



Faculty of Health and Caring Professions
Department of Biomedical Sciences
Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences
Department of Early Childhood Education and Care



Inter-institutional Post Graduate Program
Education: Pedagogy through innovative approaches and Technology

POST GRADUATE THESIS

**The burnout of teachers at Vocational high schools in Attica.
Measures to prevent the phenomenon.**

NAME OF STUDENT

Kyratzi Maria

AM 17076

mkyratzi@gmail.com

FIRST SUPERVISOR

Gomatos Leonidas

SECOND SUPERVISOR

Moundridou Maria

AIGALEO 2019

Δήλωση περί λογοκλοπής

Με πλήρη επίγνωση των συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων, δηλώνω ενυπογράφως ότι είμαι αποκλειστικός συγγραφέας της παρούσας διπλωματικής εργασίας, για την ολοκλήρωση της οποίας κάθε βοήθεια είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται λεπτομερώς στην εργασία αυτή. Έχω αναφέρει πλήρως και με σαφείς αναφορές, όλες τις πηγές χρήσης δεδομένων, απόψεων, θέσεων και προτάσεων, ιδεών και λεκτικών αναφορών, είτε κατά κυριολεξία είτε βάσει επιστημονικής παράφρασης. Αναλαμβάνω την προσωπική και ατομική ευθύνη ότι σε περίπτωση αποτυχίας στην υλοποίηση των ανωτέρω δηλωθέντων στοιχείων, είμαι υπόλογος έναντι λογοκλοπής, γεγονός που σημαίνει αποτυχία στην διπλωματική μου εργασία και κατά συνέπεια αποτυχία απόκτησης Τίτλου Σπουδών, πέραν των λοιπών συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων. Δηλώνω, συνεπώς, ότι αυτή η διπλωματική εργασία προετοιμάστηκε και ολοκληρώθηκε από εμένα προσωπικά και αποκλειστικά και ότι, αναλαμβάνω πλήρως όλες τις συνέπειες του νόμου στην περίπτωση κατά την οποία αποδειχθεί, διαχρονικά, ότι η εργασία αυτή ή τμήμα της δεν μου ανήκει διότι είναι προϊόν λογοκλοπής άλλης πνευματικής ιδιοκτησίας.

Κυρατζή Μαρία

Ευχαριστίες

Η παρούσα διπλωματική εργασία με τίτλο *“Η επαγγελματική εξουθένωση (burnout) των εκπαιδευτικών ΕΠΑ.Λ. του Νομού Αττικής. Μέτρα αποτροπής του φαινομένου”* πραγματοποιήθηκε στο τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών & Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία της Σχολής Υγείας και Πρόνοιας & Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών στα πλαίσια του Διδρυματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών «Παιδαγωγικά μέσω Καινοτόμων Προσεγγίσεων, Τεχνολογίες και Εκπαίδευση». Εκπονήθηκε την χρονική περίοδο Οκτώβριος 2018-Απρίλιος 2019 από την φοιτήτρια Κυρατζή Μαρία.

Θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές ευχαριστίες μου στον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Γομάτο Λεωνίδα, καθηγητή στο Παιδαγωγικό Τμήμα ,Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, καθώς με την καθοδήγηση του, την υποστήριξη του και τη συμβολή του, το κείμενο που ακολουθεί πήρε την παρακάτω μορφή.

Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω την δεύτερη επιβλέπουσα καθηγήτρια μου Μουντριδου Μαρία, για την συμβολή της στις προόδους της διπλωματικής μου εργασίας.

Νιώθω επιπλέον την ανάγκη να ευχαριστήσω θερμά την Διευθύντρια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος κα. Ευσταθία Παπαγεωργίου που με την παρότρυνση και την ενθάρρυνση της έφτασε η ώρα της εκπόνησης της Διπλωματικής μου εργασίας.

Κλείνοντας θέλω να ευχαριστήσω τους συναδέλφους μου που με μεγάλη προθυμία δέχθηκαν να συμπληρώσουν τα ερωτηματολόγια, διότι δίχως αυτά δεν θα ήταν δυνατόν να διεξαχθεί η παρούσα έρευνα.

Αθήνα 2019

Αφιερώσεις

Αφιερώνω την παρούσα διπλωματική εργασία στον σύζυγο μου Κωνσταντίνο και στην κόρη μου Χριστίνα για την κατανόηση, την συμπαράσταση και την υποστήριξη που μου έδειξαν σε όλη τη διάρκεια του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών.

Περίληψη

Εισαγωγή: Υπάρχουν ενδείξεις ότι όλο και περισσότεροι εκπαιδευτικοί πλήττονται, σε μεγαλύτερο βαθμό από άλλες επαγγελματικές ομάδες, από το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Πολλοί εκπαιδευτικοί ξεκινούν τη σταδιοδρομία τους με υψηλό ενεργειακό επίπεδο, επιθυμώντας να κάνουν την διδασκαλία τους συναρπαστική για τους μαθητές τους και αποδεικνύοντας ότι τους ενδιαφέρουν πραγματικά. Ωστόσο, η επαγγελματική απογοήτευση, συνοδευόμενη από φόβο, ανασφάλεια και άγχος, αντικαθιστά τη χαρά της διδασκαλίας. Αυτή η αρνητική κατάσταση δημιουργεί επαγγελματική εξουθένωση ή αλλιώς γνωστή και ως burnout. Η επαγγελματική εξουθένωση μπορεί να επηρεάσει αρνητικά την ψυχολογική και σωματική υγεία του εκπαιδευτικού. Το να είναι κάποιος καλός εκπαιδευτικός θεωρείται εξαιρετικά δύσκολο έργο και ειδικότερα στους εκπαιδευτικούς των Επαγγελματικών Λυκείων οι οποίοι την περίοδο της κρίσης έχουν υποστεί περικοπές μισθών, έχουν τεθεί σε καθεστώς διαθεσιμότητας, με αποτέλεσμα να αυξάνεται το εργασιακό στρες και συνεπώς η επαγγελματική τους εξουθένωση. Σύμφωνα με την προσέγγιση της Maslach, οι διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι η συναισθηματική εξάντληση, η αποπροσωποποίηση και η μειωμένη προσωπική επίτευξη.

Σκοπός: Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι να διερευνηθεί: α) το επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών που εργάζονται στα δημόσια επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.) στον Νομό Αττικής και β) εάν υπάρχει σχέση της επαγγελματικής εξουθένωσης με συγκεκριμένες δημογραφικές μεταβλητές όπως το φύλο, η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση, το μορφωτικό επίπεδο, τα χρόνια προϋπηρεσίας και η σχέση εργασίας.

Μέθοδος: Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 150 εκπαιδευτικοί που απασχολούνται στην Δευτεροβάθμια Επαγγελματική Εκπαίδευση του Νομού Αττικής. Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο όπου η ίδια ως ερευνητής μοίρασα και παρέλαβα. Το ερωτηματολόγιο περιλάμβανε ερωτήσεις δημογραφικών στοιχείων και το ερωτηματολόγιο για την εκτίμηση της Επαγγελματικής Εξουθένωσης (Maslach Burnout Inventory- Educators Survey, MBI-ES) των Maslach και Jackson (1986). Η στατιστική επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων έγινε με την χρήση του στατιστικού προγράμματος SPSS 22.0 (Statistical package for the social science για τα windows).

Αποτελέσματα: Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί ΕΠΑ.Λ. του Νομού Αττικής παρουσιάζουν χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης (χαμηλή συναισθηματική εξάντληση, χαμηλή αποπροσωποποίηση και υψηλή προσωπική επίτευξη). Από την στατιστική ανάλυση των ευρημάτων, σχετικά με την συσχέτιση των δημογραφικών-επαγγελματικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών και της επαγγελματικής εξουθένωσης, προέκυψε ότι το φύλο επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωση, συγκεκριμένα ως προς την διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης με τις γυναίκες να παρουσιάζουν μεγαλύτερο επίπεδο συναισθηματικής εξάντλησης από τους άντρες. Η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση, το μορφωτικό επίπεδο, τα έτη προϋπηρεσίας και η σχέση εργασίας δεν επηρεάζουν την επαγγελματική εξουθένωση.

Η χρόνια επαγγελματική εξουθένωση έχει αντίκτυπο στην σωματική και ψυχική υγεία των εργαζομένων για αυτό ο ρόλος της έγκαιρης διάγνωσης των συμπτωμάτων είναι καθοριστικός. Έχουν προταθεί διάφορες συμβουλές και παρεμβάσεις για την πρόληψη και αποφυγή του συνδρόμου με κύρια έμφαση να δίνεται κυρίως στην αποφυγή του στρές, το οποίο συμβαδίζει τόσο με την αλλαγή της προσωπικότητας όσο και με το εργασιακό περιβάλλον ενός ατόμου.

Λέξεις κλειδιά: Επαγγελματική εξουθένωση, Εκπαιδευτικοί, Επαγγελματικά Λύκεια, Μέτρα αποτροπής, πρόληψη.

Abstract

Introduction: There are indications that more and more teachers suffer, more than other professional groups, from the burnout phenomenon.

Many teachers start their careers with a high energy level, wishing to make their teaching exciting for their students and proving that they really care about them. However, professional frustration, accompanied by fear, insecurity and anxiety, replaces the joy of teaching. This negative situation creates professional exhaustion or otherwise known as burnout. Burnout can adversely affect the psychological and physical health of the teacher, as well as his / her effectiveness in the organization which working. Being a good teacher is considered a very difficult task, especially in the vocational high school teachers who have suffered wage cuts during the crisis, have been placed in a state of availability, resulting in increased work-related stress and hence their professional exhaustion. According to Maslach's approach, the dimensions of professional burnout are emotional exhaustion, depersonalization and reduced personal attainment.

Purpose: The aim of this diploma thesis is to investigate: a) the level of professional exhaustion of teachers working in public vocational high schools in the Prefecture of Attica and b) if there is a relationship of professional burnout with specific demographic variables such as sex, age, marital status, educational level, years of service, and working relationship.

Method: The sample of the survey consisted of 150 teachers working in Secondary Vocational Education in the Prefecture of Attica. Participants were asked to complete the questionnaire where I was the same as a researcher I shared and received.

The questionnaire included demographic questions of Maslach Burnout Inventory-Educators Survey (MBI-ES) (Maslach & Jackson, 1986). The statistical processing and analysis of the data was done using the SPSS 22.0 statistical program for social science for windows.

The results showed that teachers EPAL of the Prefecture of Attica show low levels of professional burnout (low emotional exhaustion, low depersonalization and high personal attainment). From the statistical analysis of the findings on the correlation of the demographic and occupational characteristics of the teachers and the professional exhaustion, it turned out that gender affects the professional burnout, namely the

dimension of emotional exhaustion with the women exhibited a higher level of emotional exhaustion than men. Age, marital status, educational level, years of service and working relationship do not affect professional exhaustion. Burn out has an impact on the physical and mental health of employees, so the role of timely diagnosis of symptoms is crucial. Various advices and interventions have been suggested to prevent and avoid the syndrome, with the main emphasis being given to avoiding stress, which is consistent with both personality change and the working environment of a person.

Key words: Burn out, Teachers, Vocational high schools, Prevention Measures, Prevention.

Περιεχόμενα

Δήλωση περί λογοκλοπής	iii
Ευχαριστίες.....	v
Αφιερώσεις.....	viii
Περίληψη.....	x
Abstract	xiii
Κατάλογος Πινάκων.....	xvii
Κατάλογος Γραφημάτων	xviii
Κατάλογος Σχημάτων	xix
Συνομογραφίες	xx
Κεφάλαιο 1. Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.).....	3
1.1 Σκοποί της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης	3
1.2 Διάρθρωση Σπουδών Επαγγελματικού Λυκείου και Τάξεις Μαθητείας.....	4
1.3 Τομείς & Ειδικότητες Επαγγελματικών Λυκείων	5
1.4 Οι Εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Λ.....	6
Κεφάλαιο 2. Επαγγελματική εξουθένωση	8
2.1 Όρος επαγγελματικής εξουθένωσης.....	8
2.2 Θεωρητικά Μοντέλα της επαγγελματικής εξουθένωσης.....	9
2.2.1 Το μοντέλο των τριών διαστάσεων της Maslach	9
2.2.2 Το μοντέλο των Edelwich και Brodsky	10
2.2.3 Το μοντέλο του Cherniss	12
2.2.4 Το μοντέλο των Freudenberger και North	13
2.2.5 Το μοντέλο των Pinees και Aronson	15
2.2.6 Το μοντέλο των Demerouti και συν.	16
2.2.7 Το μοντέλο του Bursich	18
2.3 Διάγνωση της επαγγελματικής εξουθένωσης.....	18
2.4 Παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική εξουθένωση	21
2.4.1 Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών σε σχέση με την επαγγελματική εξουθένωση	26
2.5 Συμπτώματα της επαγγελματικής εξουθένωσης.....	32
2.6 Η επίδραση της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών στις αίθουσες διδασκαλίας	35

2.7 Η επίδραση της διοίκησης του σχολείου στην εξουθένωση των εκπαιδευτικών	36
2.8 Έρευνες σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών Επαγγελματικής Εκπαίδευσης.....	37
2.9 Έρευνες σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.....	37
 Κεφάλαιο 3. Μέτρα αποτροπής του φαινομένου	 38
 Κεφάλαιο 4. Ερευνητική Προσέγγιση	 46
4.1 Αναγκαιότητα της έρευνας.....	46
4.2 Σκοπός της έρευνας.....	47
4.3 Ερευνητικά ερωτήματα και ερευνητικές υποθέσεις	47
4.4 Μέθοδος της έρευνας	48
4.5 Δείγμα της έρευνας	48
4.6 Μέθοδος συγκέντρωσης των πρωτογενών στοιχείων της έρευνας.....	49
4.7 Διαδικασία συλλογής δεδομένων	49
4.8 Εργαλείο της έρευνας.....	49
4.9 Σχεδιασμός του ερωτηματολογίου και όργανα	50
4.10 Μέθοδος δειγματοληψίας	51
4.11 Στατιστική Ανάλυση.....	51
4.12 Αποτελέσματα της έρευνας	52
4.12.1 Δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's Alpha.....	52
4.12.2 Δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά του δείγματος.....	55
4.12.3 Επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών.....	60
4.12.4 Συσχέτιση των δημογραφικών και επαγγελματικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών με την επαγγελματική εξουθένωση.....	61
4.13 Περιορισμοί και Προτάσεις της έρευνας	71
 Συζήτηση των ευρημάτων	 72
Συμπεράσματα	76
Βιβλιογραφία.....	79
Παράρτημα.....	98

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1 Τομείς και Ειδικότητες στα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.)	5
Πίνακας 2 Βαθμολογία της επαγγελματική εξουθένωσης.....	51
Πίνακας 3 Ο συντελεστής αξιοπιστίας Cronbach's Alpha της Κλίμακας Επαγγελματικής Εξουθένωσης και των 3 διαστάσεων της.....	53
Πίνακας 4 Εγκυρότητα ερωτηματολογίου της Κλίμακας Επαγγελματικής Εξουθένωσης. Παράγοντες και φορτίσεις διερευνητικής ανάλυσης επαγγελματικής εξουθένωσης με Varimax περιστροφή	54
Πίνακας 5 Total Variance Explained.....	55
Πίνακας 6 Δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά του δείγματος	56
Πίνακας 7 Επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών (N=150)	60
Πίνακας 8 Σύγκριση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς το φύλο των εκπαιδευτικών (N=150).....	61
Πίνακας 9 Σύγκριση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς την σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών (N=150).....	62
Πίνακας 10 Σύγκριση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωση ως προς την οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών (N=150)	64
Πίνακας 11 Σύγκριση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών (N=150)	65
Πίνακας 12 Σύγκριση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς την ηλικία των εκπαιδευτικών (N=150).....	67
Πίνακας 13 Σύγκριση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών (N=150)	69
Πίνακας 14 Οι διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών ΕΠΑ.Λ. σε σχέση με τα δημογραφικά και επαγγελματικά τους χαρακτηριστικά.....	75

Κατάλογος Γραφημάτων

Γράφημα 1 Το φύλο των εκπαιδευτικών.....	57
Γράφημα 2 Η ηλικία των εκπαιδευτικών.....	57
Γράφημα 3 Η οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών	58
Γράφημα 4 Το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών.....	58
Γράφημα 5 Τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών	59
Γράφημα 6 Η σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών	59
Γράφημα 7 Επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών (N=150).....	60
Γράφημα 8 Σύγκριση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς το φύλο των εκπαιδευτικών (N=150)	62
Γράφημα 9 Σύγκριση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς την σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών (N=150).....	63
Γράφημα 10 Σύγκριση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς την οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών (N=150)	65
Γράφημα 11 Σύγκριση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών (N=150)	67
Γράφημα 12 Σύγκριση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς την ηλικία των εκπαιδευτικών (N=150).....	68
Γράφημα 13 Σύγκριση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών (N=150).....	70

Κατάλογος Σχημάτων

Σχήμα 1	Οι τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης.....	10
Σχήμα 2	Τα στάδια επαγγελματικής εξουθένωσης των Edelwich και Brodsky	12
Σχήμα 3	Τα 3 στάδια του Cherniss	13
Σχήμα 4	Τα στάδια της επαγγελματικής εξουθένωσης των Freudenberger και North	15
Σχήμα 5	Εργασιακές απαιτήσεις & εργασιακοί πόροι.....	16
Σχήμα 6	Οι κύριοι παράγοντες (περιβαλλοντικοί - συνθήκες εργασίας) που οδηγούν στην εξουθένωση των εκπαιδευτικών	26
Σχήμα 7	Δημογραφικά χαρακτηριστικά των εργαζομένων και επαγγελματική εξουθένωση.....	27
Σχήμα 8	Συμπτώματα της επαγγελματικής εξουθένωσης.....	34
Σχήμα 9	Συνέπειες της επαγγελματικής εξουθένωσης για τον οργανισμό/επιχείρηση...	35

Συντομογραφίες

ΕΠΑ.Λ. - Επαγγελματικά Λύκεια

Ε.Τ.Υ.Σ.Ε. - European Trade Union Committee for Education-
Ευρωπαϊκή Συνδικαλιστική Επιτροπή για την Εκπαίδευση

Πρόλογος

Η οικονομική κρίση που αντιμετωπίζει η Ελλάδα τα τελευταία χρόνια και τα μνημόνια που εφαρμόστηκαν, οδήγησαν την κυβέρνηση να υλοποιήσει και να επιβάλει περικοπές στην δημόσια εκπαίδευση. Σύμφωνα με έρευνα της E.T.U.C.E. (2013), από το 2008-2012 οι κρατικές δαπάνες για την παιδεία περικόπηκαν κατά 20% και οι εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα αποτέλεσαν μια ομάδα εργαζομένων όπου υπέστησαν τις μεγαλύτερες περικοπές αποδοχών από όλους τους δημοσίους υπαλλήλους αλλά και στην Ευρώπη, καθώς αυτές έφτασαν σε ποσοστό 40%.

Το Υπουργείο παιδείας προκειμένου να μειώσει το λειτουργικό και μισθολογικό κόστος της εκπαίδευσης (προαπαιτούμενο 3^{ου} μνημονίου), ανέλαβε να καταργήσει τμήματα διαφόρων ειδικοτήτων στα ΕΠΑ.Λ. (Επαγγελματικά Λύκεια) και να συγχωνεύσει τμήματα δημιουργώντας μια κοινή τάξη-τομέα. Από την μία, με τις ηλεκτρονικές εγγραφές να περιορίζουν την δυνατότητα στους μαθητές να φοιτήσουν στην τεχνικο-επαγγελματική ειδικότητα που επιθυμούν αφού κλείνουν τομείς και ειδικότητες, και από την άλλη πολλοί καθηγητές της επαγγελματικής εκπαίδευσης να χάνουν την δουλειά τους και να τίθενται σε καθεστώς διαθεσιμότητας. Η αύξηση των μαθητών ανά τάξη, η αύξηση του ωραρίου, ο παλιός-ελλιπής εξοπλισμός των εργαστηρίων και οι αυξανόμενες απαιτήσεις του επαγγέλματος είναι μερικά από τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί της επαγγελματικής εκπαίδευσης.

Σε διάφορες χώρες έχει αποδειχθεί ότι η διδασκαλία είναι μια ιδιαίτερα αγχωτική δραστηριότητα και ότι το άγχος του εκπαιδευτικού είναι ένα διεθνές φαινόμενο (Chan, 2002, Liu & Onwuegbuzie, 2012·Montgomery & Rupp, 2005· Stoeber & Rennert, 2008). Πολλές μελέτες έχουν διαπιστώσει ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν τα υψηλότερα επίπεδα εξουθένωσης μεταξύ των εργαζομένων στον τομέα των ανθρωπίνων υπηρεσιών (Maslach, Jackson & Leiter, 1996· Schaufeli & Enzmann, 1998).

Οι εκπαιδευτικοί βιώνουν πολύ συναισθηματικό άγχος στη δουλειά τους. Υπάρχουν απαιτήσεις που προέρχονται από τους μαθητές, τον διευθυντή του σχολείου, τους γονείς των μαθητών και από την κυβέρνηση υπό μορφή κανονισμών (Sas, Boros & Bonchis, 2011).

Σύμφωνα με τον Hendrickson (1979), η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών είναι «η σωματική, συναισθηματική και ψυχολογική εξάντληση, που εμφανίζεται όταν ο εκπαιδευτικός διακατέχεται από ένα συναίσθημα απώλειας ενδιαφέροντος για τη διδασκαλία.» Η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών έχει επιπτώσεις στην αποδοτικότητα τους με αποτέλεσμα να μειώνεται η ποιότητα της διδασκαλίας και να επηρεάζεται άμεσα η ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών (Blandford, 2000; Yan & Jian-xin, 2007).

Οι έρευνες που διερευνούν την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών γενικής εκπαίδευσης είναι άφθονες (Κόκκινος, 2005· Μούζουρα, 2005· Antonίου, Ριουμπρί & Ντάλλα, 2013· Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης, 2017) ενώ τα ερευνητικά δεδομένα που διερευνούν την επαγγελματική εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς που εργάζονται στην επαγγελματική εκπαίδευση είναι περιορισμένα. Για τον λόγο αυτό η παρούσα έρευνα θα προσφέρει επιπρόσθετη γνώση σχετικά με το εάν οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Λ. βιώνουν επαγγελματική εξουθένωση και ποιοι παράγοντες την επηρεάζουν.

Γνωρίζοντας τους παράγοντες που επηρεάζουν ένα φαινόμενο, μπορεί να εφαρμοστεί ένα πρόγραμμα πρόληψης επικεντρωμένο στην εξάλειψη, μείωση ή εξουδετέρωση παραγόντων άγχους του εργασιακού περιβάλλοντος, την ανάπτυξη αξιών στην οργανωτική κουλτούρα, την ανάπτυξη αποτελεσματικής κοινωνικής στήριξης, στάσεων και ανταμοιβής στις εργασιακές σχέσεις, τη διαβούλευση με τους εργαζομένους, τη συμμετοχή των εργαζομένων στις αποφάσεις που αφορούν αλλαγές και προσαρμογές για ένα άνετο εργασιακό περιβάλλον.

Κεφάλαιο 1. Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.)

Οι οικονομικές εξελίξεις (κρίση, εφαρμογή μνημονίων, ανεργία, περικοπές μισθών), οι εργασιακές και τεχνολογικές εξελίξεις, αναγκάζουν τους έφηβους να οδηγηθούν σε πιο ρεαλιστικές επιλογές να εμπλουτίζουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες τους συνεχώς προκειμένου να μπορέσουν να ανταποκριθούν στις μεταβαλλόμενες ανάγκες της αγοράς εργασίας.

Η συνέχιση των σπουδών τους στη Δευτεροβάθμια Επαγγελματική Εκπαίδευση βοηθά τους έφηβους να επιλέξουν με μεγαλύτερη ωριμότητα ειδικότητα και επάγγελμα. Η φοίτηση στην Δευτεροβάθμια Επαγγελματική Εκπαίδευση ενδυναμώνει την δυνατότητα παρακολούθησης των εργασιακών εξελίξεων και αποβλέπει στον συνδυασμό της γενικής παιδείας με την τεχνική και επαγγελματική γνώση.

1.1 Σκοποί της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης

Συγκεκριμένα, «οι σκοποί της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης είναι: (κεφ. Β, αρθ. 6 του Ν 4186/2013)

- η παροχή γενικής παιδείας υψηλού επιπέδου, που θα συμβάλλει στην ισόρροπη γνωστική, συναισθηματική, πνευματική και σωματική ανάπτυξη όλων των μαθητών.
- "η προαγωγή της κριτικής σκέψης, της πρωτοβουλίας, της δημιουργικότητας και των ικανοτήτων των μαθητών.
- η καλλιέργεια της εθνικής, θρησκευτικής και πολιτισμικής μας κληρονομιάς αλλά και η προετοιμασία των νέων για την κοινωνία των Ευρωπαίων πολιτών.
- ο σεβασμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της διαφορετικότητας και της πολιτισμικής ετερότητας στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας.
- η ενδυνάμωση των αξιών της ελευθερίας, της δημοκρατίας, της συλλογικότητας και της αλληλεγγύης και η διαμόρφωση συνείδησης ενεργού πολίτη.
- η διασφάλιση της ισορροπίας στη σχολική ζωή ούτως ώστε οι μαθητές να έχουν τη δυνατότητα να συνδυάζουν τη γνώση, τον ελεύθερο χρόνο, τη

δημιουργία και τη συμμετοχή.

- η καλλιέργεια των βασικών κοινωνικών δεξιοτήτων που είναι αναγκαίες για την ανάπτυξη της προσωπικότητας και την κοινωνική ένταξη.
- η παροχή ολοκληρωμένων επαγγελματικών γνώσεων και δεξιοτήτων για την πρόσβαση στην αγορά εργασίας.
- η ενδυνάμωση της δυνατότητας παρακολούθησης των εργασιακών εξελίξεων, καθώς και της δυνατότητας πρόσληψης και αφομοίωσης των νέων τεχνολογικών και επαγγελματικών γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων στο πλαίσιο της Δια Βίου Μάθησης.
- η δυνατότητα επαγγελματικής ανέλιξης μέσω σπουδών σε ανώτερη εκπαιδευτική βαθμίδα και
- η ανάπτυξη δράσεων που διασφαλίζουν την ποιότητα της τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης.»

1.2 Διάρθρωση Σπουδών Επαγγελματικού Λυκείου και Τάξεις Μαθητείας

«Το Επαγγελματικό Λύκειο προσφέρει δύο (2) κύκλους σπουδών: α) το «Δευτεροβάθμιο Κύκλο Σπουδών», ο οποίος ανήκει στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα (όπου η φοίτηση στα Ημερήσια ΕΠΑ.Λ. είναι τριετής και περιλαμβάνει τις τάξεις Α', Β' και Γ', ενώ στα Εσπερινά ΕΠΑ.Λ. ήταν τετραετής και περιλάμβανε τις τάξεις Α', Β', Γ' και Δ' τώρα όμως έχει αλλάξει και είναι και αυτά τριετούς φοίτησης.) και β) την «Τάξη Μαθητείας», η οποία αποτελεί «Μεταδευτεροβάθμιο Κύκλο Σπουδών» και δεν εντάσσεται στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα (όπου η φοίτηση έχει διάρκεια ένα έτος και περιλαμβάνει Μαθητεία με εκπαίδευση στο χώρο εργασίας, Μάθημα Ειδικότητας και Προπαρασκευαστικά Μαθήματα Πιστοποίησης στη σχολική μονάδα αντίστοιχα. (κεφ. Β, αρθ. 7 του Ν 4186/2013)»

«Οι μαθητές θα κάνουν μία ημέρα (7 διδακτικές ώρες) εργαστηριακά μαθήματα στο ΕΠΑ.Λ. και τέσσερις ημέρες (28 ώρες εβδομαδιαίως) σε εργασιακό χώρο ως μαθητεία, θα έχουν πλήρη ασφάλιση (με υγειονομική κάλυψη και τον χρόνο αυτό να υπολογίζεται στον συντάξιμο), θα παίρνουν το 75% του βασικού μισθού και θα κάνουν ένα βήμα προς την απόκτηση άδειας άσκησης επαγγέλματος, η οποία είναι απαραίτητη σε ορισμένες ειδικότητες.»

1.3 Τομείς & Ειδικότητες Επαγγελματικών Λυκείων

Στον ακόλουθο πίνακα παρουσιάζονται οι τομείς των Επαγγελματικών Λυκείων και οι ειδικότητες σε κάθε τομέα. Οι μαθητές υποχρεούνται να παρακολουθήσουν τα μαθήματα της ειδικότητας, καθώς και τα μαθήματα γενικής παιδείας. Κάθε Επαγγελματικό Λύκειο διαθέτει ανάλογα με την εργαστηριακή υποδομή ή άλλες συνθήκες επιμέρους τομείς και ειδικότητες.

Πίνακας 1 Τομείς και Ειδικότητες στα Επαγγελματικά Λύκεια

Τομέας Πληροφορικής	
1.	Τεχνικός Εφαρμογών Πληροφορικής
2.	Τεχνικός Η/Υ και Δικτύων Η/Υ
Τομέας Μηχανολογίας	
1.	Τεχνικός Μηχανολογικών Εγκαταστάσεων & Κατασκευών
2.	Τεχνικός Θερμικών και Υδραυλικών Εγκαταστάσεων & Τεχνολογίας Πετρελαίου & Φυσικού Αερίου
3.	Τεχνικός Εγκαταστάσεων Ψύξης Αερισμού & Κλιματισμού
4.	Τεχνικός Οχημάτων
5.	Τεχνικός Μηχανοσυνθέτης Αεροσκαφών
Τομέας Ηλεκτρολογίας, Ηλεκτρονικής και Αυτοματισμού	
1.	Τεχνικός Ηλεκτρονικών και Υπολογιστικών Συστημάτων, Εγκαταστάσεων, Δικτύων και Τηλεπικοινωνιών
2.	Τεχνικός Ηλεκτρολογικών Συστημάτων, Εγκαταστάσεων και Δικτύων
3.	Τεχνικός Αυτοματισμού
Τομέας Δομικών Έργων, Δομημένου Περιβάλλοντος και Αρχιτεκτονικού Σχεδιασμού	
1.	Τεχνικός Δομικών Έργων και Γεωπληροφορικής
Τομέας Διοίκησης και Οικονομίας	
1.	Υπάλληλος Διοίκησης και Οικονομικών Υπηρεσιών
2.	Υπάλληλος Αποθήκης και Συστημάτων Εφοδιασμού
3.	Υπάλληλος Εμπορίας και Διαφήμισης
4.	Υπάλληλος Τουριστικών Επιχειρήσεων
Τομέας Γεωπονίας, Τεχνολογίας Τροφίμων και Διατροφής	
1.	Τεχνικός Φυτικής Παραγωγής
2.	Τεχνικός Ζωικής Παραγωγής
3.	Τεχνικός Ανθοκομίας και Αρχιτεκτονικής Τοπίου
4.	Τεχνικός Τεχνολογίας Τροφίμων και Ποτών
Τομέας Ναυτιλιακών Επαγγελμάτων	
1.	Πλοίαρχος Εμπορικού Ναυτικού
2.	Μηχανικός Εμπορικού Ναυτικού
Τομέας Υγείας,- Πρόνοιας, Ευεξίας	
1.	Βοηθός Νοσηλεύτη
2.	Βοηθός Ιατρικών - Βιολογικών Εργαστηρίων

3. Βοηθός Βρεφονηπιοκόμων
4. Βοηθός Φυσικοθεραπευτή
5. Βοηθός Οδοντοτεχνίτη
6. Βοηθός Ακτινολογικών Εργαστηρίων
7. Βοηθός Φαρμακείου
8. Αισθητικής Τέχνης
9. Κομμωτικής Τέχνης

Τομέας Εφαρμοσμένων Τεχνών

1. Γραφικών Τεχνών
 2. Αργυροχρυσοχοΐας
 3. Συντήρηση Έργων Τέχνης - Αποκατάσταση
 4. Σχεδίασης και Παραγωγής Ενδύματος
 5. Σχεδιασμού - Διακόσμησης Εσωτερικών Χώρων
 6. Επιπλοποιία - Ξυλογλυπτική
-

Πηγή: Υ.Α. Φ20/82041/Δ4 (ΦΕΚ 1489 τ.Β'/26.05.2016)

1.4 Οι Εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Λ.

Οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Λ. αποτελούν μια ομάδα εργαζομένων η οποία έχει υποστεί πολλές αλλαγές κατά την διάρκεια της οικονομικής κρίσης.

Με την εφαρμογή του Νόμου 4172/2013 (κεφ. Β, άρθ. 82) καταργήθηκαν δεκάδες ειδικότητες στα ΕΠΑΛ. Περισσότερα από 800 εργαστήρια των σχολείων όλης της χώρας αχρηστεύθηκαν, με σοβαρές επιπτώσεις σε πάνω από 20.000 μαθητές/μαθήτριες. Επιπλέον, χιλιάδες εκπαιδευτικοί της Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης βρέθηκαν σε διαθεσιμότητα από τις 22/07/2013. Συγκεκριμένα, από τους 1800 εκπαιδευτικούς συνολικά που τέθηκαν σε διαθεσιμότητα, μόνο 174 τοποθετήθηκαν σε άλλες θέσεις. Επίσης, σε 85 από αυτούς έγινε διακοπή μισθοδοσίας από τις 22/3/14, χωρίς να έχει εκδοθεί πράξη απόλυσης. Για τους υπόλοιπους 1540 υπήρχε ακόμα η αβεβαιότητα των απολύσεων. (www.newsbeast.gr)

Το μέτρο εφαρμογής του νόμου, δημιούργησε μια τραυματική εμπειρία στους εκπαιδευτικούς των ΕΠΑ.Λ. με πολλά αρνητικά συναισθήματα (έκπληξη, θλίψη, θυμό, φόβο, άγχος, ανασφάλεια, απογοήτευση).

Η αύξηση των μαθητών ανά τάξη (κατάργηση ολιγομελών τμημάτων), η αύξηση του ωραρίου (Ν. 4152/2013, παρ. Θ', ΦΕΚ107/ τ.Α' 9-5-2013), οι αυξανόμενες απαιτήσεις του επαγγέλματος ήταν και είναι μερικά από τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί της επαγγελματικής εκπαίδευσης.

Ο χρόνος που διήρκεσαν τα προαναφερθέντα συναισθήματα, καθώς και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί, ενδέχεται να οδηγήσουν σε αρνητική κατάληξη όπως κόπωση.

Με το Ν. 4325/2015 (κεφ.4, αρθ.21) καταργείται ο θεσμός της διαθεσιμότητας και οι εκπαιδευτικοί επανήλθαν στις θέσεις τους.

Κεφάλαιο 2. Επαγγελματική εξουθένωση

2.1 « Όρος επαγγελματική εξουθένωση »

Ο όρος εξουθένωση εισήχθηκε για πρώτη φορά από τον Αμερικανό ψυχίατρο Freudenberg (1974:160) σε ένα περιοδικό με τίτλο *"Journal of Social Issues"* για να περιγράψει «ένα κοινωνικό φαινόμενο, στο οποίο οι επαγγελματίες στον τομέα των ανθρώπινων υπηρεσιών είναι τόσο εξαντλημένοι λόγω των υπερβολικών απαιτήσεων και αδυνατούν να εκτελέσουν τα καθήκοντά τους αποτελεσματικά όταν παρέχουν την επαγγελματική βοήθεια.»

Μέχρι το 1982 περισσότερα από χίλια άρθρα δημοσιεύθηκαν σχετικά με τον όρο "εξουθένωση". Οι μελέτες που παρουσιάστηκαν σε αυτά τα άρθρα ήταν κυρίως περιγραφικού και σποραδικού χαρακτήρα. Αρχικά, ο αριθμός των επαγγελματιών που αναφέρθηκαν στο θέμα "εξουθένωση" ήταν ασήμαντος. Αναφέρονταν σε υπαλλήλους ιατρικών ιδρυμάτων και διάφορων φιλανθρωπικών οργανώσεων. Στη συνέχεια, ο όρος αυτός επεκτάθηκε στους εκπαιδευτικούς, αστυνομικούς, δικηγόρους, προσωπικό φυλακών, πολιτικούς και διευθυντές όλων των επιπέδων. (Zabira Madaliyeva et al., 2015). Κατά τη διάρκεια των ετών, η εμπειρική έρευνα έχει δείξει ότι η εξουθένωση αφορά όλους τους εργαζόμενους ανεξάρτητα από τη δουλειά που κάνουν (Leiter and Schaufeli, 1996· Maslach et al., 2008). Η εξουθένωση φαίνεται να συνδέεται με το εργασιακό άγχος, σε χώρους όπου υπάρχει η επικοινωνία και αλληλεπίδραση με πολλούς ανθρώπους, όπως τα επαγγέλματα παροχής υπηρεσιών, εκπαίδευσης και των κοινωνικών υπηρεσιών (Koustelios & Tsigilis, 2005) και αυτό μειώνει την αποτελεσματικότητα στην εργασία, επηρεάζει αρνητικά την ψυχολογική υγεία των ατόμων και οδηγεί σε συναισθηματική εξάντληση (Izgar, 2001).

