



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών



Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία

Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών

Προσεγγίσεων

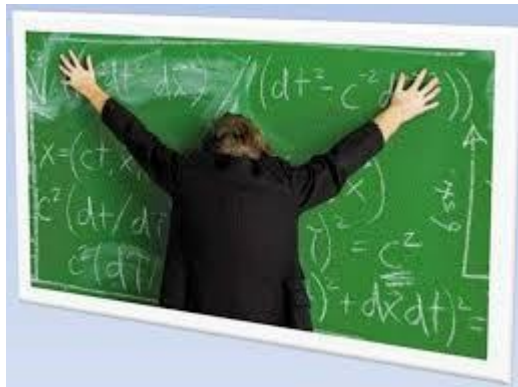


ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Συγκριτική μελέτη επαγγελματικής εξουθένωσης και επαγγελματικής
ικανοποίησης εκπαιδευτικών επαγγελματιών και γενικών λυκείων**

POST GRADUATE THESIS

**Comparative study of professional burnout and professional satisfaction
of professional and general senior's teachers**



ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ/NAME OF STUDENT

Σοφία Δρακουλόγκωνα/Sofia Drakoulogona

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

Δρ. Ιωάννης Βαμβακάς (Α επιβλέπωντας)

Dr. Ioannis Vamvakas



Faculty of Health and Caring Professions

Department of Biomedical Sciences

Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences

Department of Early Childhood Education and Care



Department of Pedagogy

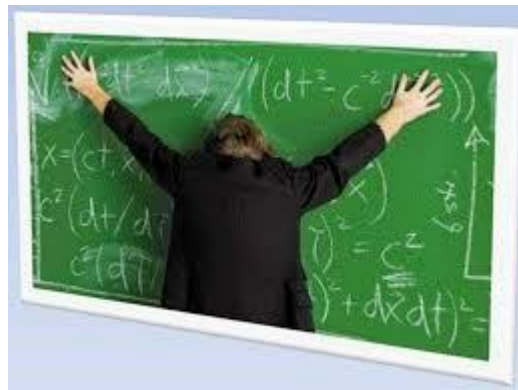


Inter-institutional Post Graduate Program

Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches

POST GRADUATE THESIS

Comparative study of professional burnout and professional satisfaction of professional and general senior's teachers



NAME OF STUDENT

Sofia Drakoulogona

Registration Number : **18018**

email : **mscedt18018@uniwa.gr**

NAME OF FIRST SUPERVISOR

Dr. Ioannis Vamvakas

NAME OF SECOND SUPERVISOR

Dr. Petros Karkalousos

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.

Σοφία Δρακουλόγκωνα

Ευχαριστίες

Με την ολοκλήρωση του συγκεκριμένου μεταπτυχιακού προγράμματος, οφείλω να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες, αρχικά στον επιβλέπων καθηγητή μου, κ. Ιωάννη Βαμβακά, για την συνεργασία του και τις πολύτιμες συμβουλές του, τον καθηγητή μου κ. Πέτρο Καρκαλούσο, για την συμπαράσταση και την πολύτιμη καθοδήγηση του και φυσικά όλους τους καθηγητές μου, για τις γνώσεις που μοιράστηκαν μαζί μου. Ιδιαίτερες ευχαριστίες, πρέπει να απευθύνω στην διευθύντρια του μεταπτυχιακού προγράμματος κα. Ευσταθία Παπαγεωργίου, η οποία με εμπιστεύτηκε και μου έδωσε την ευκαιρία, να συμμετάσχω στο συγκεκριμένο μεταπτυχιακό πρόγραμμα, το οποίο μου είναι απαραίτητο, προκειμένου να διευρύνω το φάσμα των δυνατοτήτων μου για καινοτόμες προσεγγίσεις στην εργασία μου ως εκπαιδευτικός.

Αθήνα 2019

*Η εργασία μου, αφιερώνεται στα πιο
πολύτιμα άτομα της ζωής μου, που με
παρότρυναν με τον τρόπο τους σε αυτό το
μαγικό ταξίδι γνώσης ...
στα παιδιά μου Νεφέλη, Ιφιγένεια,
Νεκτάριο, στην ανιψιά μου Μαρία,
στη μητέρα μου
και στο σύζυγο μου.*

Περίληψη

Η επαγγελματική εξουθένωση και η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελούν πολυδιάστατα ζητήματα, που τις τελευταίες δεκαετίες μελετώνται στο χώρο της εκπαίδευσης.

Σκοπός. Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να συγκρίνει το βαθμό επαγγελματικής εξουθένωσης και το βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης, ανάμεσα στους καθηγητές γενικών λυκείων και επαγγελματικών λυκείων (ΕΠΑΛ). Επίσης να και την επίδραση των οργανωσιακών μεταβλητών στην εμφάνιση συμπτωμάτων εξουθένωσης και ικανοποίησης των καθηγητών.

Υλικό-Μέθοδος: Για την ανάλυση χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πρόγραμμα SPSS 17.0. Το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτελείται από 83 εκπαιδευτικούς γενικών και επαγγελματικών λυκείων, του νομού Αττικής, που επιλέχθηκαν τυχαία, το διάστημα Μάιος- Ιούνιος 2019.

Αποτελέσματα: Οι καθηγητές των γενικών λυκείων εμφανίζουν χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματική ικανοποίηση σε σχέση με τους καθηγητές των ΕΠΑΛ, σε θέματα που αφορούσαν στις συνθήκες εργασίας, όπου βρέθηκε για τους καθηγητές γενικών λυκείων μέση τιμή: 18,8 με SD :4,4, ενώ για τους καθηγητές ΕΠΑΛ μέση τιμή: 22,4 με SD :2,3 ($p<0,001$), και την σχέση με τον προϊστάμενο τους, όπου για τους καθηγητές γενικών λυκείων βρέθηκε μέση τιμή: 14,1 με SD :3,6, ενώ για τους καθηγητές ΕΠΑΛ μέση τιμή: 17,6 με SD :5,4 ($p<0,001$).

Οι καθηγητές γενικών λυκείων παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης, σε σχέση με τους καθηγητές των ΕΠΑΛ, όπου στην συναισθηματική εξάντληση για τους καθηγητές γενικών λυκείων βρέθηκε μέση τιμή:16,12 με SD=5,89 και για τους καθηγητές ΕΠΑΛ βρέθηκε μέση τιμή:10,93 με SD=5,49 ($p<0,001$).

Φαίνεται από την παρούσα έρευνα ότι όσο υψηλότερες είναι οι τιμές της επαγγελματικής ικανοποίησης τόσο χαμηλότερες είναι οι τιμές της επαγγελματικής εξουθένωσης των καθηγητών.

Η επαγγελματική εξουθένωση σχετίζεται περισσότερο με δυσκολία στην διαχείριση του χρόνου και ειδικότερα για τους καθηγητές των γενικών λυκείων σχετίζεται και με την αυτονομία στο εργασιακό χώρο ($p<0,001$).

Η επαγγελματική ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας φάνηκε να σχετίζεται με μικρότερη σύγκρουση ρόλων ($p < 0,001$), μικρότερη ασάφεια ($p < 0,001$), περισσότερη αυτονομία ($p < 0,001$) και καλύτερη διαχείριση του χρόνου ($p < 0,001$).

Συμπεράσματα: Οι καθηγητές των γενικών λυκείων εμφανίζουν χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης και υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης, σε σχέση με τους καθηγητές των ΕΠΑΛ. Η επαγγελματική ικανοποίηση των από τις συνθήκες εργασίας σχετιζόταν περισσότερο με τις οργανωσιακές μεταβλητές, και η εξουθένωση σχετιζόταν περισσότερο με την διαχείριση του χρόνου στην εργασία και την αυτονομία.

Λέξεις κλειδιά: επαγγελματική εξουθένωση (burnout syndrome), επαγγελματική ικανοποίηση, καθηγητής επαγγελματικού λυκείου, καθηγητής γενικού λυκείου.

Abstract

Job burnout and job satisfaction are a multifaceted issue that has been studied in the field of education for the last decades.

Scope. The scope of the present study was to compare the degree of burnout and the degree of job satisfaction between teachers in general high schools and vocational high schools (EPAL). Also the effect of organizational variables on the appearance of teachers' depletion and satisfaction symptoms.

Material-Method: SPSS 17.0 was used for statistical analysis. The sample of this study consists of 83 teachers of general and vocational high schools of Attica, randomly selected, between May and June 2019.

Results: General high school teachers showed lower levels of professional satisfaction than OPAL teachers in terms of working conditions, found for general high school teachers average: 18.8 with SD: 4.4, meanwhile for OPAL teachers mean: 22.4 with SD: 2.3 ($p < 0.001$), and their relationship with the mean, for general high school teachers found mean: 14.1 with SD: 3.6, whereas for the OPAL teachers the mean was 17.6 with SD: 5.4 ($p < 0.001$).

General high school teachers had higher levels of professional burnout compared to EPAL teachers, where emotional exhaustion for general high school teachers was found to be average: 16.12 with SD = 5.89 and for OPAL teachers was found to be average 10.93 with SD = 5.49 ($p < 0.001$).

It appears from the present study that the higher the values of job satisfaction, the lower the value of teachers' job burnout. Occupational exhaustion is more associated with difficulty managing time, and in particular for teachers in general high school, it is also associated with workplace autonomy ($p < 0.001$).

Job satisfaction was associated with less role conflict ($p < 0.001$), less ambiguity ($p < 0.001$), more autonomy ($p < 0.001$) and better time management ($p < 0.001$).

Conclusions: General high school teachers show lower levels of job satisfaction and higher levels of job burnout compared to EPAL teachers. Occupational satisfaction with work conditions was more related to organizational variables, and burnout was more related to time management at work and autonomy.

Keywords: burnout syndrome, job satisfaction, high school teacher, general high school teacher

Περιεχόμενα

Δήλωση περί λογοκλοπής	iii
Ευχαριστίες	v
Περίληψη	viii
Abstract	x
Περιεχόμενα	xii
Συντομογραφίες	xv
Πρόλογος.....	1
Εισαγωγή.....	3
1. Γενικά	3
2. Διατύπωση προβλήματος	3
3. Σημασία της διπλωματικής μελέτης	4
4. Δομή της εργασίας.....	5
Μέρος πρώτο: Θεωρητικό πλαίσιο	6
1. Επαγγελματική εξουθένωση	6
1.1 Ορισμός επαγγελματικής εξουθένωσης.....	6
1.2 Θεωρητικές προσεγγίσεις	8
1.3 Αίτια επαγγελματικής εξουθένωσης	11
1.4 Συμπτώματα και συνέπειες επαγγελματικής εξουθένωσης	12
1.5 Τρόποι πρόληψης και αντιμετώπισης επαγγελματικής εξουθένωσης	13
1.6 Επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών-Έρευνες	14
2. Επαγγελματική ικανοποίηση	17
2.1 Ορισμοί επαγγελματικής ικανοποίησης	17
2.2 Θεωρίες επαγγελματικής ικανοποίησης	17
2.3 Παράγοντες που συντελούν στην επαγγελματική Ικανοποίηση	20
2.4 Μέτρηση επαγγελματικής ικανοποίησης	21

2.5 Η Επαγγελματική Ικανοποίηση ως Ανεξάρτητη ή Εξαρτημένη Μεταβλητή.....	22
2.6 Επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών-Έρευνες	22
Μέρος δεύτερο	24
1. Έρευνα.....	24
1.1 Σκοπός της έρευνας	24
1.2 Ερευνητικά ερωτήματα	24
1.3 Υποθέσεις της έρευνας.....	25
2. Μεθοδολογία.....	25
2.1 Δείγμα	25
2.2 Μεθοδολογία-Μέσα συλλογής δεδομένων- Μέθοδος ανάλυσης	26
2.3 Διαδικασία μέτρησης	28
3. Αποτελέσματα	30
3.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά δείγματος	31
3.2 Επαγγελματική ικανοποίηση	33
3.3 Επαγγελματική εξουθένωση (Burn-out).....	36
3.4 Συνθήκες εργασίας	38
3.5 Συσχετίσεις μεταξύ των υπό μελέτη κλιμάκων στο σύνολο του δείγματος.....	41
3.6 Συσχετίσεις μεταξύ των υπό μελέτη κλιμάκων στους καθηγητές των γενικών λυκείων	45
3.7 Συσχετίσεις μεταξύ των υπό μελέτη κλιμάκων στους καθηγητές των ΕΠΑΛ	49
4. Συζήτηση	52
5. Συμπεράσματα	59
5.1 Οι περιορισμοί της έρευνας- προτάσεις για μελλοντικές έρευνες.....	59
Αναφορές.....	61
Κατάλογος πινάκων.....	68
Κατάλογος διαγραμμάτων	69

Παράρτημα	70
Ερωτηματολόγιο έρευνας	70
Πίνακες έρευνας από το σύστημα SPSS	75

Συντομογραφίες

	Αγγλική ορολογία	Ελληνική ορολογία
MOO-DLE	Modular object oriented dynamic learning environment	Αρθρωτό αντικειμενοστραφές δυναμικό περιβάλλον εκπαίδευσης
ESI	Employee Satisfaction Inventory	Ερωτηματολόγιο Καταγραφής Επαγγελματικής Ικανοποίησης
MSQ	Minnesota Satisfaction Questionnaire	Ερωτηματολόγιο Ικανοποίησης της Μινεσότα
JDI	Job Descriptive index	Μετράει την ικανοποίηση των εργαζομένων σε θέματα σχετικά με την ικανοποίηση της εργασίας
MBI	Maslach Burnout Inventory	Ερωτηματολόγιο Καταγραφής Επαγγελματικής Εξουθένωσης
OSQ	Occupational Stress Questionnaire	Ερωτηματολόγιο Καταγραφής Εργασιακού Στρες
ΕΠΑΛ	Vocational High School	Επαγγελματικό Λύκειο

Πρόλογος

Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης αναφέρεται στην ψυχική και σωματική εξάντληση του εργαζομένου, ο οποίος προσπαθεί να προσαρμοστεί και να αντιμετωπίσει τα καθημερινά προβλήματα που έχουν σχέση με την εργασία του. Ως έννοια εισήχθη για πρώτη φορά από τον Freudenberger, σε αναφορά με τα επαγγέλματα υγείας και πρόνοιας για να επεκταθεί αργότερα και σε άλλα επαγγέλματα.

Πολύ συχνά οι εκπαιδευτικοί αποτελούν θύματα του συγκεκριμένου συνδρόμου, που πλήττει επαγγελματίες όπου η καθημερινότητα τους περιλαμβάνει ανθρώπινη επικοινωνία. Το περιβάλλον εργασίας μπορεί να παράγει στρεσογόνους παράγοντες που ευθύνονται για την έναρξη της εξουθένωσης. Αυτοί οι παράγοντες, μπορεί να είναι οι σχέσεις με τους συναδέλφους, τους μαθητές, και οι εργασιακές συνθήκες (Παππάς, 2006).

Οι εκπαιδευτικοί ασκώντας ένα κατεξοχήν ανθρωπιστικό επάγγελμα, υπόκεινται σε συνθήκες έντονου στρες και συχνά οδηγούνται σε επαγγελματική εξουθένωση. Ψυχοσωματικές εκδηλώσεις αναπτύσσονται σταδιακά μέσα από μια διαδικασία συνεχώς αυθροιζόμενης κούρασης και επαγγελματικής απογοήτευσης και οδηγεί στην πλήρη ψυχοσωματική κατάρρευση συνοδευόμενη από αυξημένα συναισθήματα ενοχής, χαμηλό αυτοσεβασμό αυξανόμενα συναισθήματα διαφοροποίησης που μπορεί να οδηγήσουν σε προσωπική κατάρρευση (Δεληγάς, 2012).

Το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης μπορεί επίσης να προκαλέσει χαμηλή ενεργητικότητα, ανάπτυξη αρνητικών στάσεων για την εργασία και το ίδιο το άτομο, επιδείνωση των διαπροσωπικών σχέσεων, διαφοροποίηση της ποιότητας της ανθρώπινης επαφής, συχνές απουσίες και διάθεση εγκατάλειψης του επαγγελματικού πόστου και όλα αυτά ως συνέπεια της συναισθηματικής εξάντλησης (Καντάς, 1995).

Η συστηματική μελέτη και καταγραφή της επαγγελματικής εξουθένωσης μπορεί να επιτευχθεί με την χρησιμοποίηση τυποποιημένων ερωτηματολογίων. Για την αξιολόγηση μπορούν να χρησιμοποιηθούν δύο ψυχομετρικά εργαλεία που ξεχωρίζουν τόσο για την εγκυρότητα όσο και για την αξιοπιστία τους: Το Tedium Measure και το Maslach Burnout Inventory.

Από αρκετές μελέτες φάνηκε πως η ψυχολογική εξουθένωση μπορεί να είναι η αιτία για χαμηλή επαγγελματική ικανοποίηση. Άλλοι ερευνητές διαπίστωσαν ότι η επαγγελματική εξουθένωση ήταν σημαντικά συνδεδεμένη, με την επαγγελματική ικανοποίηση,

αλλά και την ικανοποίηση με την αμοιβή, τις σχέσεις με τους συνεργάτες και τους ανωτέρους (Jamal, 1998). Σε αντιδιαστολή οι κύριες αιτίες που αναγκάζουν τους εκπαιδευτικούς να εγκαταλείψουν την εργασία τους αποτελούν ο μισθός και οι δύσκολες συνθήκες εργασίας (Eliophotoy, 2008).

Στο χώρο των εκπαιδευτικών τα συμπεράσματα είναι παρόμοια με τους άλλους επαγγελματικούς χώρους. Διαπιστώθηκε ότι η επαγγελματική ικανοποίηση εργασίας και ιδιαίτερα οι εγγενείς πτυχές της εργασίας, όπως η θέση και η αναγνώριση, ήταν σημαντικά συσχετισμένες με τις διαστάσεις της εξουθένωσης (Sarros, 1987).

Στη παρούσα εργασία γίνεται προσπάθεια να συγκριθεί το επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης και επαγγελματικής ικανοποίησης, ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε επαγγελματικά λύκεια και σε αυτούς που εργάζονται σε γενικά λύκεια.

Η συγκεκριμένη έρευνα θα μπορέσει να διερευνήσει τυχόν διαφορές, σχετικά με την ικανοποίηση και εξουθένωση των καθηγητών του λυκείου, ανάλογα με το είδος του σχολείου που εργάζονται (επαγγελματικό ή γενικό), και να προσφέρει πολύτιμες πληροφορίες που θα οδηγήσουν και σε μελλοντικές έρευνες.

Εισαγωγή

1. Γενικά

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι ανθρωπιστικό επάγγελμα και αναπόφευκτα αποδέκτης των ενεργειών του εκπαιδευτικού είναι ο άνθρωπος. Η σχέση του εκπαιδευτικού με τους μαθητές του, απαιτούν από τον ίδιο, να συμπεριφέρεται πάντα υπεύθυνα και να λαμβάνει ανά πάσα στιγμή αποφάσεις που μπορεί να έχουν αντίκτυπο στην συναισθηματική και κοινωνική ζωή των άλλων (Καντάς, 2001). Αυτή η χρόνια κατάσταση που βιώνει ο εκπαιδευτικός μπορεί να οδηγήσει σε μια ψυχοσωματική κατάσταση χρόνιας κόπωσης και εξάντλησης.

Σύμφωνα με τον πιο κλασικό και ευρέως χρησιμοποιούμενο ορισμό, του Maslach (1982), το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης (burnout syndrome), είναι μια κατάσταση φυσικής, συναισθηματικής και νοητικής εξάντλησης. Αιτία του συνδρόμου είναι έντονες και χρόνιες απαιτητές καταστάσεις. Βασικό χαρακτηριστικό είναι πως εκδηλώνεται σταδιακά, αρχικά με απώλεια ενεργητικότητας, και στη συνέχεια με αποπροσωποποίηση και κυνισμό απέναντι στους άλλους.

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού διέπεται και από θετική διάθεση για αλληλεπίδραση με τους μαθητές και μπορεί να προσφέρει εύκολα επαγγελματική ικανοποίηση στους εκπαιδευτικούς. Η επαγγελματική ικανοποίηση θεωρείται ως καθοριστικός παράγοντας για την ψυχική υγεία του ατόμου, αφού μπορεί να επηρεάσει την καθημερινότητα του και την αποδοτικότητα του στην εργασία του. Η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης δεν έχει οριστεί με σαφήνεια γιατί θεωρείται πολυπαραγοντική και όχι σταθερή κατάσταση αλλά δυναμική που μπορεί να μεταβληθεί κάτω από συγκεκριμένες συνθήκες (Arvey, Bouchard, Segal & Abraham 1989).

