@yahoo.gr)

### Δημογραφικά Στοιχεία

1.Φύλο:

- Άνδρας
- Γυναίκα

2.Ηλικία:

- 20-30

- 31-40
- 41-50
- 51-60
- 61+

3.Βαθμίδα που διδάσκετε:

- Γυμνάσιο
- ΓΕΛ
- ΕΠΑΛ

4.Είστε εκπαιδευτικός:

- Μόνιμος
- Αναπληρωτής

5. Είστε κάτοχος μεταπτυχιακού:

- Ναι
- Όχι

6. Είστε κάτοχος διδακτορικού:

- Ναι
- Όχι

7. Πόσα παιδιά έχετε;

- Χωρίς παιδιά
- Ένα παιδί
- Δύο παιδιά
- Τρία παιδιά
- Τέσσερα και πάνω

Ερωτηματολόγιο Επαγγελματικού Άγχους/ Εξουθένωσης

Οι παρακάτω υποθέσεις στοχεύουν στη διερεύνηση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών, μόνιμων και αναπληρωτών, βάση των συναισθημάτων, των στάσεων και των αντιλήψεων που διαμορφώνουν, αναφορικά με την εργασία τους.

Για τις παρακάτω προτάσεις παρακαλώ σημειώστε Χ στην απάντηση που επιθυμείτε αναλόγως το βαθμό που συμφωνείτε ή διαφωνείτε.

1-Διαφωνώ απόλυτα

2-Διαφωνώ

3-Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ

4-Συμφωνώ

5-Συμφωνώ απόλυτα

	1	2	3	4	5
1. Είμαι πολύ ικανοποιημένος/η από την εργασία μου.					
2. Η πίεση του χρόνου επηρεάζει την εργασιακή μου ικανοποίηση.					
3 .Σπαταλώ πάνω από 10 ώρες τη βδομάδα στα ακαδημαϊκά έγγραφα (π.χ. βαθμοί διαγωνισμάτων), την επικοινωνία με γονείς, και την προετοιμασία των μαθημάτων.					
4. Οι συνάδελφοί μου με βοηθούν και με συμβουλεύουν.					
5. Ο/Η διευθυντής/ντριά μου ασκεί συνεχώς αρνητική κριτική.					
6. Αισθάνομαι κούραση έπειτα από μια μέρα εργασίας στο σχολείο.					
7. Μου είναι δύσκολο να χαλαρώσω μετά από μια μέρα διδασκαλίας.					
8. Αισθάνομαι ότι δεν μπορώ να ελέγξω τους μαθητές/τριές μου.					
9. Οι μαθητές/τριές μου έχουν άσχημη συμπεριφορά.					
10. Το στρες της δουλειάς είναι περισσότερο από όσο μπορώ να αντέξω.					
11. Βαριέμαι τη δουλειά μου.					

12. Αποφεύγω την επικοινωνία με τους/τις συναδέλφους μου.					
13. Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου.					
14. Οι σωματικές μου ασθένειες μπορεί να οφείλονται στο στρες της δουλειάς μου.					
15. Αναγνωρίζεται η δουλειά μου και μου λένε συχνά ότι είμαι καλός εκπαιδευτικός.					
16. Είμαι εξουθενωμένος/η εξαιτίας της δουλειάς μου.					
17. Είναι πολύ κουραστικό ότι εργάζομαι σε δύο, τρία ή και παραπάνω σχολεία.					
18. Με επιβαρύνουν οι διαρκείς αλλαγές στο εργασιακό μου περιβάλλον.					
19. Έχω καταφέρει πολλά πράγματα στη δουλειά μου.					
20. Συγκρούομαι συχνά με συναδέλφους και μαθητές/τριες.					

**Σας ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σας!!!**