Το όνομα που είναι άρρηκτα συνδεδεμένο με την διερεύνηση αυτού του όρου είναι της κοινωνικής ψυχολόγου Maslach (1976:7) η οποία χαρακτήρισε την εξουθένωση «ως μια κατάσταση στην οποία κάποιος χάνει όλο το ενδιαφέρον και ενθουσιασμό για την εργασία του και τους ανθρώπους με τους οποίους συνεργάζεται και έρχεται να τους αντιμετωπίσει ως απρόσωπα αντικείμενα».

Σύμφωνα με την Seuntjens (1982) η επαγγελματική εξουθένωση είναι «η εξασθένιση μια ψυχολογικής κατάστασης η οποία προκαλείται από την διάψευση των

επαγγελματικών ελπίδων, με αποτέλεσμα την μειωμένη αποδοτικότητα και το χαμηλό ηθικό, τα οποία οδηγούν σε απουσίες της εργασίας, ψυχοσωματικές αρρώστιες ή και αποχώρηση από την εργασία».

Σύμφωνα με τους Pines και Aronson (1988:9) η επαγγελματική εξουθένωση είναι «*μια κατάσταση σωματικής, συναισθηματικής και πνευματικής εξάντλησης που προκαλείται από τη μακροχρόνια συμμετοχή σε καταστάσεις που είναι συναισθηματικά απαιτητικές*».

Σύμφωνα με τους Sturgess και Poulsen (1983) η επαγγελματική εξουθένωση είναι «*μια προσδευτική απώλεια του ιδεαλισμού, της ενέργειας και του σκοπού, η οποία βιώνεται από τους ανθρώπους που εργάζονται σε επαγγέλματα προσφοράς, ως αποτέλεσμα της εργασίας τους*».

2.2 Θεωρητικά Μοντέλα της επαγγελματικής εξουθένωσης

Σε γενικές γραμμές, υπάρχει μια συμφωνία για τον τρόπο με τον οποίο αναπτύσσεται η επαγγελματική εξουθένωση και τα στάδια της. Ωστόσο παρότι οι περισσότεροι ερευνητές συμφωνούν ότι η εξουθένωση ακολουθεί μια διαδικασία σταδίων, προτείνουν διαφορετικές μεταξύ τους αλληλουχίες σταδίων.

2.2.1 Το μοντέλο των τριών διαστάσεων της Maslach

Οι Maslach και Jackson (1981,1986) ανέπτυξαν ένα πολυδιάστατο μοντέλο για να περιγράψουν τρεις διαστάσεις της εξουθένωσης, με πρώτο αυτό της συναισθηματικής εξάντλησης, η οποία καταλήγει στην αποπροσωποποίηση και σε μειωμένη προσωπική επίτευξη. Συγκεκριμένα:

1. Η **συναισθηματική εξάντληση** αναφέρεται «*στη συναισθηματική κόπωση και απώλεια ψυχικής ενέργειας του επαγγελματία που τον καθιστά ανίκανο να συγκεντρωθεί στα εργασιακά του καθήκοντα.*»

2. Η **αποπροσωποποίηση** αναφέρεται «*στην ανάπτυξη ουδέτερων ή και αρνητικών αισθημάτων του επαγγελματία και εκδηλώνεται με την απομάκρυνση του από τους αποδέκτες των υπηρεσιών του (πελάτες, συνεργάτες), οι οποίοι συχνά*

αντιμετωπίζονται υποτιμητικά (ως αντικείμενα) και αναπτύσσοντας μια συναισθηματική έλλειψη ευαισθησίας.»

3. Το αίσθημα μειωμένης προσωπικής επίτευξης αναφέρεται «στη μειωμένη αποτελεσματικότητα, παραγωγικότητα του επαγγελματία από την εργασία του και μια τάση να αξιολογεί αρνητικά ότι αφορά την εργασία του και συνοδεύεται από αρνητική αξιολόγηση του εαυτού του, αισθήματα ανεπάρκειας, δυσαρέσκειας, χαμηλό ηθικό και χαμηλή αυτοεκτίμηση.»

Σχήμα 1 Οι τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης



Οι Ghorpade, Lackritz και Singh (2007) διαπίστωσαν ότι οι διαστάσεις της εξουθένωσης σχετίζονται στατιστικά με διαφορετικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας. Η συναισθηματική εξάντληση σχετίζεται αρνητικά με την εξωστρέφεια και τη συναισθηματική σταθερότητα, η αποπροσωποποίηση σχετίζεται αρνητικά με την ευαισθησία και τη συναισθηματική σταθερότητα και το προσωπικό επίτευγμα συνδέεται θετικά με την εξωστρέφεια, τη συνείδηση, την ευχάριστη συναισθηματική σταθερότητα.

2.2.2 Το μοντέλο των Edelwich και Brodsky

Οι Edelwich και Brodsky (1980), περιέγραψαν μια σειρά από στάδια ανάπτυξης επαγγελματικής εξουθένωσης. Συγκεκριμένα πρόκειται για μια προοδευτική απογοήτευση των αρχικών ιδεαλιστικών προσδοκιών του εργαζομένου από την καθημερινή πραγματικότητα.

1. Ενθουσιασμός. Το πρώτο στάδιο αναφέρεται συνήθως στους εργαζόμενους που ξεκινούν την καριέρα τους, είναι γεμάτοι ενέργεια και διακατέχονται από ενθουσιασμό και εργάζονται σκληρά. Αυτό το στάδιο χαρακτηρίζεται από μεγάλες ελπίδες, υψηλούς στόχους και μη ρεαλιστικές προσδοκίες. Στον ελεύθερο χρόνο τους

εξακολουθούν να είναι αφιερωμένοι στην εργασία, και σταδιακά η εργασία γίνεται η πιο σημαντική πτυχή της ζωής τους. Επιπλέον, η αίσθηση της ζωής τους φαίνεται στην εργασία και σε τίποτε άλλο.

2. Αμφιβολία και αδράνεια. Στο δεύτερο στάδιο οι υψηλές αρχικές προσδοκίες μειώνονται αισθητά και συνοδεύεται από έλλειψη ενθουσιασμού προς την εργασία. Οι εργαζόμενοι συνειδητοποιούν ότι δεν καλύπτονται οι ανάγκες τους καθώς απέχουν από τις προσδοκίες, τους στόχους και τα κίνητρα τους.

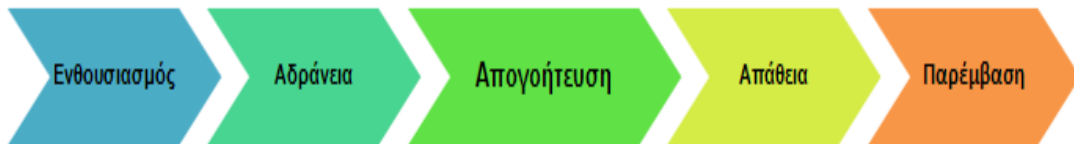
3. Απογοήτευση και ματαίωση. Η απογοήτευση εξελίσσεται εξαιτίας της αυξανόμενης αδυναμίας. Οι ιδεαλιστικές προσδοκίες από το πρώτο στάδιο δεν εκπληρώνονται, ούτε ικανοποιούνται οι άλλες προσωπικές ανάγκες που χαρακτήρισαν το προηγούμενο στάδιο. Σε αυτό το σημείο, εξωτερικοί παράγοντες όπως η χαμηλή αμοιβή, η έλλειψη θεσμικής στήριξης και η κακή πολιτική διοίκηση διαδραματίζουν αρνητικό ρόλο και θεωρούν ότι επηρεάζουν αρνητικά την επαγγελματική τους απόδοση. Συνήθως, συναισθηματικά, γνωστικά και σωματικά συμπτώματα παρατηρούνται σε αυτό το στάδιο. Οι σωματικές και συναισθηματικές δυσκολίες μπορούν να εμφανιστούν με άλλα προβλήματα στην κοινωνική τους ζωή, όπως οι συγκρούσεις στις σχέσεις, με τους φίλους ή την οικογένεια, με ανωτέρους ή στο χώρο εργασίας γενικότερα.

4. Απάθεια. Η απάθεια θεωρείται ως αντίδραση σε μακροχρόνια απογοήτευση. Σε αυτό το στάδιο ο εργαζόμενος επενδύει ελάχιστη ενέργεια στην δουλειά του και συνήθως αγνοεί τις ανάγκες των πελατών/ασθενών/μαθητών. Η εργασία του θεωρείται καθαρά ως πηγή εισοδήματος για βιοποριστικούς λόγους. Τα αρχικά κίνητρα, όραμα, ενθουσιασμός και προθυμία έχουν φύγει. Ο εργαζόμενος προσπαθεί να εκπληρώνει τις στοιχειώδεις απαιτήσεις της δουλειάς του και αποφεύγει κάθε υπευθυνότητα. Επίσης, σε αυτό το στάδιο ο εργαζόμενος παρουσιάζει συνήθως απουσίες και αποφεύγει τις κοινωνικές επαφές με τους άλλους.

5. Παρέμβαση. Το τελευταίο στάδιο σημαίνει οποιοδήποτε βήμα ως αντίδραση στην εξουθένωση που οδηγεί στη διαφυγή από τη συνεχή απογοήτευση. Ένα άτομο επικεντρώνεται περισσότερο στην ιδιωτική του ζωή, πηγαίνει διακοπές, βρίσκει νέους φίλους, αλλάζει σπίτι, αρχίζει να μελετά κάτι νέο ή μπορεί να σημαίνει επανεκτίμηση των σχέσεών τους προς την εργασία, τους πελάτες, τους συναδέλφους και τους φίλους. Το τελευταίο στάδιο απαιτεί την αναζήτηση επαγγελματικής βοήθειας, διότι σε αυτό το

στάδιο δεν είναι δυνατό οι άνθρωποι να ξεπεράσουν την εξουθένωση μόνοι τους, ανεξάρτητα από το πόσο σκληρά προσπαθούν.

Σχήμα 2 Τα στάδια επαγγελματικής εξουθένωσης των Edelmich και Brodsky



2.2.3 Το μοντέλο του Cherniss

Σύμφωνα με τον Cherniss (1980), η επαγγελματική εξουθένωση αποτελεί περισσότερο μια «διαδικασία» παρά ένα μεμονωμένο «συμβάν», και η οποία ακολουθεί τρία στάδια:

1. Εργασιακό στρες. Το εργασιακό στρες εμφανίζεται «ως αποτέλεσμα μιας ανισορροπίας ανάμεσα στους απαιτούμενους και τους διαθέσιμους πόρους στο εξωτερικό και εσωτερικό περιβάλλον του εργαζόμενου, η οποία δημιουργείται όταν οι διαθέσιμοι πόροι δεν επαρκούν για να ικανοποιήσουν με κατάλληλο τρόπο τους προσωπικούς στόχους και τα αιτήματα που προέρχονται από το εργασιακό περιβάλλον. Η διατάραξη αυτής της ανισορροπίας μπορεί να συμβεί σε οποιονδήποτε εργαζόμενο αλλά δεν σημαίνει απαραίτητα ότι θα οδηγήσει και στην επαγγελματική εξουθένωση.»

2. Εξάντληση. Η εξάντληση πρόκειται «για την συγκινησιακή ανταπόκριση στην προηγούμενη διατάραξη της ισορροπίας, η οποία εκδηλώνεται με τη μορφή συναισθηματικής εξάντλησης, στρες, κόπωσης, ανίας, έλλειψης ενδιαφέροντος και απάθειας. Ο εργασιακός χώρος αποτελεί για τον εργαζόμενο πηγή εξάντλησης, ενώ η προσοχή του στρέφεται περισσότερο σε γραφειοκρατικές πλευρές παρά σε κλινικές παραμέτρους. Ο εργαζόμενος βρίσκεται σε μια κατάσταση συνεχούς έντασης που, αν δεν καταφέρει να τη διαχειριστεί σωστά, ενδέχεται να οδηγήσει σε απογοήτευση και παραίτηση.»

3. Αμυντική κατάληξη. Σε αυτό το στάδιο συμβαίνουν «αλλαγές στη στάση και τη συμπεριφορά του εργαζόμενου ως αντίδραση, ο οποίος σταδιακά αποεπενδύει συναισθηματικά την εργασία του και εκδηλώνει κυνισμό και απάθεια για τους άλλους. Οι αλλαγές αυτές συμβάλλουν στη μείωση των σωματικών και ψυχολογικών συνεπειών

που επέρχονται, με την ελπίδα να μπορέσει ο εργαζόμενος να επιβιώσει επαγγελματικά.»

Σχήμα 3 Τα 3 στάδια του Cherniss



2.2.4 Το μοντέλο των Freudenberger και North

Σύμφωνα με τους Freudenberger και North (1985) περιγράφουν 12 στάδια εξέλιξης της επαγγελματικής εξουθένωσης, χωρίς απαραίτητα να έχουν την ακόλουθη σειρά.

1. Εμμονή να αποδείξουν στον εαυτό τους. Η αρχή της διαδικασίας είναι συχνά μια υπερβολική φιλοδοξία για να αποδείξει στον εαυτό του/της ότι κάνουν εξαιρετική δουλειά. Αυτή η φάση τείνει να επηρεάζει τους υπαλλήλους που είναι πρόθυμοι να αναλάβουν οποιαδήποτε ευθύνη. Έχουν την επιθυμία να αποδείξουν ότι δουλεύουν όχι μόνο στους συναδέλφους τους αλλά και τους ίδιους και δυσκολεύονται να πουν "όχι" για επιπλέον εργασία.

2. Σκληρότερη εργασία. Κατά τη διάρκεια αυτού του σταδίου, τα συναισθήματα από την πρώτη φάση υπερβαίνουν. Προκειμένου να ανταποκριθούν στις προσωπικές υψηλές προσδοκίες τους, οι εργαζόμενοι αναλαμβάνουν περισσότερες εργασίες που πιστεύουν ότι μπορούν να χειριστούν. Εξαιτίας αυτού, ο εργαζόμενος αισθάνεται υποχρεωμένος να κάνει τα πάντα από μόνος του και να τελειώσει πριν από την προθεσμία. Κατά τη διάρκεια αυτού του σταδίου, ο εργαζόμενος επίσης δυσκολεύεται να δώσει προτεραιότητα στις εργασίες.

3. Παραμέληση των αναγκών. Λόγω του όγκου των εργασιών που έχει αναλάβει ο υπάλληλος, το πρόγραμμά του δεν αφήνει χρόνο για τίποτα άλλο παρά για εργασία. Ο εργαζόμενος, επομένως, παραμελεί σημαντικές καθημερινές δραστηριότητες όπως ο ύπνος, το φαγητό και ο ελεύθερος χρόνος με τους αγαπημένους (φίλοι, οικογένεια). Ο εργαζόμενος θεωρεί την κατάσταση φυσιολογική και ορισμένοι έχουν περιγράψει ότι είναι άνετη. Κατά τη διάρκεια αυτής της φάσης ο τρόπος ζωής του υπαλλήλου γίνεται ανθυγιεινός και αρχίζουν να εμφανίζονται τα πρώτα μικρά λάθη.

4. Μετατόπιση των συγκρούσεων. Πολλές συγκρούσεις εξελίσσονται καθώς συμβαίνουν γεγονότα όπως ξεχασμένα ραντεβού ή καθυστέρηση. Ο υπάλληλος θα βρει δικαιολογίες για αυτά τα λάθη. Συνειδητοποιεί ότι αυτό που κάνει δεν είναι σωστό αλλά δεν μπορεί να αντιληφτεί την πηγή του προβλήματος.

5. Αναθεώρηση αξιών. Σε αυτό το σημείο, ο τρόπος με τον οποίο ο εργαζόμενος αντιλαμβάνεται το περιβάλλον του αρχίζει να αλλάζει. Οι αξίες, οι φίλοι, η οικογένεια και τα χόμπι απορρίπτονται και η μόνη εστίαση είναι στην δουλειά. Δικαιολογούν τις αλλαγές στις προτεραιότητές τους χωρίς να γνωρίζουν τις δυσμενείς επιπτώσεις που προκαλούν.

6. Άρνηση των αναδυόμενων προβλημάτων. Κατά τη διάρκεια αυτής της φάσης, προκύπτουν περισσότερα προβλήματα, αλλά απορρίπτονται. Οι προσβεβλημένοι υπάλληλοι αρχίζουν να γίνονται πιο ενοχλημένοι και πικροί. Η κοινωνική επαφή γίνεται ανυπόφορη.

7. Κοινωνική απόσυρση. Σε αυτή η φάση είναι ο εργαζόμενος μειώνει την κοινωνική επαφή στο ελάχιστο και απομονώνεται.

8. Εμφανείς αλλαγές στην συμπεριφορά. Σε αυτή την φάση οι αλλαγές στην συμπεριφορά του εργαζομένου είναι πιο εμφανείς στους φίλους, την οικογένεια και τους συνεργάτες.

9. Αποπροσωποποίηση. Τα άτομα σε αυτή τη φάση αισθάνονται απώλεια επαφής με τον εαυτό τους. Δεν θεωρούν τους εαυτούς τους ούτε τους άλλους πολύτιμους και δεν αντιλαμβάνονται ούτε τις δικές τους ανάγκες.

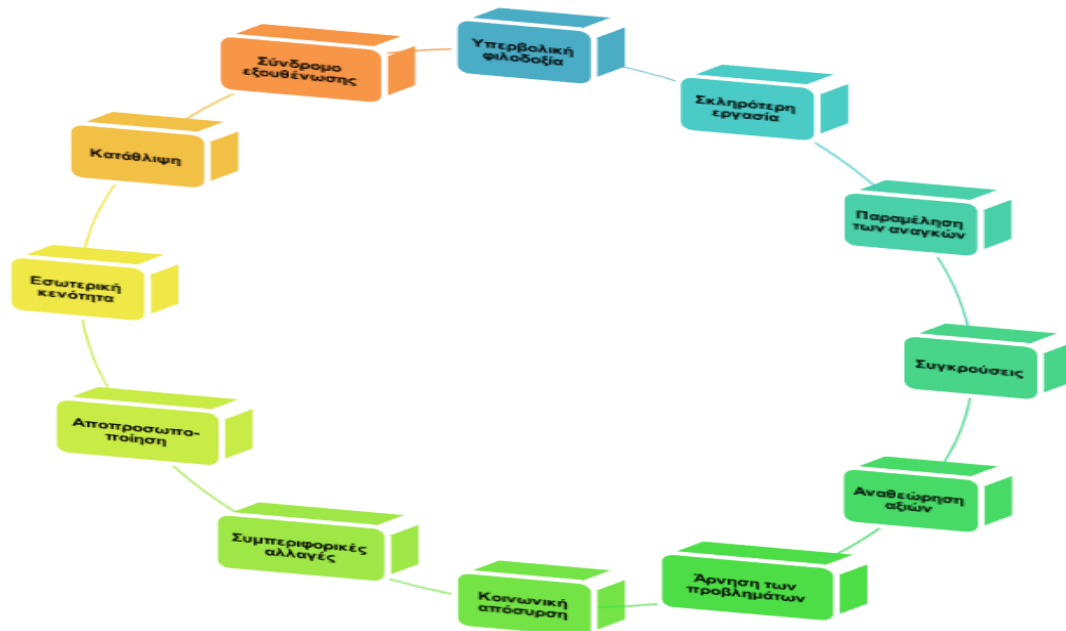
10. Εσωτερική κενότητα. Κατά τη διάρκεια αυτής της φάσης, το προσβεβλημένο άτομο αισθάνεται εντελώς άχρηστο, ανήσυχο και κουρασμένο. Για να ξεπεραστούν αυτά τα συναισθήματα, το άτομο επιδιώκει άλλες δραστηριότητες, οι οποίες μερικές φορές είναι υπερβολικές. Αυτές οι δραστηριότητες μπορεί να είναι αυξημένη σεξουαλική δραστηριότητα, υπερκατανάλωση τροφής ή χρήση οινόπνευματος και ναρκωτικών. Πολλές φορές είναι συχνά και τα αισθήματα αυτολύπησης.

11. Κατάθλιψη. Αυτή είναι μια αύξηση του προηγούμενου σταδίου. Το άτομο αισθάνεται χαμένο και αβέβαιο, αδιάφορο, απελπισμένο, εξαντλημένο και το μέλλον του αισθάνεται να είναι ζοφερό και σκοτεινό.

12. Σύνδρομο εξουθένωσης. Πρόκειται για το τελευταίο στάδιο στο οποίο το άτομο καταρρέει σωματικά, ψυχικά και πνευματικά. Σχεδόν όλα τα άτομα που βιώνουν

αυτό το στάδιο έχουν σκέψεις αυτοκτονίας (λίγα άτομα διαπράττουν πραγματικά αυτοκτονία) και γίνεται έκτακτη ανάγκη για πλήρη ιατρική φροντίδα.

Σχήμα 4 Τα στάδια της επαγγελματικής εξουθένωσης των Freudenberger και North



2.2.5 Το μοντέλο των Pines και Aronson

Σύμφωνα με τους Pines και Aronson (1988:9) η επαγγελματική εξουθένωση είναι «μια κατάσταση σωματικής, συναισθηματικής και πνευματικής εξάντλησης που προκαλείται από τη μακροχρόνια συμμετοχή σε καταστάσεις που είναι συναισθηματικά απαιτητικές.»

- Η **σωματική εξάντληση** χαρακτηρίζεται «από χαμηλή ενέργεια, χρόνια κόπωση, αδυναμία και μια ποικιλία από ψυχοσωματικά παράπονα.»
- Η **συναισθηματική εξάντληση** περιλαμβάνει «αισθήματα αδυναμίας, ανημποριάς, απόγνωσης και παγίδευσης, που σε εξαιρετικές περιπτώσεις μπορεί να οδηγήσουν σε συναισθηματικό κλονισμό.»
- Η **πνευματική εξάντληση** αναφέρεται «στην ανάπτυξη αρνητικών στάσεων απέναντι στον εαυτό, την εργασία και τη ζωή.»

Ενδιαφέρον είναι ότι το εν λόγω μοντέλο, δεν εφαρμόζεται μόνο στους επαγγελματίες υγείας όπως είχε προταθεί αρχικά αλλά διευρύνθηκε και σε τομείς όπως οι οικογενειακές/συζυγικές σχέσεις (Pines, 1996) και οι πολιτικές συγκρούσεις (Pines, 1993).

2.2.6 Το μοντέλο των Demerouti και συν.

Το μοντέλο των εργασιακών απαιτήσεων-πόρων (Jobs Demands-Resources, JD-R) των Demerouti et al. (2001) υποθέτει ότι η υγεία των εργαζομένων, η ευημερία και τα κίνητρα τους είναι αποτέλεσμα από την ισορροπία μεταξύ θετικών (πόρων) και αρνητικών (απαιτήσεων) θέσεων εργασίας. Οι Demerouti et al. (2001:501) ορίζουν τις **εργασιακές απαιτήσεις** ως «*εκείνες τις φυσικές, κοινωνικές ή οργανωτικές πτυχές της εργασίας που απαιτούν διαρκή σωματική ή πνευματική προσπάθεια και συνεπώς συνδέονται με ορισμένα φυσιολογικά και ψυχολογικά κόστη (θυσίες)*». Παραδείγματα εργασιακών απαιτήσεων είναι ο υπερβολικός φόρτος εργασίας, οι υψηλές απαιτήσεις, η διαπροσωπική σύγκρουση και η εργασιακή ανασφάλεια. (Knardahl & Ursin, 1985). Οι **εργασιακοί πόροι** ορίστηκαν ως «*οι φυσικές, κοινωνικές ή οργανωτικές πτυχές της εργασίας που μπορούν να κάνουν κάποια από τις ακόλουθες ενέργειες: α) να είναι λειτουργικές για την επίτευξη των στόχων εργασίας, (β) να μειώσει τις απαιτήσεις εργασίας που σχετίζονται με τις ψυχολογικές θυσίες, (γ) την τόνωση της προσωπικής ανάπτυξης και εξέλιξης*» (Demerouti et al., 2001:501). Παραδείγματα πόρων εργασίας είναι η ανατροφοδότηση, ο έλεγχος θέσεων εργασίας και η κοινωνική υποστήριξη.

Σχήμα 5 Εργασιακές απαιτήσεις & εργασιακοί πόροι

Εργασιακές απαιτήσεις	Εργασιακοί πόροι
<ul style="list-style-type: none">• Κεντρική διαχείριση• Γνωσιακές απαιτήσεις• Πολυπλοκότητα• Προβλήματα με υπολογιστή• Απαιτήσεις επαφών με ασθενείς, πελάτες, μαθητές• Μείωση μεγέθους• Συναισθηματικές απαιτήσεις• Συναισθηματική δυσαρμονία• Διαπροσωπικές συγκρούσεις• Εργασιακή ανασφάλεια• Αρνητική επίδραση από την οικογένεια στην εργασία• Παρενόχληση από ασθενείς, πελάτες• Απαιτήσεις απόδοσης• Φυσικές απαιτήσεις• Προγραμματισμός προβλημάτων• Κακή συμπεριφορά των μαθητών• Ποιοτικό φόρτο εργασίας• Αναδιοργάνωση• Αμοιβή• Ευθύνες• Κίνδυνοι• Διφορούμενο ρόλο• Σύγκρουση ρόλων• Σεξουαλική παρενόχληση• Πίεση χρόνου• Μη ευνοϊκό πρόγραμμα εργασίας με βάρδιες• Μη ευνοϊκές συνθήκες εργασίας• Πίεση εργασίας• Εργασία-κατ'οίκον• Υπερφόρτωση εργασίας	<ul style="list-style-type: none">• Πρόσδος• Εκτίμηση• Αυτονομία• Χειροτεχνία• Χρηματοδοτικές ανταμοιβές• Σαφήνεια στόχων• Πληροφορίες• Καινοτόμο κλίμα• Πρόκληση απασχόλησης• Η γνώση• Ηγετικές ικανότητες• Ευκαιρίες για επαγγελματική ανάπτυξη• Συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων• Ανατροφοδότηση απόδοσης• Θετική επίδραση από την οικογένεια στην εργασία• Επαγγελματική υπερηφάνεια• Διαδικαστική δικαιοσύνη• Θετικές επαφές με ασθενείς, πελάτες, μαθητές• Η ποιότητα σχέσης με τον επιβλέποντα• Κλίμα ασφαλείας• Κοινωνικό κλίμα• Κοινωνική υποστήριξη από συναδέλφους• Κοινωνική υποστήριξη από τον επόπτη• Αξιοποίηση δεξιοτήτων• Στρατηγικό σχεδιασμό• Καθοδήγηση από ανωτέρους• Ποικιλία εργασιών• Συνοχή ομάδας• Αρμονία ομάδας• Εμπιστοσύνη στη διαχείριση

Αποτελέσματα	Προσωπικοί πόροι
<ul style="list-style-type: none"> • Αρνητικά: <ul style="list-style-type: none"> • Απουσία • Ατυχήματα και τραυματισμοί • Ανεπιθύμητα συμβάντα • Κατάθλιψη • Μη ασφάλεις συμπεριφορές • Αρνητική επίδραση εργασίας-κατοικίας • Κακή σφυσική υγεία • Ψυχοσωματικά παράπονα για την υγεία • Ψυχολογική πίεση (Ερωτηματολόγιο, GHQ) • Πρόθεση εναλλαγής του προσωπικού στις θέσεις εργασίας • Θετικά: <ul style="list-style-type: none"> • Απόδοση σε επιπρόσθετο ρόλο • Καινοτομία • Επιδόσεις • Ικανοποίηση ζωής • Οργανωτική δέσμευση • Αντιληπτή υγεία • Θετική επίδραση εργασίας-κατοικίας • Ποιότητα υπηρεσιών • Απόδοση πωλήσεων ομάδας • Δυνατότητα εργασίας • Ευτυχία 	<ul style="list-style-type: none"> • Συναισθηματικές και διανοητικές ικανότητες • Εξωστρέφεια • Ελπίδα • Εσωτερικά κίνητρα • Χαμηλός νευρωτισμός • Ανάγκη ικανοποίησης (αυτονομία, επάρκεια) • Αισιοδοξία • Αυτοεκτίμηση με βάση τον οργανισμό • Ρυθμιστική εστίαση (εστίαση πρόληψης και προώθησης) • Ελαστικότητα • Αυτο-αποτελεσματικότητα • Προσανατολισμός αξίας

Πηγή: Schaufeli & Taris, 2014

Το μοντέλο JD-R πρότεινε δύο διαδικασίες για την ανάπτυξη εξουθένωσης. Πρώτον, οι μακροχρόνιες υπερβολικές απαιτήσεις εργασίας από τις οποίες οι εργαζόμενοι δεν ανακάμπτουν επαρκώς μπορεί να οδηγήσουν σε συνεχή ενεργοποίηση και υπερβολική επιβάρυνση, προκαλώντας τελικά εξάντληση - την ενεργητική συνιστώσα της εξουθένωσης. Δεύτερον, η έλλειψη πόρων αποκλείει την ικανοποίηση των απαιτήσεων εργασίας και την επίτευξη των στόχων εργασίας, γεγονός που οδηγεί σε συμπεριφορά απόσυρσης. Πράγματι, η απόσυρση ή η μειωμένη κινητοποίηση/αποδέσμευση, δηλαδή η κινητήρια συνιστώσα της εξουθένωσης λειτουργεί ως αυτοπροστατευτική στρατηγική για την αποφυγή περαιτέρω εξάντλησης της ενέργειας. Σύμφωνα με αυτό το σκεπτικό, διαπίστωσαν ότι ενώ οι εργασιακές απαιτήσεις συνδέονταν με την εξάντληση, οι πόροι δεν συνδέονταν με την αποδέσμευση. Το μοντέλο JD-R προβλέπει ότι οι εργασιακοί πόροι μετριάζουν την αρνητική επίδραση των εργασιακών απαιτήσεων καθώς και τη σχετική εξάντληση. Οι Bakker et al. (2003) παρατήρησαν ότι η επίδραση των εργασιακών απαιτήσεων στην εξάντληση ήταν ιδιαίτερα έντονη εάν οι εργαζόμενοι είχαν λίγους εργασιακούς πόρους και με παρόμοιο τρόπο, η επίδραση των εργασιακών πόρων στον κυνισμό ήταν ιδιαίτερα ισχυρή αν οι εργαζόμενοι αντιμετώπισαν πολλές εργασιακές απαιτήσεις.

2.2.7 Το μοντέλο του Bursich

Σύμφωνα με τον Burisch (2006) οι βασικές πτυχές της διαδικασίας εξουθένωσης μπορούν να συνοψιστούν στα ακόλουθα στάδια:

1. Υψηλός φόρτος εργασίας, υψηλό επίπεδο εργασιακού άγχους, υψηλές προσδοκίες εργασίας

- Οι απαιτήσεις εργασίας υπερβαίνουν τους πόρους εργασίας.
- Η δουλειά δεν ικανοποιεί τις προσδοκίες του ατόμου.

2. Φυσική / συναισθηματική εξάντληση

- Χρόνια εξάντληση, ακόμη υψηλότερες επενδύσεις σε ενέργεια για την εκτέλεση όλων των καθηκόντων εργασίας, διαταραχές ύπνου, ευαισθησία σε πονοκεφάλους και άλλους σωματικούς πόνους.
- Συναισθηματική εξάντληση, κόπωση ακόμη και όταν η εργασία έρχεται μόνο στο μυαλό

3. Αποπροσωποποίηση / Κυνισμό /Αδιαφορία

- Απάθεια, κατάθλιψη, πλήξη
- Μια αρνητική στάση απέναντι στην εργασία, τους συναδέλφους και τους πελάτες/παραλήπτες/ασθενείς
- Απόσυρση από την εργασία ή τα προβλήματα, μειωμένη προσπάθεια εργασίας

4. Απόγνωση / Αδυναμία / Αποτροπή

- Αποστροφή στον εαυτό, σε άλλους ανθρώπους, σε όλα
- Συναισθήματα ενοχής και ανεπάρκειας

2.3 Διάγνωση της επαγγελματικής εξουθένωσης

Έχουν αναπτυχθεί διάφορα εργαλεία μέτρησης προκειμένου να διαγνωστεί το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Σύμφωνα με την ανασκόπηση βιβλιογραφίας συμπεραίνουμε ότι μεταξύ αυτών των εργαλείων μέτρησης του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης με τη μεγαλύτερη συχνότητα χρησιμοποιήθηκε το **Maslach Burnout Inventory (MBI)** των Maslach και Jackson (1986). Αυτή η έκδοση του MBI είχε αναπτυχθεί αποκλειστικά για χρήση σε επαγγέλματα ανθρώπινων υπηρεσιών. Οι Schaufeli, Leiter, Maslach και Jackson

(1996) ανέπτυξαν το **Maslach Burnout Inventory- General Survey (MBI-GS)** για να μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε διάφορες επαγγελματικές ομάδες. Δυστυχώς, το MBI-GS δεν ξεπέρασε ένα σημαντικό μειονέκτημα της αρχικής έκδοσης του MBI, δηλαδή ότι τα στοιχεία σε κάθε υποκλίμακα είναι όλα πλαισιωμένα στην ίδια κατεύθυνση. Κατά συνέπεια, όλα τα στοιχεία εξάντλησης και κυνισμού εκφράζονται αρνητικά, ενώ όλα τα αντικείμενα επαγγελματικής αποτελεσματικότητας διατυπώνονται θετικά. Από ψυχομετρική άποψη, οι μονόπλευρες κλίμακες είναι κατώτερες από τις κλίμακες που περιλαμβάνουν τόσο θετικά όσο και αρνητικά διατυπωμένα στοιχεία.

Το MBI έχει γίνει ευρέως αποδεκτό σε όλες τις χώρες της Λατινικής Αμερικής, της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ) και στις Ηνωμένες Πολιτείες (Golembiewski et al, 1996; Maslach et al, 2001). Η συχνή χρησιμοποίηση αυτού του εργαλείου δίνει ένα σημαντικό πλεονέκτημα, διότι καθιστά δυνατή τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την ανάπτυξη στρατηγικών πρόληψης και θεραπείας για αυτό το σύνδρομο σε εταιρείες και οργανισμούς αυτών των χωρών και τη βελτίωση της ποιότητας της επαγγελματικής ζωής. Διαχωρίζεται σε τρεις αλληλένδετες διαστάσεις (συναισθηματική εξάντληση, αποπροσωποποίηση και προσωπική επίτευξη). Κάθε μία από αυτές τις διαστάσεις αποτελείται από πολλά στοιχεία και το σύνολο του αποθέματος έχει 22 στοιχεία (δηλώσεις). Η συναισθηματική εξάντληση αποτελείται από εννέα στοιχεία και περιγράφει τα συναισθήματα εξάντλησης και υπερφόρτωσης από την εργασία. Η αποπροσωποποίηση αποτελείται από πέντε στοιχεία και είναι χαρακτηριστική για την απομάκρυνση από τους συναδέλφους ή τους πελάτες. Το τελευταίο στάδιο, η προσωπική επίτευξη, με τα οκτώ στοιχεία του χαρακτηρίζεται από προσωπική αποτυχία όχι μόνο στην εργασία, αλλά και ως άνθρωπο.

Το **Burnout Measure (BM)** των Pines και Aronson (1988) αποτελεί το δεύτερο πιο διαδεδομένο εργαλείο μέτρησης της επαγγελματικής εξουθένωσης μετά το MBI. Το BM βασίζεται στο MBI, αλλά δεν αναφέρεται σε συγκεκριμένο τύπο εργασίας. Περιλαμβάνει 21 δηλώσεις που εκφράζουν την εξάντληση σε επτάβαθμη κλίμακα, από «ποτέ» έως «πάντα». Η μέτρηση που εφαρμόζει η Pines (Burnout Measure) απομακρύνεται από την αρχική θεώρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης ως συνδρόμου που συν-εμφανίζεται με συμπτώματα απελπισίας, απόγνωσης και μειωμένης αυτοπεποίθησης και αντιμετωπίζει την επαγγελματική εξουθένωση ως μονοδιάστατη έννοια που αξιολογείται από μια μόνο κλίμακα που δίνει τη συνολική βαθμολογία.

Η έννοια που αναπτύχθηκε από τον Maslach παρουσίασε μια ευκαιρία για μια επαγγελματική συζήτηση σχετικά με την κατασκευή της εξουθένωσης. Ο Demerouti et al. (2001) δεν περιλάμβανε το μοντέλο της προσωπικής επίτευξης καθώς αποδείχθηκε ότι είναι η ασθενέστερη διάσταση της εξουθένωσης, καθώς είχε ασθενής σχέση με την συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση και φάνηκε να είναι ένα αποτέλεσμα της εξουθένωσης και όχι καθοριστικός παράγοντας (Reis, Xanthoroulou, & Tsaousis, 2015). Για το λόγο αυτό, αναπτύχθηκαν και άλλα εργαλεία αξιολόγησης για τη μέτρηση του συνδρόμου εξουθένωσης προκειμένου να υπάρξει καλύτερη ψυχομετρική ποιότητα από την MBI.