2. Διατύπωση προβλήματος

Οι έννοιες της επαγγελματικής εξουθένωσης και της επαγγελματικής ικανοποίησης, έχουν απασχολήσει για αρκετά χρόνια τους ερευνητές προσπαθώντας να τις διασαφηνίσουν. Η επαγγελματική εξουθένωση έχει σημαντικές επιπτώσεις για το άτομο, την κοινωνία αλλά και γενικότερα για την οικονομία. Σύμφωνα με τον Freudenberger (1974), θεώρησε πως είναι « η κατάσταση αυτή, η αποτυχία, η φθορά, ή η εξάντληση, αποτέλεσμα των υπέρμετρων απαιτήσεων της δουλειάς σε ενέργεια, προσπάθεια και προσόντα».

Έχει φανεί από έρευνες πως η επαγγελματική ικανοποίηση συνδέεται άμεσα με την επαγγελματική εξουθένωση. Συγκεκριμένα η μελέτη της επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, αφορά το σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας και της απόδοσης του εκπαιδευτικού συστήματος. Μελέτες σχετικές έχουν γίνει για να διερευνηθούν τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης, οι αιτίες που οδηγούν σε επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Η επαγγελματική ικανοποίηση είναι σημαντική γιατί έχει σχέση με την αποδοτικότητα και την ψυχική ισορροπία των εκπαιδευτικών αλλά και της σχολικής κοινότητας (Γραμματικού, 2010).

3. Σημασία της διπλωματικής μελέτης

Με την παρούσα έρευνα, γίνεται προσπάθεια να διαπιστωθούν και να συγκριθούν τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών γενικών και επαγγελματικών λυκείων.

Η επαγγελματική ικανοποίηση, σχετίζεται άμεσα με την εκπαιδευτική διαδικασία, γιατί το επίπεδο επαγγελματικής ικανοποίησης, επηρεάζει την αποδοτικότητα και την πρόοδο του καθηγητή. Τα αποτελέσματα της έρευνας μπορεί να οδηγήσουν σε αναγνώριση των αιτιών της επαγγελματικής εξουθένωσης και επαγγελματικής ικανοποίησης στη σχολική κοινότητα. Κατά συνέπεια γνωρίζοντας τις αιτίες, μπορεί να γίνει πιο εύκολα προσπάθεια βελτίωσης των παρεχόμενων υπηρεσιών. Αυτό θα είχε ως αποτέλεσμα ποιοτικότερη εκπαιδευτική διαδικασία με βέλτιστα αποτελέσματα και στον τελικό αποδέκτη δηλαδή τον μαθητή.

Τα τελευταία χρόνια έχουν γίνει αρκετές ερευνητικές προσπάθειες, οι οποίες στοχεύουν στη διερεύνηση της επαγγελματικής εξουθένωσης, ικανοποίησης και της σχέσης τους με διάφορες οργανωσιακές μεταβλητές (Κεπενού, 2015). Στην συγκεκριμένη μελέτη γίνεται προσπάθεια για σύγκριση ανάμεσα σε καθηγητές γενικών και επαγγελματικών λυκείων.

Επίσης από τη μελέτη αρκετών ερευνών διαπιστώνεται ότι υπάρχει έλλειψη εμπειρικών ερευνών που να ασχολούνται με τη διερεύνηση της επαγγελματικής εξουθένωσης και της επαγγελματικής ικανοποίησης στα επαγγελματικά λύκεια. Συγκεκριμένα υπάρχουν έρευνες που ασχολούνται μόνο με το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης και άλλες που ασχολούνται μόνο με το φαινόμενο της επαγγελματικής ικανοποίησης αλλά δεν

υπάρχουν πολλές πρόσφατες έρευνες που να αναφέρονται και στα δύο φαινόμενα και στη σχέση μεταξύ τους.

4. Δομή της εργασίας

Η εργασία χωρίζεται σε δυο μέρη. Στο πρώτο μέρος γίνεται προσπάθεια θεωρητικής προσέγγισης του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης και επιχειρείται η εννοιολογική ανάλυση του όρου. Παρουσιάζονται τα θεωρητικά μοντέλα της επαγγελματικής εξουθένωσης όπως έχουν διατυπωθεί από τους μελετητές. Στη συνέχεια, εξετάζονται οι ατομικοί και οργανωτικοί παράγοντες που συμβάλλουν στην εμφάνιση του φαινομένου.

Παρατίθενται τα συμπτώματα και προτείνονται τρόποι αντιμετώπισής του. Γίνεται βιβλιογραφική ανασκόπηση των ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί τόσο στο διεθνή χώρο όσο και στην Ελλάδα σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Στην συνέχεια γίνεται προσπάθεια θεωρητικής προσέγγισης της επαγγελματικής ικανοποίησης, παρουσιάζονται τα θεωρητικά μοντέλα, και οι παράγοντες που συντελούν στην επαγγελματική ικανοποίηση και ειδικότερα των εκπαιδευτικών. Δίνονται τα εργαλεία μέτρησης επαγγελματικής ικανοποίησης και τέλος γίνεται βιβλιογραφική ανασκόπηση των ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί σχετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση.

Το δεύτερο μέρος αναφέρεται στο σκοπό της έρευνας, τα ερευνητικά ερωτήματα, τις υποθέσεις της έρευνας. Επίσης αναφέρεται στην μεθοδολογία της έρευνας που πραγματοποιήθηκε, και παρουσιάζονται το δείγμα, τα μέσα συλλογής, η μέθοδος ανάλυσης και η ερευνητική διαδικασία. Πραγματοποιείται η συζήτηση και παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας. Αναφέρονται οι περιορισμοί της έρευνας και γίνονται προτάσεις για μελλοντικές έρευνες. Στην εργασία γίνεται χρήση του βιβλιογραφικού προτύπου APA.

Μέρος πρώτο: Θεωρητικό πλαίσιο

1. Επαγγελματική εξουθένωση

1.1 Ορισμός επαγγελματικής εξουθένωσης

Η επαγγελματική εξουθένωση (burnout), είναι ένα παγκόσμιο και πολυδιάστατο φαινόμενο. Αφορά ποικίλους επαγγελματικούς τομείς, ενώ ένα μεγάλο πλήθος ερευνών έχουν γίνει στους επαγγελματίες υγείας. Στη συνέχεια επεκτείνεται και σε επαγγέλματα που συνεπάγονται κοινωνικό λειτούργημα ή παροχή υπηρεσιών σε άλλα άτομα (Golembiewski, Muzenrider & Stevenson, 1986).

Ο όρος επαγγελματική εξουθένωση συναντάται στη διεθνή βιβλιογραφία ως «professional burnout», «job burnout» ή «burnout syndrome». Η μετάφραση του όρου στην αγγλική γλώσσα είναι «αναλώνομαι προοδευτικά εκ των έσω μέχρι του σημείου της απανθράκωσης» (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001:399).

Ο πρώτος που χρησιμοποίησε τον όρο burnout ήταν ο Αμερικανός Ψυχολόγος Herbert J. Freudenberger (1974), ο οποίος δημοσίευσε το άρθρο με τίτλο «Staff Burn-out». Ο Freudenberger με τον όρο επαγγελματική εξουθένωση όρισε το βίωμα της αποτυχίας και της εξάντλησης, που παρατήρησε στους κοινωνικούς λειτουργούς, που εργάζονταν σε μια κλινική για τοξικομανείς. Η κατάσταση που περιέγραφε περιλάμβανε συναισθηματική εξάντληση, έλλειψη κινήτρων, κόπωση που επέρχεται μετά από αφοσίωση σε ένα σκοπό ή τρόπο ζωής. Ο ίδιος επινοώντας τον συγκεκριμένο όρο, τόνισε πως πλήττει κυρίως τους εργαζόμενους σε κοινωνικές υπηρεσίες.

Κατά τον Cherniss (1980), η επαγγελματική εξουθένωση, απομακρύνει τον εργαζόμενο από το αντικείμενο της εργασίας του, ενώ βιώνει σταδιακά αρνητικές προσωπικές αλλαγές που προέρχονται από υπερβολικές εργασιακές απαιτήσεις. Σύμφωνα με τους Edelwich και Brodsky (1980), το άτομο βιώνει επαγγελματικό άγχος, για μεγάλο χρονικό διάστημα, το οποίο δεν μπορεί να διαχειριστεί, γιατί ξεφεύγει από τα όρια της αντοχής του (Mendaglio και Swanson, 1986). Η εξουθένωση εκδηλώνεται ως προοδευτική απώλεια της ενεργητικότητας και του ενδιαφέροντος, που είναι αποτέλεσμα των συνθηκών εργασίας του ατόμου.

Οι Pines και Aronson (1988) υποστήριξαν πως η εξουθένωση είναι εξάντληση σωματική, συναισθηματική και νοητική. Αυτή προκαλείται από τη μακροπρόθεσμη

συμμετοχή σε φαινόμενα συναισθηματικά απαιτητά. Η επαγγελματική ικανοποίηση σχετίζεται με την ανάγκη του ανθρώπου να νιώθει ότι από την εργασία του μπορεί να προσφέρει και η εξουθένωση έρχεται με την ανάπτυξη αρνητικών στάσεων απέναντι στην εργασία και στη ζωή. Η επαγγελματική εξουθένωση συνδέεται με την ανάγκη του ατόμου να νιώθει ότι η ζωή του έχει νόημα, όταν αυτό που κάνει είναι χρήσιμο. Όταν αποτυγχάνει μέσω της εργασίας του, τότε αυτό έχει ως αποτέλεσμα την εξουθένωση.

Ο πιο ευρέως αποδεκτός ορισμός της έννοιας της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι της Maslach (1982), η οποία κάνει σύνδεση της επαγγελματικής εξουθένωσης με τη ψυχοσωματική εξάντληση σε επαγγελματίες που εργάζονται στενά με άλλους ανθρώπους. Συνεπώς η εξουθένωση ορίζεται ως η απώλεια ενδιαφέροντος για τους άλλους με τους οποίους εργάζεται. Επίσης περιλαμβάνει και την σωματική και συναισθηματική εξάντληση, όπου το άτομο παύει να έχει αισθήματα σεβασμού απέναντι στους άλλους. Όταν η καταπόνηση του εργαζόμενου αυξάνεται, μπορεί να επιφέρει μακροχρόνια μείωση της ικανότητας για εργασία.

Σύμφωνα με τον Καντά (1996), η επαγγελματική εξουθένωση είναι κατάσταση συννεχόμενου επαγγελματικού άγχους όπου το άτομο δεν έχει την δύναμη να ξεπεράσει. Σύμφωνα με τους Maslach και Jackson (1986) η επαγγελματική εξουθένωση περιγράφεται ως «ένα σύνδρομο συναισθηματικής εξάντλησης, αποπροσωποποίησης, και μειωμένου προσωπικού επιτεύγματος που εμφανίζεται ανάμεσα σε άτομα που ασκούν «ανθρωποκεντρικά επαγγέλματα». Επαγγελματική εξουθένωση είναι μια παρατεταμένη απάντηση σε χρόνιους συναισθηματικούς και διαπροσωπικούς στρεσογόνους παράγοντες στην εργασία και ορίζεται από τις τρεις διαστάσεις: την συναισθηματική εξάντληση, τον κυνισμό και την αναποτελεσματικότητα.

Καταλήγοντας, σύμφωνα πάντα με την Maslach, το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης μπορεί να αξιολογηθεί μέσω τριών διαστάσεων (Maslach & Leyter, 2008):

- **Συναισθηματική εξάντληση.** Είναι η πεποίθηση του εργαζόμενου ότι είναι εξαντλημένος, ενώ δεν διαθέτει την απαιτούμενη ενέργεια για την εργασία του.
- **Αποπροσωποποίηση.** Η αποπροσωποποίηση συνίσταται στα ουδέτερα και κυρίως στα αρνητικά συναισθήματα που βιώνει ο εργαζόμενος για τους αποδέκτες των υπηρεσιών που προσφέρει. Έτσι ο εργαζόμενος απομακρύνεται από αυτούς, ενώ περιορίζεται στην ανάπτυξη απρόσωπων ή και κυνικών σχέσεων με αυτούς.

- **Έλλειψη προσωπικών επιτευγμάτων.** Ο εργαζόμενος παρουσιάζει χαμηλή αυτοεκτίμηση και νιώθει δυσαρεστημένος με τα επιτεύγματα του. Δεν παίρνει ικανοποίηση από την εργασία του και αξιολογεί αρνητικά την δουλειά του. Τέλος έχει χαμηλή αυτοεκτίμηση και παραιτείται από οποιαδήποτε προσπάθεια να ανταπεξέλθει στις εργασιακές του υποχρεώσεις (Maslach & Jackson, 1986; Maslach, 1993).

Οι διαστάσεις που αναφέρονται (συναισθηματική εξάντληση, αποπροσωποποίηση, έλλειψη προσωπικών επιτευγμάτων), είναι δυνατό να συνυπάρχουν σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό. Συνήθως παρατηρείται μια διαδοχική εξέλιξη τους, όπου ξεκινάει με το αίσθημα της συναισθηματικής εξάντλησης, έπεται το αίσθημα της αποπροσωποποίησης και τέλος ακολουθεί η μειωμένη προσωπική επίτευξη.

Το άτομο με αυξημένο αίσθημα συναισθηματικής εξάντλησης νιώθει ότι δεν είναι σε θέση να ανταπεξέλθει ψυχολογικά στις απαιτήσεις της εργασίας του. Αναπτύσσονται συνεπώς, αρνητικά συναισθήματα (αποπροσωποποίηση), για τους πελάτες και κάποιες φορές τους θεωρεί και υπεύθυνους για τα προβλήματα του. Τέλος έχοντας μειωμένη προσωπική επίτευξη το άτομο αισθάνεται δυσαρεστημένο με τον εαυτό του και με τα επιτεύγματα στη δουλειά του. Προοδευτικά παραιτείται από κάθε προσωπική φιλοδοξία και αποφεύγει επαγγελματικές ευθύνες με συνέπεια να έχει μείωση της απόδοσης του (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001).

Weblink reference 1 : <https://www.youtube.com/embed/iovBobkgkug>

1.2 Θεωρητικές προσεγγίσεις

Σημαντικός αριθμός ερευνητών μελέτησαν το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης και προσπάθησαν να το ερμηνεύσουν και να το αναλύσουν.

A) **Το μοντέλο των τριών διαστάσεων της Maslach (1982).** Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, αναδεικνύονται οι τρεις διαστάσεις του συνδρόμου, που αντιπροσωπεύουν και τα συμπτώματα του συνδρόμου. Οι διαστάσεις είναι η «συναισθηματική εξάντληση», η «αποπροσωποποίηση» και η «έλλειψη προσωπικής επίτευξης».

B) Το μοντέλο των Edelmich και Brodsky (1980). Οι Edelmich και Brodsky υποστήριξαν ότι η επαγγελματική εξουθένωση διέρχεται από τέσσερα στάδια:

- **Ενθουσιασμός.** Αρχικά ο εργαζόμενος ξεκινάει την καριέρα του με ενθουσιασμό και χαρακτηρίζεται από διάθεση να υλοποιήσει υψηλούς στόχους και μεγάλες, μη πραγματοποιήσιμες προσδοκίες. Σε αυτό το στάδιο, ο εργαζόμενος επενδύει στην εργασία του και στην αλληλεπίδραση με άτομα του εργασιακού του περιβάλλοντος, όπως στις σχέσεις με τους πελάτες (π.χ. μαθητές). Προσπαθεί να αντλήσει ικανοποίηση, και γι' αυτό διαθέτει πολύ χρόνο και ενέργεια στη δουλειά του.
- **Αμφιβολία και αδράνεια.** Στη συνέχεια περνάει στο επόμενο στάδιο όπου αισθάνεται ότι το έργο που παράγει δεν εναρμονίζεται με τις επιθυμίες του. Βιώνει απογοήτευση, θεωρώντας ότι ο ίδιος ευθύνεται για την αποτυχία, με αποτέλεσμα να καταβάλλει πολύ μεγαλύτερη προσπάθεια στην εργασία του, χωρίς όμως τα αναμενόμενα αποτελέσματα. Σταδιακά διαπιστώνει ότι η εργασία του δεν είναι ιδανική, αλλά εξακολουθεί να έχει προσδοκίες. Επίσης αρχίζει να ενοχλείται από πράγματα που αρχικά δεν τον ενοχλούσαν και αντιλαμβάνεται πως η εργασία του δεν είναι ικανή για να καλύψει τα κενά ούτε της επαγγελματικής αλλά ούτε και της προσωπικής του ζωής.
- **Απογοήτευση και ματαιώση.** Ο εργαζόμενος νιώθει ότι το επάγγελμα του προκαλεί πολύ άγχος και ότι το έργο που παράγει είναι ανώφελο. Απογοητεύεται, και παύει να πιστεύει στις προσωπικές του ικανότητες. Για να ξεπεράσει ο εργαζόμενος αυτή τη δύσκολη φάση, πρέπει είτε να αλλάξει τις προσδοκίες του σε πιο ρεαλιστικές είτε να εγκαταλείψει το χώρο της εργασίας, γιατί αποτελεί παράγοντα άγχους.
- **Απάθεια.** Ο εργαζόμενος πλέον, εργάζεται μόνο για να καλύψει τις βιοποριστικές του ανάγκες. Αδιαφορεί για τις ανάγκες των άλλων και επενδύει ελάχιστη ενέργεια στην εργασία του, αγνοώντας τις ανάγκες των πελατών του. Αυτό οδηγεί τον εργαζόμενο στην αύξηση των εντάσεων με πρόσωπα του προσωπικού και κοινωνικού του περιβάλλοντος, με συνέπεια την έλλειψη υποστηρικτικού περιβάλλοντος που θα βοηθούσε τον εργαζόμενο σε αυτή τη δύσκολη φάση. Το συγκεκριμένο μοντέλο εξετάζει την επαγγελματική εξουθένωση ως μια διαδικασία όπου το ένα στάδιο διαδέχεται το άλλο.

Weblink reference 2: https://www.youtube.com/watch?v=B_t1d6zbpXA&t=62s

Γ) Το **διαδραστικό μοντέλο του Cherniss (1980)** κατά τον Cherniss (1980), η επαγγελματική εξουθένωση απαρτίζεται από τρία στάδια:

- **1^ο στάδιο του «εργασιακού στρες».** Χαρακτηρίζεται από μία σύγκρουση ανάμεσα στους απαιτούμενους και τους διαθέσιμους πόρους. Η σύγκρουση προκύπτει όταν οι διαθέσιμοι πόροι δεν είναι αρκετοί προκειμένου να ικανοποιήσουν τους ατομικούς και επαγγελματικούς στόχους.
- **2^ο στάδιο της «εξάντλησης».** Πρόκειται για συγκινησιακή συνέπεια του προηγούμενου σταδίου όπου η ήδη υπάρχουσα σύγκρουση προκαλεί συναισθηματική εξάντληση, κόπωση, μονοτονία και απάθεια. Ο χώρος της εργασίας εξαντλεί τον εργαζόμενο, ο οποίος στρέφεται σε εργασίας ρουτίνας και υπάρχει πιθανότητα να απογοητευτεί και να παραιτηθεί.
- **3^ο στάδιο της «αμυντικής κατάληξης».** Ο εργαζόμενος παύει να επενδύει συναισθηματικά στο επάγγελμα του και εκδηλώνει αδιαφορία για τους άλλους, ως μηχανισμό άμυνας στις ψυχολογικές πιέσεις που υφίσταται. Προσπαθεί με αυτό το τρόπο να μπορέσει να συνεχίσει να εργάζεται και να μην εγκαταλείψει το επάγγελμα του.

Δ) Το **θεωρητικό μοντέλο της Pines**. Η Pines αντιμετωπίζει την επαγγελματική εξουθένωση όχι ως σύνδρομο αλλά σαν μονοδιάστατη έννοια. Θεωρεί πως πρόκειται για μια κατάσταση χρόνιας σωματικής, συναισθηματικής και πνευματικής εξάντλησης. Προκαλείται από μακροχρόνια έκθεση σε συναισθηματικά απαιτητικές συνθήκες (Pines & Aronson, 1988), και την αξιολογεί με μια κλίμακα όπου δίνει μια συνολική βαθμολογία. Το μοντέλο αυτό συνδέει την επαγγελματική εξουθένωση με τη συνεχή προσπάθεια του ατόμου να δώσει νόημα στη ζωή του μέσω της εργασίας του. Έτσι κάθε αποτυχία στην εργασία οδηγεί μονόδρομα στην εξουθένωση (Pines, 1993).

Όλα τα παραπάνω μοντέλα δίνουν έμφαση στο ρόλο του εργασιακού περιβάλλοντος και του επαγγέλματος ως βασικού παράγοντα εμφάνισης επαγγελματικής εξουθένωσης. Επίσης στα περισσότερα μοντέλα υπάρχει διαδοχή των σταδίων και εξέλιξης της κατάστασης μέσα στο χρόνο.

1.3 Αίτια επαγγελματικής εξουθένωσης

Οι περισσότερες ερευνητικές προσεγγίσεις προσπαθούν να εξηγήσουν την εμφάνιση της μέσα από συσχέτιση των ατομικών χαρακτηριστικών του ατόμου και των συνθηκών που επικρατούν στην εργασία. Κατά την Chang (2009), οι παράγοντες που οδηγούν σε εξουθένωση μπορεί να οφείλονται σε ατομικά χαρακτηριστικά, σε κοινωνικοοικονομικά χαρακτηριστικά της εργασίας και στο ιδιαίτερα απαιτητικό εργασιακό περιβάλλον.

- **Ατομικοί παράγοντες.** Οι ατομικοί παράγοντες αφορούν την προσωπικότητα του ατόμου και την ικανότητα του να διαχειρίζεται το άγχος του. Επίσης έχουν σχέση με τις προσδοκίες του ατόμου από την εργασία του, την ικανοποίηση από τον μισθό του, και τους πραγματικούς λόγους που ώθησαν το άτομο για την επιλογή του συγκεκριμένου επαγγέλματος. Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ατόμου είναι καθοριστικά στην δημιουργία αισθήματος πληρότητας. Κάποιοι εργαζόμενοι προκειμένου να αισθανθούν επαγγελματική ικανοποίηση πρέπει να είναι ελεύθεροι να αναλάβουν ευθύνες και πρωτοβουλίες, ενώ άλλοι χρειάζονται συνεχή επιτήρηση προκειμένου να μπορούν να παράγουν έργο. Στα ατομικά χαρακτηριστικά συγκαταλέγονται και τα δημογραφικά χαρακτηριστικά όπως το φύλλο, η ηλικία, τα χρόνια προϋπηρεσίας, η οικογενειακή κατάσταση, το μορφωτικό επίπεδο (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010).
- **Περιβαλλοντικοί παράγοντες.** Σύμφωνα με τους Brewer και Clippard (2002), περιβαλλοντικοί παράγοντες, που ενοχοποιούνται για επαγγελματική εξουθένωση, μπορεί να είναι η σύγκρουση ρόλων, οι υπερβολικές επαγγελματικές υποχρεώσεις, η ασάφεια ρόλων, το περιβάλλον εργασίας και η υποστήριξη από τον προϊστάμενο. Η ασάφεια ρόλων, καθώς και η σύγκρουση ρόλων, επηρεάζουν αρνητικά την επαγγελματική ικανοποίηση και οδηγούν τον εργαζόμενο σε αποφυγή της εργασίας του ή σε μείωση της απόδοσης του (Αργυράκης, Κουστέλιος, Διγγελίδης & Χρόνη, 2005).

Η ασάφεια ρόλου έχει να κάνει με το πόσο αβέβαιος είναι ο εργαζόμενος για τον ρόλο που έχει κληθεί να αναλάβει στην εργασία του, όταν δεν γνωρίζει τι ακριβώς απαιτείται να κάνει, τον τρόπο εργασίας του, αλλά και τι περιμένει ο προϊστάμενος από αυτόν

(Καντάς, 1995; Koustelios & Kousteliou, 1998; Koustelios, et al, 2004). Η σύγκρουση ρόλων συμβαίνει όταν οι προσδοκίες του δεν συμφωνούν με τις απαιτήσεις των άλλων. Τόσο η σύγκρουση ρόλων όσο και η ασάφεια ρόλων μπορεί να οδηγήσει στην επαγγελματική εξουθένωση (Low et al. , 2001).

Σύμφωνα με τους Schaufeli και Enzmann, 1998 η έλλειψη επαρκούς χρόνου και το αυξημένο φορτίο εργασίας μπορεί να οδηγήσουν σε επαγγελματική εξουθένωση. Στους περιβαλλοντικούς παράγοντες μπορεί να συμπεριληφθούν και ο υπερβολικός φόρτος εργασίας, όπως επίσης και η άκαμπτη και αυταρχική διοίκηση (Belicki & Woolcott, 1996; Cordes & Dougherty, 1993).

Η επαγγελματική εξουθένωση συνεπώς, πιστεύεται ότι είναι αποτέλεσμα αλληλεπίδρασης του ατόμου με ένα ιδιαίτερα απαιτητικό περιβάλλον (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010).

1.4 Συμπτώματα και συνέπειες επαγγελματικής εξουθένωσης

Οι περισσότεροι ερευνητές συμφωνούν πως η επαγγελματική εξουθένωση εκδηλώνεται με σωματικές εκδηλώσεις, με ψυχολογικές εκδηλώσεις και με αλλαγές στον τρόπο συμπεριφοράς (Bennett, 1994).

Η επαγγελματική εξουθένωση μπορεί να επηρεάσει το άτομο σε προσωπικό, οικογενειακό αλλά και επαγγελματικό επίπεδο. Αρχικά, παρουσιάζεται σταδιακή μείωση της απόδοσης του, και γίνεται πιο ευάλωτο συναισθηματικά. Διακατέχεται από έντονη ανικανότητα και έχει συναισθήματα αποτυχίας σε κάθε προσπάθεια του (Αναγνωστόπουλος & Παπαδάτου, 1992).

Συγκεκριμένα στον εργασιακό χώρο, το άτομο γίνεται απόμακρο, τυπικό, απότομο και κάποιες φορές επιθετικό. Παρουσιάζει απουσίες στην δουλειά του, αργοπορεί, δεν μπορεί να συγκεντρωθεί, και είναι επιρρεπής σε ατυχήματα. Όσο η επαγγελματική εξουθένωση εξελίσσεται, παρουσιάζονται ψυχοσωματικά συμπτώματα, όπως πονοκέφαλοι, ζαλάδες, γαστρεντερικές ενοχλήσεις, αναπνευστικά προβλήματα, καρδιαγγειακά προβλήματα, κρυολογήματα, αυξομειώσεις βάρους, σωματική εξάντληση, αϋπνία (Lewandowski, 2003; Schaufeli & Buunk, 2003; Schaufeli & Enzmann, 1998; Weber & Jaekel – Reinhard, 2000; Δερεμούτη, 2001; Πολυχρονόπουλος, 2009). Το τελικό αποτέλεσμα μπορεί να είναι

εκτός από την μειωμένη και ανεπαρκή απόδοση, η ανάρμοστη συμπεριφορά του εργαζόμενου και πιθανότατα και η παραίτηση (Cheniss, 1980; Freudemberger, 1980).

Συνοψίζοντας, σημαντικό χαρακτηριστικό, για την αναγνώριση του συνδρόμου είναι η σταδιακή εξέλιξη και επιδείνωση του. Πρώτα εμφανίζεται η συναισθηματική εξάντληση (Maslach, 1982). Το άτομο νιώθει κούραση, μείωση της ενεργητικότητας του και κατάρρευση. Στη συνέχεια έπεται η αποπροσωποποίηση, όπου το άτομο προσπαθώντας να καλύψει την απομόνωση που αισθάνεται, αναπτύσσει απρόσωπες σχέσεις με τους πελάτες, βιώνει ψυχολογική απομάκρυνση και απάθεια. Τέλος το τρίτο στάδιο της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι η μείωση των προσωπικών επιτευγμάτων, όπου μετά από αποτυχημένες προσπάθειες για επίτευξη στόχων στην εργασία το άτομο μειώνει την δραστηριότητα του και αποσύρεται. Μπορεί σε αυτό το στάδιο να παρουσιάσει και επιθετικότητα αλλά το σημαντικό είναι ότι η κατάσταση πλέον μπορεί να είναι μη αναστρέψιμη.

1.5 Τρόποι πρόληψης και αντιμετώπισης επαγγελματικής εξουθένωσης

Στο χώρο της εργασίας, σημαντικό ρόλο έχει η δημιουργία του κατάλληλου υποστηρικτικού περιβάλλοντος, όπου θα ενθαρρύνεται η συμμετοχή του εργαζομένου στη λήψη αποφάσεων και στο προγραμματισμό των εργασιών. Οι ρόλοι των εργαζομένων πρέπει να διασαφηνίζονται και να υπάρχει η δυνατότητα αντιμετώπισης και διαχείρισης του άγχους από ειδικούς (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010).

Σε προσωπικό επίπεδο, το άτομο θα πρέπει να γνωρίζει τις δυνατότητες του και να θέτει εφικτούς στόχους στην εργασία του. Σημαντικό είναι επίσης, να αναγνωρίζει ο ίδιος αλλά και ο προϊστάμενος του τα αρχικά σημεία στην συμπεριφορά του που θα τον οδηγήσουν σε επαγγελματική εξουθένωση αν δεν αντιμετωπιστούν έγκαιρα (Schaufeli & Enzmann, 1999).

Βασικός παράγοντας πιθανής εμφάνισης επαγγελματικής εξουθένωσης, είναι και το εργασιακό άγχος. Σε προσωπικό επίπεδο, πηγές εργασιακού άγχους είναι η ασυμφωνία, ανάμεσα στις οικονομικές απολαβές και στα καθήκοντα, που έχει αναλάβει το άτομο. Αν δεν υπάρχει λοιπόν ισορροπία στην αναφερθείσα σχέση, τότε, προκαλείται χρόνιο άγχος, που μπορεί να είναι η αρχή και για εξουθένωση (Αναγνωστόπουλος & Παπαδάτου, 1999). Σύμφωνα με τους Lazarus και Folkman (1984) ο εργαζόμενος αισθάνεται αυξημένα

επίπεδα άγχους, από τις αυξημένες απαιτήσεις του περιβάλλοντος. Σταδιακά, μειώνεται η αποδοτικότητα του και η ποιότητα στο παραγόμενο έργο. Συμπερασματικά επιπλέον πηγή άγχους είναι η σχέση του εργαζόμενου με την εργασία του και η αλληλεπίδραση μεταξύ τους (Fontana, 1993).

1.6 Επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών-Έρευνες

Η διδασκαλία από μόνη της αποτελεί αγχώδη διαδικασία και μπορεί να επιφέρει επαγγελματική εξουθένωση. Αυτή στους εκπαιδευτικούς εκδηλώνεται με δυσκολία συγκέντρωσης στο μαθησιακό αντικείμενο, έλλειψη δημιουργικότητας, μείωση επίδοσης τους, μείωση συνεπώς και της απόδοσης των μαθητών τους, αργοπορία προσέλευσης στην εργασία τους, απάθεια για επικοινωνία και αλληλεπίδραση με τους μαθητές (Παππά, 2006). Επίσης χάνουν την διάθεση να διδάξουν, δεν βρίσκουν ενδιαφέρον για την διδασκαλία και πιθανή εφαρμογή καινοτομιών ενώ αισθάνονται συναισθηματικά κουρασμένοι (Chan et al, 2000).

Το άγχος στον εκπαιδευτικό, προκαλείται από μια συγκρουσιακή κατάσταση που έχει σχέση με την αυτοεκτίμηση του, τις προσωπικές βλέψεις, τις ικανότητες και δυνατότητες του. Εξαρτάται επίσης, από την ασάφεια που πιθανότατα επικρατεί στην εργασία του, όπως και από τους πολλούς και διαφορετικούς ρόλους που καλείται να καλύψει (Kyriakou & Sutcliffe, 1978).

Σύμφωνα με τους Kloska & Raemasul (1985), ο εκπαιδευτικός υπόκειται σε καταστάσεις άγχους εξαιτίας της έλλειψης χρόνου για διευθέτηση καθημερινών δυσκολιών, της παρουσίας μειωμένων κινήτρων από την πλευρά των μαθητών, της δυσκολίας επικοινωνίας με τους άλλους διδάσκοντες και της έλλειψης υλικοτεχνικής υποδομής.

Ο εκπαιδευτικός που βιώνει επαγγελματική εξουθένωση, διακατέχεται από μείωση των δυνάμεων του, αίσθημα ανικανότητας, δυσκολία συγκέντρωσης, μείωση αυτοπεποίθησης (McGee-Cooper, Trammel & Lau, 1990). Επίσης κατάθλιψη, αποπροσωποποίηση, αδιαφορία για τα προβλήματα των μαθητών, απομόνωση από τους μαθητές αλλά και τους άλλους διδάσκοντες (Eichinger, 2000). Η εξουθένωση του εκπαιδευτικού, μειώνει την ποιότητα στη διδασκαλία και κατά συνέπεια μειώνει τις επιδόσεις των μαθητών και δυσκολεύει μακροπρόθεσμα την πρόσβαση τους στην ακαδημαϊκή κοινότητα (Blandford, 2000).

Οι αυξημένες υποχρεώσεις των εκπαιδευτικών, η διαχείριση του χρόνου και η έλλειψη αυτονομίας, τους προκαλούν εξουθένωση, κατά τους Peeters και Rutte (2005).

Οι van der Doef & Maes (2002), διαπίστωσαν πως η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών συσχετίζεται θετικά με τον υπερβολικό φόρτο εργασίας, της επιπρόσθετης επιμόρφωσης, την έλλειψη χρόνου, την ασάφεια του ρόλου του εκπαιδευτικού μέσα στη σχολική μονάδα που ανήκει και την επιθετική συμπεριφορά των μαθητών.

Σχετικά με τους δημογραφικούς παράγοντες, φαίνεται πως οι άντρες παρουσιάζουν περισσότερη απάθεια και αποστασιοποίηση, ενώ οι γυναίκες συναισθηματική εξάντληση. Οι διαζευγμένοι, φάνηκαν περισσότερο ευάλωτοι από τους παντρεμένους. Η ηλικία επίσης και τα έτη προϋπηρεσίας σχετίζονται με την εξουθένωση.

Η διανοητική, αλλά και ψυχολογική κατάσταση, που πρέπει να έχει καθημερινά ο εκπαιδευτικός, μπορεί να τον οδηγήσουν σε κατάθλιψη και σε ψυχοσωματικές ενοχλήσεις, που με την σειρά τους μπορεί να καταλήξουν σε εξουθένωση.

Σύμφωνα με τον Faber (2000), ο εκπαιδευτικός στην αρχή της καριέρας, διακατέχεται από ενθουσιασμό αλλά στην πορεία από τον φόρτο εργασίας, την ρουτίνα και την έλλειψη κινήτρων. Όλα αυτά τον οδηγούν στην απογοήτευση και στην απόσυρση. Σύμφωνα με τους Σωτηρίου & Ιορδανίδης (2014), είναι πολύ βασικές οι σχέσεις που αναπτύσσουν οι εκπαιδευτικοί στο χώρο της εργασίας τους, για να πετύχουν αύξηση της ενεργητικότητας τους, βελτίωση διδακτικού έργου και καλύτερη ποιότητα ζωής.

Οι αυξημένες υποχρεώσεις στη δουλειά μπορεί να οδηγήσουν τους εκπαιδευτικούς να αφιερώσουν αρκετό χρόνο για προετοιμασία στο σπίτι και μείωση έτσι του χρόνου ξεκούρασης. Αυτό έχει ως συνέπεια να αισθάνονται κούραση και εξάντληση (Bousquet, 2012). Επαγγελματική εξουθένωση προκαλείται πιθανότατα και από τις χαμηλές οικονομικές απολαβές, το αίσθημα άγχους και την επαγγελματική ανασφάλεια (Πολυχρόνη, & Αντωνίου, 2006).

Σημαντική βοήθεια, στην αντιμετώπιση του άγχους και της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών, θα μπορούσε να προσφέρει ειδική συμβουλευτική βοήθεια, από ειδικούς. Μέσα από συγκεκριμένα προγράμματα, μπορούν να βοηθηθούν οι εκπαιδευτικοί, για διαχείριση του άγχους τους και έγκαιρη διάγνωση σημείων επαγγελματικής εξουθένωσης. Τέτοια προγράμματα υπάρχουν και χαρακτηριστικά αναφέρετε το Burnout Intervention training for Managers and Team Leaders. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα έχει στόχο την

ανάδειξη των ιδιαίτερων ικανοτήτων των εκπαιδευτικών μέσω των οποίων θα μπορούν μόνοι τους να αντιληφθούν το πρόβλημα και να δεχθούν έγκαιρα βοήθεια (BOIT, 2011).

Αμφίβολη είναι η σχέση, μεταξύ επαγγελματικής εξουθένωσης και ηλικίας εκπαιδευτικών. Οι έρευνες δείχνουν αντικρουόμενα συμπεράσματα (Laub, 1998 Konert, 1998).

Η ερευνητική προσπάθεια στην Ελλάδα, ξεκινάει τη τελευταία δεκαετία του περασμένου αιώνα. Σε έρευνα των Kantas και Vassilaki (1997) εξετάζεται η επαγγελματική εξουθένωση δείγματος 220 Ελλήνων εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τα αποτελέσματα δείχνουν πως οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν χαμηλότερο επίπεδο συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης συγκριτικά με αυτούς άλλων χωρών. Επίσης οι νεότεροι σε ηλικία δείχνουν να σχετίζονται με αυξημένα επίπεδα επαγγελματική εξουθένωση.

Χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης σε εκπαιδευτικούς, βρέθηκαν σε αρκετές έρευνες. Η Παπαδοπούλου (2017), βρήκε χαμηλά επίπεδα εξουθένωσης, οι Σπυρομήτρος και Ιορδανίδης (2017), διαπίστωσαν χαμηλά επίπεδα εξουθένωσης σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας. Οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας, βιώνουν μεγαλύτερη εξουθένωση σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας, όπως φάνηκε από έρευνα των Antonίου, Ρλουμπρί & Ντάλλα (2013). Επίσης οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας, παρουσίαζαν πιο υψηλά επίπεδα αποπροσωποποίησης, σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας, σύμφωνα με τους Κάμτσιου και Λώλη(2016).

Οι Sadeghi & Khezrlou (2016), σε έρευνα που έγινε στο Ιράν, βρήκαν υψηλές τιμές μόνο στην συναισθηματική εξάντληση των εκπαιδευτικών και μικρή εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς που είναι κάτοχοι και άλλων τίτλων πέρα του βασικού τους πτυχίου. Σε ευρωπαϊκής έρευνας των Ρομάκι και Αναγνωστοπούλου (2003). Φάνηκε πως οι υψηλές απαιτήσεις προέβλεψαν χαμηλή προσωπική επίτευξη, πιθανότατα λόγω της επαναλαμβανόμενης ύλης και της έλλειψης αξιολόγησης.

Weblink reference 3 : https://www.youtube.com/watch?v=fuva_E3C01M

2. Επαγγελματική ικανοποίηση

2.1 Ορισμοί επαγγελματικής ικανοποίησης

Η επαγγελματική ικανοποίηση, έχει αποτελέσει αντικείμενο μελέτης από πολλούς ερευνητές. Παρόλο την διαφορετική προσέγγιση του ορισμού, όλοι συμφωνούν ότι αποτελεί ένα πολυδιάστατο φαινόμενο. Κάποιοι ερευνητές έχει προσεγγίσει την συναισθηματική διάσταση, ενώ άλλοι την πρακτική διάσταση του φαινομένου (Κουστέλιος, 2001).

Η επαγγελματική ικανοποίηση μπορεί να συσχετιστεί με την παραγωγικότητα και την αποδοτικότητα του ατόμου στην εργασία του, τον μισθό και τις συνθήκες στο χώρο εργασίας (Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001).

Σύμφωνα με τον κλασικό ορισμό του Locke (1976), η εργασιακή ικανοποίηση, έρχεται από την θετική ανατροφοδότηση που πηγάζει μέσα από την εργασία. Ο εργαζόμενος με αυτόν τον τρόπο, θα έχει την επιθυμία, να ανακαλύπτει νέα κίνητρα ενασχόλησης του στο χώρο εργασίας του. Θα πρέπει επίσης, να υπάρχει συνάφεια ανάμεσα στην εργασία του και στην αμοιβή του.