Το **Inventory Burnout Oldenburg (OLBI)** των Demerouti et al., 2003), αναπτύχθηκε για να ξεπεράσει τους περισσότερους περιορισμούς της MBI, και μετράει τη συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση. Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 8 δηλώσεις καθώς οι 4 δηλώσεις είναι διατυπωμένες θετικά και άλλες 4 ερωτήσεις αρνητικά (Maslach et al., 2001). Σε αντίθεση με την εξάντληση που λειτουργούσε στην αρχική MBI ή MBI-GS, το OLBI καλύπτει όχι μόνο τη συναισθηματική πτυχή της εξάντλησης αλλά και της σωματικής και γνωστικής πτυχής. Αυτό διευκολύνει την εφαρμογή του εργαλείου σε εκείνους τους εργαζόμενους που εκτελούν σωματική εργασία και εκείνους των οποίων η εργασία είναι κυρίως η επεξεργασία πληροφοριών. Το εργαλείο μέτρησης OLBI χρησιμοποιείται όχι μόνο στον τομέα των ανθρώπινων υπηρεσιών αλλά μπορεί να εφαρμοστεί και σε άλλα επαγγέλματα (Reis, Xanthoroulou, & Tsaousis, 2015).

Η μεγαλύτερη κριτική για το MBI παρέχεται από τη ερευνήτρια Tage S. Kristensen, ισχυρίζοντας ότι η MBI δεν είναι αποδεκτή και κατανοητή για όλες τις εθνικότητες, και έτσι ανέπτυξε το **Burnout Inventory της Κοπεγχάγης (CBI)** των Kristensen et al. (2005). Το CBI αποτελείται από τρεις διαστάσεις που μετρούν το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης που αντιλαμβάνεται ένα άτομο σε διάφορες υποκλίμακες. Η πρώτη υποκλίμακα είναι η προσωπική, η οποία μετρά την εξουθένωση ενός ατόμου. Η δεύτερη υποκλίμακα σχετίζεται με την εργασία, η οποία μετρά τον βαθμό εξουθένωσης που γίνεται αντιληπτή από τον εργαζόμενο σχετικά με την εργασία του και η τρίτη υποκλίμακα είναι η εξουθένωση που σχετίζεται με τους πελάτες, δηλ. μετρά τον βαθμό εξουθένωσης που αντιλαμβάνονται οι εργαζόμενοι σε σχέση με τους πελάτες/μαθητές/ασθενείς κα. Τα ερωτήματα της πρώτης υποκλίμακας

εμπνέονται από το BM, της δεύτερης κλίμακας εμπνέονται από την συναισθηματική εξάντληση της MBI και MBI-GS και στην Τρίτη υποκλίμακα οι ερωτήσεις που διατυπώθηκαν είναι καινούριες. Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου είναι διαμορφωμένες με τέτοιο τρόπο έτσι ώστε να μπορεί να απαντηθεί από εργαζόμενους διαφόρων επαγγελμάτων.

Επίσης γνωστό εργαλείο μέτρησης της εξουθένωσης αποτελεί και το **Shirom-Melamed Burnout Measure (SMBM)** των Shirom και Melamed (2006), Βασισμένοι στη θεωρία του Hobfoll για τη διατήρηση των πόρων (COR, Conservation of resources) (Hobfoll, 1998, Hobfoll, 1989). Η Θεωρία Διατήρησης Πόρων είναι μια θεωρία άγχους που περιγράφει το κίνητρο που οδηγεί τους ανθρώπους να διατηρούν τους τρέχοντες πόρους τους και να αναζητούν νέους πόρους. Ο Hobfoll έκρινε ότι το ψυχολογικό άγχος συνέβη σε τρεις περιπτώσεις: όταν υπήρχε απειλή ότι θα χάσουν τους πόρους, όταν τους χάνουν, ή όταν τους χάνουν και αδυνατούν να τους ανακτήσουν. Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο στην αρχή είχε 14 ερωτήσεις που μετρούσε την επαγγελματική εξουθένωση δίνοντας ένα κοινό σκορ αλλά αργότερα τροποποιήθηκε σε 22 ερωτήσεις που αντιστοιχούσαν σε τέσσερις υποκλίμακες που αξιολογούσαν την φυσική κόπωση, την γνωστική φθορά, την ένταση και την ατονία που αισθάνεται το άτομο (Shirom & Ezrachi, 2003).

2.4 Παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική εξουθένωση

Αφού το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι παγκοσμίως αναγνωρισμένο, φυσικά τίθεται ζήτημα σχετικά με τους παράγοντες που συμβάλλουν στην ανάπτυξη/εμφάνιση του.

Το σύνδρομο Burnout δεν έχει μία αιτία, αλλά είναι ένας συνδυασμός διαφόρων παραγόντων. Οι εκπαιδευτικοί δουλεύουν σε ένα πολύπλοκο περιβάλλον όπου πολλοί διαφορετικοί παράγοντες μπορούν να συμβάλουν στο άγχος και την επαγγελματική εξουθένωση. Παράγοντες έχουν μελετηθεί σε σχέση με: α) τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά (π.χ. φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, μορφωτικό επίπεδο), β) τους ατομικούς παράγοντες που σχετίζονται με τον εργαζόμενο (π.χ. προσωπικότητα), γ) τις συνθήκες εργασίας (οργανωσιακά χαρακτηριστικά του

επαγγέλματος, εργασιακό περιβάλλον) και δ) την αλληλεπίδραση ανάμεσα στους παραπάνω παραμέτρους.

Το **άγχος ή στρες** που σχετίζεται με την εργασία είναι η συσσωρευμένη αντίδραση των ανθρώπων έναντι των εργασιακών απαιτήσεων και πιέσεων που υπερβαίνουν την ικανότητά τους και τις γνώσεις για να τις αντιμετωπίσουν. Όπως ανέφεραν οι Schaufeli και Maslach (1993:9), η εξουθένωση είναι «*παρατεταμένο άγχος εργασίας*». Το άγχος μπορεί να μας κάνει αναποτελεσματικούς, ωστόσο μερικές φορές το άγχος θεωρείται μια πολύτιμη πηγή για το πώς να προετοιμάσει το ανθρώπινο σώμα ώστε να μπορεί να εργάζεται σε μια απαιτητική και επικίνδυνη ατμόσφαιρα. Σε αυτές τις περιπτώσεις, το άγχος γίνεται αντιληπτό θετικά εξαιτίας του ότι μας βοηθά να γίνουμε δημιουργικοί (Cooney,1993). Ωστόσο, οι άνθρωποι που βιώνουν εξουθένωση αντιλαμβάνονται το άγχος με αρνητικό τρόπο. Όταν έρχεται το άγχος, η πίεση μέσα σε έναν άνθρωπο αυξάνεται και επιπλέον, η πίεση μερικές φορές μπορεί να απομακρύνει την ευελιξία των ανθρώπων να αντιμετωπίσουν τα κοινά προβλήματα. Αυτή η αδυναμία αντιμετώπισης των προβλημάτων οδηγεί σε μια υπερβολική αντίδραση σε αυτά. Έτσι, οι άνθρωποι που υποφέρουν από άγχος χαρακτηρίζονται ως φοβισμένοι, αναποφάσιστοι, εκτός ελέγχου και με αρνητικές αλλαγές στη συγκέντρωση. Πέρα από αυτό, οι άνθρωποι αισθάνονται υπό πίεση και δυσάρεστα τις περισσότερες φορές, ακόμα και όταν η αγχωτική κατάσταση έχει τελειώσει. Όταν η αγχωτική κατάσταση είναι σύντομης διάρκειας, η βλάβη στην υγεία είναι ελάχιστη. (Brock & Grady, 2002:4-5)

Χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του επαγγελματία που μπορούν να συμβάλλουν στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι: «νευρωτικός, αγχώδης χαρακτήρας, υπερβολική φιλοδοξία, υπερβάλλον ζήλος για την εργασία, τελειομανία, εξιδανίκευση του επαγγέλματος, ψυχαναγκασμός, μη ρεαλιστικές προσωπικές προσδοκίες, χαμηλή αυτοεκτίμηση και αίσθημα ακαταλληλότητας, ακατάλληλο σύστημα κινήτρων.» (Κανδρή, Καλέμη & Μόσχος, 2004)

Οι Akkerman και Meijer (2011) ανέφεραν ότι «οι άνθρωποι που είναι ανασφαλείς, ανήσυχτοι και αμφίθυμοι είναι πιο πιθανό να βιώσουν εξουθένωση, επειδή τείνουν να απομονώνονται και να αποφεύγουν την αλληλεπίδραση με τους συναδέλφους τους.»

Ο Freudenberger (1974:161) ανέφερε στους παράγοντες προσωπικότητας ότι «*Οι αφιερωμένοι και οι αφοσιωμένοι*» είναι οι πιο επιρρεπείς να βιώσουν εξουθένωση

επειδή «εργάζονται πάρα πολύ και έντονα». Ο Cherniss περιγράφει την επαγγελματική εξουθένωση ως την «αρρώστια των υπεραφοσιωμένων» (Rogers & Dodson 1988). Ο Pines (1989) αναφέρει ότι «οι περισσότεροι αφοσιωμένοι εργαζόμενοι εμφανίζουν βαρύτερες μορφές εξουθένωσης και κατά τη γνώμη του η αιτία της εξουθένωσης αυτής είναι υπαρξιακή και οφείλεται στην ανάγκη του ανθρώπου να δώσει νόημα στη ζωή του. Όταν η εργασία αποτυγχάνει να το κάνει, η επαγγελματική εξουθένωση είναι αναπόφευκτη.»

Στους **περιβαλλοντικούς παράγοντες-συνθήκες εργασίας** αποτελούν: ο υπερβολικός φόρτος εργασίας, ο μεγάλος αριθμός μαθητών, ο μειωμένος αριθμός του προσωπικού, οι αυξημένες και υψηλές απαιτήσεις, οι συνεχείς οργανωτικές αλλαγές, η έλλειψη ελέγχου/πειθαρχίας η ασάφεια ρόλων, η έλλειψη υποστηρικτικού δικτύου και ισότητας, οικονομικά θέματα (χαμηλός μισθός), ανισορροπία απόδοσης ανταμοιβής, εργασιακή ανασφάλεια (Bryne, 1994; Leiter & Maslach, 2011; Marzano & Heflebower, 2012; Carod-Artal & Vázquez-Cabrera, 2013)

Οι Maslach, Schaufeli και Leiter (2001) θεωρούν ότι «οι περιβαλλοντικοί παράγοντες σχετίζονται με το σύνδρομο σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι οι ατομικοί παράγοντες.» Ο Matthews (1980) αναφέρει ότι «σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, πιστεύουν ότι οι κύριοι παράγοντες για την εξουθένωση τους είναι η έλλειψη ελέγχου-πειθαρχίας, οι συνθήκες εργασίας και τα διοικητικά προβλήματα.»

Ο Dorman (2003:107) διαπίστωσε ότι «το σχολικό περιβάλλον και το ψυχοκοινωνικό περιβάλλον της τάξης μπορεί να επηρεάσουν το επίπεδο εξουθένωσης των εκπαιδευτικών.»

Ο Cassel (1984) πιστεύει ότι «η **αναποτελεσματική διοίκηση** και η ανεπαρκής προετοιμασία των εκπαιδευτικών στις διδασκαλίες παίζει ρόλο στην δημιουργία εξουθένωσης. Μερικές φορές τους ζητείται να διδάξουν σε άλλους τομείς για τους οποίους δεν εκπαιδεύτηκαν.» Για παράδειγμα, όπου χρησιμοποιείται βελτιωμένη μάθηση μέσω της χρήσης της τεχνολογίας, όπως η χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή, πολύ συχνά, κάποιοι μαθητές γνωρίζουν περισσότερα για τον τρόπο χρήσης του υπολογιστή από ότι οι εκπαιδευτικοί και αυτό μπορεί να προκαλέσει μια απογοητευτική εμπειρία για τον εκπαιδευτικό (Cassel, 1984).

Οι Um και Harrison (1998) ανέφεραν ότι «η **ασάφεια των ρόλων** οδηγεί σε συναισθηματικό άγχος και ένταση που μπορεί να οδηγήσει σε εξάντληση». Οι Wood και

McCarthy (2002) ανέφεραν ότι «η ασάφεια σχετικά με τον ρόλο των εκπαιδευτικών και η αβεβαιότητα σχετικά με τους επαγγελματικούς ρόλους έχουν συνδεθεί με την αύξηση του κύκλου εργασιών των εκπαιδευτικών (εξάντληση και άγχος)». Οι εκπαιδευτικοί δεν είναι σίγουροι για τις προσδοκίες και τις απαιτήσεις που πρέπει να πληρούν, ελπίζοντας να γίνουν «καλοί δάσκαλοι». Καθώς οι εκπαιδευόμενοι, οι ασκούμενοι και οι νέοι εκπαιδευτικοί κερδίζουν εμπειρία και εμπιστοσύνη, ο βαθμός ασάφειας του ρόλου μπορεί να μειωθεί επειδή οι συμπεριφορικές προσδοκίες και η διαδικασία αξιολόγησης τείνουν να γίνουν σαφείς, και ορισμένοι (DiPaola & Hoy, 2008).

Η **έλλειψη συνεργασίας με τους συναδέλφους** μπορούν να συμβάλουν στην αίσθηση της εξουθένωσης (Dierking & Fox, 2012). Όταν οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται ότι οι σχέσεις τους με τους συναδέλφους είναι δυσλειτουργικές, αισθάνονται απομονωμένοι (Cooper & Conley, 2013). Όταν αισθάνονται απομονωμένοι, τα επίπεδα στρες τους αρχίζουν να αυξάνονται και η συσσώρευση του στρες τελικά οδηγεί σε επαγγελματική εξουθένωση (Levine & Marcus, 2010; Skaalvik & Skaalvik, 2011).

Η **έλλειψη χρηματοδότησης και οι χαμηλοί μισθοί** των εκπαιδευτικών είναι ένας άμεσος σύνδεσμος με τη συναισθηματική εξάντληση και την εξουθένωση (Eggers, 2011). Οι Chen & Miller, 1997, Eggers (2011) αναφέρουν ότι «οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται πιο αγχωμένοι όταν ο μισθός τους είναι ανεπαρκής. Αυτό το αίσθημα οικονομικής ανεπάρκειας έχει ως αποτέλεσμα χαμηλό ηθικό, χαμηλό κίνητρο και μείωση των επιδόσεων».

Οι **μαθητές με ανάρμοστη συμπεριφορά** θεωρήθηκε κύρια αγχωτική κατάσταση που επηρεάζουν την ευημερία των εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με πολλούς συγγραφείς όπως οι Chang (2013), Chang (2009), Tsouloupas et al. (2010), Ratcliff et al. (2010) αναφέρουν ότι «η αρνητική συναισθηματική εμπειρία των εκπαιδευτικών που συμβαίνουν όταν οι μαθητές έχουν κακή συμπεριφορά σχετίζεται στενά με την εξουθένωση των εκπαιδευτικών». Για παράδειγμα, σε μια μελέτη σε 5426 Καναδούς και Αμερικανούς εκπαιδευτικούς, το 63% ανέφερε ότι η καταστροφική συμπεριφορά των μαθητών ήταν ο πιο αγχωτικός παράγοντας της σχολικού περιβάλλοντος (Kuzsman & Schnall, 1987). Σύμφωνα με πιο πρόσφατα στοιχεία από μιας εθνικής έρευνας των εκπαιδευτικών δημοσίων σχολείων που διεξήχθη κατά το ακαδημαϊκό έτος 1999-2000 έδειξαν ότι «σχεδόν το 10% των εκπαιδευτικών απειλήθηκαν με τραυματισμό και το 4%

είχαν δεχθεί επίθεση. Με άλλα λόγια, περίπου 300.000 εκπαιδευτικοί απειλούνται και πάνω από 125.000 δέχονται επίθεση κάθε χρόνο. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν συχνά ότι οι διαταραγμένες συμπεριφορές των μαθητών τους εμποδίζουν να διδάσκουν αποτελεσματικά. (National Center for Education Statistics, 2002; Gottfredson et al., 2000)

Όταν ο **φόρτος εργασίας** του εργαζομένου είναι μεγάλος τότε βιώνει υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και δεν έχει την αίσθηση της ολοκλήρωσης και της επιτυχίας (Pines & Kanner, 1982). Η Maslach (1982) ανέφερε ότι «ο όταν ο φόρτος εργασίας είναι μεγάλος, τότε ο εργαζόμενος επικεντρώνεται σε λίγα μόνο προβλήματα.» Όσον αφορά δε για επαγγέλματα με νυχτερινές βάρδιες, έχει αποδειχθεί ότι συνδέεται με υψηλά ποσοστά υπνηλίας και κόπωσης, αφού το σώμα είναι προγραμματισμένο να εργάζεται την ημέρα και να κοιμάται το βράδυ. Ο νυκτερινός ύπνος είναι πιο ποιοτικός από τον ημερήσιο και ο εργαζόμενος έχει καλύτερη απόδοση. Η εργασία σε βάρδιες προκαλεί περισσότερο άγχος μπορεί να διαταράξει την οικογενειακή και κοινωνική ζωή του εργαζομένου. Συχνό φαινόμενο είναι ότι οι γονείς που εργάζονται βράδυ δεν περνούν χρόνο με τα παιδιά τους και τον σύντροφο τους και περιορίζονται επίσης οι επαφές με τους φίλους.

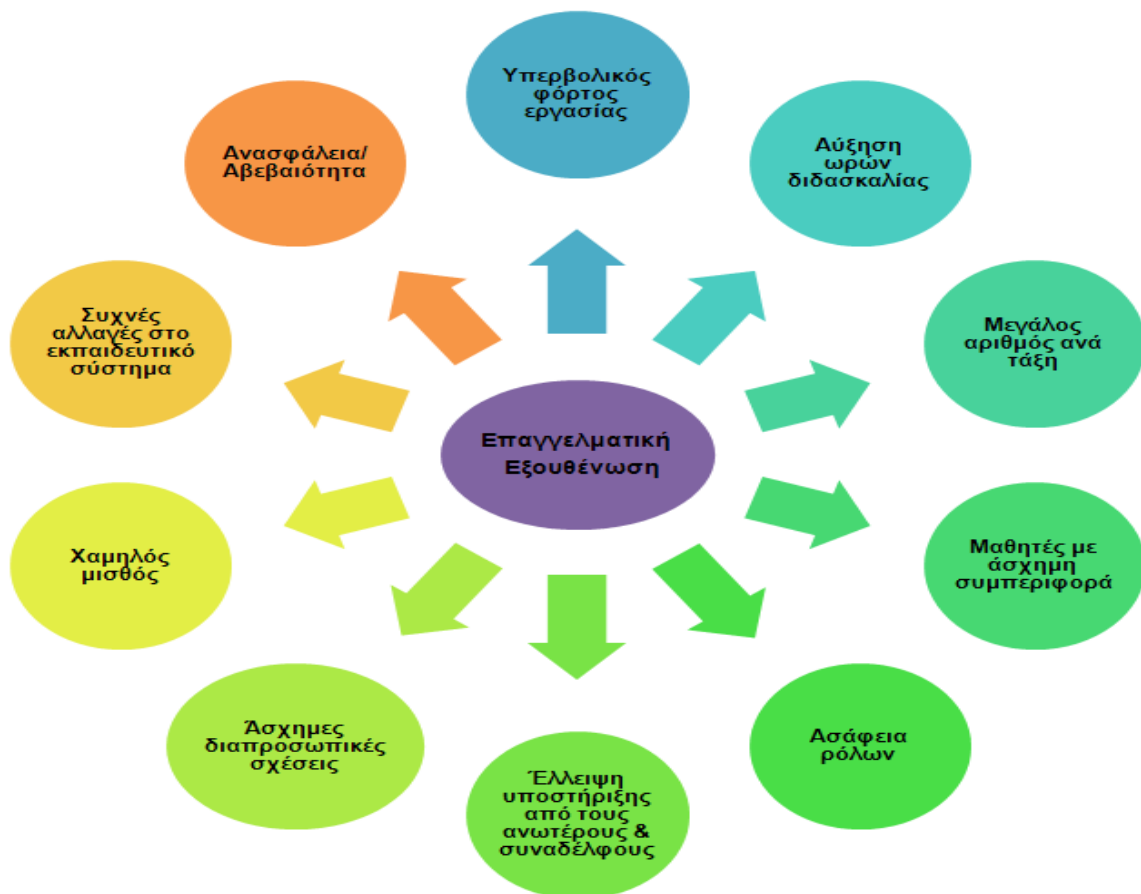
Οι Wolf et al. (2015) ανέφεραν ότι «οι εκπαιδευτικοί σε χώρες με χαμηλό εισόδημα αντιμετωπίζουν πολλές προκλήσεις όπως αύξηση του φόρτου εργασίας λόγω της μεταρρύθμισης της εκπαίδευσης, χαμηλή αμοιβή των εκπαιδευτικών, έλλειψη επαγγελματικής αναγνώρισης και αυτονομίας, έλλειψη ευκαιριών για επαγγελματική ανάπτυξη, δύσκολες συνθήκες εργασίας, και η έλλειψη φωνής.» Για παράδειγμα, οι εκπαιδευτικοί από τη Νότια Αφρική εκτίθενται σε πρόσθετους παράγοντες άγχους και εξάντλησης που δεν συναντώνται συνήθως στο επάγγελμα, δηλ. στον υψηλό επιπολασμό του HIV/AIDS. Ως εκ τούτου, εθελοντικά ή εξουσιοδοτημένοι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αναλάβουν το ρόλο του συντονισμού του HIV/AIDS στα σχολεία (Johnson & Naidoo, 2013).

Ο υπερβολικός φόρτος εργασίας, οι αυξημένες απαιτήσεις/ευθύνες, οι απείθαρχοι μαθητές ή η άσχημη συμπεριφορά τους, ο μεγάλος αριθμός μαθητών ανά τάξη, η έλλειψη αρμονικής και δημιουργικής σχέσης μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών, η πίεση χρόνου, η έλλειψη υποστήριξης από ανώτερους και συναδέλφους-διαπροσωπικές σχέσεις και η διοίκηση του σχολείου αναδείχτηκαν οι σημαντικότεροι παράγοντες εξουθένωσης των εκπαιδευτικών (Byrne, 1991· Burke, Greenglass &

Schwarzer, 1996·Hakanen, Bakker & Schaufeli, 2006; Droogenbroeck, Spruyt & Vanroelen (2014) Λεονταρή, Κυρίδης & Γιαλαμάς, 1997· Kyriacou, 2001; Roeser et al., 2013).

Ο Κυριακού (2001) ανέφερε ότι οι κύριες πηγές εξουθένωσης των εκπαιδευτικών είναι: «η διδασκαλία των μαθητών που δεν διαθέτουν κίνητρο, η διατήρηση της πειθαρχίας, οι πιέσεις χρόνου και φόρτο εργασίας, η αντιμετώπιση της αλλαγής, η αξιολόγηση από άλλους, οι σχέσεις με συναδέλφους, η αυτοεκτίμηση και κατάσταση, η διοίκηση και διαχείριση, η σύγκρουση ρόλων και ασάφεια.»

Σχήμα 6 Οι κύριοι παράγοντες (περιβαλλοντικοί - συνθήκες εργασίας) που οδηγούν στην εξουθένωση των εκπαιδευτικών



2.4.1 Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών σε σχέση με την επαγγελματική εξουθένωση

Τα ευρήματα πολλών ερευνών σχετικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι αντιφατικά.

Σχήμα 7 Δημογραφικά χαρακτηριστικά των εργαζομένων και επαγγελματική εξουθένωση



Φύλο. Το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης εμφανίζεται εξίσου συχνά σε άνδρες και γυναίκες (Maslach, 1976). Σε διάφορες μελέτες (Anderson & Iwanicki, 1984· Greenglass, et al., 1990· Maslach, Jackson & Leiter, 1996· Russell, et al., 1987· Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001· Yang et al., 2009· Κόκκινος, 2005· Μούζουρα, 2005· Antoniou, Ploumpi & Ntalla, 2013· Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης, 2017) τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί είχαν υψηλότερη συναισθηματική εξάντληση από τους άνδρες συναδέλφους. Αυτό μπορεί να ερμηνευτεί λόγω του πολλαπλού ρόλου τους ως εργαζόμενες και των οικογενειακών τους υποχρεώσεων (ανατροφή παιδιών, σύζυγοι, οικιακές εργασίες). Οι γυναίκες είναι περισσότερο συναισθηματικές από τους άνδρες και αναμένεται να επικοινωνούν πιο αποτελεσματικά με τους μαθητές τους.

Ενώ σε άλλες έρευνες (Van Ginkel, 1987· Preety, McCarthy & Catano, 1992· Burke, Greenglass & Schwarzer, 1996· Schwarzer & Hallum, 2008· Küçüksüleymanoğlu, 2011· Bibou-Nakou, Stogiannidou & Kiosseoglou, 1999) διαπίστωσαν ότι οι άντρες παρουσιάζουν υψηλότερο επίπεδο συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης από τις γυναίκες.

Οι άντρες παρουσίασαν υψηλότερη βαθμολογία στην αποπροσωποποίηση (Anderson & Iwanicki, 1984, Russel et al., 1987, Greenglass et al., 1990· Κάμτσιος & Λώλης, 2016) από τις γυναίκες. Υποστηρίζεται ότι οι άντρες είναι πιο σκληροί και η ανδροπρέπεια εξισώνεται με τη λιγότερη επίδειξη της συγκίνησης, συνεπώς είναι πιθανότερο να απομακρυνθούν από τους ανθρώπους με τους οποίους λειτουργούν και ιδιαίτερα όταν είναι κάτω από την πίεση (Ogus, Greenglass, & Burke, 1990).

Επίσης οι άντρες παρουσίασαν υψηλότερα αποτελέσματα στην προσωπική επίτευξη από τις γυναίκες (Maslach & Jackson, 1981· Anderson & Iwanicki, 1984, Russel et al., 1987, Greenglass et al., 1990· Κάμτσιος & Λώλης, 2016)

Ορισμένα ευρήματα που προέκυψαν με βάση το φύλο πρέπει να ερμηνευθούν με προσοχή, καθώς ορισμένες από τις μεταβλητές είναι σαφώς συγκεχυμένες με τον τύπο του επαγγέλματος. Για παράδειγμα, οι γιατροί, οι αστυνομικοί είναι κατά κύριο λόγο άνδρες, ενώ οι νοσοκόμες και κοινωνικοί λειτουργοί είναι κατά κύριο λόγο γυναίκες. Έτσι, είναι πιθανό ότι οι διαφορές φύλου που βρέθηκαν μπορεί να αντικατοπτρίζουν πραγματικά τις διαφορές στα επαγγέλματα.

Σε μελέτη των Lau, Yuen και Chan (2005) τα αποτελέσματα έδειξαν ότι διαφορές του φύλου εντοπίστηκαν και στις τρεις διαστάσεις. Ενώ σε μελέτη των Zhao και Bi (2003) τα αποτελέσματα έδειξαν ότι δεν εντοπίστηκαν διαφορές του φύλου και στις τρεις διαστάσεις.

Σε άλλες έρευνες (Maslach & Jackson, 1981· Farber, 1984· Holloman, 1999· Zabel & Zabel, 2002· Kahn et. al, 2006· Chang, 2009· Skaalvik & Skaalvik, 2010· Πατσάλης & Παπουτσάκη, 2010· Βασιλόπουλος, 2012· Δαβράζος, 2015) δεν εντοπίστηκαν διαφορές μεταξύ της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών με το φύλο.

Ηλικία. Σε διάφορες έρευνες (Maslach & Jackson, 1981· Crane & Iwanicki, 1986· Russell, Altmaier & Van Velzen, 1987· Banks & Necco, 1990· Friedman, 1991· Carlson & Thompson, 1995· Friedman, 2000· Maslach, Shaufeli & Leiter, 2001· Fives, Hamman & Olivarez, 2007· Karakelle & Canpolat, 2008· Mukundan & Khandehroo, 2010· Kantas & Vassiliaki, 1997· Antoniou, Polychroni & Vlachakis, 2006· Βασιλόπουλος, 2012· Δαβράζος, 2015) διαπιστώθηκε ότι η ηλικία επηρεάζει την εξουθένωση των εκπαιδευτικών, συγκεκριμένα οι νεότεροι εκπαιδευτικοί υφίστανται μεγαλύτερη εξουθένωση από ότι οι μεγαλύτεροι σε ηλικίας συνάδελφοι.

Σε έρευνες διαπιστώθηκε ότι οι νεότεροι εκπαιδευτικοί είχαν μεγαλύτερη συναισθηματική εξάντληση (Maslach & Jackson, 1981· Antoniou et al., 2013. Byrne & Hall, 1989· Koruklu et al., 2012). από τους μεγαλύτερους σε ηλικίας συναδέλφους και μεγαλύτερη αποπροσωποποίηση (Maslach και Jackson, 1981), Οι νεότεροι εργαζόμενοι κατά τα πρώτα χρόνια της εργασίας τους είναι επιρρεπείς στην εξουθένωση εξαιτίας του ενθουσιασμού και του πάθους τους για εργασία που μειώνεται με την αυξανόμενη ηλικία. Τα συναισθήματα ανικανότητας των νεότερων εκπαιδευτικών μπορούν να είναι ενδεικτικά της έλλειψης εμπειρίας στον έλεγχο των τάξεων, της πειθαρχίας και του τρόπου υποκίνησης των μαθητών και διατήρησης του ενδιαφέροντός τους (Hart, 1987).

Οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας διαπιστώθηκε ότι έχουν μια τάση για χαμηλότερα επίπεδα στη διάσταση της προσωπικής εκπλήρωσης (Farber, 1984· Παγοροπούλου, Κουμπιά και Γιαβρίμη, 2002) ενώ σε άλλη έρευνα διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας σημείωσαν υψηλότερα επίπεδα στην προσωπική επίτευξη από τους νεότερους (Maslach & Jackson, 1981· Χαραλάμπους, 2012· Κάμτσιος & Λώλης, 2016. Στην έρευνα του Σπυρομήτρου & Ιορδανίδη (2017) οι εκπαιδευτικοί μικρότερης ηλικίας εμφάνισαν μεγαλύτερη επίπεδα στην διάσταση της προσωπικής επίτευξης από τους μεγαλύτερους εκπαιδευτικούς.

Σε ότι αφορά την αποπροσωποποίηση και την ηλικία, στις έρευνες των Χαραλάμπους (2012) Antonίου et al (2000) διαπιστώθηκε ότι όσο αυξάνεται η ηλικία των εκπαιδευτικών μειώνεται το αίσθημα της αποπροσωποποίησης.

Υπήρχαν και έρευνες όπου δεν εντοπίστηκαν διαφορές μεταξύ της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών με την ηλικία (Holloman, 1999· Zabel & Zabel, 2001).

Οικογενειακή κατάσταση. Στη μελέτη των Barut και Kalkan (2002) διαπίστωσαν ότι η οικογενειακή κατάσταση, επηρεάζει την εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Διαπιστώθηκε ότι η εξουθένωση παρατηρείται περισσότερο στους άγαμους σε σχέση με τους έγγαμους (Karakelle & Canrolat, 2008· Maslach & Jackson, 1986· Maslach & Jackson, 1981· Jackson, Schwab, & Schuler, 1986· Shaufeli & Leiter, 2001· Αβεντισιάν-Παγοροπούλου, Κουμπιάς, & Γιαβρίμης 2002).

Στην μελέτη των Gamsjager και Buschmann (1999) διαπιστώθηκε ότι οι έγγαμοι εκπαιδευτικοί ήταν λιγότερο ευάλωτοι σε εξουθένωση έναντι των διαζευγμένων. Οι άγαμοι φαίνεται να έχουν ακόμη υψηλότερα επίπεδα εξουθένωσης από όσους είναι διαζευγμένους (Maslach, Shaufeli & Leiter, 2001).

Στην έρευνα του Κάμτσιου και Λώλη (2016), οι έγγαμοι εκπαιδευτικοί διακρίνονται από υψηλότερη αίσθηση προσωπικής επίτευξης, ενώ οι άγαμοι εκπαιδευτικοί είχαν υψηλότερο σκορ στην αποπροσωποποίηση.

Σε μελέτες (Byrne & Hall, 1989· Pierce & Molloy, 1990· Holloman, 1999· Bayram, Gursakal & Bilgel, 2010· Σπυρομήτρου & Ιορδανίδη, 2017) δεν προέκυψε καμία στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση της οικογενειακής κατάστασης στο επίπεδο εξουθένωσης των εκπαιδευτικών.

Μορφωτικό επίπεδο. Διαπιστώθηκε ότι τα υψηλότερα επίπεδα εκπαίδευσης σχετίζονται με την επαγγελματική εξουθένωση (Maslach & Jackson, 1981· Maslach,

Schaufeli & Leiter, 2001· Sezer, 2012). Αυτό εξηγείται ότι εργαζόμενοι με περισσότερα μορφωτικά προσόντα καταλαμβάνουν θέσεις ιεραρχικές που συνδέονται με περισσότερες ευθύνες και υψηλότερο άγχος, ή μπορεί να είναι ότι οι πιο μορφωμένοι άνθρωποι έχουν υψηλότερες προσδοκίες για τη δουλειά τους και ως εκ τούτου, έχουν μεγαλύτερη δυσκολία εάν αυτές οι προσδοκίες δεν πραγματοποιηθούν (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001). Συγκεκριμένα τα υψηλότερα επίπεδα εκπαίδευσης συνδέθηκε με υψηλότερες βαθμολογίες στην συναισθηματική εξάντληση και στην προσωπική επίτευξη ενώ αντίστροφα αποτελέσματα βρέθηκαν στην αποπροσωποποίηση δηλ. οι βαθμολογίες μειώθηκαν ως συνάρτηση της μεγαλύτερης εκπαίδευσης. (Maslach & Jackson, 1981)

Στην έρευνα των Σπυρομήτρου και Ιορδανίδη (2017) δεν προέκυψε καμία στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση για την πιθανή επίδραση του μορφωτικού επιπέδου στις υποκλίμακες των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Έτη υπηρεσίας. Έχει διαπιστωθεί μέσω ερευνών ότι τα χρόνια εργασίας επηρεάζουν την εξουθένωση των εκπαιδευτικών (Barut & Kalkan, 2002·O'Brien & Goddard, 2006·Li et al., 2007)

Όσα περισσότερα χρόνια υπηρεσίας έχει κάποιος τόσο πιο πιθανό είναι να εμφανίσει επαγγελματική εξουθένωση (Van Ginkel, 1987). Στην έρευνα του Κόκκινου (2005) καθώς και των Κάμτσιου και Λώλη (2016), διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί που είχαν περισσότερα έτη υπηρεσίας εμφάνισαν μεγαλύτερη συναισθηματική εξάντληση σε σχέση με όσους είχαν λιγότερα έτη υπηρεσίας. Ενώ στην έρευνα των Anderson και Iwanicki (1984) διαπίστωσαν ότι οι εκπαιδευτικοί με λιγότερα χρόνια εμπειρίας έδειξαν υψηλότερα ποσοστά στην συναισθηματική εξάντληση.

Οι εκπαιδευτικοί με λιγότερα χρόνια εμπειρίας έδειξαν χαμηλότερα ποσοστά στην προσωπική επίτευξη σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς με περισσότερη εμπειρία (Anderson & Iwanicki, 1984) Ενώ υπήρχαν και έρευνες (Παγοροπούλου, Κουμπιά & Γιαβρίμη, 2001·Χαραλάμπους, 2012) όπου οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα έτη εμπειρίας είχαν μικρότερο επίπεδο προσωπικής επίτευξης.

Οι εκπαιδευτικοί με λιγότερα έτη προϋπηρεσίας είχαν υψηλότερη βαθμολογία στην αποπροσωποποίηση, συνεπώς εντονότερη εμφάνιση του φαινομένου. (Κάμτσιος & Λώλης, 2016)

Στις έρευνες των Σπυρομήτρου και Ιορδανίδη (2017) καθώς και στην έρευνα Μούζουρα (2005) δεν προέκυψε καμία στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς τα χρόνια υπηρεσίας τους στην εκπαίδευση.

Σχέση εργασίας. Σε αρκετές μελέτες (Van Ginkel, 1987·Friedman, 1991) διαπιστώθηκε ότι οι καθηγητές πλήρους απασχόλησης αναφέρουν υψηλότερες βαθμολογίες σχετικά με τη συναισθηματική εξάντληση από τους καθηγητές με μερική απασχόληση. Οι εκπαιδευτικοί πλήρους απασχόλησης έχουν λιγότερο χρόνο να ξοδέψουν σε άλλες δραστηριότητες εκτός της εργασίας, επομένως δεν προκαλεί έκπληξη το γεγονός ότι έχουν λιγότερες ευκαιρίες να ξεκουραστούν και να αναπληρώσουν τους ενεργειακούς τους πόρους.