Σύμφωνα με τους Semprane, Rieger & Roodi (2002), σημαντικές είναι οι ηθικές ανταμοιβές, όπου βοηθούν το άτομο, ενισχύοντας την ψυχολογία του θετικά. Η επαγγελματική ικανοποίηση σχετίζεται θετικά με τα θετικά συναισθήματα που μπορεί να έχει το άτομο για την εργασία του, ενώ σχετίζεται αρνητικά με τα αρνητικά συναισθήματα που έχει σχετικά με την εργασία του (Spector, 2000).

2.2 Θεωρίες επαγγελματικής ικανοποίησης

Οι θεωρίες που σχετίζονται με την επαγγελματική ικανοποίηση χωρίζονται σε δυο κατηγορίες:

- 1) *Τις θεωρίες περιεχομένου ή οντολογικές.* Αυτές επικεντρώνονται, στο περιεχόμενο των παραγόντων που παρακινούν το άτομο.
- Κλασική θεωρία για την επαγγελματική ικανοποίηση είναι η **«θεωρία κινήτρων» του Maslow** (1970). Ο Maslow είναι ο εμπνευστής της θεωρίας των κινήτρων. Η θεωρία αυτή, χωρίζει τις ανθρώπινες ανάγκες σε βιολογικές, ανάγκη για ασφάλεια, σιγουριά, κοινωνικές ανάγκες, ανάγκη για εκτίμηση και αναγνώριση και ανάγκη για αυτοπραγμάτωση. Όλες αυτές οι κατηγορίες ταξινομούνται σε μια πυραμίδα.

Οι ανάγκες ικανοποιούνται σταδιακά και πρέπει να καλύπτονται από την βάση της πυραμίδας προς την κορυφή (Χυτήρης, 2001). Η κλιμάκωση είναι ιεραρχική και μόνο όταν έχει ικανοποιηθεί η κάθε βαθμίδα μπορεί το άτομο να επιδιώξει την ικανοποίηση υψηλότερης βαθμίδας. Συμπερασματικά ο βαθμός παρακίνησης του ανθρώπου επηρεάζεται από το βαθμό ικανοποίησης των αναγκών του (Παπάνης- Ρόντος, 2005).

- Σύμφωνα με την **«θεωρία του Alderfer»** ο εργαζόμενος αισθάνεται ικανοποίηση από την εργασία του, όταν καλύπτονται οι ανώτερες ανάγκες κατά Maslow, όπως του σεβασμού και της αυτοπραγμάτωσης. Επίσης όταν υπάρχουν οι ιδανικές συνθήκες εργασίας και η ικανοποιητική αμοιβή. Τέλος θα πρέπει να αισθάνεται συναισθηματικά καλυμμένος από τις διαπροσωπικές σχέσεις του με τους συναδέλφους και την οικογένεια του. Αν όλα τα παραπάνω δεν καλύπτονται νιώθει ματαίωση και απογοήτευση (Καντάς, 1997).
- Διαφορετική θεωρία είναι η **«διπολική θεωρία Χ και Υ» του Mac Gregor**. Σύμφωνα με την θεωρία Χ, το άτομο δεν αισθάνεται ικανοποίηση από την εργασία του, Δεν έχει καθόλου φιλοδοξίες και αισθάνεται ασφάλεια όταν αποφεύγει την εργασία του. Σύμφωνα με την θεωρία Υ, όταν το άτομο αισθάνεται ότι μπορεί να λάβει αποφάσεις στο χώρο εργασίας του, γίνεται δημιουργικό και αναλαμβάνει πρωτοβουλίες με αποτέλεσμα την αύξηση της απόδοσης του (Robbins, 2002) (Παπάνης – Ρόντος, 2005)
- Από τις βασικές και αρχικές θεωρίες είναι η **θεωρία της υποκίνησης ή δύο παραγόντων** (Herzberg, 1959 & 1987). Η θεωρία ξεχωρίζει δυο κατηγορίες παραγόντων που έχουν σχέση με την επαγγελματική ικανοποίηση. Αρχικά, είναι πέντε παράγοντες, που σχετίζονται με την ικανοποίηση και την δημιουργία θετικών αισθημάτων. Αυτοί οι παράγοντες έχουν σχέση με το περιεχόμενο της δουλειάς (επίτευξη, υπευθυνότητα, αναγνώριση, δυνατότητα προαγωγής, αναγνώριση του έργου). Στην συνέχεια υπάρχει μια δεύτερη κατηγορία με παράγοντες που σχετίζονται με την δυσαρέσκεια και με αρνητικά αισθήματα. Αφορούν το πλαίσιο της δουλειάς (εργασιακές συνθήκες, σχέσεις με συνεργάτες, μισθός, πολιτική της επιχείρησης). Η

βελτίωση στο περιεχόμενο της δουλειάς αναμένεται να αυξήσει την ικανοποίηση και την παρακίνηση για υψηλή απόδοση. Η βελτίωση του πλαισίου της δουλειάς δεν σημαίνει ότι θα αυξήσει την ικανοποίηση, άλλα δύναται να αποτρέψει τη δυσαρέσκεια. Ο Maslow επικέντρωσε την προσοχή του στις γενικές ανθρώπινες ανάγκες του ατόμου, ενώ ο Herzberg θέλησε να δώσει απάντηση στο ερώτημα, πως επιδρά η εργασία.

2) *Τις διαδικαστικές ή μηχανιστικές θεωρίες.* Αυτές επικεντρώνονται, στους μηχανισμούς και στις συμπεριφορές που παρακινούν το άτομο και επηρεάζουν την επαγγελματική του ικανοποίηση (Παπάνης – Ρόντος, 2005).

- **Η Θεωρία της προσδοκίας του Vroom** (1964), ασχολείται με το πώς παρακινείται ο εργαζόμενος να ενεργήσει με συγκεκριμένο τρόπο, όταν έχει την ελπίδα πως οι πράξεις του θα πετύχουν τον στόχο που έχει θέσει. Φυσικά, αυτό συνεπάγεται και ανάλογες δελεαστικές αμοιβές. Βασική ιδέα της συγκεκριμένης θεωρίας είναι πως η παρακίνηση, η απόδοση και η ικανοποίηση είναι ανεξάρτητες μεταβλητές που σχετίζονται μεταξύ τους για να οδηγήσουν στην επαγγελματική ικανοποίηση (Ξηροτύρη- Κουφίδου, 2001).
- Οι **Porter και Lawler** (1968) παρουσίασαν ένα μοντέλο, όπου φαίνεται ότι η προσπάθεια του εργαζόμενου εξαρτάται από τις προσδοκίες του. Η απόδοση, καθορίζεται από την ικανότητα του εργαζόμενου, οι ανταμοιβές του αποτελούν το αποτέλεσμα της προσπάθειας του, ενώ τέλος έπεται η ικανοποίηση του που σχετίζεται με την αμοιβή του.
- **Θεωρία της ισότητας ή δικαιοσύνης.** Οι εργαζόμενοι μέσα σε κλίμα ισότητας αισθάνονται ικανοποίηση. Η συγκεκριμένη θεωρία συνδέεται με την θεωρία της συνείδησης και την θεωρία της ανταλλαγής (Καντάς, 1998). Η ικανοποίηση είναι επακόλουθο της δικαιοσύνης που επικρατεί στον εργασιακό χώρο. Ο εργαζόμενος, συγκρίνοντας τις δικές του αμοιβές με την προσφορά του και με των άλλων θα πρέπει για να βιώσει ισορροπία.

2.3 Παράγοντες που συντελούν στην επαγγελματική Ικανοποίηση

Η ερμηνευτική προσέγγιση της έννοιας της επαγγελματικής ικανοποίησης, είναι πολυδιάστατη και η ερμηνεία της εμπλέκει τις θεωρητικές προσεγγίσεις οι οποίες κάποιες φορές αλληλεπικαλύπτονται.

Γενικά, και σύμφωνα με τις θεωρητικές προσεγγίσεις, η εργασιακή ικανοποίηση εξαρτάται από τα ατομικά χαρακτηριστικά του ατόμου, από το περιβάλλον εργασίας του ατόμου και από τις φιλοδοξίες και βλέψεις που έχει σχετικά με την εργασία του (Χαλάς 2002).

Έτσι λοιπόν φαίνεται πως η επαγγελματική ικανοποίηση συνδέεται με ατομικούς παράγοντες. Τέτοιοι είναι συγκεκριμένα ατομικά χαρακτηριστικά, όπως το φύλλο, η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση (Σαλωνίτης, 2002).

Έτσι οι γυναίκες, φαίνεται να είναι πιο ικανοποιημένες, σε σχέση με τους άντρες και αυτό οφείλεται στις χαμηλότερες προσδοκίες τους στον επαγγελματικό τομέα (Mora & Carbonell, 2009). Η (Aydin A. , et al. 2012). Σε έρευνα του Clark' s (1997), οι γυναίκες φαίνεται να έχουν την ίδια επαγγελματική ικανοποίηση με τους άνδρες, ενώ σχετικά με το μισθό δήλωσαν χαμηλότερη ικανοποίηση σε σχέση με τους άνδρες. Αξιοσημείωτο είναι πως το συγκεκριμένο δείγμα γυναικών ήταν νέες και υψηλού μορφωτικού επιπέδου. Η ηλικία φαίνεται να είναι και αυτή παράγοντας επαγγελματικής ικανοποίησης. Οι περισσότερες έρευνες συγκλίνουν πως οι μεγαλύτεροι σε ηλικία εργαζόμενοι είναι περισσότερο ικανοποιημένοι. Σχετικές έρευνες είναι αυτές των Weaver (1980) όπου σύγκρινε ερευνητικά αποτελέσματα από μελέτες που έγιναν στις ΗΠΑ στη δεκαετία του 70 (Morrow & Mc Elroy 1987; Madaan, 2008).

Αν εξετάσουμε την επίδραση που έχει το περιβάλλον εργασίας, τότε σύμφωνα με τον Locke (1976), υπάρχουν συγκεκριμένοι παράγοντες που οδηγούν σε επαγγελματική ικανοποίηση. Αρχικά είναι η φύση της εργασίας, που θα πρέπει να δημιουργεί συνεχώς κίνητρα στον εργαζόμενο, για εξέλιξη και διάθεση για ανακάλυψη. Ακολουθεί η ικανοποιητική αμοιβή. Θα πρέπει ο εργαζόμενος να είναι ικανοποιημένος με την αμοιβή του και να αισθάνεται ότι η προσπάθεια του ανταμείβεται και υλικά.

Τέλος βασικές είναι και οι λεκτικές αμοιβές. Ο εργαζόμενος αισθάνεται ικανοποιημένος από την αναγνώριση των προσπαθειών του όταν αυτές επαινούνται και αμείβονται και ηθικά (Semprane, Rieger & Roodi, 2002). Θετικά συνεισφέρουν και οι καλές

διαπροσωπικές σχέσεις, όχι μόνο ανάμεσα στους συναδέλφους αλλά και του προϊστάμενου με τους υφιστάμενους. Σωστή στρατηγική της διοίκησης είναι να εμπυχώνει τους εργαζόμενους και να βοηθάει μόνο όταν τους ζητηθεί (Καντάς, 1998).

Συνοψίζοντας η επίτευξη επαγγελματικής ικανοποίησης μπορεί να γίνει εφικτή με την ίση και δίκαιη κατανομή ρόλων από την διοίκηση, με την ύπαρξη κλίματος ασφάλειας, με την υλική ανταμοιβή των προσπαθειών, και την λήψη πρωτοβουλιών από τους εργαζόμενους.

Τέλος τα οράματα και οι φιλοδοξίες του ατόμου μπορούν να οδηγήσουν σε επαγγελματική ικανοποίηση. Κάποιοι εργαζόμενοι θέλουν να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων και αυτό συνεπάγεται αύξηση της παραγόμενου έργου. Επίσης η διάθεση του ατόμου να εργαστεί για την επίτευξη στόχων του οργανισμού με τις ανάλογες ανταμοιβές μπορεί να οδηγήσει σε ικανοποίηση του ατόμου.

2.4 Μέτρηση επαγγελματικής ικανοποίησης

Βασικά εργαλεία μέτρησης επαγγελματικής ικανοποίησης που χρησιμοποιούνται ευρέως είναι :

- **Employee Satisfaction Inventory (ESI)**, Ερωτηματολόγιο Καταγραφής Επαγγελματικής Ικανοποίησης. Το ερωτηματολόγιο (Koustelios, 1991), αναπτύχθηκε στην ελληνική πραγματικότητα και αξιολογεί έξι τομείς επαγγελματικής ικανοποίησης. Έχει δοκιμαστεί σε εκπαιδευτικούς και γενικότερα σε δημόσιους υπαλλήλους και έχει αποδειχτεί αξιόπιστο (Koustelios & Kousteliou, 1998).
- **Minnesota Satisfaction Questionnaire** (Dawis & Lofquist, 1984). Ερωτηματολόγιο Ικανοποίησης της Μινεσότα. Μετράει την επαγγελματική ικανοποίηση μέσα από πενταβάθμια κλίμακα, περιλαμβάνει 100 ερωτήσεις (ή 20 ερωτήσεις η συνοπτική μορφή του), ενώ καταγράφει απόψεις των εργαζόμενων σχετικά με συγκεκριμένες πτυχές της εργασίας τους. Χρησιμοποιείται περισσότερο από οργανισμούς, οι οποίοι θέλουν να σχεδιάσουν επιμορφώσεις για το προσωπικό τους.
- **Job Descriptive Index**. (JDI). Μετράει την ικανοποίηση των εργαζομένων σε θέματα σχετικά με την ικανοποίηση από τον μισθό, την εξέλιξη και τις προαγωγές, την ικανοποίηση από συναδελφικές σχέσεις κ.ά. Αποτελείται από 72 ερωτήσεις και

θεωρείται από τα πιο συχνά χρησιμοποιούμενα ερωτηματολόγια για μέτρηση της ικανοποίησης (De Meuse, 1985 Smith et all. , 1987 Zedeck, 1987).

2.5 Η Επαγγελματική Ικανοποίηση ως Ανεξάρτητη ή Εξαρτημένη Μεταβλητή

Η επαγγελματική ικανοποίηση μπορεί να εξεταστεί ως ανεξάρτητη μεταβλητή ή ως εξαρτημένη μεταβλητή. Αν εξεταστεί ως ανεξάρτητη μεταβλητή, τότε λαμβάνεται υπόψη ως καθοριστικός παράγοντας. Έτσι οι επιδράσεις στην εργασία είναι η αποδοτικότητα, οι απουσίες και η κινητικότητα του προσωπικού, η μείωση ενδιαφέροντος για την εργασία, η αποστασιοποιημένη αντιμετώπιση προβλημάτων στη δουλειά (Χατζηπαντελή, 1999).

Ως εξαρτημένη μεταβλητή, είναι αποτέλεσμα παραγόντων που επηρεάζουν το εργασιακό περιβάλλον. Αυτές σχετίζονται με το μισθό και τις συνθήκες εργασίας. Για μεγιστοποίηση της ικανοποίησης των εργαζομένων θα πρέπει οι εργαζόμενοι να έχουν αυτονομία, και να βρίσκονται στη σωστή θέση σύμφωνα με τα προσόντα τους. Για αυτό οι θέσεις εργασίας, πρέπει να είναι σχεδιασμένες με προσοχή, οι ρόλοι να μην έχουν ασάφειες και αντιφάσεις. Οι εργαζόμενοι, να τοποθετούνται έτσι ώστε να υπάρχει αντιστοιχία της θέσης τους με τις ικανότητες τους, να υπάρχει η σχετική αυτονομία και φυσικά να υπάρχει σύστημα διαχείρισης της απόδοσης (Χατζηπαντελή, 1999).

2.6 Επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών-Έρευνες

Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, σχετίζεται με ενδογενείς και εξωγενείς παράγοντες. Οι ενδογενείς παράγοντες, αφορούν το περιεχόμενο της εργασίας και αναφέρονται στην ελευθερία, που έχει ο εκπαιδευτικός για αξιοποίηση των προσόντων του, για ανάπτυξη της δημιουργικότητας του, για καλλιέργεια υγιών σχέσεων με τους μαθητές και συναδέλφους, για δημιουργική διδασκαλία. Η αυτονομία στον εκπαιδευτικό δίνει την δυνατότητα εφαρμογής καινοτόμων ιδεών που με την σειρά τους υποστηρίζουν και διευρύνουν τους ορίζοντες τόσο του ίδιου του εκπαιδευτικού αλλά και των μαθητών (Zembylas & Papanastasiou, 2004).

Εξωγενείς παράγοντες, που συντελούν στη ικανοποίηση από την εργασία, είναι η σχολική ασφάλεια, ο ικανοποιητικός μισθός, η στήριξη από τον προϊστάμενο. Ο εκπαιδευτικός που είναι ικανοποιημένος από την εργασία του αυξάνει την παραγωγικότητα του,

εξελίσσεται επαγγελματικά κατακτάει δεξιότητες και γνώσεις. Μέσα από την εξέλιξη του εκπαιδευτικού και την πρόοδο του, συνεπάγεται και η πρόοδος των μαθητών και η πρόοδος της σχολικής μονάδας (Μακρή-Μπότσαρη & Ματσαγγούρας, 2003).

Οι εκπαιδευτικοί από τη φύση του επαγγέλματος τους, έχουν αρκετές ευχάριστες πλευρές, όπως οι αρκετές διακοπές και αργίες, το ευέλικτο ωράριο, τη προσωπική ευχαρίστηση που αντλεί από την αλληλεπίδραση με τους μαθητές, και τη αναμφισβήτητη προσφορά τους στην κοινωνία.

Σχετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα έχουν γίνει αρκετές ερευνητικές προσπάθειες, αλλά όχι σε ευρεία έκταση. Σε έρευνα των Koustelios & Kousteliou (1998), σε καθηγητές πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί έχουν υψηλά επίπεδα ικανοποίησης από την εργασία τους και τους προϊστάμενους ενώ έχουν χαμηλά επίπεδα ικανοποίησης από τις ευκαιρίες που τους δίνονται για προαγωγή και από τον μισθό τους. Σε καθηγητές πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας στην Τουρκία οι Savas, Bozgeyik & Eser (2014), βρήκαν ότι υπάρχει σημαντική αρνητική συσχέτιση ανάμεσα στα επίπεδα εξουθένωσης και ικανοποίησης.

Σε έρευνες των Καραβάνια, Αντωνίου και Ντάλλα (2011), δεν βρήκαν σημαντικές διαφοροποιήσεις ανάμεσα στους άντρες και στις γυναίκες σχετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση. Με τα αποτελέσματα αυτά διαφωνούν οι Βαρδιάμπαση και Βρυωνίδα (2017), οι οποίοι βρήκαν πως οι γυναίκες εκπαιδευτικοί είναι λιγότερο ικανοποιημένες σε σχέση με τους άντρες. Επίσης σε ηλικίες κάτω των 40, οι εκπαιδευτικοί είναι πάρα πολύ ικανοποιημένοι από την εργασία τους.

Σε έρευνα των Sahin & Sak (2016), στην Τουρκία, φάνηκε πως οι γυναίκες εκπαιδευτικοί είναι περισσότερο ικανοποιημένες από τις προοπτικές εξέλιξης και προαγωγής σε σχέση με τους άντρες. Επίσης ότι είναι πιο ικανοποιημένες σχετικά με το μισθό, τις σχέσεις με τους συναδέλφους, και τις συνθήκες που επικρατούν στη δουλειά. Στα ίδια συμπεράσματα σχετικά με την μεγαλύτερη ικανοποίηση των γυναικών εκπαιδευτικών καταλήγουν και οι Aydin A. , et al (2012).

Σύμφωνα με τους Βαρδιάμπαση και Βρυωνίδα (2017), οι εκπαιδευτικοί των ημερήσιων επαγγελματικών λυκείων είναι λιγότερο ικανοποιημένοι συγκρινόμενοι με τους καθηγητές των εσπερινών.

Σε έρευνα της Παπαδοπούλου (2017), περισσότερο ικανοποιημένοι από το μισθό και το επάγγελμα τους, είναι οι νεαρότεροι εκπαιδευτικοί και οι έχοντες μικρή προϋπηρεσία.

Ο Παπαθωμόπουλος (2013), σε έρευνα του κατέληξε πως οι έχοντες μεταπτυχιακό ή διδακτορικό τίτλο, είναι λιγότερο ικανοποιημένοι από την εργασία τους, σε σχέση με αυτούς που έχουν μόνο το βασικό τίτλο.