Σε έρευνες των Zurlo και συν. (2007) και Αμαραντίδου (2010) διαπιστώθηκε ότι οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί παρουσίασαν υψηλότερο επίπεδο προσωπικής επίτευξης. Η μόνιμη θέση στο δημόσιο τομέα, συνεπάγεται από το αίσθημα ασφάλειας απέναντι στην εργασία, προσφέρει ικανοποίηση άρα και αισθήματα προσωπικής επίτευξης για την εργασία τους

Στην έρευνα των Σπυρομήτρου και Ιορδανίδη (2017) δεν προέκυψε καμία στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς την σχέση εργασίας τους (μόνιμοι -αναπληρωτές)

Τύπος σχολείου. Η εξουθένωση φαίνεται να είναι πιο διαδεδομένη στους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από ότι στους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Anderson & Iwanicki, 1984; Russell et al., 1987; Φλάμπουρας-Νιέτος και συν, 2018). Οι εκπαιδευτικοί στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση έχουν περισσότερο χρόνο, λόγω της διδακτέας ύλης, να φροντίσουν για την πειθαρχία των μαθητών σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας που έχουν να ελέγξουν μαθητές μεγαλύτερων τάξεων, όπου η ύλη είναι συγκεκριμένη και ο χρόνος περιορισμένος. Οι Gold και Grant (1993) υποστήριξαν ότι «οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι πιο εξουθενωμένοι γιατί οι μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ενδιαφέρονται λιγότερο και είναι πιο δύσκολο να παρακινηθούν.»

Τα αποτελέσματα αυτά έρχονται σε αντίθεση με άλλες έρευνες (Antoniou, Polychroni, & Vlachakis. 2006; Tsigilis. Zoumatzi. Koustelios. 2011) στις οποίες οι

εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης εξέφρασαν λιγότερα επίπεδα εξουθένωσης έναντι των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Άλλες μελέτες δεν ανέφεραν διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Byrne, 1991; Van Horn et al., 1997; Σπυρομήτρου & Ιορδανίδη, 2017)

Στην έρευνα των Κάμτσιου και Λώλη (2016), τα αποτελέσματα της έρευνας δεν έδειξαν στατιστική διαφορά μεταξύ εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής, πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη συναισθηματική εξάντληση. Αντίθετα διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στην αποπροσωποποίηση με τους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (γυμνάσιο-λύκειο) να παρουσιάζουν υψηλότερες βαθμολογίες και μικρότερες βαθμολογίες στην προσωπική επίτευξη σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς της προσχολικής αγωγής.

Σε έρευνες των Wisniewski & Gargiulo (1997) και Boe, Bobbit & Cook, (1997) διαπιστώθηκε ότι η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών ειδικής εκπαίδευσης είναι μεγαλύτερη από αυτή των εκπαιδευτικών γενικής εκπαίδευσης. Οι Κολιάδης & συν. (2003) βρήκαν ότι οι εκπαιδευτικοί ειδικής εκπαίδευσης παρουσιάζουν χαμηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς της γενικής εκπαίδευσης. Σε αντίθεση με τα ευρήματα του Κόκκινου και Δαβάζογλου έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί ειδικής εκπαίδευσης σημειώνουν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης από τους εκπαιδευτικούς της γενικής εκπαίδευσης. Επίσης οι εκπαιδευτικοί της ειδικής εκπαίδευσης σημείωσαν υψηλότερο αίσθημα προσωπικής επίτευξης σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς της γενικής εκπαίδευσης.

2.5 Συμπτώματα της επαγγελματικής εξουθένωσης

Η επαγγελματική εξουθένωση αποτελεί μια παγκόσμια ανησυχία αφού έχει τη δυνατότητα να επηρεάσει αρνητικά την ψυχολογική και σωματική υγεία του ατόμου, καθώς και την αποτελεσματικότητα του στον οργανισμό που εργάζεται.

Η εξουθένωση χαρακτηρίζεται από **σωματικά συμπτώματα** (εξάντληση, κόπωση, συχνούς πονοκεφάλους, γαστρεντερικές διαταραχές, αϋπνία, άλλες διαταραχές ύπνου, δύσπνοια, διαταραχές της όρεξης), **συμπτώματα συμπεριφοράς** (απογοήτευση,

θυμό, περίεργη στάση, υπερβολική αυτοπεποίθηση, υπερβολική χρήση ηρεμιστικών και βαρβιτουρικών, σημάδια κατάθλιψης), **συναισθηματική αστάθεια και ακαμψία στις κοινωνικές σχέσεις** είναι μερικά μη ειδικά συμπτώματα που συνδέονται με το σύνδρομο εξουθένωσης (Embriaco et al., 2007).

Τα σωματικά συμπτώματα μπορούν από μόνα τους να επηρεάσουν το αίσθημα ευεξίας και την ικανότητα πλήρους λειτουργικότητας του ατόμου στην εργασία του (Mahoney, 1997; Sherman, 1996). Τα ψυχολογικά συμπτώματα, όπως η κακή διάθεση και η ευερεθιστότητα, ο κυνισμός και η μειωμένη συγκέντρωση μπορούν να επηρεάσουν αρνητικά την παραγωγικότητα και τις διαπροσωπικές σχέσεις στον εργασιακό χώρο (Solomon, 1997). Ο Gold (1985) δήλωσε ότι «ορισμένα από τα συμπτώματα της εξουθένωσης είναι παρόμοια με αυτά της κατάθλιψης, δηλ. αισθήματα απελπισίας, αδυναμίας, κενότητας και θλίψης.»

Διάφορες μελέτες αναφέρουν ότι «οι εκπαιδευτικοί που βιώνουν επαγγελματική εξουθένωση διακατέχονται γενικά από απογοήτευση, μειωμένο ενθουσιασμό προς το έργο τους, αισθάνονται ατονία, έχουν αρνητικά συναισθήματα προς τους μαθητές, παρουσιάζουν δυσκολίες συγκέντρωσης προσοχής και χαρακτηρίζονται από χαμηλή αυτοπεποίθηση, αυξανόμενη κατάθλιψη, και απομόνωση από τους ανθρώπους που εργάζονται μαζί.» (McGee-Cooper, Trammell & Lau 1990; Friedman, 1993; Eichinger, 2000)

Οι εκπαιδευτικοί με χαμηλά επίπεδα κοινωνικής και συναισθηματικής ικανότητας, όπως συνήθως βρίσκονται στους εξουθενωμένους εκπαιδευτικούς, δείχνουν χαμηλή αποτελεσματικότητα στην καθημερινή εργασία τους από την άποψη των απουσιών, σύγκρουση ρόλων, χαμηλή αυτοεκτίμηση και ικανοποίηση από την εργασία (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001; Benevene & Fiorilli, 2015; Goddard & Goddard, 2016)

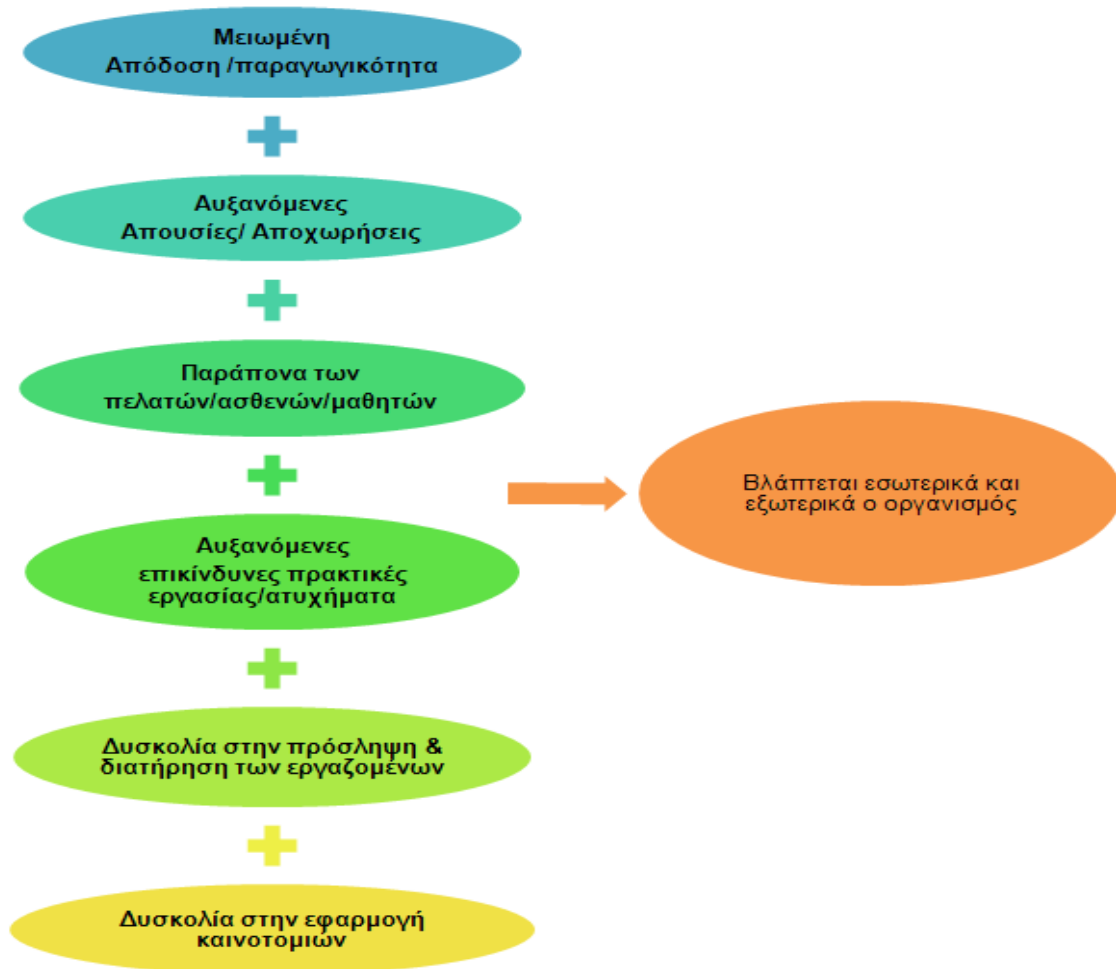
Η επίδραση του συνδρόμου εξουθένωσης στην υγεία ενός ανθρώπου είναι προφανής. Αλλά το πιο σημαντικό και μερικές φορές παραμελημένο γεγονός είναι ότι η εξουθένωση μειώνει την ποιότητα ζωής γενικά. (Shaugnessy & Moore 2010:419)

Σχήμα 8 Συμπτώματα της επαγγελματικής εξουθένωσης

ΣΩΜΑΤΙΚΑ ΣΥΜΠΤΩΜΑΤΑ	ΣΥΜΠΤΩΜΑΤΑ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ	ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΑ ΣΥΜΠΤΩΜΑΤΑ
εξάντληση, κόπωση,	χαμηλή εργασιακή παραγωγικότητα/απόδοση,	κακή/αρνητική διάθεση,
μυικοί πόνοι,	χαμηλή εργασιακή ικανοποίηση,	έλλειψη υπομονής,
πονοκεφάλι,	αυξημένα επίπεδα/ έλλειψη ενθουσιασμού,	κυνισμός,
έλκος, γαστρεντερικές διαταραχές,	εργασιομανία,	κατάθλιψη,
αϋπνία & άλλες διαταραχές ύπνου,	απογοήτευση, εκνευρισμοί/θυμό,	στρες,
δύσπνοια,	περίεργη στάση, συναισθηματικές εκρήξεις,	μειωμένη συγκέντρωση,
διαταραχές της όρεξης,	αυξημένα παράπονα στην εργασία/	μειωμένη/υψηλή αυτοπεποίθηση,
αύξηση ή μείωση του βάρους,	συχνές απουσίες,	αποπροσωποποίηση,
αυξημένα επίπεδα χοληστερόλης,	αυξημένες οικογενειακές συγκρούσεις, απομάκρυνση από φίλους/οικογένεια,	έλλειψη ενδιαφέροντος,
διαταραχές ομιλίας,	δυσκολίες / μειωμένη επικοινωνία,	συχνές αλλαγές στην διάθεση/ευερεθιστότητα,
υπερένταση,	υψηλά επίπεδα παραίτησης,	αίσθηση μαιαιότητας,
στεφανιαία νόσος,	έλλειψη ικανότητας για κριτική αξιολόγηση,	χαμηλό ηθικό / χάσιμο αυτοσεβασμού,
σεξουαλική δυσλεπούργια.	απαξίωση της εργασίας,	αίσθηση αποτυχίας/αποξένωσης, αποθάρρυνση,
	αποφυγή υπευθυνότητων,	αδυναμία λήψης αποφάσεων,
	ροπή σε ατυχήματα,	αισθήματα ενοχής/ αποτυχίας,
	υπερβολική χρήση ηρεμιστικών-βαρβιτουρικών, αλκοόλ, ναρκωτικών.	καχυποψία.

Το εργασιακό άγχος και η εξουθένωση θεωρείται ότι επηρεάζει τους οργανισμούς/επιχειρήσεις με: αυξανόμενη απουσία/αποχωρήσεων των εργαζομένων, μείωση της δέσμευσης για εργασία, μειωμένη απόδοση και παραγωγικότητα στον οργανισμό, αυξάνονται επικίνδυνες πρακτικές εργασίας και τα ποσοστά ατυχημάτων, αυξάνονται τα παράπονα των πελατών, μαθητών, ασθενών κλπ., δυσκολία στην πρόσληψη και την διατήρηση του κατάλληλου προσωπικού, δυσκολία στην εφαρμογή καινοτομιών και γενικώς βλάπτεται η εικόνα του οργανισμού τόσο μεταξύ των εργαζομένων της όσο και εξωτερικά (Leka, Griffiths & Cox, 2004; Sutherland & Cooper, 1986)

Σχήμα 9 Συνέπειες της επαγγελματικής εξουθένωσης για τον οργανισμό/επιχείρηση



2.6 Η επίδραση της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών στις αίθουσες διδασκαλίας

Η έρευνα υποστηρίζει ότι το άγχος επηρεάζει την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών με τους μαθητές (Blasé, 1982). Όταν οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται καλά για το έργο τους αυξάνεται το επίπεδο σπουδών. (Black, 2001) Όταν οι εκπαιδευτικοί υποφέρουν από συναισθηματική εξάντληση μειώνεται η παραγωγικότητά και η αποτελεσματικότητά τους. (Cardinell, 1980) Οι εκπαιδευτικοί με συναισθηματική εξάντληση διδάσκουν με λιγότερο ενθουσιασμό και πάθος, και γίνονται λιγότερο αφοσιωμένοι στη διδασκαλία. Οι καθημερινές τους ρουτίνες μετατρέπονται απλώς σε μια προσπάθεια να περάσουν τη μέρα το συντομότερο δυνατόν (Schwab, 1983).

Η αποπροσωποποίηση είναι μια άλλη απειλή για την επιτυχία στις αίθουσες διδασκαλίας. Όταν οι εκπαιδευτικοί βιώνουν αποπροσωποποίηση, τείνουν να αναπτύσσουν κυνικές συμπεριφορές απέναντι στους μαθητές και να παρουσιάζουν συμπεριφορές, όπως: χρήση υποτιμητικών σχολίων ή/ και ακραίου σαρκασμού, ελάχιστη ή καθόλου προσοχή στις ανάγκες των μαθητών και ανάλυση της επικοινωνίας (Schwab, 1983). Είναι πιο πιθανό να βγάζουν έξω τους μαθητές, να έχουν ελάχιστη ή καμία υπομονή, και να είναι λιγότερο συμπαθητικοί προς τους μαθητές. Όλα τα παραπάνω οδηγούν σε κακές πρακτικές διδασκαλίας, και ως εκ τούτου, στην κακή απόδοση και επιτυχία των μαθητών (Wood & McCarthy, 2002; Godt, 2006; Botwinik, 2007; Johnson, Kraft, & Paray, 2012).

Η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών, εκτός του ότι μπορεί να επηρεάσει τους μαθητές μπορεί να επηρεάσει και την ευημερία ανάμεσα σε δύο συναδέλφους καθώς και της οργάνωσης. Για παράδειγμα η αυξημένη απουσία των καθηγητών μπορεί να επιβαρύνει σοβαρά το ήδη απασχολούμενο προσωπικό (Berry, Byrd, & Wieder, 2013, Zeichner, 2013). Οι εκπαιδευτικοί που αναπληρώνουν τους απουσιάζοντες συναδέλφους επίσης είναι υπερβολικά εκτεθειμένοι, διότι έτσι χρειάζονται χρόνο μακριά από τα δικά τους διδακτικά καθήκοντα όταν ενημερώνουν τους αναπληρωτές τους που καλούνται να καλύψουν τις τάξεις.

2.7 Η επίδραση της διοίκησης του σχολείου στην εξουθένωση των εκπαιδευτικών

Σύμφωνα με τους DiPaola και Hoy (2008:126) *«το σημαντικότερο έργο που κάνει ο διευθυντής είναι να επιβλέπει, να συνεργάζεται με τους εκπαιδευτικούς και να διευκολύνει την επαγγελματική τους ανάπτυξη και εξέλιξη»*. Συχνά, οι διευθυντές επικεντρώνονται στα διοικητικά καθήκοντα και χάνουν την πίστη τους από τους εκπαιδευτικούς λόγω της έλλειψης επικοινωνίας και συλλογικών σχέσεων. Το άγχος του εκπαιδευτικού συμβαίνει όταν οι διευθυντές αποσυρθούν από αυτούς, τους παραμελούν και δεν τους συμβουλεύουν για διάφορα κρίσιμα σχολικά θέματα. Αυτά τα κρίσιμα θέματα περιλαμβάνουν την στελέχωση, την ανάπτυξη μαθημάτων, την ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών, τον προγραμματισμό διδακτικού υλικού, τα οικονομικά ζητήματα, τους ρόλους εργασίας και τον σχολικό σχεδιασμό. (Dunford, 2007,

Schlichte & Merbler, 2005) Όταν η επικοινωνία, η διαφάνεια και η ομαδική εργασία καταρρέουν μεταξύ των διευθυντών και των εκπαιδευτικών, θα υπάρξει άγχος και συγκρούσεις (Dunford, 2007). Αυτή η σύγκρουση μπορεί να έχει ως αποτέλεσμα να έχουν οι εκπαιδευτικοί έλλειψη εμπιστοσύνης και σεβασμού προς τη διοίκηση και να δημιουργείται ένα αρνητικό κλίμα στους εκπαιδευτικούς. Αυτή η αρνητικότητα θα οδηγήσει σε συναισθηματικό στρες, με αποτέλεσμα την εξάντληση (DiPaola & Hoy, 2008, Dunford, 2007).

2.8 Έρευνες σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών Επαγγελματικής Εκπαίδευσης

Τα ευρήματα ερευνών σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών ΕΠΑ.Λ. στην Ελλάδα ήταν περιορισμένα αφού βρέθηκαν μόνο δύο έρευνες. Οι έρευνες αυτές έδειξαν ότι η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών ΕΠΑ.Λ. ήταν σε χαμηλά επίπεδα. Συγκεκριμένα στην έρευνα της Τσιατά (2018) βρέθηκε πως «οι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν: μέτρια συναισθηματική εξάντληση, χαμηλή αποπροσωποποίηση και υψηλή προσωπική επίτευξη» και στην έρευνα της Γκολφινόπουλου (2017) «οι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν χαμηλή συναισθηματική εξάντληση, χαμηλή αποπροσωποποίηση και υψηλή προσωπική επίτευξη.»

Στις προαναφερθείσες έρευνες δεν παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών ΕΠΑ.Λ. με τα δημογραφικά και επαγγελματικά τους χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, μορφωτικό επίπεδο, σχέση εργασίας, ειδικότητα). Διαφορά διαπιστώθηκε μόνο στον παράγοντα έτη προϋπηρεσίας στην έρευνα της Τσιατά; (2018).

2.9 Έρευνες σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

Σύμφωνα με έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στον Ελληνικό χώρο σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τα ευρήματα έδειξαν ότι παρουσιάζουν χαμηλά επίπεδα εξουθένωσης συγκρινόμενοι με συναδέλφους τους σε άλλες χώρες (Kantas & Vassilaki, 1997· Κουστέλιος & Κουστελίου, 2001· Κόκκινος, 2005· Παπαστυλιανού & Πολυχρονόπουλος, 2007· Αμαραντίδου, 2010· Tsigilis, Zournatzi &

Koustelios, 2011· Φλάμπουρας-Νιέτος, 2017). Μια πρόσφατη έρευνα του Κάμτσιου και Λώλη (2016) έρχεται σε αντίθεση με τις προαναφερθείσες, οι οποίες παρουσιάζουν χαμηλά ή μέτρια επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης.

Κεφάλαιο 3. Μέτρα αποτροπής του φαινομένου

Ενώ οι αιτίες και οι πιθανές επιπτώσεις της εξουθένωσης στις αίθουσες διδασκαλίας έχουν γίνει αντικείμενο πολλών μελετών, οι στρατηγικές αντιμετώπισης δεν έχουν συζητηθεί αρκετά. Ωστόσο υπάρχουν κάποιες προληπτικές προσεγγίσεις οι οποίες περιλαμβάνουν τόσο την τροποποίηση στο περιβάλλον εργασίας όσο και τη βελτίωση της ικανότητας του ατόμου να αντιμετωπίσει το άγχος.

Τα επίπεδα πρόληψης μπορούν να χωριστούν σε πρωταρχικά προληπτικά μέτρα (αποφυγή ή εξάλειψη παραγόντων εξάντλησης), δευτερογενή μέτρα (έγκαιρη αναγνώριση ή επέμβαση) και τριτογενή μέτρα (αντιμετώπιση των συνεπειών, αποκατάσταση και προφύλαξη υποτροπών). Τα πρωταρχικά μέτρα πρόληψης περιλαμβάνουν εργονομία, τον εργασιακό και περιβαλλοντικό επανασχεδιασμό, την οργανωτική και διοικητική ανάπτυξη. Η δευτερογενής πρόληψη για τη μείωση του εργασιακού άγχους και της εξουθένωσης περιλαμβάνει την εκπαίδευση και την κατάρτιση των εργαζομένων όπως η σωματική άσκηση, τεχνικές χαλάρωσης, διαχείριση του χρόνου κλπ. Τα μέτρα τριτοβάθμιας πρόληψης προκειμένου να μειώσουν τις επιπτώσεις του άγχους και της εξάντλησης περιλαμβάνουν ένα πιο ευαίσθητο σύστημα διαχείρισης και βελτιωμένης παροχής επαγγελματικής υγείας όπως παροχή συμβούλου, παραπομπή για ιατρική βοήθεια (Leka, Griffiths & Cox, 2004).

Μείωση άγχους. Οι άνθρωποι δεν μπορούν να αποφύγουν το άγχος εντελώς, ωστόσο η μείωση του άγχους αποτελεί τον καλύτερο τρόπο για την πρόληψη της εξουθένωσης (Cooney, 1993). Στα άτομα που βρίσκονται σε μια στρεσογόνα κατάσταση επηρεάζεται η ποιότητα και η ποσότητα της διατροφής τους. Οι περισσότεροι που βρίσκονται υπό άγχος εμφανίζουν υπερφαγικά επεισόδια, στην προσπάθεια να στρέψουν την προσοχή τους μακριά από ερεθίσματα που τους απειλούν ψυχολογικά. Καταναλώνουν περισσότερο καφεΐνη, ζάχαρη και τρόφιμα με υψηλή ποσότητα θερμίδων και λιπαρών όπως τα fast food και γενικώς τροφές που ίσως, δε θα επέλεγαν να καταναλώσουν στα συνηθισμένα τους γεύματα. Όλα αυτά τα τρόφιμα μπορούν να

διακόψουν την ικανότητα του ατόμου να συγκεντρωθεί και μπορεί να προκαλέσουν ευερεθιστότητα. (Donohue & Tolle 2009:69) Η κατανάλωση τροφών υψηλής ωφέλιμης βιταμίνης μπορεί να αυξήσει σημαντικά την ενέργεια και τα θετικά συναισθήματα. Η συναισθηματική υγεία αυξάνεται σημαντικά με την κατανάλωση βιταμινών Β και D και ωμέγα-3 λιπαρών οξέων και μπορεί να συμβάλει στην προαγωγή της σωματικής υγείας (Kim, 2005). Η υγιεινή διατροφή γενικά σε όλη την διάρκεια της ζωής συμβάλλει σε μεγάλο βαθμό στη μείωση της κόπωσης και του άγχους. Επίσης οι άνθρωποι που αφιερώνουν πολλές ώρες στην εργασία τους, περιορίζουν τις ώρες ύπνου και τις δραστηριότητες σωματικής άσκησης.

Σωματική άσκηση. Οποιαδήποτε σωματική δραστηριότητα συμβάλλει στη μείωση του άγχους και μπορεί να αποτελεί ουσιαστικό μέρος της ζωής ενός υγιούς τρόπου ζωής χωρίς άγχος (Hamann & Gordon, 2000). Η σωματική άσκηση μπορεί να χαλαρώσει να επαναφορτίσει και να αναζωογονήσει το σώμα, το νου και την ψυχή και θα μπορούσε να χρησιμεύσει ως αποτελεσματική θεραπεία με πολλαπλά οφέλη (Conn, 2010). Οι Jaffe-Gill και Larson (2007) δήλωσαν ότι η σωματική άσκηση μπορεί πραγματικά να βοηθήσει στην πρόληψη και την καταπολέμηση των συναισθημάτων της κατάθλιψης και του άγχους. Το επίπεδο και η ένταση της σωματικής άσκησης που απαιτούνται για την εξάλειψη του στρες ποικίλλουν από άτομο σε άτομο. Ο Conn (2010) δήλωσε ότι η πιο σημαντική πτυχή της σωματικής άσκησης είναι η ανακούφιση του στρες, καθώς είναι ενεργοί και να χρησιμοποιούν τους μύες του σώματος σε τακτική βάση (Kim, 2005). Η σωματική δραστηριότητα θα εξαλείψει την εξουθένωση και τη χρήση αποθηκευμένων χημικών ουσιών και τοξινών στο σώμα που δημιουργούνται από την αντίδραση του σώματος στο άγχος και τη συναισθηματική εξάντληση. Αυτές οι τοξίνες και οι χημικές ουσίες συνδέονται με επιβλαβείς και θανατηφόρες επιδράσεις στο σώμα (Conn, 2010).

Εκτός από την άσκηση υπάρχει επίσης ο διαλογισμός και η μάθηση πώς να χαλαρώσουν γενικά, διότι ακόμα κι αν οι άνθρωποι προσπαθούν να χαλαρώσουν, σπάνια το κάνουν σωστά. (Brock & Grady 2002:49) Η διαχείριση ενός χρόνου καθημερινά για τον εαυτό του έχει αποδειχθεί επιστημονικά ότι διευκολύνει την απόκριση χαλάρωσης στο σώμα και μειώνει την αρτηριακή πίεση, μειώνει τον ρυθμό παλμών και βελτιώνει την κυκλοφορία του αίματος (Kim, 2005).

Προσωπικές αλλαγές. Προκειμένου να αποφευχθεί το σύνδρομο εξουθένωσης ή τουλάχιστον να ελαχιστοποιηθούν οι συνέπειες της εξουθένωσης, θα πρέπει να γίνουν αρκετές αλλαγές ιδιαίτερα τις προσωπικές, οι οποίες σύμφωνα με τους Maslach και Goldberg (1998) "*διαδραματίζουν κεντρικό ρόλο στην πρόληψη της εξάντλησης*". Είναι απαραίτητο να απαλλαγούν από την τελειομανία. Οι τελειομανείς άνθρωποι τείνουν να δουλεύουν μόνοι τους, χωρίς βοήθεια, και να πληρούν τις προθεσμίες με όλα τα μέσα που προκαλούν άγχος. Λέγοντας «όχι» στην τελειομανία και στην διάθεση του χρόνου με την οικογένεια και τους φίλους και μη αφήνοντας τον εαυτό τους να καταναλωθεί από την εργασία. Είναι απαραίτητο λοιπόν να αποκατασταθεί η ισορροπία ανάμεσα στην ιδιωτική ζωή και την εργασία. Έχοντας μια ζωή έξω από την εργασία και να είναι ενεργοί στις οικογενειακές δραστηριότητες ,αποτελεί έναν πολύ καλό τρόπο για να αποφευχθεί η συσσώρευση άγχους (Nagy, 2006). Η κατανόηση των προσωπικών περιορισμών είναι επίσης σημαντικό για τη μείωση και την πρόληψη του άγχους.

Κοινωνική και συναισθηματική μάθηση (Social and Emotional Learning, SEL). Η ποιότητα της σχέσης εκπαιδευτικού-μαθητή θεωρείται ένας σημαντικός παράγοντας που συμβάλλει στην ευημερία των εκπαιδευτικών (Spillt, Koomen & Thijs, 2011). Η ανάπτυξη των κοινωνικά-συναισθηματικών δεξιοτήτων θα πρέπει να βελτιώσει αυτές τις σχέσεις, οι οποίες, με τη σειρά τους, θα μπορούσαν να μειώσουν την εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Οι κοινωνικές δεξιότητες περιλαμβάνουν την ανάπτυξη υποστηρικτικών σχέσεων με τους μαθητές, τη διαχείριση προκλητικών συμπεριφορών των μαθητών και την παροχή μοντελοποίησης και άμεσης διδασκαλίας για αποτελεσματική κοινωνική και συναισθηματική μάθηση (Jennings et al., 2013). Τα προγράμματα για τη βελτίωση της συμπεριφοράς των μαθητών και της κοινωνικής-συναισθηματικής μάθησης έχουν δώσει θετικά αποτελέσματα για τους μαθητές (Durlak, et al., 2011) και στοιχεία δείχνουν ότι μπορεί επίσης να βελτιώσουν τη λειτουργία των εκπαιδευτικών. Όσον αφορά τα αποτελέσματα που έλαβαν οι ερευνητές που ενσωμάτωσαν στις μελέτες τους αυτό το είδος παρέμβασης, οι Jennings et al. (2013) και Domitrovich et al. (2016) διαπίστωσαν μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα για τη διαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών και υψηλότερα επίπεδα προσωπικής ολοκλήρωσης. Αυτά τα ευρήματα υποστηρίζουν άλλες μελέτες που δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί που εκπαιδεύονται και υποστηρίζουν την εφαρμογή προγραμμάτων SEL έχουν χαμηλότερο άγχος και κατάθλιψη που συνδέεται με την εργασία, (Tyson, Roberts, & Kane, 2009) αλληλεπιδράσεις ανώτερης ποιότητας με

τους μαθητές, (Abry, et al., 2013· Castillo, Fernández-Berrocal, & Brackett, 2013) και μεγαλύτερη αντίληψη ελέγχου της εργασίας (Zhai, Raver, & Li-Grining, 2011).

Διοικητική/Κοινωνική υποστήριξη. Σύμφωνα με τους DiPaola και Hoy (2008), η διοίκηση του σχολείου πρέπει να είναι υπεύθυνη για τη δημιουργία ενός υγιούς σχολικού κλίματος για όλους τους εκπαιδευτικούς. Στις περισσότερες περιπτώσεις, οι μελέτες διαπίστωσαν ότι η υποστήριξη των συναδέλφων όσο και των εποπτών έχει μειωτική επίδραση στην εξουθένωση (Lee & Ashforth, 1993). Οι Mittal και Chhabra (2011) διαπίστωσαν ότι η υποστήριξη που προέρχεται από συναδέλφους είναι σε θετική σχέση με τη συναισθηματική εξάντληση. Όσο πιο υποστηρικτικοί και κατανοητοί είναι οι διευθυντές με τους εκπαιδευτικούς, τόσο λιγότεροι εκπαιδευτικοί θα βιώσουν άγχος (Black, 2004, Dunford, 2007). Η έλλειψη επικοινωνίας οδηγεί σε συγκρούσεις και τελικά σε άγχος κατά την αντιμετώπισή τους και η χαμηλή συναισθηματική υποστήριξη προβλέπει αυξημένη αναρρωτική άδεια και φτωχότερη αυτο-αξιολογούμενη ικανότητα εργασίας (Karlsson et al., 2010). Έτσι, μπορεί να θεωρηθεί ότι ένα υψηλό επίπεδο συναισθηματικής υποστήριξης στην εργασία θα μπορούσε να τροποποιήσει τη συχνότητα της άδειας ασθενείας. Πρέπει να ενθαρρυνθούν οι διαπροσωπικές σχέσεις και να δημιουργηθεί ένας χρόνος επικοινωνίας μεταξύ εργοδότη και εργαζομένων. Η οργάνωση τακτικών συναντήσεων για τη συζήτηση προβλημάτων της εργασίας με τους διευθυντές και τους συναδέλφους μπορεί να αποτρέψει την έλλειψη κοινωνικής υποστήριξης στην εργασία. Οι διευθυντές πρέπει να παρέχουν υποστήριξη σε όλους τους εκπαιδευτικούς με πολύ συλλογικό τρόπο και ο εκπαιδευτικός να αντιμετωπίζεται ισότιμα καθώς οι αξίες και απόψεις να γίνονται σεβαστές καθώς η «φωνή» του να ακούγεται (DiPaola & Hoy, 2008). Αυτός ο συλλογικός σεβασμός και υποστήριξη θα τον απαλλάξει από το άγχος, θα εξαλείψει τη συναισθηματική εξάντληση και θα τον αποτρέψει από την εξουθένωση. Όσο πιο αυθεντική είναι η διοικητική υποστήριξη, τόσο πιο πιθανό είναι οι εκπαιδευτικοί να επωφεληθούν σε μεγάλο βαθμό από την αντιμετώπιση του άγχους (DiPaola & Hoy, 2008, Dworkin, 2001). Σύμφωνα με τους Unterbrink et al. (2012), οι παρεμβάσεις κοινωνικής υποστήριξης έδειξαν μικρές έως μέτριες επιδράσεις στην συναισθηματική εξάντληση και προσωπική επίτευξη. Οι παρεμβάσεις που στοχεύουν στην πρόληψη του συνδρόμου εξουθένωσης μέσω της βελτίωσης της διαπροσωπικής διαχείρισης σχέσεων στους εργαζόμενους στην ψυχική

υγεία έχουν δείξει θετικά αποτελέσματα και μείωση του επιπέδου αποπροσωποποίησης (Scarnera et al., 2009).

Διδακτική αυτονομία. Η αυτονομία του εκπαιδευτικού είναι ένα βασικό σημείο κατά την εξέταση της εξουθένωσης τους. Όσο λιγότερη αυτονομία έχει ένας εκπαιδευτικός, τόσο περισσότερο θα αισθάνεται φορτισμένος και εξαντλημένος. Όσο περισσότερη αυτονομία έχει ένας εκπαιδευτικός, τόσο πιο ικανοποιημένος θα είναι με την καριέρα διδασκαλίας του. Κατά τον Cerini (1998:12) *«η εκπαίδευση απαιτεί αυτονομία και ελευθερία στη διδασκαλία και στη μάθηση. Υπάρχει συνεπώς ένα παιδαγωγικό δεδομένο, ή μάλλον επιστημολογικό, μέσα στην έννοια της Σχολικής Αυτονομίας. Δεν μπορεί να πρόκειται για μια απλή οργανωτική διατύπωση ... Είναι κανείς αυτόνομος όχι μόνο στην αξία ενός θεσπίσματος, αλλά εάν είναι ο ίδιος σε θέση να εκφράσει ένα σαφή εκπαιδευτικό σχεδιασμό»*. Οι Pearson και Moomaw (2006) δήλωσαν επίσης ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αποτιμώνται ως επαγγελματίες και να αναλαμβάνουν μεγάλη αυτονομία. Ανέφεραν επίσης ότι οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν τι είναι καλύτερο για τους μαθητές τους, όπως ακριβώς οι γιατροί ξέρουν τι είναι καλύτερο για τους ασθενείς τους.