Σε έρευνα του Kosteas (2009), φαίνεται πως όσο περισσότερη ελευθερία και αυτονομία έχει ο εργαζόμενος, τόσο μεγαλύτερη ικανοποίηση λαμβάνει από την εργασία του ειδικά όταν αυτή δεν είναι μονότονη, αλλά του παρέχει ευκαιρίες για αξιοποίηση των δεξιοτήτων του. Ο εργαζόμενος αισθάνεται σιγουριά και ικανοποίηση, όταν έχει καλές σχέσεις με τους συναδέλφους του, καλές αμοιβές και ασφάλεια στην εργασία του.

Μέρος δεύτερο

1. Έρευνα

1.1 Σκοπός της έρευνας

Η συγκεκριμένη έρευνα σκοπό έχει, να συγκρίνει τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και επαγγελματικής ικανοποίησης, καθηγητών που εργάζονται σε επαγγελματικά και γενικά λύκεια. Επιμέρους σκοπός είναι, να αναζητήσει την σύνδεση με την επίδραση οργανωσιακών μεταβλητών, όπως της ασάφειας ρόλου, της σύγκρουσης ρόλου, της αυτονομίας, της ασφάλειας στην εργασία αλλά και της διαχείρισης του χρόνου στην εμφάνιση συμπτωμάτων εξουθένωσης αλλά και στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών στον εργασιακό τους χώρο.

1.2 Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα διαμορφώνονται ως εξής:

- 1) Υπάρχει διαφοροποίηση στο επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης μεταξύ των καθηγητών γενικών και επαγγελματικών λυκείων;
- 2) Υπάρχει διαφοροποίηση ως προς το επίπεδο της επαγγελματικής ικανοποίησης μεταξύ των καθηγητών γενικών και επαγγελματικών λυκείων;

3) Ποια είναι η σχέση των τριών διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης με τις υποκατηγορίες της επαγγελματικής ικανοποίησης στο σύνολο του δείγματος;

4) Ποια η σχέση των διαστάσεων επαγγελματικής εξουθένωσης με τις οργανωσιακές μεταβλητές;

5) Ποια η σχέση των διαστάσεων επαγγελματικής ικανοποίησης με τις οργανωσιακές μεταβλητές;

1.3 Υποθέσεις της έρευνας

Με τη βοήθεια της ανασκόπησης της βιβλιογραφίας και τα αποτελέσματα ανάλογων ερευνών οι υποθέσεις της έρευνας είναι οι εξής:

- Αναμένεται να υπάρχει διαφοροποίηση στο επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης μεταξύ των καθηγητών γενικών και επαγγελματικών λυκείων
- Αναμένεται να υπάρχει διαφοροποίηση ως προς το επίπεδο της επαγγελματικής ικανοποίησης μεταξύ των καθηγητών γενικών και επαγγελματικών λυκείων
- Αναμένεται να υπάρχει συσχέτιση των τριών διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης με τις υποκατηγορίες της επαγγελματικής ικανοποίησης στο σύνολο του δείγματος
- Αναμένεται να υπάρχει συσχέτιση των διαστάσεων επαγγελματικής εξουθένωσης με τις οργανωσιακές μεταβλητές
- Αναμένεται να υπάρχει συσχέτιση των διαστάσεων επαγγελματικής ικανοποίησης με τις οργανωσιακές μεταβλητές.

2. Μεθοδολογία

2.1 Δείγμα

Το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτελείται από 83 εκπαιδευτικούς γενικών και επαγγελματικών λυκείων του νομού Αττικής, εκ των οποίων οι 41 (49%) εργάζονται σε Γενικό λύκειο και οι υπόλοιποι 42 (51%) σε ΕΠΑΛ.

Ως προς τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων, οι άνδρες εκπαιδευτικοί είναι 14 (ποσοστό 34,1%) από τα γενικά λύκεια και 19 (ποσοστό 45,2%), από τα επαγγελματικά

λύκεια. Οι γυναίκες ήταν περισσότερες και αναλυτικότερα ήταν 27 (ποσοστό 65,9%) από τα γενικά λύκεια, ενώ ήταν 23 (ποσοστό 54,8%) από τα επαγγελματικά λύκεια.

Οι ηλικίες είχαν ομαδοποιηθεί σε τρεις κατηγορίες και ο μεγαλύτερος αριθμός συμμετεχόντων στα γενικά λύκεια ήταν στην κατηγορία 41 - 50 (ποσοστό 46,3%), και μικρότερος αριθμός στις ηλικίες 50 και άνω (ποσοστό 17,1%).

Στα επαγγελματικά λύκεια παρατηρείται μεγάλος αριθμός συμμετεχόντων σε ηλικίες 50 και άνω (ποσοστό 47,6%) και μικρότερος αριθμός συμμετεχόντων σε ηλικίες 31 - 40 (ποσοστό 16,7%).

Αναφορικά με την οικογενειακή κατάσταση των συμμετεχόντων, το μεγαλύτερο ποσοστό και στα γενικά και επαγγελματικά λύκεια (ποσοστό 65,9% και 69% αντίστοιχα) βρέθηκε στην κατηγορία παντρεμένος.

2.2 Μεθοδολογία-Μέσα συλλογής δεδομένων- Μέθοδος ανάλυσης

Για την συλλογή των δεδομένων, επιλέχθηκε η ποσοτική έρευνα μέσω του ερωτηματολογίου. Η επιλογή αυτή έγινε με γνώμονα το σκοπό της έρευνας, τα ερευνητικά ερωτήματα και τα αποτελέσματα που αυτή επιδιώκει, αλλά και τον περιορισμένο χρόνο για τη διεξαγωγή της. Εργαλείο συλλογής των δεδομένων ήταν το γραπτό ανώνυμο ερωτηματολόγιο.

Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει ερωτήσεις κλειστού τύπου. Οι ερωτήσεις κλειστού τύπου απαιτούν λιγότερο χρόνο κατά τη συμπλήρωση, επιτρέπουν την κωδικοποίηση και την ευκολότερη στατιστική ανάλυση και επιτρέπουν συγκεκριμένες απαντήσεις. Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε αποτελείται από τρία μέρη. Το πρώτο μέρος περιλαμβάνει **Ερωτηματολόγιο επαγγελματικής ικανοποίησης**.

Η επαγγελματική ικανοποίηση των καθηγητών, αξιολογήθηκε με το ερωτηματολόγιο Καταγραφής της Επαγγελματικής Ικανοποίησης (**Employee Satisfaction Inventory, ESI**) (Koustelios, 1991; Koustelios & Bagiatis, 1997).

Το ερωτηματολόγιο, αποτελείται από 24 θέματα τα οποία μέτρησαν τις έξι διαστάσεις της ικανοποίησης από την εργασία: οι συνθήκες εργασίας (5 ερωτήσεις), ο μισθός (4 ερωτήσεις), η προαγωγή (3 ερωτήσεις), η φύση της ίδιας της εργασίας (4 ερωτήσεις), ο άμεσος προϊστάμενος (4 ερωτήσεις), και ο οργανισμός ως μία ολότητα (4 ερωτήσεις).

Οι απαντήσεις δίνονταν σε πενταβάθμια κλίμακα από το 1 (διαφωνώ απόλυτα) έως το 5 (συμφωνώ απόλυτα). Προηγούμενες έρευνες επιβεβαίωσαν τόσο την προτεινόμενη δομή όσο και την αξιοπιστία του ερωτηματολογίου σε δημόσιους και ιδιωτικούς υπάλληλους στον ελληνικό χώρο (π.χ. Koustelios & Bagiatis, 1997), βιβλιοθηκονόμοι (Togia, et al. 2004) καθώς και εκπαιδευτικοί (Koustelios, 2001).

Το δεύτερο μέρος διερευνά την επαγγελματική εξουθένωση των καθηγητών. Για την αξιολόγηση της χρησιμοποιήθηκε το **Ερωτηματολόγιο Καταγραφής Επαγγελματικής Εξουθένωσης (Maslach Burnout Inventory - MBI)** (Maslach & Jackson, 1986). Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 22 θέματα τα οποία αξιολογούν τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης: τη συναισθηματική εξάντληση (9 ερωτήσεις), την αποπροσωποποίηση (5 ερωτήσεις) και την προσωπική επίτευξη (7 ερωτήσεις). Η μετάφραση και η προσαρμογή του ερωτηματολογίου στα ελληνικά έγινε από τον Kokkinos (2006).

Οι απαντήσεις δίνονταν σε επταβάθμια κλίμακα από το 1 (καθόλου) έως το 7 (κάθε μέρα), και αφορούν τη συχνότητα του πως νιώθει ο εκπαιδευτικός στην εργασία του. Μεγάλος αριθμός ερευνών έχει εξετάσει την παραγοντική δομή καθώς και την εσωτερική συνοχή του ερωτηματολογίου στην εκπαίδευση (Kantas & Vassilaki, 1997; Koustelios, 2001; Koustelios, & Kousteliou, 2001).

Σύμφωνα με τους δημιουργούς του ερωτηματολογίου, οι δείκτες αξιοπιστίας Cronbach's alpha είναι 0,90, 0,79 και 0,71 για τη συναισθηματική εξάντληση, την αποπροσωποποίηση και την προσωπική επίτευξη αντίστοιχα (Maslach & Jackson, 1986).

Στην Ελλαδική πραγματικότητα, οι Κόκκινος και Δαβάζογλου (2009) υπολογίζουν τις τιμές του δείκτη αξιοπιστίας αντίστοιχα σε 0,80, 0,68 και 0,90 για τους εκπαιδευτικούς Γενικής αγωγής. Επίσης, οι Antoniou et al (2013) δίνουν τις τιμές 0,84, 0,67 και 0,78 αντίστοιχα για τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Αξιολογήθηκαν οι οργανωσιακές μεταβλητές με τα ερωτηματολόγια :

- **Ασάφειας και σύγκρουσης ρόλων**, επιλέχθηκε η κλίμακα ασάφειας και σύγκρουσης ρόλων (role conflict and role ambiguity) Rizzo, et al (1970), σε προσαρμογή των Koustelios και Kousteliou (1998). Η κλίμακα που μετρά την ασάφεια ρόλου, αποτελείται από έξι προτάσεις, που μελετούν την ασάφεια των οδηγιών, των ευθυνών και των στόχων του εκπαιδευτικού στην εργασία του, ενώ η κλίμακα σύγκρουσης ρόλων, αποτελείται από οκτώ προτάσεις, για τη σύγκρουση των ρόλων στο χώρο εργασίας.

Η βαθμολόγηση γίνεται σε μια κλίμακα τύπου Likert επτά διαβαθμίσεων για κάθε πρόταση (1 = απόλυτα αληθές έως 7 = απόλυτα ψευδές) για την ασάφεια ρόλων, και για τη σύγκρουση ρόλων (1 = απόλυτα ψευδές έως 7 = απόλυτα αληθές). Ο δείκτης Cronbach's alpha για τη σύγκρουση ρόλων είναι 0,71 και για την ασάφεια ρόλου 0,73 (Koustelios & Kousteliou, 1998).

- **Αυτονομίας.** Την αυτονομία του εκπαιδευτικού διερευνούν τέσσερις ερωτήσεις (Beehr, 1976), κατά την εκτέλεση της εργασίας του. Η βαθμολόγηση γίνεται σε μια κλίμακα τύπου Likert τεσσάρων διαβαθμίσεων για κάθε πρόταση (1 = καθόλου αληθινό έως 4 = απόλυτα αληθινό).
- **Εργασιακής ασφάλειας.** Πέντε ερωτήσεις (Weiss, et al. 1967) ερωτούν για την ασφάλεια που αισθάνεται ο εκπαιδευτικός, η βαθμολόγηση γίνεται σε μια κλίμακα τύπου Likert πέντε διαβαθμίσεων για κάθε πρόταση (1 = πολύ δυσαρεστημένος έως 5 = πολύ ικανοποιημένος).
- **Διαχείριση χρόνου.** Για τη διαχείριση του χρόνου υπάρχει μια ερώτηση από το ερωτηματολόγιο Καταγραφής Εργασιακού Στρες (Occupational Stress Questionnaire, OSQ) (Elo, Leppanen, Lindstrom & Ropponen, 1992), η βαθμολόγηση γίνεται σε μια κλίμακα τύπου Likert επτά διαβαθμίσεων (1 = ποτέ έως 7 = πολύ συχνά).

Το τρίτο μέρος περιλαμβάνει τα δημογραφικών στοιχείων του δείγματος, όπου συλλέγονται πληροφορίες των ερωτώμενων όπως φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, επίπεδο σπουδών, έτη υπηρεσίας, βαθμίδα απασχόλησης, σχολική μονάδα υπηρετήσης.

2.3 Διαδικασία μέτρησης

Τα ερωτηματολόγια μοιράστηκαν σε καθηγητές επαγγελματικών και γενικών σχολείων του νομού Αττικής. Τα σχολεία επιλέχθηκαν τυχαία και μοιράστηκαν τα ερωτηματολόγια στους καθηγητές, δίνοντας τους την δυνατότητα, εθελοντικά και ανώνυμα να συμμετάσχουν στην έρευνα. Αρχικά, το ερωτηματολόγιο δόθηκε πιλοτικά σε επτά εκπαιδευτικούς, με στόχο μέσα από τις παρατηρήσεις τους οι ερωτήσεις να γίνουν κατανοητές και να

υπολογιστεί ο χρόνος που χρειάζεται για τη συμπλήρωσή του. Αφού πραγματοποιήθηκαν βελτιώσεις έγινε η διανομή του ερωτηματολογίου. Η διανομή και συλλογή έγινε κατά τους μήνες Μάιο και Ιούνιο του 2019. Μοιράστηκαν συνολικά 105 ερωτηματολόγια και επιστράφηκαν συμπληρωμένα και έγκυρα τα 83.

Τα ερωτηματολόγια συνοδεύτηκαν από μια επιστολή, όπου περιγράφονταν τα στοιχεία της ερευνήτριας καθώς και ο στόχοι της έρευνας, δόθηκε δε η διαβεβαίωση πως θα τηρηθεί ανωνυμία και εχεμύθεια σχετικά με τα δεδομένα, όπως και για την αποκλειστική τους χρήση για τους σκοπούς της συγκεκριμένης έρευνας.

3. Αποτελέσματα

Με τη χρήση του κριτηρίου Kolmogorov-Smirnov ελέγχθηκαν οι κατανομές των ποσοτικών μεταβλητών ως προς την κανονικότητα της κατανομής τους. Για εκείνες που κατανέμονταν κανονικά χρησιμοποιήθηκαν οι μέσες τιμές (mean) και οι τυπικές αποκλίσεις (Standard Deviation ή SD) για την περιγραφή τους, ενώ για εκείνες που δεν κατανέμονταν κανονικά χρησιμοποιήθηκαν επιπλέον και οι διάμεσοι (median) και τα ενδοτεταρτημοριακά εύρη (interquartile range).

Οι απόλυτες (N) και οι σχετικές (%) συχνότητες χρησιμοποιήθηκαν για την περιγραφή των ποιοτικών μεταβλητών. Για τη σύγκριση αναλογιών χρησιμοποιήθηκε το Pearson's χ^2 test ή το Fisher's exact test όπου ήταν απαραίτητο. Για τη σύγκριση ποσοτικών μεταβλητών μεταξύ δυο ομάδων χρησιμοποιήθηκε το Student's t-test ή το μη παραμετρικό κριτήριο Mann-Whitney.

Για τον έλεγχο της σχέσης δυο ποσοτικών μεταβλητών χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης του Pearson ή του Spearman (r). Η συσχέτιση θεωρείται χαμηλή όταν ο συντελεστής συσχέτισης (r) κυμαίνεται από 0,1 ήως 0,3, μέτρια όταν ο συντελεστής συσχέτισης κυμαίνεται από 0,31 έως 0,5 και υψηλή όταν ο συντελεστής είναι μεγαλύτερος από 0,5. Τα επίπεδα σημαντικότητας είναι αμφίπλευρα και η στατιστική σημαντικότητα τέθηκε στο 0,05. Για την ανάλυση χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πρόγραμμα SPSS 17.0.

Αναλυτικοί πίνακες της έρευνας με όλες τις αναλύσεις βρίσκονται στο παράρτημα «Πίνακες έρευνας από το σύστημα SPSS» σε 2 επισυναπτόμενα αρχεία.

3.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά δείγματος

Το δείγμα μας αποτελείται από 83 εκπαιδευτικούς εκ των οποίων οι 41 (**49%**) εργάζονται σε Γενικό λύκειο και οι υπόλοιποι 42 (**51%**) σε ΕΠΑΛ. Στον παρακάτω πίνακα δίνονται τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων, ανάλογα με το αν εργάζονταν σε γενικό λύκειο ή ΕΠΑΛ.

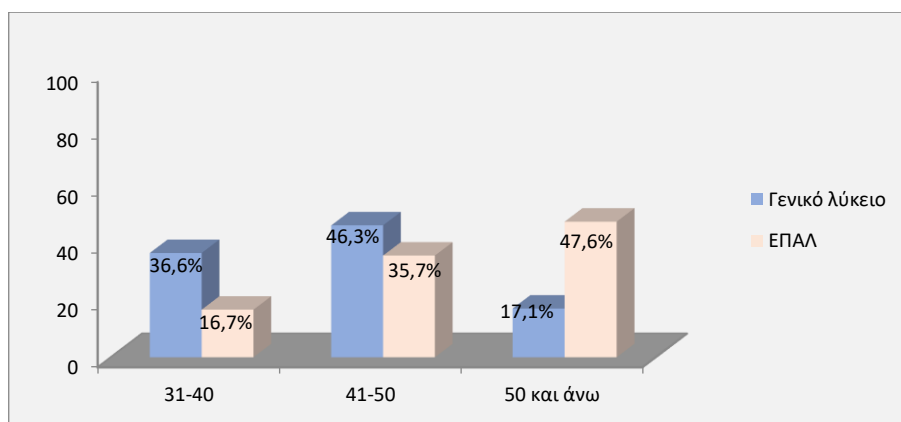
Πίνακας 1. Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων στην έρευνα

		Γενικό λύκειο		ΕΠΑΛ	
		N	%	N	%
Φύλο	Άνδρας	14	34,1	19	45,2
	Γυναίκα	27	65,9	23	54,8
Ηλικία	31-40	15	36,6	7	16,7
	41-50	19	46,3	15	35,7
	50 και άνω	7	17,1	20	47,6
Οικογενειακή κατάσταση	Ελεύθερος/η	6	14,6	12	28,6
	Παντρεμένος/η	27	65,9	29	69,0
	Διαζευγμένος/η	7	17,1	1	2,4
	Χήρος/α	1	2,4	0	0

Ως προς τα δημογραφικά στοιχεία, βρέθηκε πως το 46,3% των καθηγητών των γενικών λυκείων είναι ηλικίας 41-50 ετών, ενώ το 47,6% είναι ηλικίας 50 και άνω.

Ως προς την οικογενειακή κατάσταση, το μεγαλύτερο ποσοστό των καθηγητών και από τα γενικά και από τα επαγγελματικά λύκεια είναι παντρεμένοι.

Η ηλικία των συμμετεχόντων, ανάλογα με το αν εργάζονταν σε γενικό λύκειο ή ΕΠΑΛ, δίνεται στο παρακάτω γράφημα.



Γράφημα 1. Κατανομή εκπαιδευτικών ανάλογα με την ηλικία.

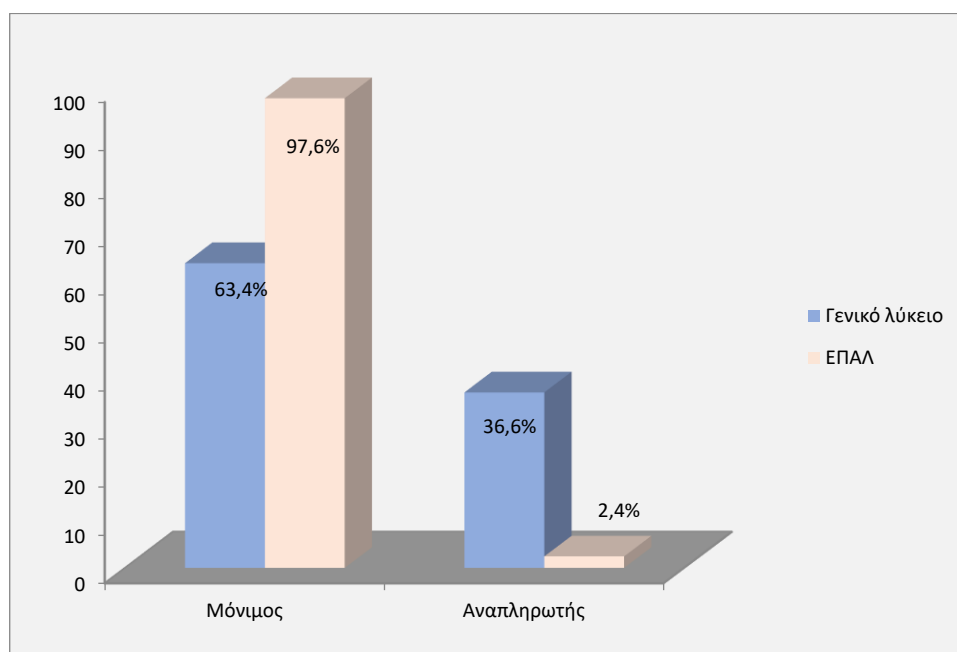
Στον παρακάτω πίνακα δίνονται τα στοιχεία εργασίας των συμμετεχόντων, ανάλογα με το αν εργάζονταν σε γενικό λύκειο ή ΕΠΑΛ.

Πίνακας 2. Ποσοστά εκπαιδευτικών ανάλογα με στοιχεία εργασίας

		Γενικό λύκειο		ΕΠΑΛ	
		N	%	N	%
Κατέχετε θέση προϊσταμένου στον οργανισμό	Ναι	0	0	6	14,3
	Όχι	41	100	36	85,7
Πόσα χρόνια προϋπηρεσίας έχετε στην εκπαίδευση	1-5	8	19,5	6	14,3
	6-11	5	12,2	1	2,4
	11-15	15	36,6	16	38,1
	16-20	11	26,8	11	26,2
	21-25	1	2,4	2	4,8
	26 και άνω	1	2,4	6	14,3
Υπηρετείτε σαν	Μόνιμος	26	63,4	41	97,6
	Αναπληρωτής	15	36,6	1	2,4
Επιπλέον σπουδές	Δεύτερο πτυχίο	6	33,3	8	44,4
	Μεταπτυχιακό	12	66,7	8	44,4
	Διδακτορικό	0	0	2	11,1

Δεν υπάρχουν συμμετέχοντες που να εργάζονται σε γενικό λύκειο και να κατέχουν τη θέση του προϊσταμένου ενώ στο ΕΠΑΛ το ποσοστό αυτό ήταν σημαντικά υψηλότερο και ίσο με 14,3%. Τα έτη προϋπηρεσίας και οι επιπλέον σπουδές δεν διέφεραν σημαντικά μεταξύ των καθηγητών των ΕΠΑΛ και των καθηγητών στα γενικά λύκεια. Ωστόσο το ποσοστό των μόνιμων ήταν 63,4% για τους καθηγητές των γενικών λυκείων και 97,6% για τους καθηγητές των ΕΠΑΛ.

Στο παρακάτω γράφημα δίνεται η θέση των συμμετεχόντων ανάλογα με το αν εργάζονταν σε γενικό λύκειο ή ΕΠΑΛ.



Γράφημα 2. Κατανομή εκπαιδευτικών ανάλογα με την ιδιότητα των συμμετεχόντων

3.2 Επαγγελματική ικανοποίηση

Στον παρακάτω πίνακα δίνονται οι βαθμολογίες των διαστάσεων που σχετίζονται με την «Επαγγελματική ικανοποίηση», όπου μεγαλύτερες τιμές υποδηλώνουν υψηλότερη ικανοποίηση, στους συμμετέχοντες των γενικών λυκείων και των ΕΠΑΛ.

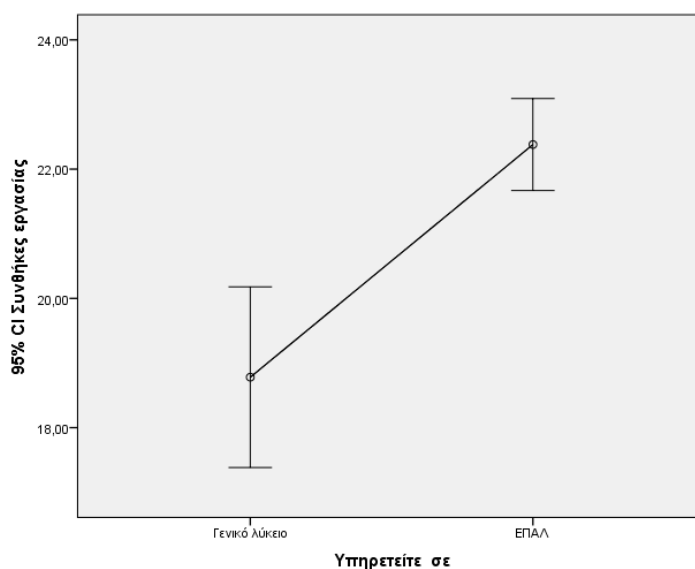
Πίνακας 3. Βαθμολογίες των διαστάσεων για την επαγγελματική ικανοποίηση

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ	Γενικό λύκειο		ΕΠΑΛ		P Student's t-test
	Μέση τιμή	SD	Μέση τιμή	SD	
Συνθήκες εργασίας	18,8	4	22,4	2,3	< 0,001
Μισθός	10,6	4,0	9,7	2,8	0,255
Προαγωγή	8,1	1,9	7,8	2,0	0,400
Φύση της εργασίας	17,4	2,6	17,8	2,5	0,428
Άμεσος προϊστάμενος	14,1	3,6	17,6	5,4	0,001
Ικανοποίηση καθηγητών	12,6	2,9	14,1	2,6	0,018

Η μέση βαθμολογία στη διάσταση «Συνθήκες εργασίας» ήταν 18,8 μονάδες (SD = 4,4 μονάδες) για τους καθηγητές γενικού λυκείου και για τους καθηγητές ΕΠΑΛ ήταν σημαντικά υψηλότερη και ίση με 22,4 μονάδες (SD = 2,3 μονάδες) ($p < 0,001$). Η μέση

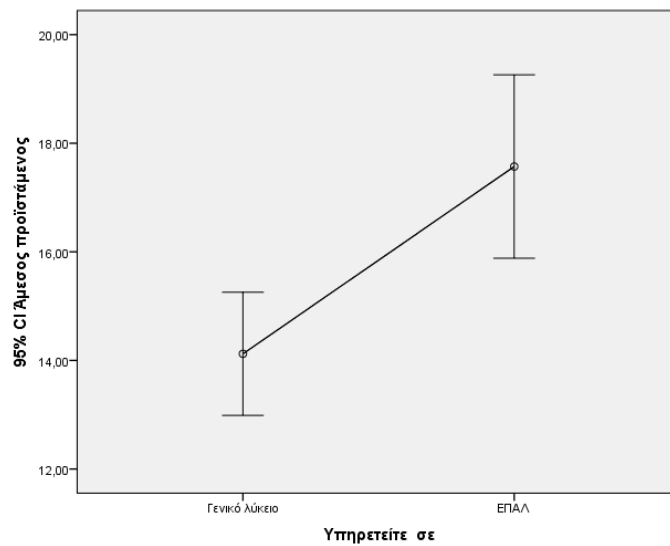
βαθμολογία στη διάσταση «Άμεσος προϊστάμενος» ήταν 14,1 μονάδες (SD = 3,6 μονάδες) για τους καθηγητές γενικού λυκείου και για τους καθηγητές ΕΠΑΛ ήταν σημαντικά υψηλότερη και ίση με 17,6 μονάδες (SD = 5,4 μονάδες) ($p = 0,001$). Επίσης, η μέση βαθμολογία στη διάσταση «Ικανοποίηση καθηγητών» ήταν 12,6 μονάδες (SD = 2,9 μονάδες) για τους καθηγητές γενικού λυκείου και για τους καθηγητές ΕΠΑΛ ήταν σημαντικά υψηλότερη και ίση με 14,1 μονάδες (SD = 2,6 μονάδες) ($p = 0,018$).

Άρα, οι καθηγητές σε γενικό λύκειο είχαν σημαντικά χαμηλότερη ικανοποίηση σε θέματα που αφορούσαν τις συνθήκες εργασίας, σε θέματα που αφορούσαν τον προϊστάμενό τους και σε θέματα που αφορούσαν την υπηρεσία γενικότερα σε σύγκριση με τους καθηγητές στα ΕΠΑΛ. Στο γράφημα που ακολουθεί δίνεται η βαθμολογία ικανοποίησης από τις συνθήκες εργασίας των καθηγητών γενικού λυκείου και ΕΠΑΛ.



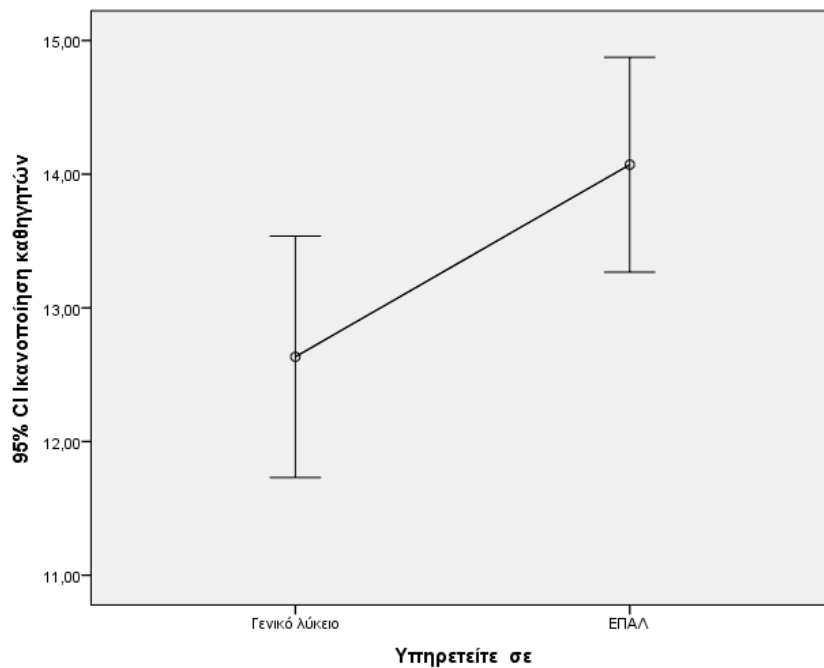
Γράφημα 3. Συσχέτιση είδους λυκείου - βαθμολογία ικανοποίησης από τις συνθήκες εργασίας

Στο γράφημα που ακολουθεί δίνεται η βαθμολογία ικανοποίησης από τη συνεργασία με τον προϊστάμενο των καθηγητών γενικού λυκείου και ΕΠΑΛ.



Γράφημα 4. Συσχέτιση είδους σχολείου - βαθμολογία ικανοποίησης από τη συνεργασία με τον προϊστάμενο.

Στο γράφημα που ακολουθεί δίνεται η βαθμολογία ικανοποίησης από τους καθηγητές, ξεχωριστά για γενικά λύκεια και ΕΠΑΛ.



Γράφημα 5. Συσχέτιση είδους σχολείου - βαθμολογία ικανοποίησης από τους καθηγητές

3.3 Επαγγελματική εξουθένωση (Burn-out)

Στον παρακάτω πίνακα δίνονται οι βαθμολογίες των διαστάσεων επαγγελματικής εξουθένωσης, όπου μεγαλύτερες τιμές υποδηλώνουν μεγαλύτερη επαγγελματική εξουθένωση, δηλαδή περισσότερη συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση και λιγότερα επιτεύγματα.

Πίνακας 4. Βαθμολογίες των διαστάσεων επαγγελματικής εξουθένωσης

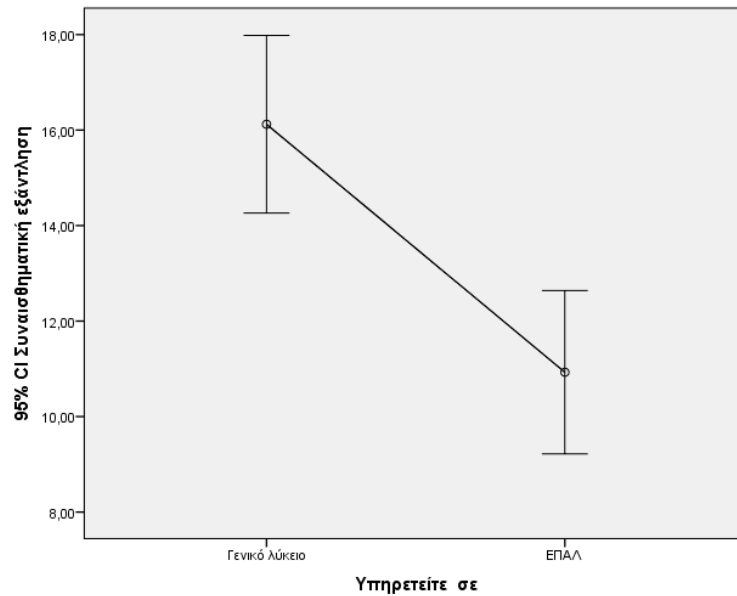
ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ	Γενικό λύκειο		ΕΠΑΛ		P Student's t-test
	Μέση τιμή	SD	Μέση τιμή	SD	
Συναισθηματική εξάντληση	16,12	5,89	10,93	5,49	< 0,001
Προσωπικά επιτεύγματα	28,10	4,79	26,81	3,66	0,172
Αποπροσωποποίηση	5,61	3,97	3,00	2,02	< 0,001

Η μέση βαθμολογία στη διάσταση «Συναισθηματική εξάντληση» ήταν 16,12 μονάδες (SD = 5,89 μονάδες) για τους καθηγητές γενικού λυκείου και για τους καθηγητές ΕΠΑΛ ήταν σημαντικά χαμηλότερη και ίση με 10,93 μονάδες (SD = 5,49 μονάδες) ($p < 0,001$).

Επίσης, η μέση βαθμολογία στη διάσταση «Αποπροσωποποίηση» ήταν 5,61 μονάδες (SD = 3,97 μονάδες) για τους καθηγητές γενικού λυκείου και για τους καθηγητές ΕΠΑΛ ήταν σημαντικά χαμηλότερη και ίση με 3,00 μονάδες (SD = 2,02 μονάδες) ($p < 0,001$).

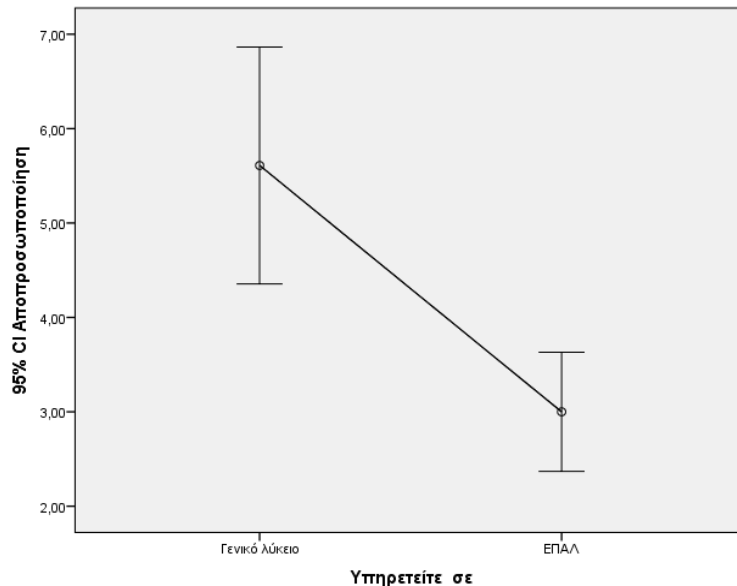
Άρα, οι εργαζόμενοι σε γενικό λύκειο ένωσαν σημαντικά μεγαλύτερη συναισθηματική εξάντληση και σημαντικά περισσότερη αποπροσωποποίηση στην εργασία τους.

Στο γράφημα που ακολουθεί δίνεται η βαθμολογία συναισθηματικής εξάντλησης των καθηγητών γενικού λυκείου και ΕΠΑΛ.



Γράφημα 6. Συσχέτιση βαθμολογίας συναισθηματικής εξάντλησης των καθηγητών γενικού λυκείου και ΕΠΑΛ

Στο γράφημα που ακολουθεί δίνεται η βαθμολογία αποπροσωποποίησης των καθηγητών γενικού λυκείου και ΕΠΑΛ.



Γράφημα 7. Συσχέτιση βαθμολογίας αποπροσωποποίησης των καθηγητών γενικού λυκείου και ΕΠΑΛ

3.4 Συνθήκες εργασίας

Στον παρακάτω πίνακα δίνονται οι βαθμολογίες της διάστασης «Ασάφεια ρόλων», όπου υψηλότερες τιμές υποδηλώνουν μικρότερη ασάφεια ρόλων, ξεχωριστά για καθηγητές γενικού λυκείου και ΕΠΑΛ.

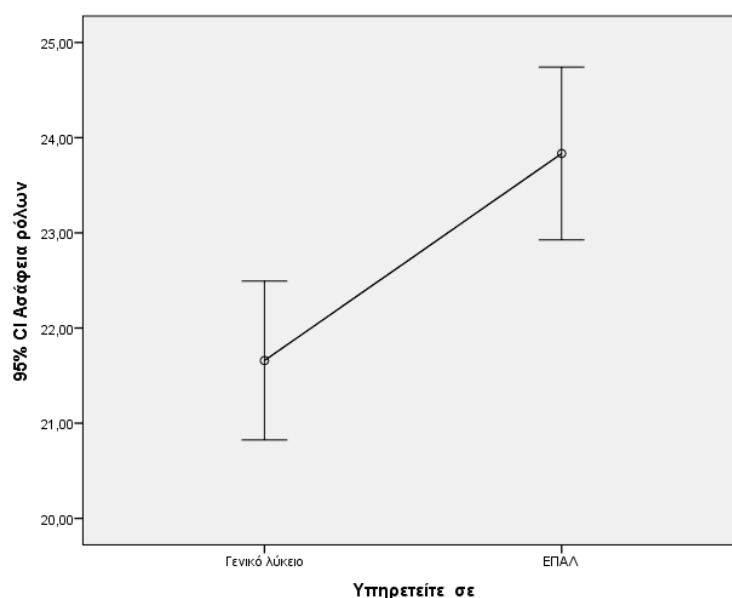
Πίνακας 5. Βαθμολογίες της διάστασης Ασάφεια ρόλων

ΑΣΑΦΕΙΑ ΡΟΛΩΝ	Γενικό λύκειο		ΕΠΑΛ		P Student's t-test
	Μέση τιμή	SD	Μέση τιμή	SD	
	21,7	2,6	23,8	2,9	0,001

Η μέση βαθμολογία στη διάσταση «Ασάφεια ρόλων» ήταν 21,7 μονάδες (SD = 2,6 μονάδες) για τους καθηγητές γενικού λυκείου και για τους καθηγητές ΕΠΑΛ ήταν σημαντικά υψηλότερη και ίση με 23,8 μονάδες (SD = 2,9 μονάδες) ($p = 0,001$).

Άρα, οι καθηγητές σε γενικό λύκειο, βίωναν σημαντικά μεγαλύτερη ασάφεια ρόλων στο χώρο εργασίας τους σε σύγκριση με τους καθηγητές των ΕΠΑΛ.

Η βαθμολογία στη διάσταση «Ασάφεια ρόλων» ξεχωριστά για τους καθηγητές γενικού λυκείου και ΕΠΑΛ δίνεται στο γράφημα που ακολουθεί.



Γράφημα 8. Συσχέτιση βαθμολογίας στη διάσταση Ασάφεια ρόλων των εκπαιδευτικών γενικών λυκείων και ΕΠΑΛ

Στον παρακάτω πίνακα δίνονται οι βαθμολογίες της διάστασης «Σύγκρουση ρόλων», όπου υψηλότερες τιμές υποδηλώνουν μεγαλύτερη σύγκρουση ρόλων, ξεχωριστά για καθηγητές γενικού λυκείου και ΕΠΑΛ.