Πρόληψη και μείωση της επιθετικής συμπεριφοράς των μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί συχνά υποφέρουν από άγχος όταν προσπαθούν να διαχειριστούν επιθετικούς και ενοχλητικούς μαθητές, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει σε εξουθένωση και εγκατάλειψη του επαγγέλματος. Οι εκπαιδευτικοί συχνά εκφράζουν την ανάγκη για περισσότερη κατάρτιση για την επιτυχή αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών (Boulton, 1997) Τις τελευταίες δεκαετίες, τα σχολεία έχουν εφαρμόσει προγράμματα πρόληψης για τη μείωση της επιθετικότητας στα σχολεία και την αύξηση των ακαδημαϊκών επιδόσεων. Το πρόγραμμα **Bully Busters** ιδρύθηκε το 1994 για να εξετάσει αποτελεσματικές διαδικασίες για τη μείωση του εκφοβισμού και της επιθετικότητας στα σχολεία μέσης εκπαίδευσης. Το πρόγραμμα επικεντρώθηκε στην αλλαγή του σχολικού κλίματος, αυξάνοντας την ευαισθητοποίηση του εκπαιδευτικού σχετικά με το πρόβλημα του εκφοβισμού και παρέχοντας εκπαίδευση για τη διαχείριση του εκφοβισμού και της θυματοποίησης στην τάξη και στο σχολικό περιβάλλον. Δύο μελέτες για την επίδραση των Bully Busters έδειξαν ότι το πρόγραμμα αύξησε τις γνώσεις των εκπαιδευτικών και τη χρήση δεξιοτήτων πρόληψης εκφοβισμού, την αυξημένη αυτο-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών στην εργασία με τους μαθητές

και τις μειωμένες παραπομπές σε πειθαρχία των μαθητών. Το πρόγραμμα **GREAT Teacher** ακολουθεί ένα εκπαιδευτικό μοντέλο παρόμοιο με το πρόγραμμα Bully Busters, χρησιμοποιώντας ένα εργαστήριο που ακολουθείται από συνεχιζόμενες ομάδες υποστήριξης για την ενίσχυση των σχέσεων των εκπαιδευτικών με τους μαθητές και την αύξηση των δεξιοτήτων διαχείρισης της τάξης και της αυτο-αποτελεσματικότητας.. Το πρόγραμμα GREAT Teacher εστιάζει ειδικότερα στις δεξιότητες διαχείρισης της τάξης και στη σημασία της ομοιόμορφης εφαρμογής των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών σε όλη την τάξη και παρέχει πιο εμπειριστατωμένη εκπαίδευση σε συγκεκριμένες στρατηγικές από ότι το πρόγραμμα Bully Buster. Η έμφαση του προγράμματος GREAT Teacher δεν είναι απλώς να αλλάξει τις δεξιότητες, τις πεποιθήσεις και την αυτο-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών, αλλά και να παράγει ένα ευρύτερο επίπεδο αλλαγής στην τάξη και σε πρακτικές βαθμού. (Orpinas & Home,2004)

Εκπαίδευση δεξιοτήτων-Επαγγελματική ανάπτυξη. Οι στρατηγικές πρόληψης της εξουθένωσης περιλαμβάνουν και την εκπαίδευση στο άτομο. Η βελτίωση των ατομικών ικανοτήτων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων των εργαζομένων μπορεί να ευνοηθεί μέσω της εκπαίδευσης και την εκπαίδευση στην διαχείριση του χρόνου, τη διαχείριση του άγχους και την αντιμετώπιση επιθετικών πελατών, ασθενών η μαθητών. Η στρατηγική επαγγελματικής ανάπτυξης προσδιορίζει το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί εκπαιδεύονται μέσω διδακτικών μαθημάτων για να παρέχουν ρητές οδηγίες στους μαθητές για να προωθήσουν την ανάπτυξη συναισθηματικής συνειδητοποίησης και επικοινωνίας, αυτορρύθμισης, επίλυσης κοινωνικών προβλημάτων και δεξιοτήτων στην διαχείριση σχέσεων (Berg et al., 2016). Οι Breeman et al. (2016) δεν διαπίστωσαν καμία επίδραση της παρέμβασης στη συναισθηματική εξάντληση και την προσωπική επίτευξη. Από την άλλη πλευρά, οι Cheon et al. (2014) έδειξαν ότι η συναισθηματική-σωματική εξάντληση μειώθηκε σημαντικά για τους εκπαιδευτικούς στην πειραματική ομάδα.

Οργανωτικές παρεμβάσεις. Στόχος μιας οργανωτικής παρέμβασης είναι να αποτραπεί η εμφάνιση άγχους. Οι οργανωτικές παρεμβάσεις αποσκοπούν στην αλλαγή της κουλτούρας και των εργασιακών πρακτικών του οργανισμού. Πρόκειται για την προώθηση ενός συμμετοχικού περιβάλλοντος, της ανοικτής επικοινωνίας, της εποπτείας/υποστήριξης από συνεργάτες, του επανασχεδιασμού των θέσεων εργασίας (π.χ. μείωση του φόρτου εργασίας), της κατάρτισης, των πολιτικών για την υγεία των εργαζομένων κ.λπ. (Bossche, & Houtman, 2003).

Επαγγελματικές Κοινότητες Μάθησης (Ε.Κ.Μ.) Σύμφωνα με τον DuFour (2004), οι Επαγγελματικές Κοινότητες Μάθησης προσφέρουν στους εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα να υποστηρίξουν ο ένας τον άλλον στην ανάπτυξη βέλτιστων πρακτικών και παιδαγωγικής. Μια Επαγγελματική Κοινότητα Μάθησης προσφέρει στους εκπαιδευτικούς τη δομή υποστήριξης εβδομαδιαίων συνεδριάσεων επαγγελματικής ανάπτυξης που επικεντρώνονται στην επίτευξη προόδου των μαθητών και στις βέλτιστες πρακτικές. Ο κύριος στόχος είναι να μοιραστούν ιδέες σχετικά με τις βέλτιστες πρακτικές στην τάξη και πώς αυτές οι πρακτικές ωφελούν την επιτυχία των μαθητών. Με την Ε.Κ.Μ. αναδεικνύεται ο ρόλος της ενσυναισθηματικής υποστήριξης από συναδέλφους, ως παράγοντα αποτροπής της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Ο DuFour (2004) δήλωσε ότι οι Ε.Κ.Μ. είναι η πιο αποτελεσματική στρατηγική για τους εκπαιδευτικούς να κάνουν τη διαφορά στην προσωπική και επαγγελματική τους ανάπτυξη. Αυτή η εξέλιξη θα μεταφραστεί σε αυτοπεποίθηση και την ανάπτυξη δεξιοτήτων που τελικά θα οδηγήσουν σε αποτελεσματικούς εκπαιδευτικούς που θα είναι καλά προετοιμασμένοι για να εκπαιδεύσουν τους μαθητές σε υψηλά επίπεδα επιτυχίας (DuFour, 2004)

Ψυχοθεραπεία. Η χρήση των ψυχοθεραπευτικών μεθόδων όπως η βιωματική ομαδική θεραπεία και ψυχαναλυτική ομαδική θεραπεία. Και τα δύο προγράμματα επικεντρώθηκαν στην αλλαγή των τρόπων με τους οποίους ένα άτομο αντιλαμβάνεται και ασχολείται με δυσμενείς συνθήκες εργασίας (Salmela-Aro, Nataanen & Nurmi, 2004). Η βιωματική θεραπευτική ομάδα βασίζεται σε ενεργές θεραπευτικές παρεμβάσεις, όπως ψυχολογικές και κοινωνικο-δραματικές τεχνικές (Blatner, 1996, Leutz, 1986). Άλλες θεραπευτικές μέθοδοι που χρησιμοποιούνται σε αυτές τις ομάδες περιλαμβάνουν δημιουργικές μεθόδους, όπως σχεδίαση, μουσική, ιστορίες, σωματική έκφραση και χαλάρωση (Salmela-Aro et al., 2004). Η ομαδική αναλυτική θεραπεία βασίζεται σε ελεύθερες ενώσεις μέσα στην ομάδα (Ashbach & Shermer, 1987). Η κύρια θεωρητική ιδέα σε αυτό το μοντέλο εργασίας ήταν ότι οι συμμετέχοντες αναλαμβάνουν να μεταφέρουν τις προηγούμενες συναισθηματικές τους εμπειρίες στους θεράποντες και άλλους συμμετέχοντες στην ομάδα. Συνήθως αναφέρονται οι πιο δύσκολες και φοβισμένες πτυχές της εμπειρίας και τις περισσότερες φορές τα συναισθήματα που προκαλούνται από συγκρούσεις στην εργασία. Το συλλογικό επίπεδο παρέχει κοινά στοιχεία για την ομάδα, για παράδειγμα αισθάνεται ότι δεν είναι μόνος με τα

προβλήματα και ότι η πρόοδος είναι δυνατή με τη βοήθεια άλλων (Salmela-Aro et al., 2004). Μια εστίαση της παρέμβασης ήταν να ενισχυθούν οι διαπροσωπικές σχέσεις των συμμετεχόντων, η οποία έχει αποδειχθεί ότι αποτελεί βασικό στοιχείο της εξουθένωσης (Leiter & Maslach, 2000).

Στις ψυχοθεραπευτικές παρεμβάσεις συνίστανται, κατά περίπτωση, αντικαταθλιπτικά ή άλλα ψυχοτρόπα φάρμακα. Ωστόσο, δεν έχουν δημοσιευτεί ελεγχόμενες μελέτες μέχρι στιγμής για το πόσο αποτελεσματικές είναι αυτές οι παρεμβάσεις (Kaschka et al., 2011).

Επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής. Η εκπαιδευτική πολιτική των χωρών της Ευρώπης ενδιαφέρεται για την πρόληψη της επαγγελματικής εξουθένωσης και για το σκοπό αυτό διερευνά τους παράγοντες που ενοχοποιούνται. Προσπαθεί να εντοπίσει συνιστώσες που μπορούν να προβλέψουν την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών, αλλά και να αναδομήσει το διδακτικό έργο, φροντίζοντας τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στο σχεδιασμό, τη συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, την ανάπτυξη της μεντορικής, τη λειτουργία του σχολείου ως E.K.M. (European Commission, 2015). Η εκπαιδευτική πολιτική στη χώρα μας περηφανεύεται, γιατί φροντίζει τους μαθητές, αλλά οφείλει να φροντίζει και τους εκπαιδευτικούς, ώστε να ελέγχουν την επαγγελματική εξουθένωσή τους, η οποία αποσυντονίζει το διδακτικό έργο με οδυνηρές συνέπειες για τους μαθητές. Εξάλλου, θύματα της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι οι εκπαιδευτικοί που είναι «*υπέρ-αφοσιωμένοι*» και «*υπέρ-δεσμευμένοι*» στο διδακτικό έργο (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2013).

Σύμφωνα με τον Κυριάκου (2001), ο οποίος αντλεί ιδέες από μια έκθεση της Συμβουλευτικής Επιτροπής Εκπαιδευτικής Υπηρεσίας (1998), προσφέρει τις ακόλουθες συμβουλές:

- Να συμβουλεύουν τους εκπαιδευτικούς σχετικά με θέματα όπως η ανάπτυξη προγραμμάτων διδασκαλίας ή ο σχεδιασμός διδασκαλίας, τα οποία επηρεάζουν άμεσα τις τάξεις τους.
- Να παρέχουν επαρκείς πόρους και διευκολύνσεις για την υποστήριξη των εκπαιδευτικών στην εκπαιδευτική πρακτική.
- Να παρέχουν σαφείς περιγραφές και προσδοκίες εργασίας σε μια προσπάθεια αντιμετώπισης της ασάφειας και των συγκρούσεων.

- Να δημιουργούν και διατηρούν γραμμές επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικών και της διεύθυνσης για την παροχή διοικητικής υποστήριξης και ανατροφοδοσίας απόδοσης που μπορεί να λειτουργούν ως ενδιάμεσος παράγοντας κατά του άγχους.
- Να ενθαρρύνουν δραστηριότητες επαγγελματικής ανάπτυξης όπως καθοδήγηση και δικτύωση, οι οποίες μπορούν να δημιουργήσουν μια αίσθηση ολοκλήρωσης και μια πιο ανεπτυγμένη επαγγελματική ταυτότητα για τους εκπαιδευτικούς.

Κεφάλαιο 4. Ερευνητική Προσέγγιση

4.1 Αναγκαιότητα της έρευνας

Η αναγκαιότητα της παρούσας έρευνας έγκειται στο γεγονός ότι υπάρχουν ενδείξεις ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί εκτίθενται σε στρεσογόνες καταστάσεις λόγω της υφής της εργασίας τους από πολλές άλλες επαγγελματικές ομάδες. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να επηρεάσει αρνητικά την ψυχολογική και σωματική υγεία του εκπαιδευτικού, καθώς και την αποτελεσματικότητα του στον οργανισμό που εργάζεται.

Μετά από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση που διεξήχθη στο διαδίκτυο, βρέθηκε μικρός αριθμός ερευνών (Γκολφινόπουλου, 2017· Τσιατά, 2018) που διερευνούν την ύπαρξη επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών ΕΠΑ.Λ. στην Ελλάδα. Σε αυτό το πλαίσιο υπάρχει ανάγκη επικαιροποίησης των προηγούμενων σχετικών ερευνών και προσδοκώ η παρούσα έρευνα να δώσει επιπρόσθετη γνώση και δεδομένα σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς επαγγελματικής εκπαίδευσης. Τα ευρήματα θα μπορούσαν να προσφερθούν στο Υπουργείο Παιδείας, προκειμένου να εφαρμοσθεί μια αποτελεσματική πολιτική που θα λάβουν απαραίτητες ενέργειες και στρατηγικές για να αποτρέψουν τους εκπαιδευτικούς από την εξουθένωση και να δημιουργήσουν ένα πιο ευνοϊκό εκπαιδευτικό περιβάλλον.

4.2 Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι να διερευνηθεί: α) το επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών που εργάζονται στα δημόσια επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.) στον Νομό Αττικής και β) εάν υπάρχει σχέση της επαγγελματικής εξουθένωσης με συγκεκριμένες δημογραφικές μεταβλητές όπως το φύλο, η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση, το μορφωτικό επίπεδο, τα χρόνια προϋπηρεσίας και η σχέση εργασίας.

4.3 Ερευνητικά ερωτήματα και ερευνητικές υποθέσεις

Στην έρευνα αυτή θα απαντηθούν τα εξής ερωτήματα:

- Ποια είναι τα κοινωνικό-δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών ΕΠΑ.Λ. του Νομού Αττικής.
- Ποια είναι τα επίπεδα επαγγελματικής της επαγγελματικής εξουθένωσης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Λ. ως προς τις τρεις διαστάσεις της (συναισθηματικής εξάντλησης, προσωπικής επίτευξης και αποπροσωποποίησης);
- Τα δημογραφικά (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση), εκπαιδευτικά (μορφωτικό επίπεδο) και τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά (χρόνια προϋπηρεσίας, σχέση εργασίας) των εκπαιδευτικών Επαγγελματικών Λυκείων του Νομού Αττικής σχετίζονται με την επαγγελματική εξουθένωση;

Οι ερευνητικές υποθέσεις (μηδενικές και εναλλακτικές) της παρούσας μελέτης καθίστανται ως εξής:

- Μηδενική Υπόθεση₍₁₎: Το φύλο δεν επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωση.
- Εναλλακτική Υπόθεση₍₁₎: Το φύλο επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωση.
- Μηδενική Υπόθεση₍₂₎: Η ηλικία δεν επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωση.
- Εναλλακτική Υπόθεση₍₂₎: Η ηλικία επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωση.
- Μηδενική Υπόθεση₍₃₎: Η οικογενειακή κατάσταση δεν επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωση.

- Εναλλακτική Υπόθεση₍₃₎: Η οικογενειακή κατάσταση επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωση.
- Μηδενική Υπόθεση₍₄₎: Το μορφωτικό επίπεδο δεν επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωση.
- Εναλλακτική Υπόθεση₍₄₎: Το μορφωτικό επίπεδο επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωση.
- Μηδενική Υπόθεση₍₅₎: Τα έτη προϋπηρεσίας δεν επηρεάζουν την επαγγελματική εξουθένωση.
- Εναλλακτική Υπόθεση₍₅₎: Τα έτη προϋπηρεσίας επηρεάζουν την επαγγελματική εξουθένωση.
- Μηδενική Υπόθεση₍₆₎: Η σχέση εργασίας δεν επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωση.
- Εναλλακτική Υπόθεση₍₆₎: Η σχέση εργασίας επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωση.

4.4 Μέθοδος της έρευνας

Μία από τις μεθόδους που μπορεί να ακολουθήσει ένας ερευνητής είναι η ποσοτική μέθοδος (Αθανασίου, 2003:31). Για τους σκοπούς της μελέτης κρίθηκε καταλληλότερη η χρήση της ποσοτικής μεθόδου, η οποία αναζητά τις σχέσεις μεταξύ μεταβλητών (οι οποίες τέθηκαν στις ερευνητικές υποθέσεις) και στη συνέχεια εξετάζει την ορθότητά τους μέσα από την ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας.

4.5 Δείγμα της έρευνας

Το δείγμα της έρευνας αποτελούν 150 εκπαιδευτικοί που απασχολούνται στην Δευτεροβάθμια Επαγγελματική Εκπαίδευση του Νομού Αττικής. Συγκεκριμένα η έρευνα πραγματοποιήθηκε στο 1^ο και 2^ο ΕΠΑ.Λ. Γαλασίου καθώς και στο 1^ο/2^ο ΕΠΑ.Λ. Περιστερίου.

4.6 Μέθοδος συγκέντρωσης των πρωτογενών στοιχείων της έρευνας

Μία από τις μεθόδους συγκέντρωσης των πρωτογενών στοιχείων που χρησιμοποιούνται στην έρευνα πεδίου είναι η δημοσκόπηση. (Τηλικίδου, 2004:112-113) Η δημοσκόπηση είναι η κύρια μέθοδος συλλογής πρωτογενών στοιχείων και αυτή που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα. Μέσω των δημοσκοπήσεων γνωρίζουμε στοιχεία που αφορούν συμπεριφορές, αισθήματα, απόψεις, προτιμήσεις, γνώσεις, προσωπικά χαρακτηριστικά και άλλα περιγραφικά γνωρίσματα. Η δημοσκόπηση είναι συνδεδεμένη με το ερωτηματολόγιο.

4.7 Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Η συλλογή των δεδομένων έγινε από την ερευνήτρια η οποία έδινε τα ερωτηματολόγια στους εκπαιδευτικούς και τα συμπλήρωναν σε χρόνο περίπου 5-10 λεπτών. Ένα ερωτηματολόγιο όταν είναι μικρό και περιεκτικό έχει περισσότερες πιθανότητες να συμπληρωθεί από περισσότερα υποκείμενα, χωρίς να κουράζει και να μην περιέχουν ελλείψεις στις απαντήσεις. Η έρευνα διεξήχθη από τον Οκτώβριο 2018 έως τον Νοέμβριο 2018.

4.8 Εργαλείο της έρευνας

Στην έρευνα μας θα χρησιμοποιήσουμε, ως εργαλείο συλλογής δεδομένων, το ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο αποτελεί ένα εξαιρετικό όργανο συλλογής πληροφοριών και στοιχείων σε κάθε δειγματοληπτική έρευνα, στα πειράματα και στις έρευνες πεδίου. Η κατασκευή ενός ερωτηματολογίου είναι πολύ σημαντική, επειδή αυτό παρέχει ουσιαστικά τα δεδομένα της έρευνας, οπότε θα πρέπει να τηρούνται κάποιες αρχές για να είναι αξιοποιήσιμη η πληροφορία που προκύπτει. Η μορφή ενός ερωτηματολογίου είναι επίσης πολύ σημαντική για το είδος και τη διατύπωση των ερωτήσεων που αυτό περιλαμβάνει. Ένα ερωτηματολόγιο θα πρέπει να είναι οργανωμένο, σαφές, σύντομο, και να εμπεριέχει τις αναγκαίες οδηγίες και υποδείξεις.» (Χαλικιάς, Μανωλέσου & Λάλου, 2015:56)

4.9 Σχεδιασμός του ερωτηματολογίου και όργανα

Το ερωτηματολόγιο της παρούσας έρευνας απαρτίζεται από δύο μέρη:

Το πρώτο μέρος περιλαμβάνει ερωτήσεις για τα δημογραφικά ατομικά (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση), εκπαιδευτικά (μορφωτικό επίπεδο) και τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά (χρόνια προϋπηρεσίας, σχέση εργασίας) των εκπαιδευτικών Επαγγελματικών Λυκείων του Νομού Αττικής.

Το δεύτερο μέρος περιλαμβάνει το ερωτηματολόγιο για την εκτίμηση της Επαγγελματικής Εξουθένωσης Maslach Burnout Inventory- Educators Survey, MBI-ES, των Maslach και Jackson (1986) που έχει μεταφραστεί και προσαρμοστεί στα ελληνικά από τον Kokkinos (2006). Αυτό το ερωτηματολόγιο εξετάστηκε κυρίως σε επαγγέλματα που παρέχουν ανθρώπινες υπηρεσίες, κι αυτό γιατί σ' αυτά τα επαγγέλματα οι άνθρωποι έρχονται σε επαφή με πολύ κόσμο, από ότι άλλοι εργαζόμενοι (όπως π.χ. νοσοκόμες, εκπαιδευτικοί, αστυνομικοί, εργαζόμενοι στις κοινωνικές υπηρεσίες).

Το ερωτηματολόγιο περιείχε 22 δηλώσεις και σε κάθε δήλωση οι εκπαιδευτικοί πρέπει να σημειώσουν σε κλίμακα επτά διαβαθμίσεων (από «ποτέ» έως «κάθε μέρα»), τη συχνότητα με την οποία έχουν νιώσει για το επάγγελμά τους τα αισθήματα που περιγράφει η κάθε δήλωση. Οι δηλώσεις αυτές μετρούν τρεις διαστάσεις του συνδρόμου: την συναισθηματική εξάντληση (9 δηλώσεις: 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20), αποπροσωποποίηση (5 δηλώσεις: ερωτήσεις 5, 10, 11, 15, 22) και την μειωμένη προσωπική επίτευξη (8 δηλώσεις: ερωτήσεις 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21). Για κάθε διάσταση η βαθμολογία υπολογίζεται ξεχωριστά προσθέτοντας τη βαθμολογία των επιμέρους δηλώσεων. Όσο υψηλότερη βαθμολογία σημειώνεται από τους ερωτημένους στην διάσταση συναισθηματικής εξάντλησης, και της αποπροσωποποίησης τόσο υψηλότερα είναι τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσής τους. Το αντίθετο συμβαίνει με την διάσταση της μειωμένης προσωπικής επίτευξης. Δηλαδή, όσο χαμηλότερη είναι η βαθμολογία της κλίμακας, τόσο υψηλότερο είναι το επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης. (βλ. Πίν. 2)

Πίνακας 2 Βαθμολογία της επαγγελματική εξουθένωσης

	Χαμηλή	Μέτρια	Υψηλή
Συναισθηματική εξάντληση	0-16	17-26	≥27
Αποπροσωποποίηση	0-8	9-13	≥14
Μειωμένη Προσωπική επίτευξη	≥37	31-36	0-30

4.10 Μέθοδος δειγματοληψίας

Υπάρχουν δύο τύποι δειγματοληπτικών μεθόδων: «δειγματοληψία με πιθανότητες και δειγματοληψία χωρίς πιθανότητες. Στην δειγματοληψία χωρίς πιθανότητες υπάρχουν τρεις τύποι: ευκολίας, κρίσεως και αναλογική.» (Τηλικίδου, 2004:89) Η δειγματοληψία που επιλέχτηκε στην παρούσα έρευνα είναι η «ευκολίας». Κατά την μέθοδο αυτή, οι μονάδες δείγματος επιλέγονται κατά τύχη, εάν βρεθούν κοντά στον ερευνητή τη συγκεκριμένη στιγμή που τον βολεύει (αυτοί μπορεί να είναι φίλοι, συνεργάτες, συγγενείς ή οποιοδήποτε άλλοι). Επιλέχτηκαν, οι εκπαιδευτικοί στα οποία η πρόσβαση είναι εφικτή μέχρι να συγκεντρωθεί το απαραίτητο μέγεθος δείγματος που απαιτεί η παρούσα εργασία (Cohen, Manion & Morrison, 2008:170).

4.11 Στατιστική Ανάλυση

Αφού συγκεντρώθηκαν τα δεδομένα από τα ερωτηματολόγια, καταχωρήθηκαν και κωδικοποιήθηκαν στο πρόγραμμα SPSS 22.0 (Statistical package for the social science για τα windows).

Εφαρμόστηκε η Περιγραφική και Επαγωγική στατιστική. Στην περιγραφική στατιστική αποτελούν οι κατανομές συχνότητας, ο υπολογισμός της μέσης τιμής και της τυπικής απόκλισης. Οι μέσοι όροι κατανομής δείχνουν προς ποια κατεύθυνση είναι ο μέσος όρος της απάντησης. Η τυπική απόκλιση δίνει μια ένδειξη της απόστασης από το μέσο όρο. (Σταυρινός & Παναγιωτάκος, 2007:85,95) Στην επαγωγική στατιστική έχουμε κυρίως τον έλεγχο υποθέσεων. Στον έλεγχο των υποθέσεων υπάρχει η μηδενική υπόθεση δηλώνει ότι η αλλαγή της ανεξάρτητης μεταβλητής δεν έχει καμία επίδραση στην εξαρτημένη μεταβλητή, και η εναλλακτική υπόθεση η οποία δηλώνει ότι η αλλαγή της ανεξάρτητης μεταβλητής επιδρά στην εξαρτημένη μεταβλητή. (Σταυρινός &

Παναγιωτάκος, 2007:223-225). Στην περίπτωση μας, ο έλεγχος των υποθέσεων θα γίνει προκειμένου να διαπιστωθεί εάν τα δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά επιδρούν ή όχι στην επαγγελματική εξουθένωση.

Εφαρμόστηκε το T στατιστικό τεστ ανεξάρτητων δειγμάτων (Independent Samples Test) για να ελέγξει υποθέσεις εάν σχετίζονται ή όχι διαφορές στις μέσες τιμές δύο πληθυσμών. Επίσης εφαρμόστηκε, η ανάλυση διακύμανσης (ANOVA) για να ελεγχθεί αν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των μέσων τιμών τριών ή περισσότερων δειγμάτων. Όλοι οι παραπάνω έλεγχοι έγιναν σε επίπεδο σημαντικότητας 0,05.

Επίσης, στις επιστημονικές έρευνες μετριέται η αξιοπιστία της έρευνας. Οπότε στην μελέτη εφαρμόστηκε και ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's α . Η δομική εγκυρότητα του ερωτηματολογίου της Maslach εξετάστηκε με διερευνητική παραγοντική ανάλυση (exploratory factor analysis) έχει σκοπό να βρει την ύπαρξη κοινών παραγόντων ανάμεσα σε μια ομάδα μεταβλητών. Η εξαγωγή των παραγόντων έγινε με την ανάλυση κυρίων συνιστωσών (principal component analysis) και χρησιμοποιήθηκε η ορθογώνια περιστροφή των αξόνων (varimax rotation) η οποία μεγιστοποιεί τη διακύμανση και θεωρείται η πιο ευρέως χρησιμοποιούμενη στην ψυχολογική έρευνα και η κανονικοποίηση του δείκτη Keiser-Meyer-Olkin.

4.12 Αποτελέσματα της έρευνας

4.12.1 Δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's Alpha

Στην έρευνα εφαρμόστηκε ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's α προκειμένου να εκτιμήσουμε την αξιοπιστία της εσωτερικής συνέπειας της Επαγγελματικής Εξουθένωσης Maslach Burnout Inventory καθώς και των τριών διαστάσεων της. Ο συντελεστής αξιοπιστίας Cronbach's Alpha της Κλίμακας Επαγγελματικής Εξουθένωσης είναι $\alpha=0,75$ που σημαίνει ότι παρουσίασε καλή αξιοπιστία (βλ. Πίν. 3).

Πίνακας 3 Ο συντελεστής αξιοπιστίας Cronbach's Alpha της Κλίμακας Επαγγελματικής Εξουθένωσης και των 3 διαστάσεων της

Εργαλεία μέτρησης	Alpha	Πλήθος ερωτήσεων	Αξιοπιστία
Κλίμακα Επαγγελματικής Εξουθένωσης	0,75	22	Καλή (0,7-0,79)
Συναισθηματική εξάντληση	0,86	9	Πολύ καλή (0,8-0,89)
Αποπροσωποποίηση	0,70	5	Καλή (0,7-0,79)
Προσωπική επίτευξη	0,86	8	Πολύ καλή (0,8-0,89)

Πραγματοποιήθηκε διερευνητική παραγοντική ανάλυση, προκειμένου να επιβεβαιωθεί η δομή των υποκλιμάκων της επαγγελματικής εξουθένωσης. Η μέθοδος που επιλέχθηκε είναι η ανάλυση κύριων συνιστωσών με ορθογώνια περιστροφή των αξόνων και κανονικοποίηση Kaiser.

Η ανάλυση παραγόντων των 22 ερωτημάτων της Κλίμακας Επαγγελματικής εξουθένωσης MBI-ES, εξήγαγε 3 παράγοντες, οι οποίοι εξηγούσαν το 75,6% της παρατηρούμενης διακύμανσης ($KMO=0,80$, $Bartlett's=1525,05$, $p\leq 0,005$). Ο δείκτης Kaiser-Meyer-Olkin αξιολογεί την επάρκεια του δείγματος ($>0,50$). Τιμές γύρω στο 0.8 (όπως και στην δικιά μας περίπτωση) θεωρείται αρκετά υψηλή τιμή για να προχωρήσουμε στην παραγοντική ανάλυση και θα μας δώσει ικανοποιητικά αποτελέσματα.

Όλες οι μετρήσεις στους παράγοντες είχαν φόρτιση άνω του 0,4 (βλ. Πίν. 4). Τα 22 ερωτήματα της επαγγελματικής εξουθένωσης παρουσίασαν υψηλές φορτίσεις με τους παράγοντες στους οποίους εντάσσονται, με τιμές που κυμαίνονταν από 0,43 έως 0,83.

Η εφαρμογή της διερευνητικής παραγοντικής ανάλυσης ανέδειξε 3 παράγοντες. Ο πρώτος παράγοντας αφορά στην συναισθηματική εξάντληση και περιείχε τις 9 δηλώσεις (1,2,3,6,8,13,14,16,20). Ο δεύτερος παράγοντας αφορά την αποπροσωποποίηση και περιείχε τις 5 δηλώσεις (5,10,11,15,22). Και ο τρίτος παράγοντας αφορά την προσωπική επίτευξη και περιείχε τις 8 δηλώσεις της (4,7,9,12,17,18,19,21). Συμπερασματικά, ενισχύεται η εγκυρότητα και η αξιοπιστία και επιβεβαιώνεται η δομή των υποκλιμάκων της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Πίνακας 4 Εγκυρότητα ερωτηματολογίου της Κλίμακας Επαγγελματικής Εξουθένωσης. Παράγοντες και φορτίσεις διερευνητικής ανάλυσης επαγγελματικής εξουθένωσης με Varimax περιστροφή

Δηλώσεις	Παράγοντας που ανήκει η δήλωση	Φορτίσεις		
		1) Συναισθηματική εξάντληση	2) Αποπροσωποποίηση	3) Προσωπική επίτευξη
1	ΣΕ	,762		
2	ΣΕ	,739		
3	ΣΕ	,743		
6	ΣΕ	,709		
8	ΣΕ	,838		
13	ΣΕ	,610		
14	ΣΕ	,433		
16	ΣΕ	,590		
20	ΣΕ	,751		
5	ΑΠ		,734	
10	ΑΠ		,583	
11	ΑΠ		,660	
15	ΑΠ		,561	
22	ΑΠ		,558	
4	ΠΕ			,651
7	ΠΕ			,685
9	ΠΕ			,686
12	ΠΕ			,727
17	ΠΕ			,726
18	ΠΕ			,702
19	ΠΕ			,692
21	ΠΕ			,678

Ο πίνακας Total Variance Explained περιέχει στη στήλη Initial Eigenvalues τις ιδιοτιμές και το ποσοστό της διακύμανσης που κάθε ιδιοτιμή ερμηνεύει, άρα κάθε κύρια συνιστώσα. Στη στήλη Extaction Sum of Squared Loadings μας δίνεται το ποσοστό της διακύμανσης που εξηγεί κάθε παράγοντας αν χρησιμοποιηθεί ο κριτήριο του προσδιορισμού του αριθμού των παραγόντων το κριτήριο του Kaiser. Τέλος στη στήλη Rotation Sum of Squared Loadings μας δίνεται το ποσοστό της διακύμανσης που εξηγείται από τους παράγοντες μετά την περιστροφή. Επομένως οι 3 παράγοντες που εξηγούν το 52,92% της συνολικής διακύμανσης των τιμών (βλ. Πίν. 5)

Πίνακας 5 Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	6,225	28,296	28,296	6,225	28,296	28,296	4,940	22,456	22,456
2	3,625	16,478	44,774	3,625	16,478	44,774	4,114	18,700	41,156
3	1,793	8,148	52,923	1,793	8,148	52,923	2,589	11,767	52,923
4	1,217	5,530	58,453						
5	1,002	4,554	63,007						
6	,975	4,431	67,437						
7	,931	4,231	71,668						
8	,697	3,169	74,837						
9	,684	3,109	77,947						
10	,602	2,735	80,681						
11	,588	2,672	83,354						
12	,518	2,355	85,708						
13	,467	2,124	87,832						
14	,436	1,981	89,813						
15	,412	1,873	91,687						
16	,379	1,722	93,409						
17	,348	1,580	94,989						
18	,297	1,349	96,338						
19	,241	1,094	97,432						
20	,230	1,047	98,479						
21	,179	,812	99,290						
22	,156	,710	100,000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

4.12.2 Δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά του δείγματος

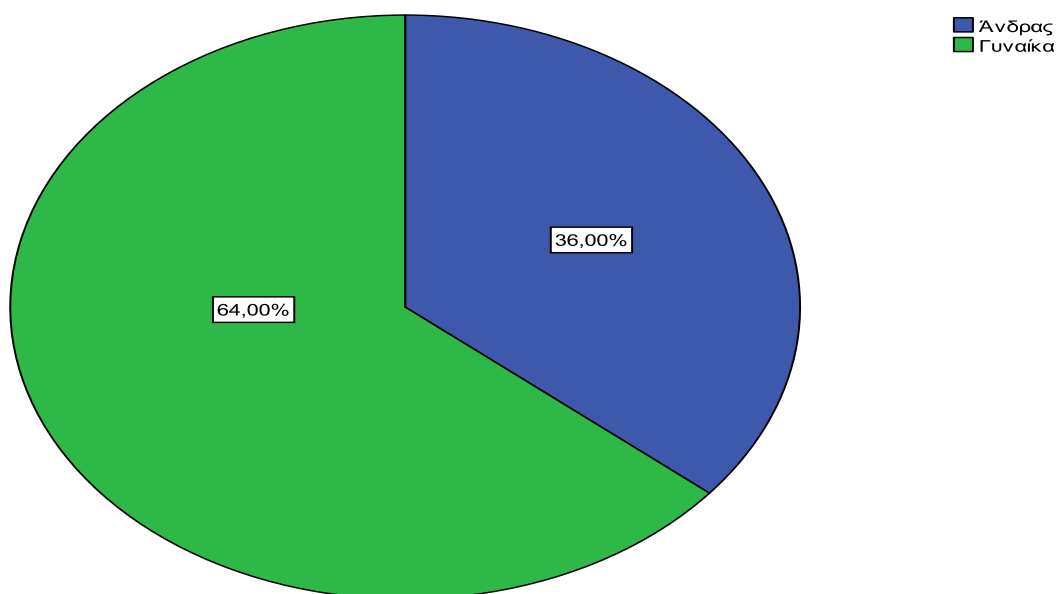
Στον ακόλουθο πίνακα παρουσιάζονται τα δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά του δείγματος, που αναφέρονται στο φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, βαθμίδα εκπαίδευσης, έτη προϋπηρεσίας και σχέση εργασίας.