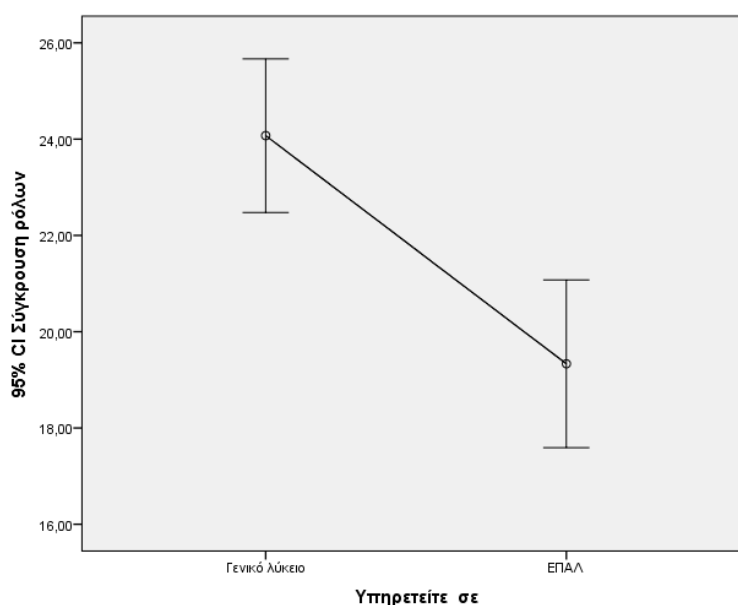
Πίνακας 6. Βαθμολογίες της διάστασης Σύγκρουση ρόλων

ΣΥΓΚΡΟΥΣΗ ΡΟΛΩΝ	Γενικό λύκειο		ΕΠΑΛ		P Student's t-test
	Μέση τιμή	SD	Μέση τιμή	SD	
	24,1	5,1	19,3	5,6	< 0,001

Η μέση βαθμολογία στη διάσταση «Σύγκρουση ρόλων» ήταν 24,1 μονάδες (SD = 5,1 μονάδες) για τους καθηγητές γενικού λυκείου και για τους καθηγητές ΕΠΑΛ ήταν σημαντικά χαμηλότερη και ίση με 19,3 μονάδες (SD = 5,6 μονάδες) ($p < 0,001$).

Άρα, οι καθηγητές των γενικών λυκείων σε σύγκριση με όσους εργαζόντουσαν σε ΕΠΑΛ, βίωναν σημαντικά μεγαλύτερη σύγκρουση ρόλων στο χώρο εργασίας τους.

Η βαθμολογία στη διάσταση «Σύγκρουση ρόλων» ξεχωριστά για τους καθηγητές γενικού λυκείου και ΕΠΑΛ δίνεται στο γράφημα που ακολουθεί.



Γράφημα 9. Συσχέτιση της βαθμολογίας στη διάσταση Σύγκρουση ρόλων για καθηγητές γενικού λυκείου και ΕΠΑΛ.

Στον παρακάτω πίνακα δίνονται οι βαθμολογίες της διάστασης «Αυτονομία», όπου υψηλότερες τιμές υποδηλώνουν μεγαλύτερη αυτονομία, ξεχωριστά για καθηγητές γενικού λυκείου και ΕΠΑΛ.

Πίνακας 7. Βαθμολογίες της διάστασης Αυτονομία

	Γενικό λύκειο		ΕΠΑΛ		P Student's t-test
	Μέση τιμή	SD	Μέση τιμή	SD	
ΑΥΤΟΝΟΜΙΑ	13,8	2,8	15,0	3,4	0,094

Παρόμοια ήταν η βαθμολογία στη διάσταση «Αυτονομία» σε καθηγητές γενικού λυκείου και ΕΠΑΛ.

Στον παρακάτω πίνακα δίνονται οι βαθμολογίες της διάστασης «Ασφάλεια στην εργασία», όπου υψηλότερες τιμές υποδηλώνουν μεγαλύτερη ασφάλεια στο χώρο εργασίας, ξεχωριστά για καθηγητές γενικού λυκείου και ΕΠΑΛ.

Πίνακας 8. Βαθμολογίες της διάστασης Ασφάλεια στην εργασία

	Γενικό λύκειο		ΕΠΑΛ		P Student's t-test
	Μέση τιμή	SD	Μέση τιμή	SD	
ΑΣΦΑΛΕΙΑ ΣΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ	17,7	4,3	16,2	4,9	0,147

Παρόμοια ήταν η βαθμολογία στη διάσταση «Ασφάλεια στην εργασία» σε καθηγητές γενικού λυκείου και ΕΠΑΛ.

Στον παρακάτω πίνακα δίνονται οι βαθμολογίες της διάστασης «Διαχείριση χρόνου», όπου υψηλότερες τιμές υποδηλώνουν χειρότερη διαχείριση χρόνου, ξεχωριστά για καθηγητές γενικού λυκείου και ΕΠΑΛ.

Πίνακας 9. Βαθμολογίες της διάστασης Διαχείριση χρόνου

ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΧΡΟΝΟΥ	Γενικό λύκειο		ΕΠΑΛ		P Mann-Whitney test
	Μέση τιμή (SD)	Διάμεσος (ενδ. Εύρος)	Μέση τιμή (SD)	Διάμεσος (ενδ. Εύρος)	
	2,9 (0,8)	3 (2 - 3)	2,5 (1,0)	2,5 (2 - 3)	

Παρόμοια ήταν η βαθμολογία στη διάσταση «Διαχείριση χρόνου» σε καθηγητές γενικού λυκείου και ΕΠΑΛ.

3.5 Συσχετίσεις μεταξύ των υπό μελέτη κλιμάκων στο σύνολο του δείγματος

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι συσχετίσεις Pearson των διαστάσεων της επαγγελματικής ικανοποίησης με τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης στο σύνολο του δείγματος.

Πίνακας 10. Συσχετίσεις Pearson των διαστάσεων επαγγελματικής ικανοποίησης με τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης

		Συναισθηματική εξάντληση	Προσωπικά επιτεύγματα	Αποπροσωποποίηση
Συνθήκες εργασίας	r	- 0,67	0,47	- 0,65
	P	< 0,001	< 0,001	< 0,001
Μισθός	r	- 0,30	0,39	0,05
	P	0,006	< 0,001	0,662
Προαγωγή	r	-0,22	0,16	0,05
	P	0,047	0,148	0,671
Φύση της εργασίας	r	- 0,28	0,08	-0,37
	P	0,010	0,449	0,001
Άμεσος προϊστάμενος	r	-0,49	0,31	-0,43
	P	< 0,001	0,005	< 0,001
Ικανοποίηση καθηγητών	r	- 0,19	0,18	-0,08
	P	0,088	0,113	0,448

Η διάσταση «Συναισθηματική εξάντληση» είχε σημαντική αρνητική συσχέτιση με τις διαστάσεις «Συνθήκες εργασίας» ($r = - 0,67$ με $p < 0,001$), «Μισθός» ($r = -0,0$ με $p = 0$,

006), «Προαγωγή» ($r = -0,22$ με $p = 0,047$), «Φύση της εργασίας» ($r = -0,28$ με $p = 0,010$) και «Άμεσος προϊστάμενος» ($r = -0,49$ με $p < 0,001$).

Η διάσταση «Προσωπικά επιτεύγματα» είχε σημαντική θετική συσχέτιση με τις διαστάσεις «Συνθήκες εργασίας» ($r = 0,47$ με $p < 0,001$), «Μισθός» ($r = 0,39$ με $p < 0,001$) και «Άμεσος προϊστάμενος» ($r = 0,31$ με $p = 0,005$).

Η διάσταση «Αποπροσωποποίηση» είχε σημαντική αρνητική συσχέτιση με τις διαστάσεις «Συνθήκες εργασίας» ($r = -0,65$ με $p < 0,001$), «Φύση της εργασίας» ($r = -0,37$ με $p = 0,001$) και «Άμεσος προϊστάμενος» ($r = -0,43$ με $p < 0,001$).

Άρα, όσο περισσότερο ικανοποιημένοι ήταν οι συμμετέχοντες από τις συνθήκες εργασίας, το μισθό, την προαγωγή, την φύση της εργασίας και τον άμεσο προϊστάμενο τους τόσο λιγότερη συναισθηματική εξάντληση ένιωθαν.

Επίσης, όσο περισσότερο ικανοποιημένοι ήταν οι συμμετέχοντες από τις συνθήκες εργασίας, το μισθό και τον άμεσο προϊστάμενο τους τόσο περισσότερα προσωπικά επιτεύγματα είχαν.

Ακόμα, όσο περισσότερο ικανοποιημένοι ήταν οι συμμετέχοντες από τις συνθήκες εργασίας, την φύση της εργασίας και τον άμεσο προϊστάμενο τους τόσο λιγότερη αποπροσωποποίηση ένιωθαν.

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι συσχετίσεις Pearson των διαστάσεων της επαγγελματικής ικανοποίησης με τις διαστάσεις συνθηκών εργασίας στο σύνολο του δείγματος.

Πίνακας 11. Συσχετίσεις Pearson των διαστάσεων επαγγελματικής ικανοποίησης με τις διαστάσεις συνθηκών εργασίας

		Ασάφεια ρόλων	Σύγκρουση ρόλων	Αυτονομία	Ασφάλεια στην εργασία	Διαχείριση χρόνου
Συνθήκες εργασίας	r	0,42	-0,45	0,55	0,20	-0,38*
	P	< 0,001	< 0,001	< 0,001	0,068	< 0,001
Μισθός	r	0,02	0,16	0,13	0,32	0,06*
	P	0,879	0,152	0,229	0,003	0,572
Προαγωγή	r	-0,04	0,00	0,19	0,21	0,06*
	P	0,701	0,987	0,093	0,063	0,565
Φύση της εργασίας	r	0,23	-0,36	0,29	-0,07	-0,03*
	P	0,040	0,001	0,008	0,558	0,782
Άμεσος προϊστάμενος	r	0,26	-0,27	0,30	0,25	-0,06*
	P	0,019	0,012	0,007	0,024	0,596
Ικανοποίηση καθηγητών	r	0,09	-0,29	0,26	-0,13	-0,33*
	P	0,420	0,008	0,018	0,254	0,002

*συντελεστής συσχέτισης του Spearman

Η διάσταση «Ασάφεια ρόλων» είχε σημαντική θετική συσχέτιση με τις διαστάσεις «Συνθήκες εργασίας» ($r = 0,42$ με $p < 0,001$), «Φύση της εργασίας» ($r = 0,23$ με $p = 0,040$) και «Άμεσος προϊστάμενος» ($r = 0,26$ με $p = 0,019$).

Η διάσταση «Σύγκρουση ρόλων» είχε σημαντική αρνητική συσχέτιση με τις διαστάσεις «Συνθήκες εργασίας» ($r = -0,45$ με $p < 0,001$), «Φύση της εργασίας» ($r = -0,36$ με $p = 0,001$), «Άμεσος προϊστάμενος» ($r = -0,27$ με $p = 0,012$) και «Ικανοποίηση καθηγητών» ($r = -0,29$ με $p = 0,008$).

Η διάσταση «Αυτονομία» είχε σημαντική θετική συσχέτιση με τις διαστάσεις «Συνθήκες εργασίας» ($r = 0,55$ με $p < 0,001$), «Φύση της εργασίας» ($r = 0,29$ με $p = 0,008$), «Άμεσος προϊστάμενος» ($r = 0,30$ με $p = 0,007$) και «Ικανοποίηση καθηγητών» ($r = 0,26$ με $p = 0,018$).

Η διάσταση «Ασφάλεια στην εργασία» είχε σημαντική θετική συσχέτιση με τις διαστάσεις «Μισθός» ($r = 0,32$ με $p = 0,003$) και «Άμεσος προϊστάμενος» ($r = 0,25$ με $p = 0,024$).

Η διάσταση «Διαχείριση χρόνου» είχε σημαντική αρνητική συσχέτιση με τις διαστάσεις «Συνθήκες εργασίας» ($r = -0,38$ με $p < 0,001$) και «Ικανοποίηση καθηγητών» ($r = -0,33$ με $p = 0,002$).

Άρα, ψηλότερη ικανοποίηση από τις συνθήκες, τη φύση της εργασίας και την καλή συνεργασία με τον προϊστάμενο σχετιζόταν με σημαντικά μικρότερη ασάφεια, σύγκρουση ρόλων και μεγαλύτερη αυτονομία.

Ακόμα μεγαλύτερη ικανοποίηση από το μισθό και από τον προϊστάμενο σχετίζονται με σημαντικά περισσότερη ασφάλεια στην εργασία. Μεγαλύτερη ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας και τους καθηγητές σχετίζονταν με σημαντικά καλύτερη διαχείριση του χρόνου.

Όσο πιο μεγάλη ήταν η ικανοποίηση των καθηγητών τόσο μικρότερη ήταν η σύγκρουση ρόλων και τόσο μεγαλύτερη η αυτονομία.

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι συσχετίσεις Pearson των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης με τις διαστάσεις συνθηκών εργασίας, εκτός αυτών της επαγγελματικής ικανοποίησης, στο σύνολο του δείγματος.

Πίνακας 12. Συσχετίσεις Pearson των διαστάσεων επαγγελματικής εξουθένωσης με τις διαστάσεις συνθηκών εργασίας εκτός αυτών της επαγγελματικής ικανοποίησης

		Ασάφεια ρόλων	Σύγκρουση ρόλων	Αυτονομία	Ασφάλεια στην εργασία	Διαχείριση χρόνου
Συναισθηματική εξάντληση	r	-0,39	0,62	-0,65	-0,11	0,36*
	P	< 0,001	< 0,001	< 0,001	0,304	0,001
Προσωπικά επιτεύγματα	r	-0,17	0,01	0,21	0,33	-0,35*
	P	0,128	0,923	0,061	0,002	0,001
Αποπροσωποποίηση	r	-0,25	0,30	-0,36	-0,03	0,51*
	P	0,025	0,007	0,001	0,767	< 0,001

* συντελεστής συσχέτισης του Spearman

Η διάσταση «Συναισθηματική εξάντληση» είχε σημαντική αρνητική συσχέτιση με τις διαστάσεις «Ασάφεια ρόλων» ($r = -0,39$ με $p < 0,001$) και «Αυτονομία» ($r = -0,65$ με $p < 0,001$) και σημαντική θετική συσχέτιση με τις διαστάσεις «Σύγκρουση ρόλων» ($r = 0,62$ με $p < 0,001$) και «Διαχείριση χρόνου» ($r = 0,36$ με $p = 0,001$).

Η διάσταση «Προσωπικά επιτεύγματα» είχε σημαντική θετική συσχέτιση με τη διάσταση «Ασφάλεια στην εργασία» ($r = 0,33$ με $p = 0,002$) και σημαντικά αρνητική με τη διάσταση «Διαχείριση χρόνου» ($r = -0,35$ με $p = 0,001$).

Η διάσταση «Αποπροσωποποίηση» είχε σημαντική αρνητική συσχέτιση με τις διαστάσεις «Ασάφεια ρόλων» ($r = -0,25$ με $p = 0,025$) και «Αυτονομία» ($r = -0,36$ με $p = 0,001$) και σημαντική θετική συσχέτιση με τις διαστάσεις «Σύγκρουση ρόλων» ($r = 0,30$ με $p = 0,007$) και «Διαχείριση χρόνου» ($r = 0,51$ με $p < 0,001$).

Άρα, μικρότερη ασάφεια ρόλων και μεγαλύτερη αυτονομία σχετιζόταν με σημαντικά λιγότερη συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση.

Επίσης, περισσότερη σύγκρουση ρόλων σχετιζόταν με περισσότερη συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση. Περισσότερη ασφάλεια στην εργασία σχετιζόταν με περισσότερα προσωπικά επιτεύγματα.

Τέλος, χειρότερη διαχείριση χρόνου σχετιζόταν με σημαντικά υψηλότερη επαγγελματική εξουθένωση βάσει και των τριών διαστάσεων.

3.6 Συσχετίσεις μεταξύ των υπό μελέτη κλιμάκων στους καθηγητές των γενικών λυκείων

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι συσχετίσεις Pearson των διαστάσεων της επαγγελματικής ικανοποίησης με τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης των καθηγητών που εργάζονταν σε γενικό λύκειο.

Πίνακας 13. Συσχετίσεις Pearson των διαστάσεων επαγγελματικής ικανοποίησης με τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης των καθηγητών που εργάζονταν σε γενικό λύκειο

		Συναισθηματική εξάντληση	Προσωπικά επιτεύγματα	Αποπροσωποποίηση
Συνθήκες εργασίας	r	-0,74	0,60	-0,75
	p	< 0,001	< 0,001	< 0,001
Μισθός	r	-0,32	0,62	-0,06
	p	0,045	< 0,001	0,719
Προαγωγή	r	-0,20	0,32	0,05
	p	0,215	0,045	0,759
Φύση της εργασίας	r	-0,53	0,23	-0,60
	p	< 0,001	0,158	< 0,001
Άμεσος προϊστάμενος	r	-0,69	0,49	-0,71
	p	< 0,001	0,001	< 0,001
Ικανοποίηση καθηγητών	r	0,03	0,19	0,12
	p	0,877	0,228	0,467

Η διάσταση «Συναισθηματική εξάντληση» είχε σημαντική αρνητική συσχέτιση με τις διαστάσεις «Συνθήκες εργασίας» ($r = -0,74$ με $p < 0,001$), «Μισθός» ($r = -0,32$ με $p = 0,045$), «Φύση της εργασίας» ($r = -0,53$ με $p < 0,001$) και «Άμεσος προϊστάμενος» ($r = -0,69$ με $p < 0,001$).

Η διάσταση «Προσωπικά επιτεύγματα» είχε σημαντική θετική συσχέτιση με τις διαστάσεις «Συνθήκες εργασίας» ($r = 0,60$ με $p < 0,001$), «Μισθός» ($r = 0,62$ με $p < 0,001$), «Προαγωγή» ($r = -0,32$ με $p = 0,045$) και «Άμεσος προϊστάμενος» ($r = 0,49$ με $p = 0,001$). Η διάσταση «Αποπροσωποποίηση» είχε σημαντική αρνητική συσχέτιση με τις διαστάσεις «Συνθήκες εργασίας» ($r = -0,75$ με $p < 0,001$), «Φύση της εργασίας» ($r = -0,60$ με $p < 0,001$) και «Άμεσος προϊστάμενος» ($r = -0,71$ με $p < 0,001$).

Άρα, μεγαλύτερη ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας και τη συνεργασία με τον προϊστάμενο σχετίζονταν με σημαντικά λιγότερη συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση καθώς και με περισσότερα προσωπικά επιτεύγματα. Μεγαλύτερη ικανοποίηση

από το μισθό σχετιζόταν με σημαντικά λιγότερη συναισθηματική εξάντληση και περισσότερα επιτεύγματα ενώ μεγαλύτερη ικανοποίηση από τη φύση της εργασίας σχετιζόταν επίσης με σημαντικά λιγότερη συναισθηματική εξάντληση αλλά και λιγότερη αποπροσωποποίηση.

Επίσης, όσο πιο ικανοποιημένοι ήταν οι καθηγητές από τον άμεσο προϊστάμενό τους τόσο λιγότερη συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση ένιωθαν και τόσο περισσότερα προσωπικά επιτεύγματα είχαν.

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι συσχετίσεις Pearson των διαστάσεων της επαγγελματικής ικανοποίησης με τις διαστάσεις συνθηκών εργασίας των καθηγητών που εργάζονταν σε γενικό λύκειο.

Πίνακας 14. Συσχετίσεις Pearson των διαστάσεων επαγγελματικής ικανοποίησης με τις διαστάσεις συνθηκών εργασίας των καθηγητών που εργάζονταν σε γενικό λύκειο.

		Ασάφεια ρόλων	Σύγκρουση ρόλων	Αυτονομία	Ασφάλεια στην εργασία	Διαχείριση χρόνου
Συνθήκες εργασίας	r	0,49	-0,33	0,88	0,45	-0,60 ⁺
	p	0,001	0,036	< 0,001	0,003	< 0,001
Μισθός	r	0,11	0,27	0,24	0,65	-0,30 ⁺
	p	0,498	0,093	0,131	< 0,001	< 0,001
Προαγωγή	r	-0,28	0,13	0,06	0,30	0,29 ⁺
	p	0,076	0,421	0,701	0,056	0,071
Φύση της εργασίας	r	0,14	-0,45	0,57	0,04	-0,14 ⁺
	p	0,389	0,003	< 0,001	0,824	0,381
Άμεσος προϊστάμενος	r	0,42	-0,28	0,75	0,53	-0,33 ⁺
	p	0,006	0,076	< 0,001	< 0,001	0,038
Ικανοποίηση καθηγητών	r	0,11	0,06	0,26	0,18	-0,14 ⁺
	p	0,512	0,731	0,097	0,256	0,377

⁺συντελεστής συσχέτισης του Spearman

Η διάσταση «Ασάφεια ρόλων» είχε σημαντική θετική συσχέτιση με τις διαστάσεις «Συνθήκες εργασίας» ($r = 0,49$ με $p = 0,001$) και «Άμεσος προϊστάμενος» ($r = 0,42$ με $p = 0,006$).