Πίνακας 6 Δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά του δείγματος

Χαρακτηριστικά		Συχνότητα (N)	Ποσοστό %
Φύλο	Άνδρες	54	36,0
	Γυναίκες	96	64,0
Ηλικία	25-35	10	6,7
	36-45	41	27,3
	46-55	79	52,7
	56-65	20	13,3
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμοι	28	18,7
	Έγγαμοι	116	77,3
	Διαζευγμένοι	6	5,3
Μορφωτικό επίπεδο	Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ	103	68,7
	ΤΕΛ/ΤΕΕ	1	0,7
	Μεταπτυχιακό	42	28,0
	Διδακτορικό	4	2,7
Έτη Προϋπηρεσίας	έως 5	12	8,0
	6-10	20	13,3
	11-15	46	30,7
	16-20	35	23,3
	21-25	24	16,0
	26-30	8	5,3
	31-35	5	3,3
Σχέση Εργασίας	Μόνιμοι	130	86,7
	Αναπληρωτές	20	13,3

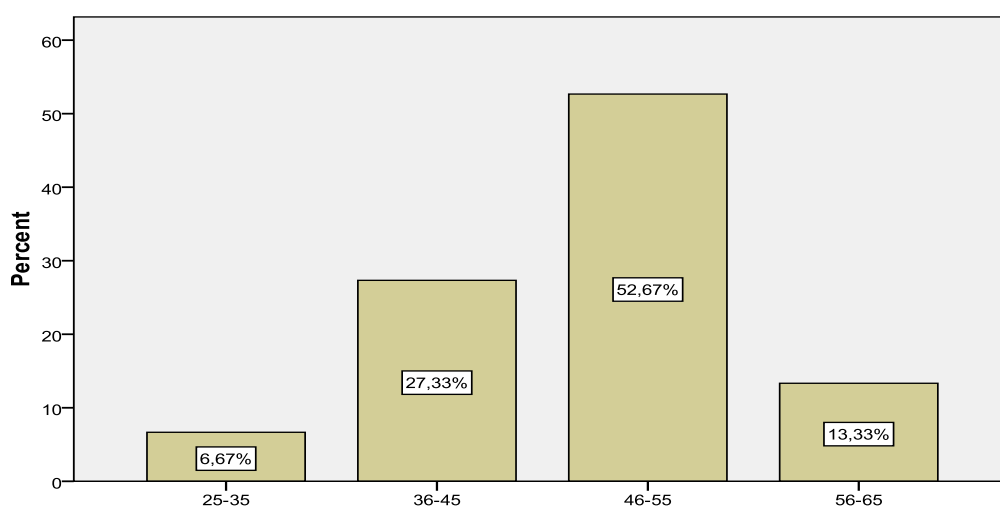
Το δείγμα της έρευνας αποτελούνταν από 150 εκπαιδευτικούς εκ των οποίων οι 96 (64%) ήταν γυναίκες και οι 54 (36%) άντρες. (βλ. Πίν. 6 & Γράφ. 1)

Γράφημα 1 Το φύλο των εκπαιδευτικών



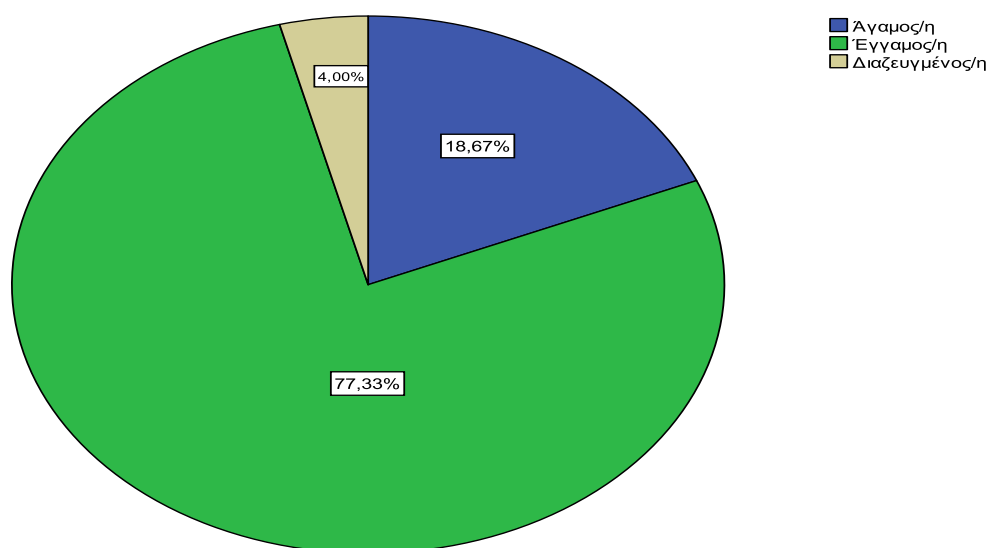
Σχετικά με την ηλικία των εκπαιδευτικών, οι 79 (52,7%) ήταν ηλικίας 46-55 ετών, οι 41 (27,3%) ήταν ηλικίας 36-45 ετών, οι 20 (13,3%) ήταν ηλικίας 56-65 ετών και οι 10 (6,7%) ήταν ηλικίας 25-35 ετών. (βλ. Πίν. 6 & Γράφ. 2)

Γράφημα 2 Η ηλικία των εκπαιδευτικών



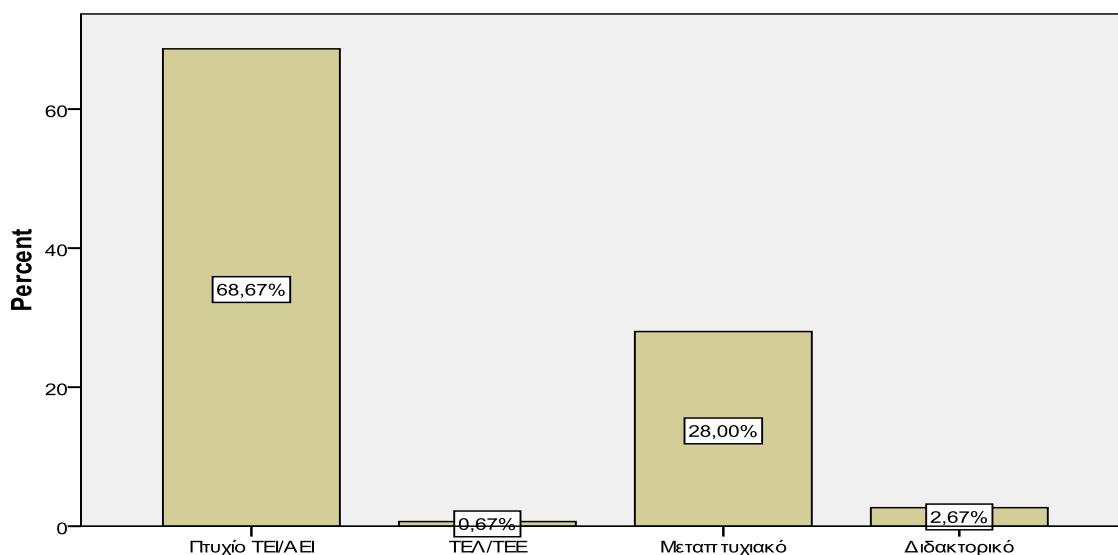
Σχετικά με την οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών, οι 116 (77,3%) ήταν έγγαμοι. Οι 28 (18,7%) ήταν άγαμοι και οι υπόλοιποι 6 (5,3%) ήταν διαζευγμένοι. (βλ. Πίν. 6 & Γράφ. 3)

Γράφημα 3 Η οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών



Σχετικά με το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών, οι 103 (68,7%) είχαν Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ, οι 42 (28%) είχαν μεταπτυχιακό, οι 4 (2,7%) είχαν διδακτορικό και 1 (0,7%) είχε πτυχίο ΤΕΛ/ΤΕΕ. (βλ. Πίν. 6 & Γράφ. 4)

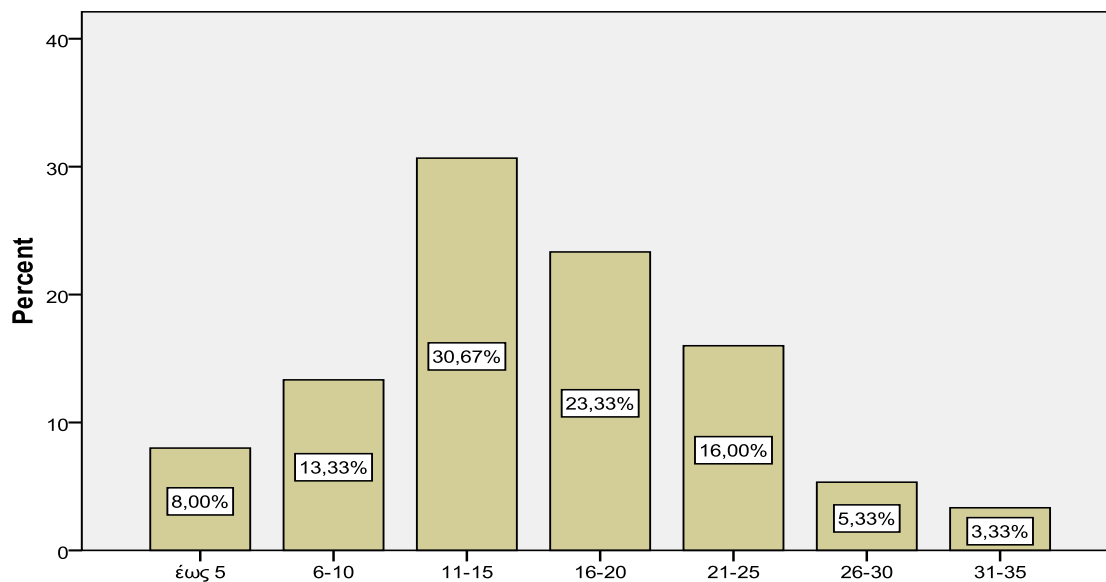
Γράφημα 4 Το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών



Σχετικά με τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών, οι 46 (30,7%) είχαν 11-15 έτη, οι 35 (23,3%) είχαν 16-20 έτη, οι 24 (16%) είχαν 21-25 έτη, οι 12 (8%)

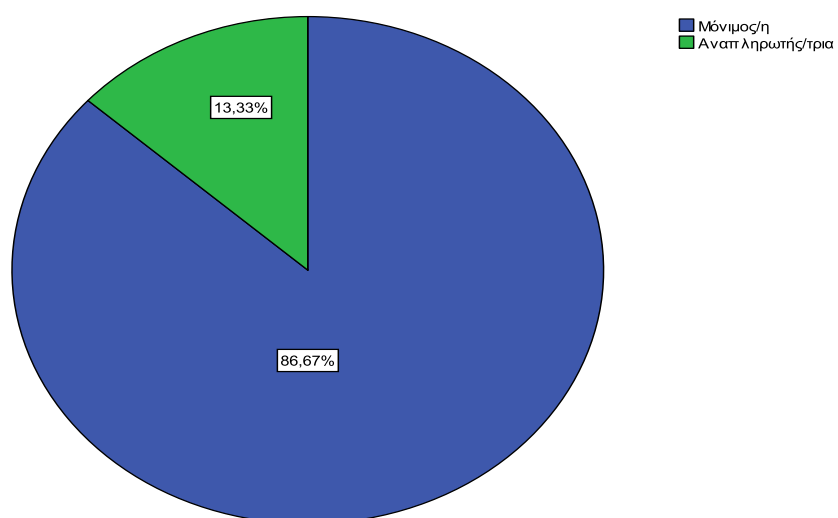
είχαν έως 5 έτη, οι 8 (5,3%) είχαν 26-30 έτη και οι 5 (3,3%) είχαν 31-35 έτη. (βλ. Πίν. 6 & Γράφ. 5)

Γράφημα 5 Τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών



Σχετικά με την σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών, οι 130 (86,7%) μόνιμοι υπάλληλοι και οι υπόλοιποι 20 (13,3%) ήταν αναπληρωτές (βλ. πίνακα 6 & γράφημα 6)

Γράφημα 6 Η σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών



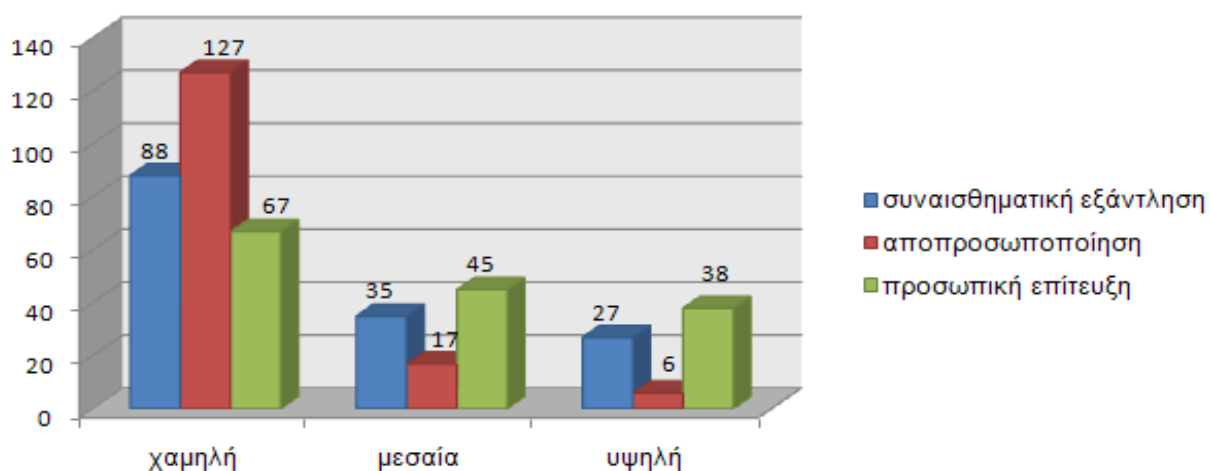
4.12.3 Επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών

Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι *η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών ΕΠΑ.Λ. κυμαίνεται σε χαμηλά επίπεδα (χαμηλή συναισθηματική εξάντληση, χαμηλή αποπροσωποποίηση και υψηλή προσωπική επίτευξη)*. Στην προσωπική επίτευξη όταν σημειώνεται υψηλή βαθμολογία σημαίνει χαμηλή επαγγελματική εξουθένωση. Συγκεκριμένα ως προς την διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης το 58,7% των εκπαιδευτικών βιώνουν χαμηλή συναισθηματική εξάντληση. Ως προς την διάσταση της αποπροσωποποίησης το 84,7% βιώνουν χαμηλή αποπροσωποποίηση. Και ως προς την διάσταση της προσωπικής επίτευξης το 44,7% βιώνουν υψηλή προσωπική επίτευξη. (Βλ. Πίν. 7 & Γράφ. 7)

Πίνακας 7 Επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών (N=150)

	Βαθμός υποκλίμακας	Συχνότητα	Ποσοστό %
συναισθηματική εξάντληση	χαμηλή	88	58,7
	μεσαία	35	23,3
	υψηλή	27	18,0
αποπροσωποποίηση	χαμηλή	127	84,7
	μεσαία	17	11,3
	υψηλή	6	4,0
προσωπική επίτευξη	χαμηλή	67	44,7
	μεσαία	45	30,0
	υψηλή	38	25,3

Γράφημα 7 Επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών (N=150)



4.12.4 Συσχέτιση των δημογραφικών και επαγγελματικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών με την επαγγελματική εξουθένωση

4.12.4.1 Επαγγελματική εξουθένωση ως προς το φύλο

Πίνακας 8 Σύγκριση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς το φύλο των εκπαιδευτικών (N=150)

	Φύλο	N	M.O.	T.A.	t	p-value
συναισθηματική εξάντληση	Άνδρας	54	14,16	7,83	-2,518	,013
	Γυναίκα	96	18,06	10,98		
αποπροσωποποίηση	Άνδρας	54	4,59	4,67	,856	,394
	Γυναίκα	96	3,39	4,16		
προσωπική επίτευξη	Άνδρας	54	35,24	9,60	,451	,653
	Γυναίκα	96	34,58	6,30		

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του t-test: (βλ. Πίν. 8 & Γράφ. 8)

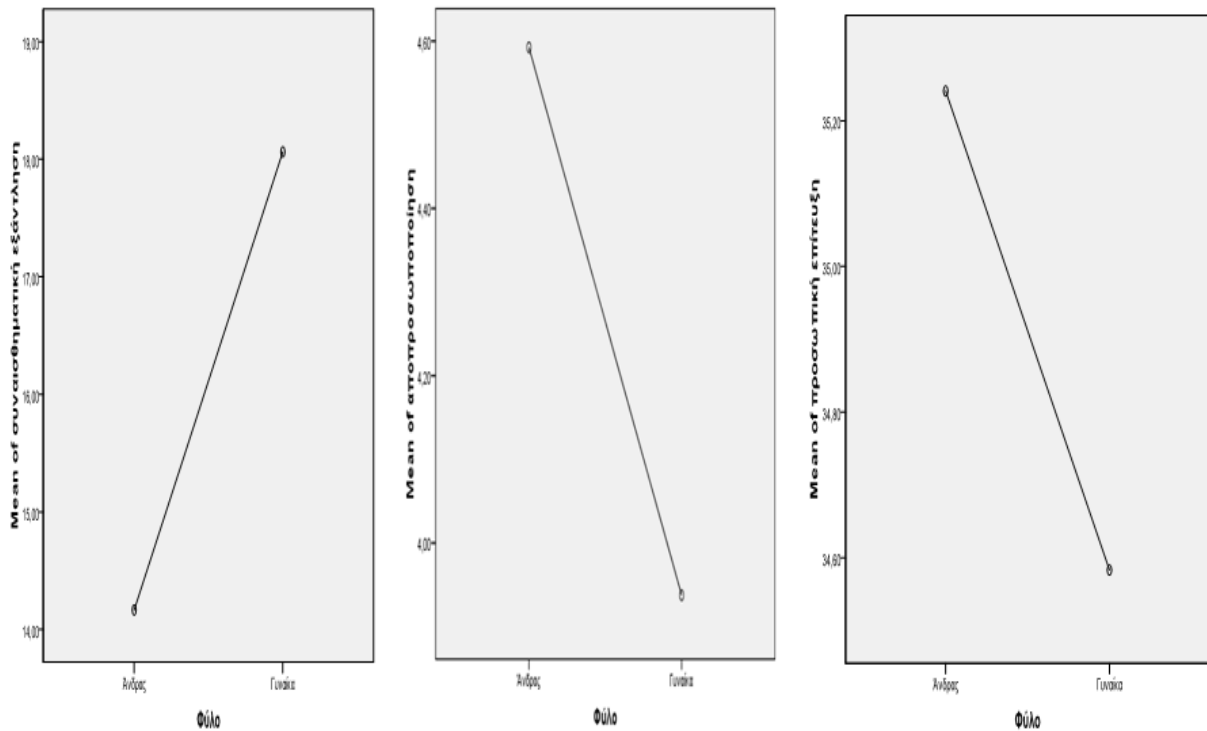
Ως προς την διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης προέκυψε ότι **υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις γυναίκες και στους άνδρες** ($p=0.013<0.05$). Συγκεκριμένα οι γυναίκες (M.O.:18,06 & T.A.:10,98) παρουσιάζουν μεγαλύτερο επίπεδο συναισθηματικής εξάντλησης από τους άντρες (M.O.:14,16 & T.A.:7,83).

Ως προς την διάσταση της αποπροσωποποίησης προέκυψε ότι **δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις γυναίκες και στους άνδρες** ($p=0.394>0.05$). Συγκεκριμένα η αποπροσωποποίηση στους άνδρες (M.O.:4,59 & T.A.:4,67) είναι κατά 1,2 μεγαλύτερη από τις γυναίκες (M.O.:3,39 & T.A.:4,16)

Ως προς την διάσταση της προσωπικής επίτευξης προέκυψε ότι **δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις γυναίκες και στους άνδρες** ($p=0.451>0.05$). Συγκεκριμένα η αποπροσωποποίηση στους άνδρες (M.O.:35,24 & T.A.:9,60) είναι κατά 0,66 μεγαλύτερη από τις γυναίκες (M.O.:34,58 & T.A.:6,30)

Αποδεχόμαστε την Εναλλακτική Υπόθεση₍₁₎: Το φύλο επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωση ως προς την διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης.

Γράφημα 8 Σύγκριση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς το φύλο των εκπαιδευτικών (N=150)



4.12.4.2 Επαγγελματική εξουθένωση ως προς την σχέση εργασίας

Πίνακας 9 Σύγκριση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς την σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών (N=150)

	Φύλο	N	M.O.	T.A.	t	p-value
συναισθηματική εξάντληση	Μόνιμος/η	130	16,58	9,86	-,202	,842
	Αναπληρωτής/τρια	20	17,15	11,89		
αποπροσωποποίηση	Μόνιμος/η	130	3,90	4,19	-1,679	,107
	Αναπληρωτής/τρια	20	5,90	5,04		
προσωπική επίτευξη	Μόνιμος/η	130	35,11	7,57	1,167	,254
	Αναπληρωτής/τρια	20	32,90	7,95		

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του t-test:(βλ. πίνακα 9 & γράφημα 9)

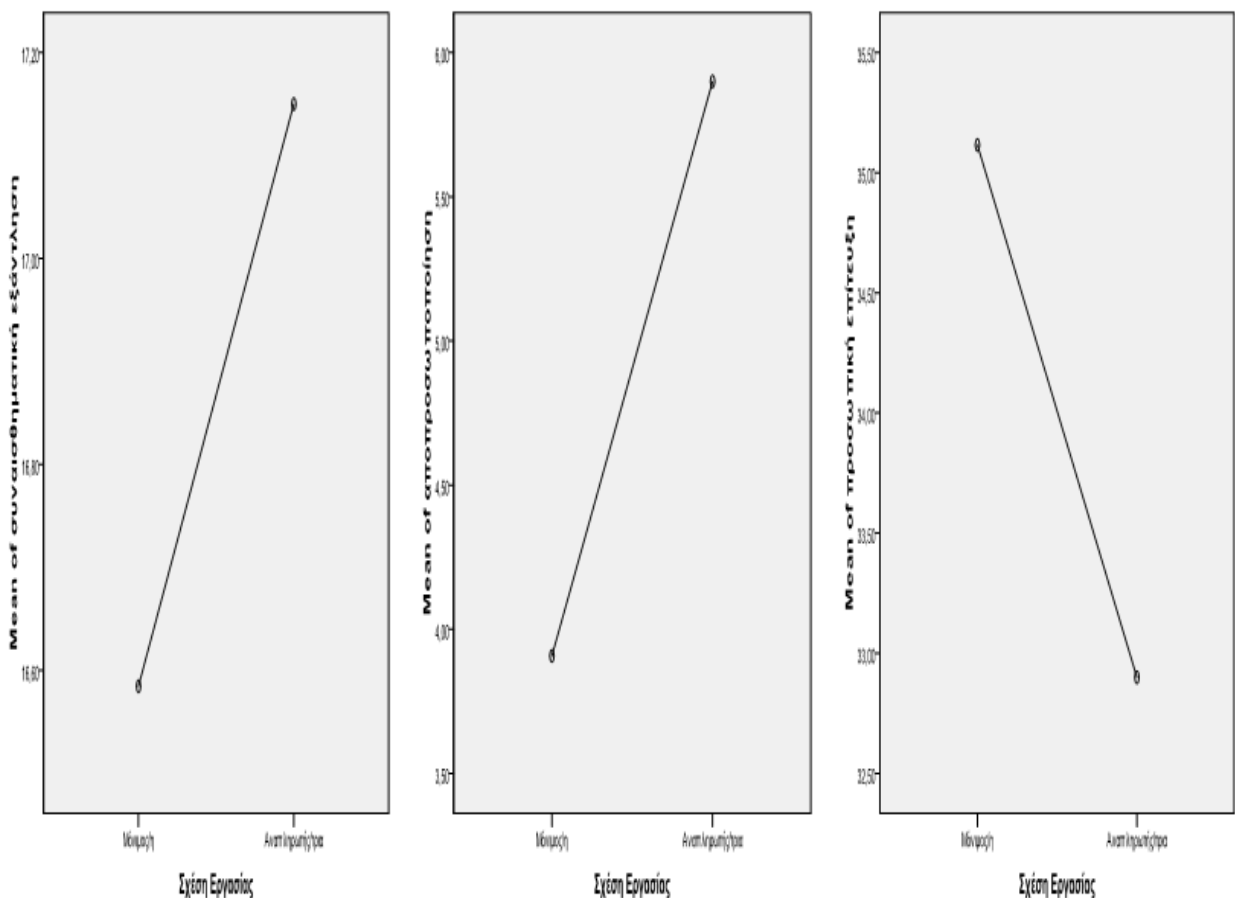
Ως προς την διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης προέκυψε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στους αναπληρωτές και στους μόνιμους εκπαιδευτικούς ($p=0.842>0.05$). Συγκεκριμένα η συναισθηματική εξάντληση είναι μεγαλύτερη στους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς (M.O.:17,15 & T.A.:11,89) κατά 0,57 από τους μόνιμους εκπαιδευτικούς (M.O.:16,58 & T.A.:9,86).

Ως προς την διάσταση της αποπροσωποποίησης προέκυψε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στους αναπληρωτές και στους μόνιμους εκπαιδευτικούς ($p=0.107>0.05$). Συγκεκριμένα η αποπροσωποποίηση στους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς (Μ.Ο.:5,90 & Τ.Α.:5,04) είναι κατά 2 μονάδες μεγαλύτερη από τις μόνιμους εκπαιδευτικούς (Μ.Ο.:3,90 & Τ.Α.:4,19)

Ως προς την διάσταση της προσωπικής επίτευξης προέκυψε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις αναπληρωτές και τους μόνιμους εκπαιδευτικούς ($p=0.254>0.05$). Συγκεκριμένα η αποπροσωποποίηση στους μόνιμους εκπαιδευτικούς (Μ.Ο.:35,11 & Τ.Α.:7,57) είναι κατά 2,21 μεγαλύτερη από τους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς (Μ.Ο.:32,90 & Τ.Α.:7,95)

Αποδεχόμαστε την Μηδενική Υπόθεση⁽⁶⁾: Η σχέση εργασίας δεν επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωση.

Γράφημα 9 Σύγκριση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς την σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών (N=150)



4.12.4.3 Επαγγελματική εξουθένωση ως προς την οικογενειακή κατάσταση

Πίνακας 10 Σύγκριση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς την οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών (N=150)

	Οικογενειακή κατάσταση	N	M.O.	T.A.	F	p-value
συναισθηματική εξάντληση	Άγαμος/η	28	15,00	9,34	,887	,414
	Έγγαμος/η	116	17,23	10,34		
	Διαζευγμένος/η	6	13,333	8,95		
	Σύνολο	150	16,66	10,11		
αποπροσωποποίηση	Άγαμος/η	28	4,78	4,69	1,279	,281
	Έγγαμος/η	116	4,15	4,34		
	Διαζευγμένος/η	6	1,66	1,36		
	Σύνολο	150	4,17	4,35		
προσωπική επίτευξη	Άγαμος/η	28	34,46	10,03	1,858	,160
	Έγγαμος/η	116	34,60	7,01		
	Διαζευγμένος/η	6	40,66	4,03		
	Σύνολο	150	34,82	7,63		

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της ανάλυσης διακύμανσης (Ανοva): (βλ. Πίν. 10 & Γράφ. 10)

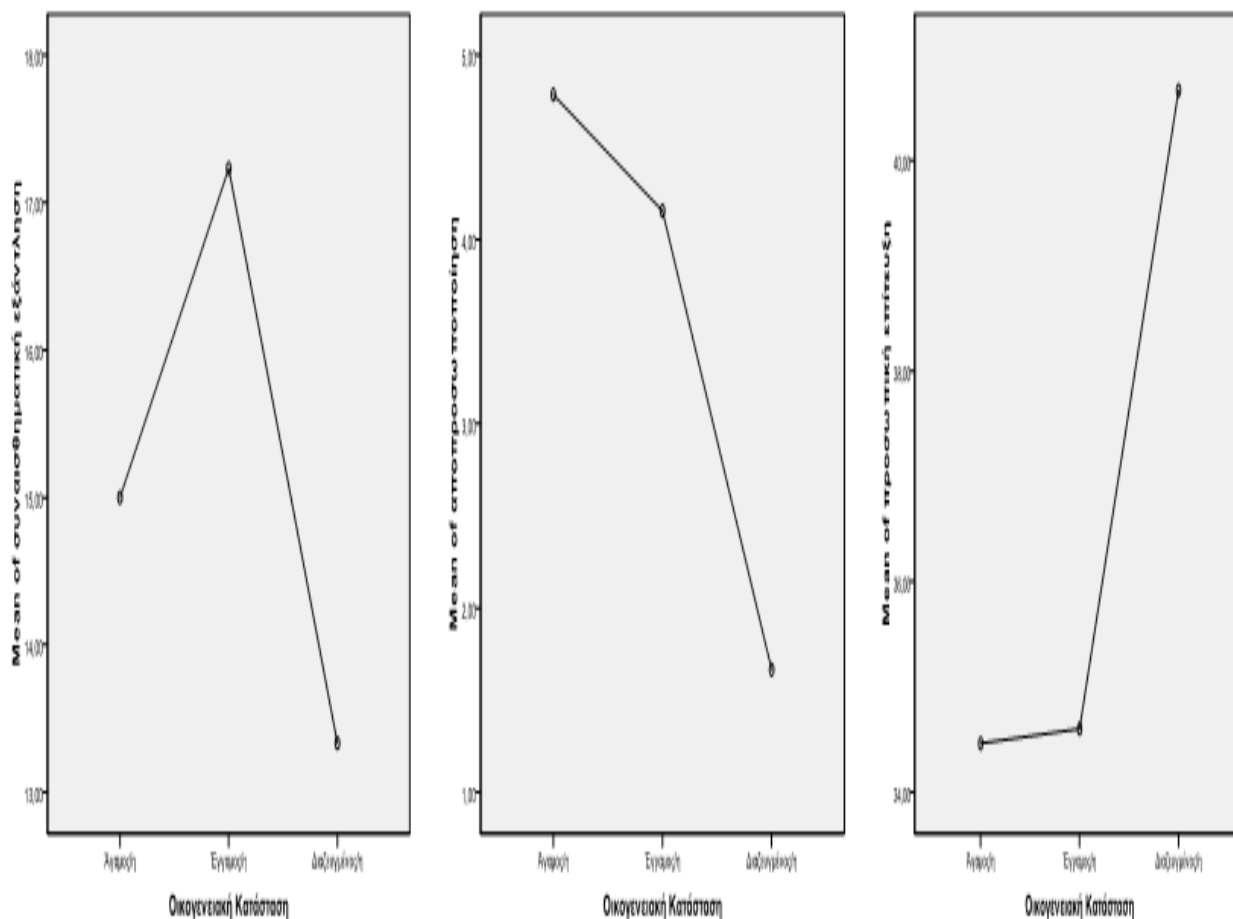
Ως προς την διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης προέκυψε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά με την οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών ($p=0.414>0.05$). Συγκεκριμένα η συναισθηματική εξάντληση είναι μεγαλύτερη στους έγγαμους εκπαιδευτικούς (M.O.:17,23 & T.A.:10,34).

Ως προς την διάσταση της αποπροσωποποίησης προέκυψε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά με την οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών ($p=0.281>0.05$). Συγκεκριμένα η αποπροσωποποίηση είναι μεγαλύτερη στους άγαμους εκπαιδευτικούς (M.O.:4,78 & T.A.:4,69).

Ως προς την διάσταση της προσωπικής επίτευξης προέκυψε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά με την οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών ($p=0.160>0.05$).

Αποδεχόμαστε τη Μηδενική Υπόθεση₍₃₎: Η οικογενειακή κατάσταση δεν επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωση.

Γράφημα 10 Σύγκριση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς την οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών (N=150)



4.12.4.4 Επαγγελματική εξουθένωση ως προς το μορφωτικό επίπεδο

Πίνακας 11 Σύγκριση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών (N=150)

	Εκπαίδευση	N	M.O.	T.A.	F	p-value
συναισθηματική εξάντληση	Πτυχίο ΤΕΙ/ΑΕΙ	103	16,97	10,65	,621	,603
	ΤΕΛ/ΤΕΕ	1	4,00	.		
	Μεταπτυχιακό	42	16,07	8,62		
	Διδακτορικό	4	18,00	11,86		
	Σύνολο	150	16,66	10,11		

αποπροσωποποίηση	Πτυχίο ΤΕΙ/ΑΕΙ	103	4,1942	4,32	,305	,822
	ΤΕΛ/ΤΕΕ	1	,0000	.		
	Μεταπτυχιακό	42	4,2143	4,57		
	Διδακτορικό	4	4,2500	3,50		
	Σύνολο	150	4,1733	4,35		
προσωπική επίτευξη	Πτυχίο ΤΕΙ/ΑΕΙ	103	35,0388	7,99	,314	,815
	ΤΕΛ/ΤΕΕ	1	40,0000	.		
	Μεταπτυχιακό	42	34,0952	7,10		
	Διδακτορικό	4	35,5000	3,69		
	Σύνολο	150	34,8200	7,63		

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της ανάλυσης διακύμανσης Anova: (βλ. Πίν. 11 & Γράφ. 11)

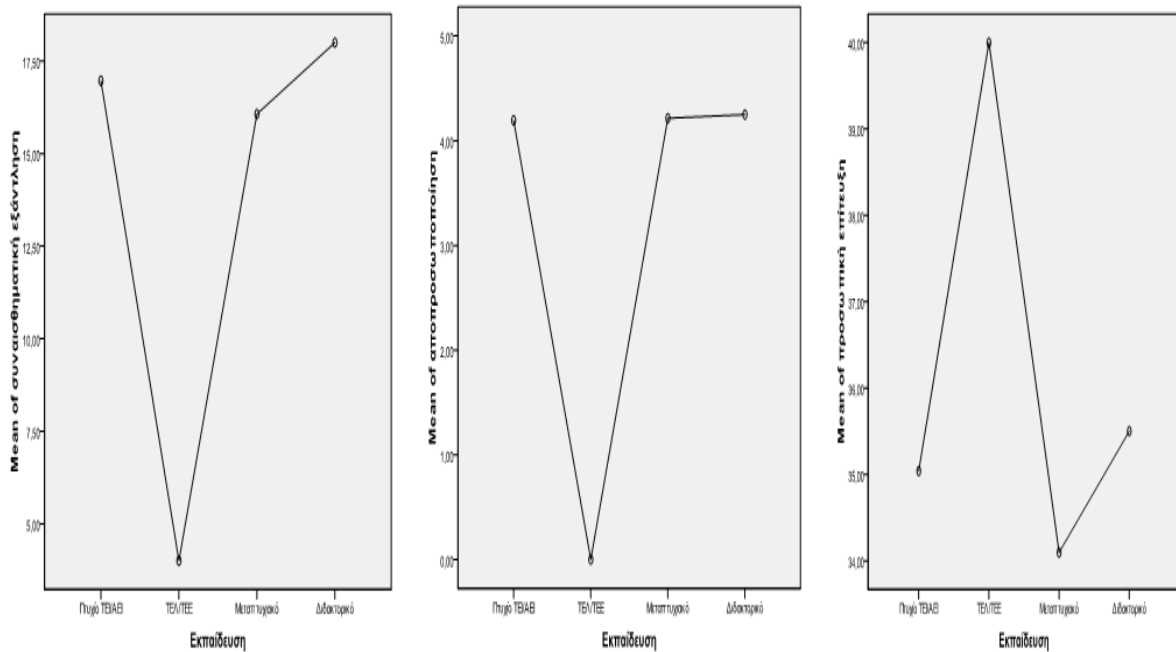
Ως προς την διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης προέκυψε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά με το επίπεδο εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών ($p=0.603>0.05$). Συγκεκριμένα η συναισθηματική εξάντληση είναι μεγαλύτερη στους εκπαιδευτικούς με κατοχή διδακτορικού (Μ.Ο.:18 & Τ.Α.:11,86).

Ως προς την διάσταση της αποπροσωποποίησης προέκυψε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά με το επίπεδο εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών ($p=0.822>0.05$). Συγκεκριμένα η αποπροσωποποίηση είναι μεγαλύτερη στους εκπαιδευτικούς με κατοχή διδακτορικού (Μ.Ο.:4,25 & Τ.Α.:3,50).

Ως προς την διάσταση της προσωπικής επίτευξης προέκυψε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά με το επίπεδο εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών ($p=0.815>0.05$). Συγκεκριμένα η αποπροσωποποίηση είναι μεγαλύτερη στον εκπαιδευτικό με πτυχίο ΤΕΕ/ΤΕΛ αλλά επειδή αποτελεί μόνο ένα άτομο στο δείγμα, το επόμενο επίπεδο που παρουσιάζει μεγάλη αποπροσωποποίηση είναι οι εκπαιδευτικοί με κατοχή διδακτορικού (Μ.Ο.:35,50 & Τ.Α.:3,69).

Αποδεχόμαστε τη Μηδενική Υπόθεση⁽⁴⁾: Το μορφωτικό επίπεδο δεν επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωση.

Γράφημα 11 Σύγκριση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών (N=150)



4.12.4.5 Επαγγελματική εξουθένωση ως προς την ηλικία

Πίνακας 12 Σύγκριση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς την ηλικία των εκπαιδευτικών (N=150)

	Ηλικία	N	M.O.	T.A.	F	p-value
συναισθηματική εξάντληση	25-35	10	15,20	6,90	1,083	,358
	36-45	41	14,65	9,52		
	46-55	79	18,00	10,68		
	56-65	20	16,20	10,10		
	Σύνολο	150	16,66	10,11		
αποπροσωποποίηση	25-35	10	3,20	2,93	,841	,473
	36-45	41	4,17	4,21		
	46-55	79	4,58	4,60		
	56-65	20	3,05	4,16		
	Σύνολο	150	4,17	4,35		
προσωπική επίτευξη	25-35	10	30,50	8,83	1,533	,208
	36-45	41	34,87	6,96		
	46-55	79	34,83	7,36		
	56-65	20	36,80	9,00		
	Σύνολο	150	34,82	7,63		

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της ανάλυσης διακύμανσης Anova: (βλ. Πίν. 12 & Γράφ. 12)

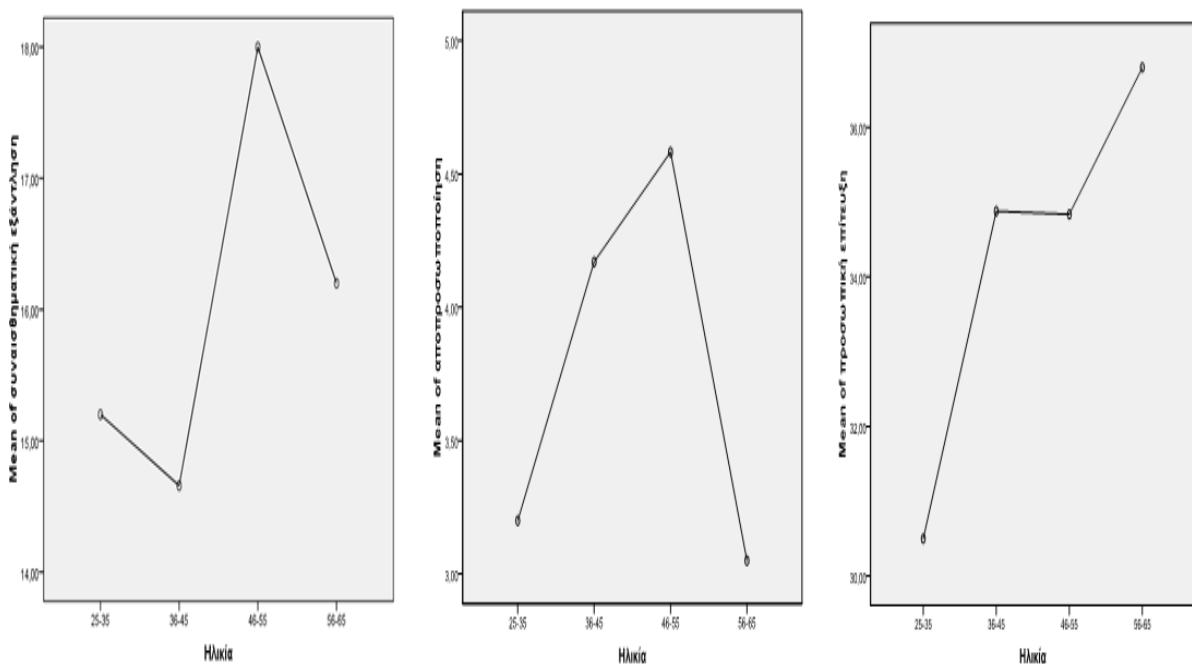
Ως προς την διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης προέκυψε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά με την ηλικία των εκπαιδευτικών ($p=0.358>0.05$). Αξίζει να σημειωθεί ότι η συναισθηματική εξάντληση είναι μεγαλύτερη στους εκπαιδευτικούς ηλικίας 46-55 ετών (Μ.Ο.:18 & Τ.Α.:10,68).

Ως προς την διάσταση της αποπροσωποποίησης προέκυψε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά με την ηλικία των εκπαιδευτικών ($p=0.473>0.05$). Συγκεκριμένα η αποπροσωποποίηση είναι μεγαλύτερη στους εκπαιδευτικούς ηλικίας 46-55 ετών (Μ.Ο.:4,58 & Τ.Α.:4,60).

Ως προς την διάσταση της προσωπικής επίτευξης προέκυψε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά με την ηλικία των εκπαιδευτικών ($p=0.208>0.05$). Συγκεκριμένα η αποπροσωποποίηση είναι μεγαλύτερη στους εκπαιδευτικούς ηλικίας 56-65 ετών (Μ.Ο.:36,8 & Τ.Α.:9).

Αποδεχόμαστε τη Μηδενική Υπόθεση₍₂₎: Η ηλικία δεν επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωση.

Γράφημα 12 Σύγκριση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς την ηλικία των εκπαιδευτικών (N=150)



4.12.4.6 Επαγγελματική εξουθένωση ως προς τα έτη προϋπηρεσίας

Πίνακας 13 Σύγκριση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών (N=150)

	Έτη προ- ϋπηρεσίας	N	M.O.	T.A.	F	p-value
συναισθηματική εξάντληση	έως 5	12	16,1667	11,05222	,951	,461
	6-10	20	17,1500	11,37067		
	11-15	46	18,1522	10,44343		
	16-20	35	13,8857	7,35156		
	21-25	24	16,9167	11,12739		
	26-30	8	21,0000	11,41428		
	31-35	5	13,4000	9,31665		
	Σύνολο	150	16,6600	10,11267		
αποπροσωποποίηση	έως 5	12	5,5833	5,99179	1,160	,331
	6-10	20	4,5500	4,19868		
	11-15	46	4,9565	4,62340		
	16-20	35	3,6286	3,91893		
	21-25	24	2,5417	3,94505		
	26-30	8	4,2500	3,01188		
	31-35	5	3,6000	3,64692		
	Σύνολο	150	4,1733	4,35003		
προσωπική επίτευξη	έως 5	12	32,2500	8,93537	1,206	,307
	6-10	20	31,4500	6,63702		
	11-15	46	35,3696	7,04386		
	16-20	35	35,7714	8,14604		
	21-25	24	35,3333	8,71115		
	26-30	8	37,2500	4,86239		
	31-35	5	36,4000	6,10737		
	Σύνολο	150	34,8200	7,63344		

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της ανάλυσης διακύμανσης Anova: (βλ. Πίν. 13 & Γράφ. 13)

Ός προς την διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης προέκυψε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά με τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών

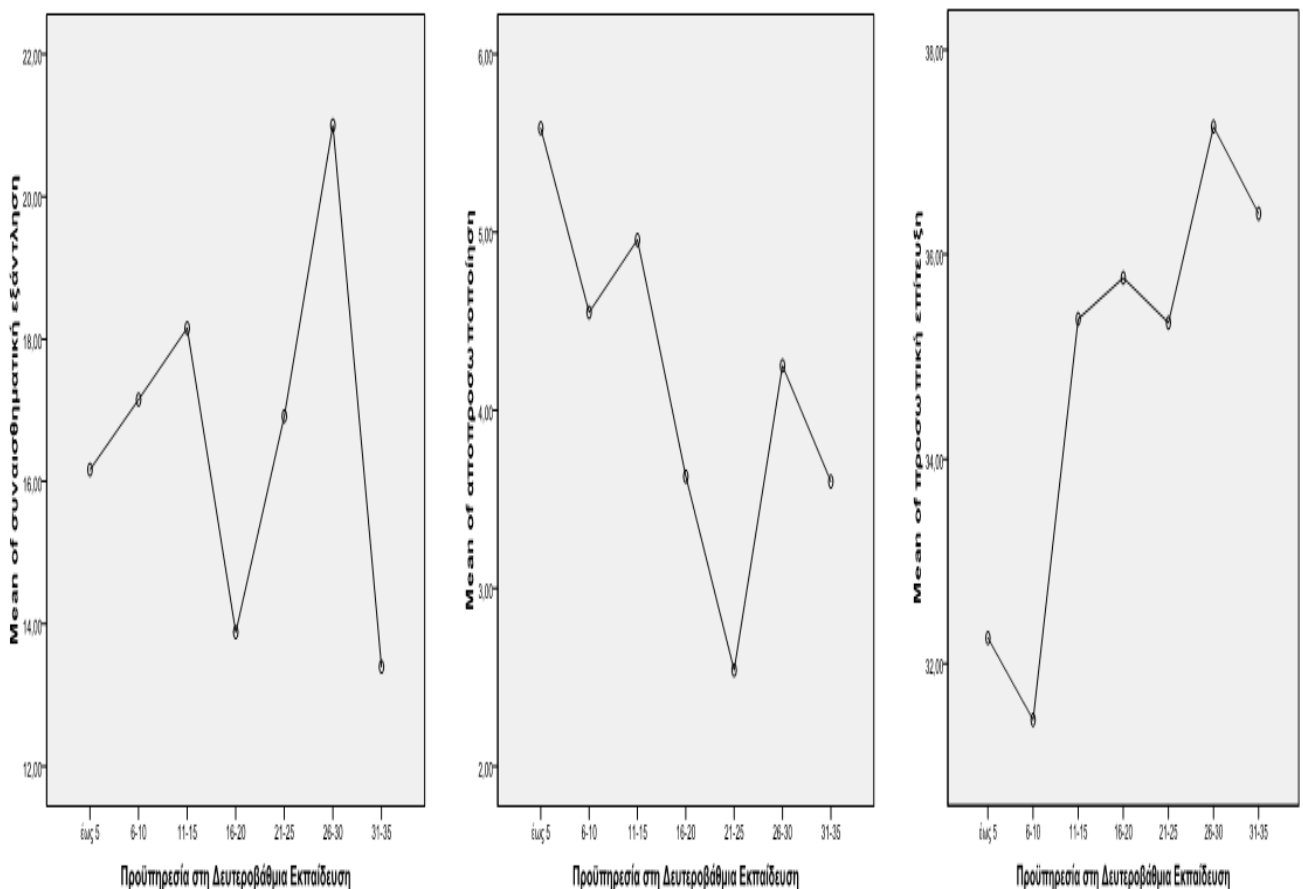
($p=0.461>0.05$). Αξίζει να αναφερθεί ότι η συναισθηματική εξάντληση είναι μεγαλύτερη στους εκπαιδευτικούς με προϋπηρεσία 26-30 έτη (Μ.Ο.:21 & Τ.Α.:11,41).

Ως προς την διάσταση της αποπροσωποποίησης προέκυψε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά με τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών ($p=0.331>0.05$). Ας σημειωθεί ότι η αποπροσωποποίηση είναι μεγαλύτερη στους εκπαιδευτικούς με προϋπηρεσία ως 5 έτη (Μ.Ο.:5,58 & Τ.Α.:5,99).

Ως προς την διάσταση της προσωπικής επίτευξης προέκυψε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά με τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών ($p=0.307>0.05$). Συγκεκριμένα η αποπροσωποποίηση είναι μεγαλύτερη στους εκπαιδευτικούς με προϋπηρεσία 26-30 έτη (Μ.Ο.:37,25 & Τ.Α.:4,86).

Αποδεχόμαστε τη Μηδενική Υπόθεση₍₅₎: Τα έτη προϋπηρεσίας δεν επηρεάζουν την επαγγελματική εξουθένωση.

Γράφημα 13 Σύγκριση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών (N=150)



4.13 Περιορισμοί και Προτάσεις της έρευνας

Στους περιορισμούς της έρευνας αποτελεί ότι η μέθοδος δειγματοληψίας περιορίζει την αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος. Το δείγμα θα μπορούσε να θεωρηθεί μικρό, ωστόσο είναι ικανοποιητικό για να διεξαχθεί στα πλαίσια της εκπόνησης διπλωματικής εργασίας.

Ως προς τη χρονική περίοδο που πραγματοποιήθηκε η έρευνα, ίσως τα αποτελέσματα να διέφεραν αν αυτή διενεργούνταν στη μέση ή στο τέλος της σχολικής χρονιάς.

Ένας άλλος περιορισμός που θα μπορούσε να αναφερθεί είναι η πιθανότητα των εκπαιδευτικών να μην έδιναν ειλικρινείς απαντήσεις στην προσπάθεια τους να απαντήσουν το αποδεκτό και όχι αυτό που πραγματικά ισχύει.

Προτείνεται να συνεχιστούν οι έρευνες σχετικά με την εξουθένωση των εκπαιδευτικών στην επαγγελματική εκπαίδευση μιας και έχει πραγματοποιηθεί ελάχιστος αριθμός ερευνών. Και φυσικά από όσες περισσότερες περιοχές της Ελλάδας γίνεται για να αποκτηθεί περισσότερη γνώση και πληροφορίες πάνω στο αντικείμενο.

Κάθε σχολική μονάδα θα πρέπει να πραγματοποιεί αυτή την έρευνα στους εκπαιδευτικούς της, προκειμένου να διαπιστωθεί σε τι επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης είναι και σε κάθε περίπτωση οι σχολικές διοικήσεις να μπορούν να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν αλλαγές μετά τα ευρήματα της έρευνας.

Η αλλαγή του τρόπου οργάνωσης της εργασίας των εκπαιδευτικών στα σχολεία μπορεί να βελτιώσει την ευημερία των εκπαιδευτικών και μπορεί να μειώσει την εξουθένωση τους. Χρειάζεται καλύτερα σχεδιασμένα έρευνα για την ανάπτυξη και τον έλεγχο των αλλαγών στην εργασία στα σχολεία.

Θα άξιζε να διενεργηθούν μελλοντικές μελέτες σχετικά με τις παρεμβάσεις και τα μέτρα πρόληψης της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών προκειμένου να εξετασθούν ποιες παρεμβάσεις ήταν αποτελεσματικές.

Συζήτηση των ευρημάτων

Η συγκεκριμένη έρευνα είχε ως στόχο να μελετήσει την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών που εργάζονται στα δημόσια επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.) στον Νομό Αττικής. Ταυτόχρονα, έγινε προσπάθεια να εντοπιστεί ποιά από τα παρακάτω στοιχεία όπως το φύλο, η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση, το μορφωτικό επίπεδο, τα χρόνια προϋπηρεσίας και η σχέση εργασίας αποτελούν παράγοντα επαγγελματικής εξουθένωσης και συγκεκριμένα σε ποια διάσταση (συναισθηματική εξάντληση, αποπροσωποποίηση και προσωπική επίτευξη)

Το δείγμα της έρευνας αποτελούνταν από 150 εκπαιδευτικούς εκ των οποίων οι 96 (64%) ήταν γυναίκες και οι 54 (36%) άντρες. Η πλειοψηφία του δείγματος ήταν ηλικίας 46-55 ετών (52,7%), έγγαμοι (77,3%), με πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ (68,7%), με 11-20 έτη προϋπηρεσίας (54%), ως μόνιμοι υπάλληλοι (86,7%).

Από τα αποτελέσματα της μελέτης, φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Λ. του Νομού Αττικής κυμαίνονται σε χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης (χαμηλή συναισθηματική εξάντληση, χαμηλή αποπροσωποποίηση και υψηλή προσωπική επίτευξη). Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας έρχονται σε συμφωνία με τις έρευνες της Τσιατά (2018) και εκείνη της Γκολφινόπουλου (2017).

Αναφορικά με το εάν υπάρχει συσχέτιση των δημογραφικών-επαγγελματικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών ΕΠΑ.Λ. και της επαγγελματικής εξουθένωσης, προέκυψε ότι το **φύλο επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωση, συγκεκριμένα ως προς την διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης** ($p=0.013<0.05$), με τις γυναίκες (Μ.Ο.:18,06 & Τ.Α.:10,98) να παρουσιάζουν μεγαλύτερο επίπεδο συναισθηματικής εξάντλησης από τους άντρες (Μ.Ο.:14,16 & Τ.Α.:7,83). Η υψηλότερη συναισθηματική εξάντληση των γυναικών μπορεί να ερμηνευτεί από τους πολλαπλούς ρόλους (εργασία, μητέρες, σύζυγοι) με τους οποίους είναι επιφορτισμένες. Τα ευρήματα συμφωνούν με αντίστοιχα πολλών άλλων εμπειρικών μελετών (Anderson & Iwanicki, 1984· Greenglass, et al., 1990· Maslach, Jackson & Leiter, 1996· Russell, et al., 1987· Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001· Yang et al., 2009· Κόκκινος, 2005· Μούζουρα, 2005· Antoniou, Ploumpi & Ntalla, 2013· Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης, 2017) **Επομένως τα αποτελέσματα μου έρχονται σε αντίθεση με τις έρευνες της Τσιατά (2018) και της Γκολφινόπουλου (2017) όπου δεν βρέθηκε κάποια στατιστικά σημαντική διαφορά στην συναισθηματική**

εξάντληση ανάμεσα στους άντρες και τις γυναίκες. Στην διάσταση της αποπροσωποποίησης δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντικά διαφορά ανάμεσα στους άντρες και τις γυναίκες όπως και της έρευνας της Γκολφινόπουλου (2017). Ωστόσο παρατηρείται ότι οι άντρες παρουσίασαν με μικρή διαφορά υψηλότερο επίπεδο αποπροσωποποίησης από τις γυναίκες, τα ευρήματα αυτά έρχονται σε συμφωνία με την έρευνα της Τσιατά (2018) και τις έρευνες (Anderson & Iwanicki, 1984, Russel et al., 1987, Greenglass et al., 1990· Κάμτσιος & Λώλης, 2016). Το ίδιο ισχύει και για την προσωπική επίτευξη όπου δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντικά διαφορά ανάμεσα στους άντρες και τις γυναίκες. Τα ευρήματα έρχονται σε συμφωνία με την έρευνα της Τσιατά (2018) και την έρευνα της Γκολφινόπουλου (2017)

Όσον αφορά την μεταβλητή **οικογενειακή κατάσταση** δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά στην επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Τα αποτελέσματα μας έρχονται σε συμφωνία με την έρευνα της Γκολφινόπουλου (2017) και άλλες έρευνες (Byrne & Hall, 1989· Pierce & Molloy, 1990· Holloman, 1999· Bayram, Gursakal & Bilgel, 2010· Σπυρομήτρου & Ιορδανίδη, 2017). Στην έρευνα της Τσιατά (2018) όμως διαπιστώθηκε πως οι διαζευγμένοι παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς την διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης σε σχέση με τους έγγαμους.

Σχετικά με το **μορφωτικό επίπεδο**, δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς με κατοχή βασικού πτυχίου ΑΕΙ/ΤΕΙ ή ανώτερης εκπαίδευσης (μεταπτυχιακού, διδακτορικού) και την επαγγελματική εξουθένωση. Τα ευρήματα έρχονται σε συμφωνία με τις έρευνες της Τσιατά (2018), Γκολφινόπουλου (2017), Σπυρομήτρου και Ιορδανίδη (2017).

Μελετώντας τα **έτη προϋπηρεσίας** δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά στην επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Τα ευρήματα έρχονται σε συμφωνία με την έρευνα της Γκολφινόπουλου (2017) και άλλες έρευνες (Μούζουρα, 2005· Σπυρομήτρου & Ιορδανίδη, 2017). Στην έρευνα της Τσιατά (2018) βρέθηκε όμως στατιστικά σημαντική διαφορά στην διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης με τους εκπαιδευτικούς με λιγότερα έτη να εμφανίζουν μεγαλύτερη συναισθηματική εξάντληση. Ενώ στην παρούσα έρευνα παρατηρούνται αντίθετα αποτελέσματα δηλ. μια μικρή διαφορά στους εκπαιδευτικούς με περισσότερα έτη προϋπηρεσίας να παρουσιάζουν μεγαλύτερη συναισθηματική εξάντληση σε σχέση με όσους είχαν λιγότερα έτη

υπηρεσίας, ευρήματα που συμφωνούν με έρευνες των Κόκκινου (2005), Κάμτσιου και Λώλη (2016).

Όσον αφορά την μεταβλητή **ηλικία**, δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά στην επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Τα ευρήματα έρχονται σε συμφωνία με την έρευνα της Τσιατά (2018), Γκολφινόπουλου (2017) και τις έρευνες των Holloman (1999), Zabel και Zabel, (2001). Ωστόσο παρατηρείται ότι οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας σημείωσαν υψηλότερα επίπεδα στην προσωπική επίτευξη από τους νεότερους, ευρήματα που συμφωνούν με παρόμοιες έρευνες (Maslach & Jackson, 1981; Χαραλάμπους, 2012; Κάμτσιος & Λώλης, 2016). Ομοίως και στην διάσταση της αποπροσωποποίησης. Οι μικρότερης ηλικίας εκπαιδευτικοί παρουσίασαν χαμηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης, αποπροσωποποίησης και προσωπικής επίτευξης όπως έδειξε και η έρευνα των Παγοροπούλου, Κουμπιά και Γιαβρίμη (2002).

Τέλος σχετικά με την **σχέση εργασίας**, τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι δεν επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Τα αποτελέσματα έρχονται σε συμφωνία με την έρευνα της Γκολφινόπουλου (2017), Σπυρομήτρου και Ιορδανίδη (2017). Θα μπορούσαμε να αναφέρουμε όμως ότι οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί στην έρευνα μας παρουσίασαν υψηλότερο επίπεδο προσωπικής επίτευξης, αυτό έρχεται σε συμφωνία με τις έρευνες (Zurlo et al., 2007· Αμαραντίδου, 2010) που η μονιμότητα είναι συνδεδεμένη με την αδιάφορη στάση που εμφανίζουν οι εκπαιδευτικοί. Στην έρευνα της Τσιατά (2018) η αποπροσωποποίηση μεταξύ των μόνιμων και των αναπληρωτών εκπαιδευτικών παρουσίασαν στατιστικά σημαντική διαφορά με τους μόνιμους να είναι μεγαλύτερη από τους αναπληρωτές. Στις διαστάσεις της συναισθηματικής εξάντλησης και προσωπικής επίτευξης δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές.

Στον ακόλουθο πίνακα, παρουσιάζονται σε ποιες μελέτες εντοπίστηκαν (**✓**) στατιστικά σημαντικές διαφορές σε κάθε διάσταση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών ΕΠΑ.Λ. σε σχέση με τα δημογραφικά και επαγγελματικά τους χαρακτηριστικά (ενώ με το (X) όπου δεν εντοπίστηκαν πολύ καλά.

Πίνακας 14 Οι διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών ΕΠΑ.Λ. σε σχέση με τα δημογραφικά και επαγγελματικά τους χαρακτηριστικά

	Συναισθηματική εξάντληση	Αποπροσωποποίηση	Προσωπική επίτευξη
Φύλο	√ Κυρατζή (2019)	X Κυρατζή (2019)	X Κυρατζή (2019)
	X Τσιατά (2018)	√ Τσιατά (2018)	X Τσιατά (2018)
	X Γκολφινόπουλου (2017)	X Γκολφινόπουλου (2017)	X Γκολφινόπουλου (2017)
Οικογενειακή κατάσταση	X Κυρατζή (2019)	X Κυρατζή (2019)	X Κυρατζή (2019)
	√ Τσιατά (2018)	X Τσιατά (2018)	X Τσιατά (2018)
	X Γκολφινόπουλου (2017)	X Γκολφινόπουλου (2017)	X (Γκολφινόπουλου)
Σχέση εργασίας	X Κυρατζή (2019)	X Κυρατζή (2019)	X Κυρατζή (2019)
	X Τσιατά (2018)	√ Τσιατά (2018)	X Τσιατά (2018)
	X Γκολφινόπουλου (2017)	X Γκολφινόπουλου (2017)	X Γκολφινόπουλου (2017)
Μορφωτικό Επίπεδο	X Κυρατζή (2019)	X Κυρατζή (2019)	X Κυρατζή (2019)
	X Τσιατά (2018)	X Τσιατά (2018)	X Τσιατά (2018)
	X Γκολφινόπουλου (2017)	X Γκολφινόπουλου (2017)	X Γκολφινόπουλου (2017)
Έτη προϋπηρεσίας	X Κυρατζή (2019)	X Κυρατζή (2019)	X Κυρατζή (2019)
	√ Τσιατά (2018)	X Τσιατά (2018)	X Τσιατά (2018)
	X Γκολφινόπουλου (2017)	X Γκολφινόπουλου (2017)	X Γκολφινόπουλου (2017)
Ηλικία	X Κυρατζή (2019)	X Κυρατζή (2019)	X Κυρατζή (2019)
	X Γκολφινόπουλου (2017)	X Γκολφινόπουλου (2017)	X Γκολφινόπουλου (2017)
Ειδικότητα	X Τσιατά (2018)	X Τσιατά (2018)	X Τσιατά (2018)
	X Γκολφινόπουλου (2017)	X Γκολφινόπουλου (2017)	X Γκολφινόπουλου (2017)

Συμπεράσματα

Η εξουθένωση που σχετίζεται με την εργασία αποτέλεσε έντονο ερευνητικό ενδιαφέρον και πλήθος ερευνών έχουν πραγματοποιηθεί γύρω από το θέμα τα τελευταία χρόνια. Η έρευνα για την εξουθένωση καλύπτει κυρίως τους επαγγελματίες με προσανατολισμό στους ανθρώπους, όπως οι εκπαιδευτικοί, οι κοινωνικοί λειτουργοί, οι νοσηλευτές, ή οι γιατροί. Ωστόσο, η εξουθένωση μπορεί να επηρεάσει οποιοδήποτε είδος επαγγέλματος.

Η εργασία των επαγγελματιών με προσανατολισμό στους ανθρώπους απαιτεί μεγάλη συναισθηματική, ψυχική και φυσική ενέργεια. Αυτές οι υπερφορτώσεις και οι αντικρουόμενες απαιτήσεις μπορεί να οδηγήσουν σε συναισθηματική, ψυχική και σωματική εξάντληση, οι οποίες γενικά χαρακτηρίζονται ως εξουθένωση

Τα συναισθήματα κόπωσης, ψυχικής εξάντλησης ή απώλειας ενθουσιασμού εμποδίζουν τους εργαζόμενους να επικεντρωθούν στην εργασία και στην επίτευξη στόχων των εργοδοτών. Οι υψηλές απαιτήσεις που επιβάλλονται σε έναν εργαζόμενο μπορούν να αυξήσουν το άγχος που προκύπτει από την εκπλήρωση ή την αποτυχία αυτών των απαιτήσεων. Η αδυναμία αντιμετώπισης του άγχους εργασίας μαζί με άλλους παράγοντες μπορεί να οδηγήσει στο σύνδρομο της εξουθένωσης.

Ορισμένες προσωπικές ιδέες υποστηριζόμενες και από το θεωρητικό μέρος της εργασίας για την πρόληψη και αποφυγή του συνδρόμου είναι οι εξής:

- Η άμεση αναγνώριση των συμπτωμάτων, πριν εμφανιστεί η συναισθηματική εξάντληση, η αποπροσωποποίηση και η αίσθηση μειωμένης προσωπικής επίτευξης.

- την σωστή και έγκαιρη αντίδραση σε συνδυασμό με μια σειρά ενεργειών, που βασίζεται στην επίλυση προβλημάτων, από την ηγεσία ή την ομάδα. Ο στόχος είναι να βελτιωθεί η οργανωτική και διοικητική ικανότητα εντοπισμού και αντιμετώπισης των προβλημάτων που προκύπτουν.

- την αποκατάσταση, η οποία περιλαμβάνει διαδικασίες στήριξης, συμπεριλαμβανομένης της παροχής συμβουλών και θεραπείας, ώστε οι εργαζόμενοι να μπορέσουν να ξεπεράσουν τα προβλήματά τους.

Για την πρόληψη/αντιμετώπιση του συνδρόμου εξουθένωσης δίνεται έμφαση κυρίως στην **αποφυγή το άγχους**, το οποίο συμβαδίζει τόσο με την αλλαγή της προσωπικότητας όσο και με το εργασιακό περιβάλλον του εργαζομένου.

Το άγχος επηρεάζει με διαφορετικούς τρόπους τον κάθε άνθρωπο. Η εμπειρία του εργασιακού άγχους μπορεί να προκαλέσει ασυνήθιστη και δυσλειτουργική συμπεριφορά στην εργασία και να συμβάλει στην κακή σωματική και ψυχική υγεία του εργαζομένου. Σε ακραίες περιπτώσεις, το μακροχρόνιο άγχος μπορεί να οδηγήσει σε ψυχολογικά προβλήματα και να οδηγήσει σε ψυχιατρικές διαταραχές που οδηγούν σε απουσία από την εργασία. Επίσης, όταν οι άνθρωποι βρίσκονται υπό άγχος, δυσκολεύονται να διατηρήσουν μια υγιή ισορροπία μεταξύ επαγγελματικής και μη επαγγελματικής ζωής.

Οι διάφορες στρατηγικές που προτείνονται για την επίλυση προβλημάτων εργασιακού άγχους είναι:

Επανασχεδιασμός εργασίας. Επικεντρώνονται στις απαιτήσεις, τις γνώσεις και τις ικανότητες, την υποστήριξη και τον έλεγχο και περιλαμβάνουν:

- Αλλαγή των εργασιακών απαιτήσεων (π.χ. με την αλλαγή του τρόπου εκτέλεσης της εργασίας ή του περιβάλλοντος εργασίας, με διαφορετικό φόρτο εργασίας).
- Εξασφάλιση ότι οι εργαζόμενοι διαθέτουν ή αναπτύσσουν τις κατάλληλες γνώσεις και ικανότητες για την αποτελεσματική άσκηση της εργασίας τους (π.χ. επιλέγοντας και εκπαιδεύοντάς τους σωστά και επανεξετάζοντας τακτικά την πρόοδό τους).
- Βελτίωση του ελέγχου των εργαζομένων σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο εκτελούν την εργασία τους (π.χ. εισαγωγή ευέλικτου χρόνου, κατανομή θέσεων εργασίας, περισσότερη διαβούλευση σχετικά με τις πρακτικές εργασίας).
- Να αυξήσουν την ποσότητα και ποιότητα της υποστήριξης που λαμβάνουν (π.χ. να εισαγάγουν συστήματα κατάρτισης για τους επιβλέποντες, να επιτρέπουν την αλληλεπίδραση μεταξύ των εργαζομένων, να ενθαρρύνουν τη συνεργασία και την ομαδική εργασία).

Εκπαίδευση διαχείρισης άγχους. Οι υπάλληλοι θα πρέπει να παρακολουθήσουν μαθήματα για χαλάρωση, διαχείριση χρόνου, κατάρτιση αφοσίωσης ή άσκηση.

Εργονομία και Περιβαλλοντική Σχεδίαση. Επικεντρώνεται στη βελτίωση του εξοπλισμού που χρησιμοποιείται κατά την εργασία και των φυσικών συνθηκών εργασίας.

Ανάπτυξη Διοίκησης. Αφορά τη βελτίωση της στάσης της διοίκησης απέναντι στην αντιμετώπιση του εργασιακού άγχους, της γνώσης και της κατανόησης τους και της ικανότητάς τους να αντιμετωπίσουν το ζήτημα όσο το δυνατόν αποτελεσματικότερα.

Οργανωτική Ανάπτυξη. Πρόκειται για την υλοποίηση καλύτερων συστημάτων εργασίας και συστημάτων διαχείρισης. Για παράδειγμα η ανάπτυξη μιας πιο φιλικής και υποστηρικτικής κουλτούρα.

Έγκαιρη ανίχνευση και πρόληψη προβλημάτων που σχετίζονται με το άγχος της εργασίας, επικεντρώνεται:

- Τακτική παρακολούθηση της ικανοποίησης του προσωπικού και της υγείας.
- Εξασφάλιση ότι το προσωπικό γνωρίζει σε ποιον να μιλήσει για προβλήματα.
- Γνωρίζοντας πού να απευθυνθούν οι εργαζόμενοι για επαγγελματική βοήθεια όταν φαίνεται ότι αντιμετωπίζουν πραγματικές δυσκολίες.

Η στρατηγική μπορεί να εφαρμοσθεί ανάλογα με το πρόβλημα που αντιμετωπίζει ο κάθε εκπαιδευτικός. Εάν είναι εφικτή η εφαρμογή μιας λύσης, η άμεση δράση μπορεί να θεωρηθεί ως η καλύτερη στρατηγική για τη μείωση του άγχους της εργασίας. Ωστόσο, μερικές φορές αυτές οι στρατηγικές μπορεί να μην είναι δυνατόν να εφαρμοστούν. Σε αυτή την περίπτωση, οι δοκιμαστικές τεχνικές μπορεί να γίνουν λύση στον εκπαιδευτικό που αντιμετωπίζει επαγγελματική εξουθένωση.

Βιβλιογραφία

Ελληνική βιβλιογραφία

- Αβεντισιάν-Παγοροπούλου, Α., Κουμπιάς, Ε., Γιαβρίμης, Π. (2002). Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης: το χρόνιο άγχος των δασκάλων και η μετεξέλιξή του σε επαγγελματική εξουθένωση. *Μέντορας*, 5:103-127.
- Αθανασίου, Λ. (2003). *Μέθοδοι και Τεχνικές Έρευνας στις Επιστήμες της Αγωγής*. Ιωάννινα: Αυτοέκδοση.
- Αμαραντίδου, Σ. & Κουστέλιος, Α. Διαφορές στα Επίπεδα Επαγγελματικής Εξουθένωσης, Ασάφειας Ρόλων και Σύγκρουσης Ρόλων, σε Εκπαιδευτικούς Φυσικής Αγωγής - *Ελληνική Εταιρεία Διοίκησης Αθλητισμού – Διοίκηση Αθλητισμού και Αναψυχής*, 6(2):20-33
- Βασιλόπουλος, Σ. (2012). Η επαγγελματική εξουθένωση και η σχέση της με το κοινωνικό άγχος στους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Hellenic Journal of Psychology*, 9:18-44.
- Δαβράζος, Γ. (2015). Διερεύνηση πηγών στρες και συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τα Πρακτικά του 2ου Συνεδρίου "Νέος Παιδαγωγός, Αθήνα, 23 & 24 Μαΐου 2015.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2013). *Άνοιγμα της εκπαίδευσης: καινοτόμοι μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης*, COM (2013), Βρυξέλλες, 25-9-2013.
- Κάμτσιος, Σ. & Λώλης, Θ. (2016) Βιώνουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί την επαγγελματική εξουθένωση; ο ρόλος των δημογραφικών χαρακτηριστικών και των καθημερινών στρεσογόνων ερεθισμάτων. *Επιστημονική Επετηρίδα, Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*. 9:41-87
- Κανδρή Θ., Καλέμη Γ., & Μόσχος Ν. (2004). Το φαινόμενο τη επαγγελματικής εξουθένωσης «burnout syndrome» στο ιατρο- νοσηλευτικό προσωπικό της Μονάδας Τραύματος του Γ.Ν. Νίκαιας. *Νοσηλευτική*. 43(1):116-125
- Κόκκινος, Κ. Μ. (2005). Επαγγελματική εξουθένωση στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: μια συγκριτική μελέτη ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς από την Ελλάδα και την Κύπρο. *Μέντορας*, 14:79-89.

- Κόκκινος, Κ. & Δαβάζογλου, Α. Επαγγελματική Εξουθένωση σε Εκπαιδευτικούς Ειδικής και Γενικής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. *9^ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου*, 1065-1074
- Κολιάδης, Ε., Μυλωνάς, Κ.Λ., Κουμπιάς, Ε., Τσιναρέλλης, Γ., Βαλσάμη, Ν., & Βάρφη, Β., (2003). *Το Σύνδρομο Επαγγελματικής Εξουθένωσης σε Εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Γενικής & Ειδικής Αγωγής*. Στο Α. Παπάς, Α. Τουτλητάρης, Ν. Πετρουλάκης, Κ. Χάρης, Σ. Νικόδημος, & Ν. Ζούκης (Επιμ.), *Πρακτικά, 2^ο Πανελλήνιο Συνέδριο της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, "Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα"*, Β' τόμος, σελ. 282-297. Αθήνα: Εκδόσεις Ατραπός.
- Κουστέλιος, Αθ. & Κουστελίου, Ι. (2001). Επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση στην εκπαίδευση. *Ψυχολογία*, 8(1):30-39.
- Λεονταρή, Α., Κυρίδης, Α. & Γιαλαμάς, Β.(1997). Το στρες των εκπαιδευτικών. *Ψυχολογικά Θέματα*. 7(2-3):139-152.
- Παγοροπούλου, Α., Κουμπιάς, Μ. & Γιαβρίμης, Π. (2002). Σύνδρομο Επαγγελματικής Εξουθένωσης: Το χρόνιο άγχος των δασκάλων και η μετεξέλιξή του σε επαγγελματική εξουθένωση. *Μέντορας*, 5:103-127.
- Παπαστυλιανού, Α., Πολυχρονόπουλος, Μ. (2007). Επαγγελματική εξουθένωση, κατάθλιψη, ασάφεια και σύγκρουση ρόλων στους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Ψυχολογία*, 14(4):367-391
- Πατσάλης, Χ. & Παπουτσάκη, Κ. (2010). Η επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Επιστημονικό Βήμα*, 14:249-261
- Σπυρομήτρος, Α. & Ιορδανίδης, Ι. (2017). Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης και επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: η περίπτωση της περιφέρειας δυτικής Θεσσαλονίκης, *Επιστημονική Επετηρίδα, Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*. 10:142-186
- Σταυρινός, Β.Γ. & Παναγιωτάκος, Δ.Β. (2007). *Βιοστατιστική*. Αθήνα: Gutenberg
- Τηλικίδου, Ε.Ι. (2004). *Η έρευνα του μάρκετινγκ. Θεωρητικές προσεγγίσεις και εφαρμογές*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Φλάμπουρας, Νιέτος Η., Πατταβαγγέλη, Σ., Ζουρνατζή, Ε & Κουστέλιος, Α. (2018). Επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας

Εκπαίδευσης. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό "εκπ@ιδευτικός κύκλος"*, 6(1):50-165

Χαλικιάς, Μ., Μανωλέσου, Α. & Λάλου, Π. (2015). *Μεθοδολογία Έρευνας και Εισαγωγή στη Στατιστική Ανάλυση Δεδομένων με το IBM SPSS Statistics*. [ηλ. Βιβλίο]. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών

Μεταφρασμένα στα Ελληνικά

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. (Σ. Κυρανάκης...κ.ά., μετ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Διπλωματικές εργασίες

Αμαραντίδου, Σ. (2010). *Επαγγελματική εξουθένωση και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών: μια διαχρονική μελέτη*. Διδακτορική διατριβή thesis, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας: Τρίκαλα.

Γκολφινόπουλου, Π. (2017). *Η Επαγγελματική Εξουθένωση των Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και ο ρόλος της Συμβουλευτικής*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία, thesis, ΑΣΠΑΙΤΕ: Αθήνα

Μούζουρα, Ε. (2005). *Πηγές και αντιμετώπιση επαγγελματικού συναισθηματικού φόρτου εκπαιδευτικών: σύνδεση ατομικών και κοινωνικών συνθηκών έντασης*. Διδακτορική Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Α.Π.Θ.

Τσιάτα, Ε. (2018). *Επαγγελματική Εξουθένωση Εκπαιδευτικών Δημοσίων Επαγγελματικών Λυκείων στην Ελλάδα*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία, thesis, ΑΣΠΑΙΤΕ: Αθήνα

Φλάμπουρας Νιέτος, Η. (2017). *Η σχέση της συναισθηματικής νοημοσύνης και της αυτοαποτελεσματικότητας με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών*. Διδακτορική διατριβή thesis, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας: Τρίκαλα.

Χαραλάμπους, Ε. (2012). *Επαγγελματικές Πηγές Στρες και Επαγγελματική Εξουθένωση Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στο Νομό Αττικής*. Αθήνα: Χαροκοπέιο Πανεπιστήμιο

Νόμοι-Άρθρα

Νόμος 1566/85. Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις, άρθρο 1, παρ. 1. Σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Α.167. 30.9.1985)

Νόμος 4186/2013, Κεφ. Β΄ Επαγγελματικό Λύκειο (Επα.Λ.), άρθρο 6. Σκοπός (ΦΕΚ 193 τ.Α7. 17.09.2013).

Νόμος 4186/2013, Κεφ. Β΄ Επαγγελματικό Λύκειο (Επα.Λ.), άρθρο 7. Διάρθρωση Σπουδών Επαγγελματικού Λυκείου και Τάξεις Μαθητείας. (ΦΕΚ 193 τ.Α7. 17.09.2013).

Νόμος 4172/2013 Φορολογία εισοδήματος, επείγοντα μέτρα εφαρμογής του Ν . 4046/2012, του Ν . 4093/2012 και του Ν . 4127/2013 και άλλες διατάξεις. Τμήμα Τρίτο. Κεφάλαιο Β'. Διατάξεις Αρμοδιότητας Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων Άρθρο 82. Κατάργηση ειδικοτήτων κατά κλάδο και κατηγορία του προσωπικού της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις. (Α΄ 167. 23.7.2013)

Νόμος 4325/2015. Εκδημοκρατισμός της Διοίκησης - Καταπολέμηση Γραφειοκρατίας και Ηλεκτρονική Διακυβέρνηση. Αποκατάσταση αδικιών και άλλες διατάξεις. Κεφάλαιο 4. Αποκατάσταση Αδικιών Επαναφορά Προσωπικού – Κινητικότητα. αρθ.21 (ΦΕΚ Α΄ 47/11-05-2015)

Υ.Α. Φ20/82041/Δ4 Καθορισμός των Τομέων και των Ειδικοτήτων των Επαγγελματικών Λυκείων (ΕΠΑ.Λ.) του Ν. 4386/2016 (Α΄ 83) και της αντιστοιχίας μεταξύ τους. Άρθρο 2. Αντιστοιχία Τομέων με τις Ειδικότητες στα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.) (ΦΕΚ 1489 τ.Β΄/26.05.2016).

Ξενόγλωση

Abry, T., Rimm-Kaufman, S.E., Larsen, R.A., & Brewer, A.J. (2013). The influence of fidelity of implementation on teacher–student interaction quality in the context of a randomized controlled trial of the Responsive Classroom approach. *Journal of School Psychology, 51*:437–453.

- Anderson, M.G. & Iwanicki, E.F. (1984). Teacher motivation and its relationship to burnout. *Educational Administration Quarterly*, 20:109-132.
- Aschbach, C., Shermer, V.L. (1987). *Object Relations, the Self, and the Group*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Akkerman, S.F. & Meijer, P.C. (2011). A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 27(2):308-319.
- Antoniou, A.-S., Polychroni, F. & Vlachakis, A.-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):682-690
- Antoniou, A.S., Polychroni, F. & Walters, B. (2000). *Sources of stress and professional burnout of teachers of special educational needs in Greece*. Presented at ISEC. Manchester, July 24-28, UK.
- Antoniou, A.S., Ploumpi, A. & Ntalla, M. (2013). Occupational stress and professional burnout in teachers of primary and secondary education: the role of coping strategies. *Psychology*, 4(3A):349-355.
- Bakker, A. B., Demerouti, E., Taris, T. W., Schaufeli, W. B., & Schreurs, P. J. G. (2003). A multigroup analysis of the job demands-resources model in four home care organizations. *International Journal of Stress Management*, 10:16–38.
- Banks, S.R., & Necco, E.G. (1990). The effects of special education category and type of training on job burnout in special education teachers. *Teacher Education and Special Education*, 13:187–191.
- Barut, Y. & Kalkan, M. (2002). Ondokuz Mayıs Üniversitesi öğretim elemanlarının tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi [Examining the burnout levels of instructors of Ondokuz Mayıs University]. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14:66-77
- Bayram, N., Gürsakal, S., & Bilgel, N. (2010). Burnout, vigor and job satisfaction among academic staff. *European Journal of Social Sciences*, 17(1).
- Berg, J. K., Bradshaw, C. P., Jo, B., & Jalongo, N. S. (2016). Using complier average causal effect estimation to determine the impacts of the Good Behavior Game preventive intervention on teacher implementers. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 1–14.

- Benevene, P & Fiorilli, C. (2015). Burnout syndrome at school: A comparison study with lay and consecrated Italian teachers. *Mediterr J Soc Sci.* 6(1):501.
- Berry, B., Byrd, A., & Wieder, A. (2013). *Teacherpreneurs: Innovative teachers who lead but don't leave*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Bibou-Nakou, I, Stogiannidou, A. & Kiosseoglou, G. (1999). The relation between teacher burnout and teachers' attributions and practices regarding school behaviour problems. *School Psychology International*, 20(2):209-217.
- Black, S. (2001). When teachers feel good about their work student achievement rises. *American School Board Journal*. 188(1):40–43
- Blandford, S. (2000). *Managing Professional Development in Schools*. London: Routledge.
- Blasé, J.J. (1982). A socio-psychological grounded theory of teacher stress and burnout. *Educational Research Journal*. 18(4):93-113.
- Blatner, A. (1996). *Acting In. Practical Applications of Psychodramatic Methods*. New York: Springer.
- Botwinik, R. (2007). Dealing with teacher stress. *The Clearing House Heldref Publications*, 271-272.
- Boe, E., Bobbit, S.A., & Cook, Lynne H. (1997). Whither didst thou go? Retention, reassignment, migration, and attrition of special and general education teachers from a national perspective. *Journal of Special Education*, 30:371-389.
- Boulton, M.J. (1997) Teachers' views on bullying: definitions, attitudes and ability to cope. *Br J Educ Psychol*. 67:223–33.
- Breeman, L.D., van Lier, P.A., Wubbels, T., Verhulst, F.C., van der Ende, J., Maras, A. & Tick, N.T. (2016). Effects of the Good Behavior Game on the behavioral, emotional, and social problems of children with psychiatric disorders in special education settings. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 18:1–12.
- Brock, B.L. & Grady. M.L. (2002). *Avoiding Burnout: A Principal's Guide to keeping the Fire Alive*. Thousand Oaks, Calif.: Corwin Press.
- Burke, R.J., Greenglass, E.R., & Schwarzer, R. (1996). Predicting burnout over time: Effects of work stress, social support, self-doubts on burnout and its consequences. *Anxiety, Stress and Coping*, 9:261–275

- Byrne, B.M. (1991). The Maslach Burnout Inventory; Validating factorial structure and invariance across intermediate, secondary and university educators. *Multivariate Behavior Research*, 26(4):583-605.
- Byrne, B.M. (1991). Burnout: Investigating the impact of background variables for elementary, intermediate, secondary, and university educators. *Teacher and Teacher Education*, 7(2):127-209.
- Byrne, B.M. (1994). Burnout: Testing for the validity, replication, and invariance of causal structure across elementary, intermediate, and secondary teachers. *American Educational Research Journal*, 31(3):645-673
- Byrne, B.M., & Hall, L.M. (1989). *An Investigation of Factors Contributing to Teacher Burnout: The Elementary, Intermediate, Secondary, and Postsecondary School Environments*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA, March 27-31.
- Cardinell, C. (1980). Teacher Burnout: An Analysis. *Action in Teacher Education*, 2Q9-10
- Carlson, B.C. & Thompson, J.A. (1995). Job burnout and job leaving in public school teachers: Implications for stress management. *International Journal of Stress Management*, 2:15–29.
- Carod-Artal F.J & Vázquez-Cabrera, C. (2013). Burnout Syndrome in an International Setting. p. 15-35 in Bährer-Kohler, S. (ed.) (2013). *Burnout for Experts: Prevention in the Context of Living and Working*, Springer.
- Cassel, Russell N. (Fall, 1984). Critical Factors Related to Teacher Burnout. *Education*, 105:102-106.
- Castillo, R., Fernández-Berrocal, P., & Brackett, M.A. (2013). Enhancing teacher effectiveness in Spain: A pilot study of The RULER approach to social. 1(2):263-272
- Cerrini, G. (1988). *Conoscere Sperimentare L'Autonomia*. Idee, Strumenti Normativa. Napoli
- Chan, D. (2002). Stress, Self-Efficacy, Social Support and Psychological Distress among Prospective Teachers in Hong Kong. *Educational Psychology*, 22:557-570
- Chang, ML. (2009). An appraisal perspective of teacher burnout: Examining the emotional work of teachers. *Educ Psychol Rev*. 21(3):193-218.

- Chang, M.L. (2013). Toward a theoretical model to understand teacher emotions and teacher burnout in the context of student misbehavior: Appraisal, regulation and coping. *Motiv Emot.* 37(4):799-817.
- Chen, M., & Miller, G. (1997). *Teacher stress: A review of the international literature*. Retrieved from ERIC database.
- Cheon, S.H., Reeve, J., Yu, T.H., & Jang, H.R. (2014). The teacher benefits from giving autonomy support during physical education instruction. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 36:331–346.
- Cherniss, C. (1980). *Professional burnout in the human service organizations*. New York: Praeger Conn, V.S. (2010). Anxiety outcomes after physical activity interventions: Meta- analysis findings. *National Institute of Health Public Access*, 59:224-231.
- Cooney, D.M. (1993). Stress. *Vital Speeches of the Day* 60(8):238 - 239.
- Cooper, S. & Conley, B.S. (Eds.). (2013). *Moving from teacher isolation to collaboration: Enhancing professionalism and school quality*. Lanham, ME: Rowman & Littlefield Education.
- Crane, S. & Iwanicki, E. (1986). Perceived role conflict, role ambiguity, and burnout among special education teachers. *Remedial and Special Education*, 7:24–31.
- Demerouti, E., Nachreiner, F., Bakker, A., Schaufeli, W.B. (2001). The job demands – Resources model of burnout. *Journal of Applied Physiology*, 86:499-512
- Demerouti, E., Bakker A.B., Vardakou, I., Kantas A. (2003). The convergent validity of two burnout instruments. A multitrait-multimethod analysis. *European Journal of Psychological Assessment*, 19: 296-307
- Demerouti, E., Bakker, A., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands–resources model of burnout. *The Journal of Applied Psychology*, 86:499–512
- Dierking, R.C., & Fox, R.F. (2013). Changing the way I teach: Building teacher knowledge, confidence, and autonomy. *Journal of Teacher Education*, 64:129-144.
- DiPaola, M.F., & Hoy, W.K. (2008). *Principals improving instruction: Supervision, evaluation, and professional development*. Boston, MA: Pearson Education.
- Domitrovich, C.E., Bradshaw, C.P., Berg, J.P., Pas, E.T., Becker, K.D., Musci, R. lalongo, N. (2016). How do school-based prevention programs impact teachers? Findings from a randomized trial of an integrated classroom management and social-emotional program. *Prevention Science*, 17:325-337.

- Donohue, W.T. & Tolle, L.W. (2009). *Behavioral Approaches to Chronic Disease in Adolescence: A Guide to Integrative Care*. Dordrecht: Springer
- Dorman, J.P. (2003). Relationship between School and Classroom Environment and Teacher Burnout: A LISREL Analysis. *Social Psychology of Education*, 6:107-127.
- Droogenbroeck, F.V., Spruyt, B. & Vanroelen, C. (2014). Burnout among senior teachers: Investigating the role of workload and interpersonal relationships at work. *Teaching and Teacher Education*, 43:99-109.
- DuFour, R. (2006). *Learning by doing: A handbook for professional learning communities at work*. Bloomington, IN: Solution Tree.
- Dunford, J. (2007). School leadership: The last ten years. *Education Journal*, 106:8
- Durlak, J.A., Weissberg, R.P., Dymnicki, A.B., Taylor, R.D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82:405–432.
- Edelwich, J. & Brodsky, A. (1980). *Burnout: Stages of Disillusionment in the Helping Professions*. New York: Human Services Press
- Eichinger, J. (2000). Job stress and satisfaction among special education teachers: effects of gender and social role orientation. *International Journal of Disability, Development and Education*, 47(4):397-410.
- Embriaco, N., Papazian, L., Kentish-Barnes, N., Pochard, F., & Azoulay, E. (2007). Burnout syndrome among critical care healthcare workers. *Current Opinion in Critical Care*, 13:482–488.
- European Commission. (2015). New priorities for European cooperation in education and training, COM (2015) 408, Brussels, 26.8.2015.
- European Trade Union Committee for Education (E.T.U.C.E.) (2008). *Report on the E.T.U.C.E. survey on teacher's work-related stress*
- Farber, B.A. (1983). Introduction: A critical perspective on burnout. In Farber, B.A. (Ed.), *Stress and Burnout in the Human Services Professions*. New York: Pergamon, 1-20.
- Farber, B.A. (1984). Stress and burnout in suburban teachers. *The Journal of Educational Research*. 77(6):325-331
- Fives, H., Flamman, D. & Olivarez, A. (2007). Does burnout begin with student teaching? Analyzing efficacy, burnout, and support during the student-teaching semester. *Teaching and Teacher Education*, 23:916-934.

- Freudenberger H.J. & North, G.(1985). *Women's Burnout: How to Spot It, How to Reverse It, and How to Prevent It*. Doubleday
- Freudenberger, H.J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30,159-165.
- Friedman, I.A. (1991). High- and low-burnout Schools: School culture aspects of teacher burnout. *Journal of Educational Research*, 84:325-333.
- Friedman, I.A. (1993). Burnout in teachers: the concept and its unique core meaning. *Educational & Psychological Measurement*, 53(4):1035-1045.
- Friedman, I.A. (2000). Burnout in Teachers: Shattered Dreams of Impeccable Professional Performance. *Psychotherapy in Practice*, 56:595-606.
- Gamsjaeger, E. & Sauer, J. (1996). Burnout bei Lehrern Eine empirische Untersuchung bei Hauptschullehrern in Österreich. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 43.:40–56.
- Ghorpade, J., Lackritz, J. & Singh, G. (2007). Burnout and personality: Evidence from academia. *Journal of Career Assessment*, 15:240-250.
- Ginkel, A.J.H., van (1987). *Demotivatie bij leraren: een onderzoek naar burnout- en demotivatieverschijnselen bij leraren in het voortgezet onderwijs* [Demotivation among teachers: a study into burnout and demotivation among secondary school teachers]. Lisse: Swets en Zeitlinger B.V.
- Goddard, R. & Goddard, M. (2006) Beginning teacher burnout in Queensland schools: Associations with serious intentions to leave. *Aust Educ Res*. 33(2):61-75.
- Goddard, R., O'Brien, P. & Goddard, M. (2006). Work environment predictors of beginning teacher burnout. *British Educational Research Journal*, 32(6):857-874.
- Godt, P.T. (2006). Leadership in reading: How to avoid stress and burnout. *Illinois Reading Council Journal*, 34(3):58-61.
- Gold, Y. (1985). Burnout Causes and Solution. *Clearing House*, 58(5):210-212.
- Gold, Y. & Grant, R.A. (1993). *Teachers managing stress and preventing burnout: The professional health solution*. London: Falmer.
- Golembiewski, R.T., Boudreau, R.A., Munzenrider, R.F., Luo, H. (1996). *Global burnout: a worldwide pandemic explored by the phase model*. London: JAI Press Inc
- Gottfredson GD, Gottfredson DC, Czeh ER, Cantor D, Crosse SB, Hantman I. (2000) *National study of delinquency prevention in schools*. Ellicott City MD: Gottfredson Associates, Inc

- Greenglass, E.R., Burke, R.J., & Ondrack, M. (1990). A gender-role perspective of coping and burnout. *Applied Psychology, 39*:5-27.
- Hakanen, J.J., Bakker, A.B., & Schaufeli, W.B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology, 43*(6):495-513.
- Hamann, D. L. & Gordon, D. G. (2000). Burnout: An occupational hazard. *Music Educators Journal, 87*(3):1-7.
- Hart, N.I. (1987). Student teachers anxieties: four measured factors and their relationships to pupil disruption in class. *Educational Research, 29*:12-18.
- Hendrickson, B. (1979). Teacher Burnout: How to Recognize it? What to do about it. *Learning, 7*(5):37-39.
- Hobfoll, S. E. (1989). Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist, 44*:513-524.
- Hobfoll, S. E. (1998). *The psychology and philosophy of stress, culture, and community*. New York: Plenum.
- Holloman, H. L. (1999). *Factors related to burnout in first-year teachers in South Carolina*. Dissertation, University of South Carolina.
- Izgar, H. (2001). Burnout levels of school managers. *Magazine of Education Management in Theory and Application, 27*:335-340.
- Johnson, S.M., Kraft, M. & Papay, J.P. (2012). How context matters in high-need schools: The effects of teachers' working conditions on their professional satisfaction and their students' achievement. *Teacher College Record, 114*(10):1-39.
- Jackson, S.E., Schwab, R.L., & Schuler, R.S. (1986). Toward an understanding of the burnout phenomenon. *Journal of Applied Psychology, 71*(4):630-640.
- Johnson, S. M., & Naidoo, A. V. (2013). Transpersonal practices as prevention intervention for burnout among HIV/AIDS coordinator teachers. *South African Journal of Psychology, 43*:59-70.
- Kahn, J.H., Schneider, K.T., Jenkins_Henkelman, T.M., & Moyle, L.L. (2006). Emotional social support and job burnout among high_school teachers: is it all due to dispositional affectivity?. *Journal of Organizational Behavior, 27*(6):793-807.
- Kantas, A. & Vassilaki, E. (1997). Burnout in Greek teachers: Main findings and validity of the Maslach Burnout Inventory. *Work and Stress, 11*:94-100.

- Karakelle, S. & Canpolat, S. (2008). Burnout level examining of approaches of higher education teachers towards students. *Education and Science*, 147(33):106-120.
- Karlsson, N., Skargren, E., & Kristenson, M. (2010). Emotional support predicts more sickness absence and poorer self assessed work ability: A two-year prospective cohort study. *BioMed Central Public Health*, 26 , 648–657.
- Kaschka, W.P., Korczak, D., & Broich, K. (2011). Burnout: A fashionable diagnosis. *Deutsches Ärzteblatt International*, 108:781–787.
- Knardahl, S., & Ursin, H. (1985). Sustained activation and the pathophysiology of hypertension and coronary heart disease. In J. F. Orlebeke, G. Mulder, & L. J. P. van Doornen (Eds.), *Psychophysiology of cardiovascular control: Models, methods, and data* (pp. 151–167). New York: Plenum.
- Kokkinos, M. Constantinos (2006). Factor structure and psychometric properties of the Maslach Burnout Inventory-Educators Survey among elementary and secondary teachers in Cyprus. *Stress and Health*, 22(1):25-33.
- 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.
- Koruklu, N., Feyzioglu, B., Ozenoglu-Kiremit, H., & Aladag, E. (2012). Teachers' Burnout Levels in Terms of Some Variables. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(3):1823-1830.
- Kristensen, T. S., Hannerz, H., Hogh, A. and Borg, V. (2005). The Copenhagen Psychosocial Questionnaire – a tool for the assessment and improvement of the psychosocial work environment. *Scandinavian Journal of Work, Environment and Health*, 31(6):438–449
- Küçüksüleymanoğlu, R. (2011). Burnout Syndrome levels of teachers in special education schools in Turkey. *International Journal of Special Education*, 26:53-63.
- Kuzsman, F.J. & Schnall, H. (1987). Managing teachers' stress: improving discipline. *Canadian School Executive*, 6:3-10.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational Review*, 53:28- 35.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational Review*, 53, 28-35.

- Lau, P.S., Yuen, M.T. & Chan, R.M. (2005). Do demographic characteristics make a difference to burnout among Hong Kong secondary school teachers? *Social Indicators Research*. 71:491–516.
- Leiter, M., Maslach, C. (2000). *Burnout and health*. In A. Baum, T. Revenson, & J. Singer (Eds.), *Handbook of Health Psychology*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Leiter, M.P., & Maslach, C. (2011). *Banishing burnout: Six strategies for improving your relationship with work*. Hoboken, NJ: John Wiley & Son's Publishing.
- Leiter, M. & Schaufeli W.B. (1996). Consistency of the burnout construct across occupations. *Anxiety, Stress, & Coping: An International Journal*. 9: 229-243,
- Leka, S., Griffiths, A., & Cox, T. (2004). *Work organization and stress: Systematic problem approaches for employers, managers and trade union representatives*. World Health Organization.
- Levine, T.H., & Marcus, A.S. (2010). How the structure and focus of teachers' collaborative activities facilitate and constrain teacher learning. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 26(3), 38
- Leutz, G. (1986). *Psychodrama. Theorie und praxis. Das klassische psychodrama nach J.L.Moreno*. Berlin: Springer Verlag.
- Li, Y.X., Yang, X. & Shen, J.L. (2007)The relationship between teachers' sense of teaching efficacy and job burnout.*Psychological Science (China)*. 30:952–954.
- Liu, S. & Onwuegbuzie, A.J. (2012). Chinese Teachers' Work Stress and Their Turnover Intention. *International Journal of Educational Research*, 53:160-170.
- Madaliyeva, Z., Mynbayeva A., Sadvakassova, Z. & Zholdassova, M. (2015). Correction of burnout in teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 171:1345–1352
- Mahoney, M.J. (1997) Psychotherapists' personal problems and self-care patterns. *Prof. Psychol. Res. Pract.* 28:14-16
- Marzano, R.J. & Heflebower, T. (2012). *Teaching and assessing 21st century skills*.
- Maslach, C., & Schaufeli, W.B. (1993). Historical and conceptual development of burnout. In Schaufeli, W.B., Maslach, C. & Marek T. (Eds.), *Professional burnout: Recent developments in theory and research*. Washington, DC: Taylor & Francis.
- Maslach C, Schaufeli WB & Leiter MP. (2001). Job burnout. *Annu Rev Psychol*. 52(1):397-422.

- Maslach, C & Jackson, S.E. (1986). *Maslach Burnout Inventory Manual*. Palo Alto, California. Consulting Psychologists Press
- Maslach, C. & Jackson, C.E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2:99-113.
- Maslach, C. & Jackson, E.S (1982), *Burnout in the Health Professions: A Social Psychological Analysis*, Social Psychology of Health and Illness, Hillsdale, NJ: Erlbaum, 227-251.
- Maslach, C. (1976). Burnt-out. *Human Behavior*,5(9):16-22.
- Maslach, C., Jackson, S.E., & Leiter, M. P. (1996). *Maslach Burnout Inventory Manual* (3rd ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C. & Goldberg, J. (1998). Prevention of Burnout: New Perspectives. *Applied and Preventive Psychology*, 7:63-74.
- Maslach, C. & Leiter, M. (2008). Early predictors of job burnout and engagement. *Journal of Applied Psychology*, 93:498-512
- Maslack, C. (1982). *Burnout: The cost of caring*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice – Hall
- Matthews, D.B. (1980). The prevention of teachers burnout through stress management. Retrieved abstract October 18, 2009, from <http://www.eric.ed.gov>
- McGee-Cooper, A., Trammell, D. & Lau, B. (1990). *You Don't Have to Go Home From Work Exhausted: The Energy Engineering Approach*. Dallas: Bowen & Rogers.
- Mittal, M. & Chhabra, S. (2011). A study of emotional labour and burnout symptoms in teachers. *Global Management Review*, 5(4):55-67 55-67
- Montgomery, C. & Rupp, A.A. (2005). Meta-Analysis for Exploring the Diversity Causes and Effects of Stress in Teachers. *Canadian Journal of Education*, 28:458-486.
- Mukundan, J. & Khandehroo, K. (2010). Burnout among English language teachers in Malaysia. *Contemporary Issues in Education Research*, 3(1),71-76
- Nagy, M. L. (2006). Changes for avoiding burnout in teachers and advisers. *Educational Digest*, 72(2):14-18.
- Ogus, D.E., Greenglass, E.R., & Burke, R.J. (1990). Gender-role differences, work stress and depersonalization. *Journal of Social Behavior & Personality*, 5:387-398.
- Orpinas, P. & Home, A.M. (2004) A Teacher-Focused Approach to Prevent and Reduce Students' Aggressive Behavior The GREAT Teacher Program. *Am J Prev Med*. 26(1):29–38.

- Pearson, L.C. & Moomaw, W. (2006). Continuing validation of the teaching autonomy scale. *The Journal of Educational Research*, 100(1):44-51.
- Pines, A (1993). *Burnout*. In L. Goldberger & S. Breznitz (Eds.), *Handbook of stress* (2nd ed.), (pp. 386-403). New York: Free Press.
- Pines, A. (1996). *Couple burnout*. New York: Routledge.
- Pines, A. & Aronson, E. (1988). *Career Burnout. Causes and Cures*. New York: The Free Press
- Pines, A.M. & Kanner, A. (1982), Nurses Burnout: Lack of Positive Conditions and Presence of Negative Conditions as two Independent Sources of Burnout, *Journal of Psychosocial Nursing and Mental Health Services*, 20(8):30-35.
- Pretty, G.M. & McCarthy, M. (1991). Exploring psychological sense of community among women and men of the corporation. *Journal of Community Psychology*, 13:701-711.
- Ratcliff, N.J., Jones, C.R., Costner, R.H., Savage-Davis, E., & Hunt, G.H. (2010). The elephant in the classroom: The impact of misbehavior on classroom climate. *Education*, 131(2):306-314
- Reis, D., Xanthopoulou, D. & Tsaousis, I. (2015). Measuring job and academic burnout with the Oldenburg Burnout Inventory (OLBI): Factorial invariance across samples and countries. *Burnout Research*, 2(1):8–18.
- Rogers, J.C., Dodson, S.C. (1988). Burnout in Occupational Therapists. *The American Journal of Occupational Therapy*, 42(12):787-792
- Roeser, R.W., Schonert-Reichl, K.A., Jha, A., Cullen, M., Wallace, L., Wilensky, R., & Harrison, J. (2013). Mindfulness training and reductions in teacher stress and burnout: results from two randomized, wait list control field trials. *Journal of Educational Psychology*, 105:787–804.
- Russell. D.W. Altmaier. E. & Van Velzen. D. (1987). Job related stress, social support, and burnout among classroom teachers. *Journal of Applied Psychology*, 72:269-274
- Salmela-Aro, K., Nataanen, P., Nurmi, J.E. (2004). The role of work-related personal projects during two burnout interventions: a longitudinal study. *Work Stress*, 18:208- 300.
- Sarıçam, H. & Sakız, H. (2014). Burnout and teacher self-efficacy among teachers working in special education institutions in Turkey. *Educational Studies*, 40(4):423–437.

- Sas, C., Boroş, D., & Bonchiş, E. (2011). Aspects of the burnout syndrome within the teaching staff. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 11:266–270.
- Scarnera, P., Bosco, A., Soleti, E., & Lancioni, G. E. (2009). Preventing burnout in mental health workers at interpersonal level: An Italian pilot study. *Community Mental Health Journal*, 45 :222–227.
- Schaufeli, W.B. & Enzmann, D. (1998). *The Burnout Companion to Study and Practice: A Critical Analysis*. Philadelphia, PA: Taylor & Francis
- Schlichte, J. & Merbler, J. (2005). Pathways to burnout: Case studies in teacher isolation and alienation. *Preventing School Failure*, 50(1):35-40.
- Schaufeli, W.B., Leiter, M.P., Maslach, C. & Jackson, S.E. (1996). The Maslach Burnout Inventory-General Survey. In C. Maslach, S.E. Jackson, & M.P. Leiter (Eds.), *Maslach Burnout Inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Schaufeli, W.B. & Taris, T.W. (2014). *A Critical Review of the Job Demands-Resources Model: Implications for Improving Work and Health*. p. 43-68. In Bauer, G.F. & Hämmig, O. *Bridging Occupational, Organizational and Public Health: A Transdisciplinary Approach*, New York: Springer Science.
- Schwab, R.L. (1983). Teacher burnout: Moving beyond “psychobabble. *Theory Into Practice*, 22(1), 21-26.
- Schwarzer, R. & Hallum, S. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: Mediation analyses. *Applied Psychology*, 57:152–171
- Seuntjens, A. (1982), *Burnout in Nursing. What it is and how to Prevent it*, Nursing Administration Quarterly, Fall, 12-19.
- Sezer, F. (2012). Examining of teacher burnout level in terms of some variables. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(3):617-631.
- Shaugnessy, M.S. & Moore. T.L. (2010). An Interview with Tage S. Kristensen about Burnout. *North American Journal of Psychology*, 12(3):415-420.
- Sherman, M. (1996) Distress and professional impairment due to mental health problems among psychotherapists. *Clin. Psychol. Rev.* 16, 299-315
- 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*, 13:176-200,

- Skaalvik, E.M. & Skaalvik, S., (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teacher and Teacher Education*, 26(4):1059-1069.
- Solomon, M. (1997). *Countertransference in Couples Therapy*. WW Norton & Company
- Spilt, J. L., Koomen, H.M.Y., & Thijs, J. T. (2011). Teacher wellbeing: the importance of teacher–student relationships. *Educational Psychology Review*, 23Q457–477.
- Sturgess, J., Poulsen, A. (1983), *The Prevalence of Burnout in Occupational Therapists*, Occupational Therapy in Mental Health, 3(4): 47-60.
- Stoeber, J. & Rennert, D. (2008). Perfectionism in School Teachers: Relations with Stress Appraisals, Coping Styles, and Burnout. *Anxiety, Stress & Coping*, 21:37-53
- Sutherland, V.J., Cooper, C. L. (1986), *Man and Accidents Offshore -An Examination of the Costs of Stress among Workers on Oil and Gas Rigs*, Colchester, Essex: Lloyd's of London Press.
- Tsouloupas, C.N., Carson, R.L., Matthews, R., Grawitch, M.J., Barber, L.K. (2010). Exploring the association between teachers' perceived student misbehaviour and emotional exhaustion: The importance of teacher efficacy beliefs and emotion regulation. *Educ Psychol.* 30(2):173-89
- 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.
- Tyson, O., Roberts, C.M., & Kane, R. (2009). Can implementation of a resilience program for primary school children enhance the mental health of teachers? *Australian Journal of Guidance & Counselling*, 19:116–130.
- Unterbrink, T., Pfeifer, R., Krippeit, L., Zimmermann, L., Rose, U., Joos, A. & Bauer, J. (2012). Burnout and effort–reward imbalance improvement for teachers by a manual-based group program. *International Archives of Occupational and Environmental Health*, 85:667–674.
- U.S. Department of Education School and staffing survey, (2000). *Overview of the data for public, private, public charter and Bureau of Indian Affairs elementary and secondary schools. NCES 2002-313* Washington DC: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics (2002) Van den Bossche, S. & Houtman, I. (2003). *Work stress interventions and their effectiveness: a literature review*. TNO Arbeid

- Van Horn, J.E., Schaufeli, W.B., Greenglass, E.R., & Biuke, R.J. (1997). A Canadian- Dutch comparison of teachers' burnout. *Psychological Reports*, 81:371-382
- Wood, T., & Mc Carthy, C. (2002). *Understanding and preventing teacher burnout*. Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Teaching and Teacher Education.
- Wolf, S., Torrente, C., Frisoli, P., Weisenhorn, N., Shivshanker, A., Annan, J., & Aber, J.L. (2015). Preliminary impacts of the “Learning to Read in a Healing Classroom” intervention on teacher well-being in the Democratic Republic of the Congo. *Teaching and Teacher Education*, 52:24–36.
- Wisniewski, L. & Gargiulo, R. M. (1997). Occupational stress and burnout among special educators: A review of the literature. *Journal of Special Education*, 31:325-346.
- Yan, Z. & Jian-xin, W. (2007). The Burnout Phenomenon of Teachers under Various Conflicts. *US-China Education Review*, 4(1):37-44
- Yang, X., Ge, C., Hu, B., Chi, T. & Wang, L. (2009). Relationship between quality of life and occupational stress among teachers. *Public Health* 23:750–755
- Zabel, R.H., & Zabel, M.K. (2001). Revisiting burnout among special education teachers: Do age, experience, and preparation still matter? *Teacher Education and Special Education: The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children*, 24(2), 128-139
- Zabel, R.H., & Zabel, M.K. (2002). Burnout among special education teachers and perceptions of support. *Journal of Special Education Leadership*, 15(2):67-73.
- Zeichner, K.M., & Liston, D.P. (2013). *Reflective teaching: An introduction*. (2nd ed.). New York, NY: Routledge.
- Zhai, F., Raver, C.C., & Li-Grining, C. (2011). Classroom-based interventions and teachers’ perceived job stressors and confidence: Evidence from a randomized trial in Head Start settings. *Early Childhood Research Quarterly*, 26:442–452.
- Zhao, Y. & Bi, C. (2003). Job burnout and the factors related to it among middle school teachers. *Psychological Development and Education*. 1:80–84.
- Zurlo, M.C., Pes, D. & Cooper, C.L. (2007). Stress in teaching: a study of occupational stress and its determinants among Italian schoolteachers. *Stress and Health*. 23: 231-241

- Eggers, D. (2011). *The high cost of low teacher salaries*. New York Times. Πρόσβαση στον Ιστότοπο: <http://nytimes.com/2011/05/01/opinion/01eggers.html> ανακτήθηκε στις 16/10/2018
- Jaffe-Gill, E. & Larson, H. (2007). *Understanding stress: Signs, symptoms, cause, and effects*. Πρόσβαση στον Ιστότοπο: <http://www.helpguide.org> ανακτήθηκε 16/10/2018
- Kim, B. (2005). *Emotional stress: How chronic emotional stress can ruin your health*. Πρόσβαση στον Ιστότοπο: <http://www.drbenkim.com/reduce-stress.html> ανακτήθηκε 16/10/2018
- Newsbeast. (21/11/2014). Τροπολογία του ΣΥΡΙΖΑ για επανασύσταση καταργηθέντων ειδικοτήτων ΕΠΑ.Λ. Πρόσβαση στον Ιστότοπο: <https://www.newsbeast.gr/greece/ekpaideusi/arthro/758922/tropologia-tou-suriza-gia-epanasustasi-katargithedon-eidikotiton-epal> ανακτήθηκε 7/10/2018

Παράρτημα

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Αγαπητή/έ συνάδελφε,

Σας παρακαλώ να συμμετέχετε στην έρευνα μου με θέμα «**Η επαγγελματική εξουθένωση (burnout) των εκπαιδευτικών ΕΠΑ.Λ. του Νομού Αττικής. Μέτρα αποτροπής του φαινομένου.**» στο πλαίσιο του διατμηματικού μεταπτυχιακού προγράμματος «Παιδαγωγικά μέσω Καινοτόμων Προσεγγίσεων, Τεχνολογίες και Εκπαίδευση» του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής.

Σκοπός του ερωτηματολογίου είναι να διερευνηθούν τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στα ΕΠΑ.Λ. στη διάρκεια της εκπαιδευτικής τους καριέρας. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο, οι απαντήσεις είναι απολύτως εμπιστευτικές και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συνεργασία και τον χρόνο που διαθέσατε.

*Κυρατζή Μαρία,
Εκπαιδευτικός ΕΠΑ.Λ.*

A. Δημογραφικά στοιχεία

Παρακαλώ σημειώστε X στο τετράγωνο που σας αντιπροσωπεύει.

1. Φύλο:

Άνδρας Γυναίκα

2. Ηλικία:

25-35 36-45 46-55 56-65

3. Οικογενειακή κατάσταση:

Άγαμος/η Έγγαμος/η Διαζευγμένος/η Χήρος/α

4. Σπουδές:

Πτυχίο ΤΕΙ/ΑΕΙ ΤΕΛ-ΤΕΕ Μεταπτυχιακό Διδακτορικό

5. Έτη υπηρεσίας (Μόνιμος η Αναπληρωτής)

1 έως 5 6-10 11-15 16-20 21-25 26-30 31-35

6. Σχέση εργασίας:

Μόνιμος/η Αναπληρωτής/τρια

B. Ερωτηματολόγιο Επαγγελματικής Εξουθένωσης

Οι ακόλουθες ερωτήσεις διερευνούν τα συναισθήματα και τις στάσεις σας ως προς την εργασία σας. Παρακαλώ, κυκλώστε πόσο συχνά νιώθετε αυτό που εκφράζει η κάθε πρόταση.

	0	1	2	3	4	5	6
	Ποτέ	Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο	Μία φορά το μήνα ή λιγότερο	Μερικές φορές το μήνα	Μια φορά την εβδομάδα	Μερικές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							

12	Αισθάνομαι γεμάτος/η ενέργεια	0	1	2	3	4	5	6
13	Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου	0	1	2	3	4	5	6
14	Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στη δουλειά μου	0	1	2	3	4	5	6
15	Στην πραγματικότητα δεν με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές μου	0	1	2	3	4	5	6
16	Αισθάνομαι ότι το να δουλεύω άμεσα με τους ανθρώπους μου προκαλεί υπερβολικό στρες	0	1	2	3	4	5	6
17	Μπορώ να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου	0	1	2	3	4	5	6
18	Αισθάνομαι ενθουσιασμό έχοντας συνεργαστεί στενά με τους μαθητές μου	0	1	2	3	4	5	6
19	Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτή τη δουλειά	0	1	2	3	4	5	6
20	Αισθάνομαι ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου	0	1	2	3	4	5	6
21	Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου	0	1	2	3	4	5	6
22	Αισθάνομαι ότι οι μαθητές μου κατηγορούν εμένα για μερικά από τα προβλήματά τους	0	1	2	3	4	5	6