Η διάσταση «Σύγκρουση ρόλων» είχε σημαντική αρνητική συσχέτιση με τις διαστάσεις «Συνθήκες εργασίας» ($r = -0,33$ με $p = 0,036$) και «Φύση της εργασίας» ($r = -0,45$ με $p = 0,003$).

Η διάσταση «Αυτονομία» είχε σημαντική θετική συσχέτιση με τις διαστάσεις «Συνθήκες εργασίας» ($r = 0,88$ με $p < 0,001$), «Φύση της εργασίας» ($r = 0,57$ με $p < 0,001$) και «Άμεσος προϊστάμενος» ($r = 0,75$ με $p < 0,001$).

Η διάσταση «Ασφάλεια στην εργασία» είχε σημαντική θετική συσχέτιση με τις διαστάσεις «Συνθήκες εργασίας» ($r = 0,45$ με $p = 0,003$), «Μισθός» ($r = 0,65$ με $p < 0,001$) και «Άμεσος προϊστάμενος» ($r = 0,53$ με $p < 0,001$).

Η διάσταση «Διαχείριση χρόνου» είχε σημαντική αρνητική συσχέτιση με τις διαστάσεις «Συνθήκες εργασίας» ($r = -0,60$ με $p < 0,001$), «Μισθός» ($r = -0,30$ με $p < 0,001$) και «Άμεσος προϊστάμενος» ($r = -0,33$ με $p = 0,038$).

Άρα, όσο μικρότερη ήταν η ασάφεια ρόλων τόσο πιο ικανοποιημένοι ήταν οι συμμετέχοντες από τις συνθήκες εργασίας και από τον άμεσο προϊστάμενό τους.

Επίσης, όσο μεγαλύτερη ήταν η σύγκρουση ρόλων τόσο λιγότερο ικανοποιημένοι ήταν οι συμμετέχοντες από τις συνθήκες εργασίας και από τη φύση της εργασίας τους. Μεγαλύτερη αυτονομία σχετιζόταν με μεγαλύτερη ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας, από τη φύση της εργασίας και από τον άμεσο προϊστάμενό τους.

Ακόμα, περισσότερη ασφάλεια στην εργασία σχετιζόταν με μεγαλύτερη ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας, από το μισθό και από τον άμεσο προϊστάμενό τους. Όσο χειρότερα διαχειρίζονταν το χρόνο τους οι συμμετέχοντες τόσο λιγότερο ικανοποιημένοι ήταν από τη φύση της εργασίας τους, από το μισθό και από τον άμεσο προϊστάμενό τους.

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι συσχετίσεις Pearson των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης με τις διαστάσεις συνθηκών εργασίας, των καθηγητών που εργάζονταν σε γενικό λύκειο.

Πίνακας 15. Συσχετίσεις Pearson των διαστάσεων επαγγελματικής εξουθένωσης με τις διαστάσεις συνθηκών εργασίας, των καθηγητών που εργάζονταν σε γενικό λύκειο.

		Ασάφεια ρόλων	Σύγκρουση ρόλων	Αυτονομία	Ασφάλεια στην εργασία	Διαχείριση χρόνου
Συναισθηματική εξάντληση	r	-0,45	0,61	-0,80	-0,32	0,20*
	P	0,003	< 0,001	< 0,001	0,042	0,200
Προσωπικά επιτεύγματα	r	0,15	-0,04	0,55	0,64	-0,30*
	P	0,338	0,821	< 0,001	< 0,001	0,058
Αποπροσωποποίηση	r	-0,46	0,30	-0,74	-0,27	0,60*
	P	0,003	0,056	< 0,001	0,085	< 0,001

*συντελεστής συσχέτισης του Spearman

Η διάσταση «Συναισθηματική εξάντληση» είχε σημαντική αρνητική συσχέτιση με τις διαστάσεις «Ασάφεια ρόλων» ($r = -0,45$ με $p = 0,003$), «Αυτονομία» ($r = -0,80$ με $p < 0,001$) και «Ασφάλεια στην εργασία» ($r = -0,32$ με $p = 0,042$) και σημαντική θετική συσχέτιση με τη διάσταση «Σύγκρουση ρόλων» ($r = 0,61$ με $p < 0,001$).

Η διάσταση «Προσωπικά επιτεύγματα» είχε σημαντική θετική συσχέτιση με τις διαστάσεις «Αυτονομία» ($r = 0,55$ με $p < 0,001$) και «Ασφάλεια στην εργασία» ($r = 0,64$ με $p < 0,001$). Η διάσταση «Αποπροσωποποίηση» είχε σημαντική αρνητική συσχέτιση με τις διαστάσεις «Ασάφεια ρόλων» ($r = -0,46$ με $p = 0,003$) και «Αυτονομία» ($r = -0,74$ με $p = 0,001$) και σημαντική θετική συσχέτιση με τη διάσταση «Διαχείριση χρόνου» ($r = 0,60$ με $p < 0,001$).

Άρα, μικρότερη ασάφεια ρόλων σχετιζόταν με λιγότερη συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση.

Επίσης, περισσότερη σύγκρουση ρόλων σχετιζόταν με περισσότερη συναισθηματική εξάντληση. Μεγαλύτερη αυτονομία σχετιζόταν με λιγότερη συναισθηματική εξάντληση, λιγότερη αποπροσωποποίηση και περισσότερα προσωπικά επιτεύγματα. Περισσότερη ασφάλεια στην εργασία σχετιζόταν με λιγότερη συναισθηματική εξάντληση και περισσότερα προσωπικά επιτεύγματα.

Τέλος, χειρότερη διαχείριση χρόνου σχετιζόταν με σημαντικά περισσότερη αποπροσωποποίηση.

3.7 Συσχετίσεις μεταξύ των υπό μελέτη κλιμάκων στους καθηγητές των ΕΠΑΛ

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι συσχετίσεις Pearson των διαστάσεων της επαγγελματικής ικανοποίησης με τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης των καθηγητών που εργάζονταν σε ΕΠΑΛ.

Πίνακας 16. Συσχετίσεις Pearson των διαστάσεων της επαγγελματικής ικανοποίησης με τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης των καθηγητών που εργάζονταν σε ΕΠΑΛ

		Συναισθηματική εξάντληση	Προσωπικά επιτεύγματα	Αποπροσωποποίηση
Συνθήκες εργασίας	r	-0,37	0,11	0,06
	P	0,015	0,474	0,690
Μισθός	r	-0,51	0,05	0,16
	P	0,001	0,774	0,311
Προαγωγή	r	-0,38	0,01	-0,06
	P	0,014	0,934	0,730
Φύσητης εργασίας	r	0,01	-0,13	0,06
	P	0,951	0,423	0,693
Άμεσος προϊστάμενος	r	-0,21	0,12	0,02
	P	0,173	0,469	0,889
Ικανοποίηση καθηγητών	r	-0,23	0,07	-0,19
	P	0,148	0,644	0,224

Η διάσταση «Συναισθηματική εξάντληση» είχε σημαντική αρνητική συσχέτιση με τις διαστάσεις «Συνθήκες εργασίας» ($r = -0,37$ με $p = 0,015$), «Μισθός» ($r = -0,51$ με $p = 0,001$) και «Προαγωγή» ($r = -0,38$ με $p = 0,014$).

Άρα, μεγαλύτερη ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας, το μισθό και την προαγωγή σχετίζονταν με σημαντικά λιγότερη συναισθηματική εξάντληση.

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι συσχετίσεις Pearson των διαστάσεων της επαγγελματικής ικανοποίησης με τις υπόλοιπες διαστάσεις των καθηγητών που εργάζονταν σε ΕΠΑΛ.

Πίνακας 17. Συσχετίσεις Pearson των διαστάσεων της επαγγελματικής ικανοποίησης με τις υπόλοιπες διαστάσεις των καθηγητών που εργάζονταν σε ΕΠΑΛ.

		Ασάφεια ρόλων	Σύγκρουση ρόλων	Αυτονομία	Ασφάλεια στην εργασία	Διαχείριση χρόνου
Συνθήκες εργασίας	r	0,05	-0,35	0,14	0,15	-0,02*
	P	0,735	0,022	0,393	0,329	0,903
Μισθός	r	0,02	-0,06	0,08	-0,10	-0,19*
	P	0,892	0,691	0,596	0,544	0,238
Προαγωγή	r	0,22	-0,19	0,32	0,11	-0,20*
	P	0,157	0,224	0,039	0,506	0,215
Φύση της εργασίας	r	0,27	-0,28	0,05	-0,13	0,10*
	P	0,079	0,072	0,776	0,414	0,523
Άμεσος προϊστάμενος	r	-0,01	-0,08	-0,01	0,22	0,20*
	P	0,930	0,627	0,934	0,158	0,195
Ικανοποίηση καθηγητών	r	-0,12	-0,47	0,19	-0,35	-0,44*
	P	0,467	0,002	0,219	0,024	0,004

*συντελεστής συσχέτισης του Spearman

Η διάσταση «Σύγκρουση ρόλων» είχε σημαντική αρνητική συσχέτιση με τις διαστάσεις «Συνθήκες εργασίας» ($r = -0,35$ με $p = 0,022$) και «Ικανοποίηση καθηγητών» ($r = -0,47$ με $p = 0,002$).

Η διάσταση «Αυτονομία» είχε σημαντική θετική συσχέτιση με τη διάσταση «Προαγωγή» ($r = 0,32$ με $p = 0,039$).

Η διάσταση «Διαχείριση χρόνου» είχε σημαντική αρνητική συσχέτιση με τη διάσταση «Ικανοποίηση καθηγητών» ($r = -0,44$ με $p = 0,004$).

Άρα, περισσότερη σύγκρουση ρόλων σχετιζόταν με σημαντικά λιγότερη ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας και από τους καθηγητές.

Επίσης, μεγαλύτερη αυτονομία σχετιζόταν με μεγαλύτερη ικανοποίηση από την προαγωγή.

Ακόμα, χειρότερη διαχείριση του χρόνου σχετιζόταν με λιγότερη ικανοποίηση από τους καθηγητές.

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι συσχετίσεις Pearson των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης με τις υπόλοιπες διαστάσεις, εκτός αυτών της επαγγελματικής ικανοποίησης, στο σύνολο των καθηγητών που εργάζονταν σε ΕΠΑΛ.

Πίνακας 18. Συσχετίσεις Pearson των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης με τις υπόλοιπες διαστάσεις, εκτός αυτών της επαγγελματικής ικανοποίησης

		Ασάφεια ρόλων	Σύγκρουση ρόλων	Αυτονομία	Ασφάλεια στην εργασία	Διαχείριση χρόνου
Συναισθηματική εξάντληση	r	-0,13	0,48	-0,52	-0,1	0,37*
	P	0,427	0,001	< 0,001	0,540	0,016
Προσωπικά επιτεύγματα	r	0,71	0,08	0,19	0,07	-0,36*
	P	< 0,001	0,604	0,237	0,653	0,020
Αποπροσωποποίηση	r	-0,44	-0,05	0,28	0,16	0,33*
	P	0,004	0,755	0,071	0,323	0,033

* συντελεστής συσχέτισης του Spearman

Η διάσταση «Συναισθηματική εξάντληση» είχε σημαντική αρνητική συσχέτιση με τη διάσταση «Αυτονομία» ($r = -0,52$ με $p < 0,001$) και σημαντική θετική συσχέτιση με τις διαστάσεις «Σύγκρουση ρόλων» ($r = 0,48$ με $p = 0,001$) και «Διαχείριση χρόνου» ($r = 0,37$ με $p = 0,016$).

Η διάσταση «Προσωπικά επιτεύγματα» είχε σημαντική θετική συσχέτιση με τη διάσταση «Ασάφεια ρόλων» ($r = 0,71$ με $p < 0,001$) και αρνητική με τη διάσταση «Διαχείριση χρόνου» ($r = -0,36$ με $p = 0,020$).

Η διάσταση «Αποπροσωποποίηση» είχε σημαντική αρνητική συσχέτιση με τη διάσταση «Ασάφεια ρόλων» ($r = -0,44$ με $p = 0,004$) και θετική με τη διάσταση «Διαχείριση χρόνου» ($r = 0,33$ με $p = 0,033$).

Άρα, μικρότερη ασάφεια ρόλων σχετιζόταν με περισσότερα προσωπικά επιτεύγματα και λιγότερη αποπροσωποποίηση.

Επίσης, περισσότερη σύγκρουση ρόλων και λιγότερη αυτονομία σχετιζόταν με περισσότερη συναισθηματική εξάντληση. Χειρότερη διαχείριση χρόνου σχετιζόταν με σημαντικά περισσότερη συναισθηματική εξάντληση, περισσότερη αποπροσωποποίηση και λιγότερα προσωπικά επιτεύγματα.

4. Συζήτηση

Σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας είναι η σύγκριση των επιπέδων επαγγελματικής ικανοποίησης και επαγγελματικής εξουθένωσης εκπαιδευτικών που εργάζονται σε γενικά και επαγγελματικά λύκεια. Επίσης η συσχέτιση της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης των ανωτέρω καθηγητών, με οργανωσιακές μεταβλητές όπως της ασάφειας ρόλου, της σύγκρουσης ρόλου, της αυτονομίας, της ασφάλειας και της διαχείρισης χρόνου στην εργασία.

Στα σχολεία των συμμετεχόντων ως προς τα δημογραφικά στοιχεία βρέθηκε σημαντική διαφορά ως προς το ποσοστό των αναπληρωτών σε σχέση με τους μόνιμους που ήταν σημαντικά υψηλότερο στους καθηγητές των γενικών λυκείων. ($p < 0,001$). Επίσης οι καθηγητές των ΕΠΑΛ ήταν σημαντικά μεγαλύτερης ηλικίας σε σύγκριση με τους καθηγητές των γενικών λυκείων και το ποσοστό των ελεύθερων υψηλότερο στους καθηγητές των ΕΠΑΛ.

Τα αποτελέσματα των ερευνητικών ερωτημάτων διαμορφώνονται ως εξής:

- 1) *Υπάρχει διαφοροποίηση ως προς το επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης μεταξύ των εκπαιδευτικών γενικών και επαγγελματικών λυκείων ;*

Υπάρχει διαφοροποίηση και συγκεκριμένα κατά την εξέταση των τριών διαστάσεων την επαγγελματικής εξουθένωσης, βρέθηκε πως οι καθηγητές των γενικών λυκείων, βιώνουν μεγαλύτερη επαγγελματική εξουθένωση, σε σχέση με τους καθηγητές των ΕΠΑΛ.

Ειδικότερα, οι καθηγητές των γενικών λυκείων βιώνουν μεγαλύτερη συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση στην εργασία τους, με στατιστικά σημαντική διαφορά ($p < 0,001$), συγκριτικά με τους καθηγητές των ΕΠΑΛ.

Η εξήγηση μπορεί να έχει σχέση με το ότι, οι καθηγητές ειδικοτήτων στα ΕΠΑΛ, διδάσκουν μαθήματα που οι μαθητές έχουν οι ίδιοι επιλέξει να ασχοληθούν κατά συνέπεια παρακολουθούν με μεγαλύτερο ενδιαφέρον.

- 2) *Υπάρχει διαφοροποίηση ως προς το επίπεδο της επαγγελματικής ικανοποίησης μεταξύ των εκπαιδευτικών γενικών και επαγγελματικών λυκείων;*

Υπάρχει διαφοροποίηση σχετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση, που αισθάνονται οι καθηγητές των ΕΠΑΛ συγκριτικά με τους καθηγητές των γενικών λυκείων. Η συγκεκριμένη έρευνα έδειξε, ότι οι καθηγητές των γενικών λυκείων αισθάνονταν σημαντικά χαμηλότερη ικανοποίηση, σε θέματα που αφορούσαν στις συνθήκες εργασίας, στην σχέση τους με τον προϊστάμενο και σε θέματα που αφορούσαν γενικά την υπηρεσία τους, σε σχέση με τους καθηγητές των ΕΠΑΛ.

Η εξήγηση, για το ότι οι καθηγητές του ΕΠΑΛ αισθάνονται λιγότερη εξουθένωση και περισσότερη ικανοποίηση, θα μπορούσε να αποδοθεί στο ότι οι μαθητές του ΕΠΑΛ έχουν οι ίδιοι επιλέξει την επαγγελματική εκπαίδευση, μπορεί ήδη να εργάζονται σε παρεμφερή με τις σπουδές τους χώρο και σίγουρα δείχνουν ενδιαφέρον για το μάθημα. Όλοι αυτοί οι παράγοντες ξεκουράζουν και προκαλούν το ενδιαφέρον για διδασκαλία από την πλευρά του καθηγητή.

3) *Ποια είναι η σχέση των τριών διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης με τις υποκατηγορίες της επαγγελματικής ικανοποίησης στο σύνολο του δείγματος;*

Σε εξέταση των τριών διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης, με τις διαστάσεις της επαγγελματικής ικανοποίησης, στο σύνολο των καθηγητών (γενικών λυκείων και ΕΠΑΛ), βρέθηκε ότι οι καθηγητές νιώθουν λιγότερη συναισθηματική εξάντληση, όταν είναι ικανοποιημένοι από τις συνθήκες εργασίας τους, την σχέση τους με τον προϊστάμενο τους, την φύση της εργασίας τους, τον μισθό τους και την πιθανότητα προαγωγής τους. Τα προσωπικά επιτεύγματα των καθηγητών αυξάνονται όταν οι καθηγητές είναι ικανοποιημένοι από τις συνθήκες εργασίας τους, το μισθό τους και την σχέση τους με τον προϊστάμενο τους. Τέλος νιώθουν λιγότερη αποπροσωποποίηση όσο περισσότερο ικανοποιημένοι είναι από τις συνθήκες εργασίας, την σχέση τους με τον προϊστάμενο τους αλλά και την φύση της εργασίας τους.

Φαίνεται έτσι από την παρούσα έρευνα ότι όσο υψηλότερες είναι οι τιμές της επαγγελματικής ικανοποίησης, τόσο χαμηλότερες είναι οι τιμές της επαγγελματικής εξουθένωσης που ένιωθαν οι καθηγητές, (ειδικότερα σε ότι έχει σχέση με τις συνθήκες εργασίας και την συνεργασία με τον προϊστάμενο.

Ειδικότερα, οι καθηγητές των γενικών λυκείων που αισθάνονται μεγαλύτερη επαγγελματική ικανοποίηση, από τις συνθήκες εργασίας και τη συνεργασία με τον προϊστάμενο σχετίζονται με σημαντικά λιγότερη επαγγελματική εξουθένωση. Όταν είναι ικανοποιημένοι από τον μισθό νιώθουν σημαντικά λιγότερη συναισθηματική εξάντληση και περισσότερα επιτεύγματα. Σε καταστάσεις που είναι ικανοποιημένοι από τη φύση της εργασίας τους νιώθουν λιγότερη συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση

Στους καθηγητές των ΕΠΑΛ φαίνεται από την παρούσα έρευνα πως μεγαλύτερη ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας, τον μισθό και θέματα προαγωγής σχετίζονται με σημαντικά λιγότερη συναισθηματική εξάντληση.

Τα συμπεράσματα συμπίπτουν με τις περισσότερες έρευνες που έχουν γίνει στον Ελλαδικό χώρο. Σε έρευνα τους οι Savaş, Bozgeyik και Eser (2014), διαπίστωσαν σημαντική αρνητική συσχέτιση μεταξύ της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και των επιπέδων εξουθένωσης. Οι Αντωνίου και Ντάλλα (2010) διαπίστωσαν, ότι όσο χαμηλότερες είναι οι τιμές της επαγγελματικής ικανοποίησης, τόσο μεγαλύτερη είναι η συναισθηματική εξάντληση και η αποπροσωποποίηση και όσο πιο υψηλές είναι οι τιμές της επαγγελματικής ικανοποίησης τόσο υψηλότερη είναι η προσωπική επίτευξη. Σε έρευνα της Παπαδοπούλου (2017), διαπιστώθηκαν χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς. Επίσης η Στάγια και Ιορδανίδης (2014) και πιο πρόσφατα οι Σπυρομήτρος και Ιορδανίδης (2017) κατέληξαν παρομοίως στα ίδια αποτελέσματα.

- 4) Ποια η σχέση των διαστάσεων επαγγελματικής εξουθένωσης με τις οργανωσιακές μεταβλητές;

Σε επιμέρους εξέταση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης με τις οργανωσιακές μεταβλητές, βρέθηκε, οι καθηγητές που βίωναν μεγαλύτερη αυτονομία στην εργασία τους και ένιωθαν μικρότερη ασάφεια στο ρόλο τους, παρουσίαζαν μικρότερη συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση. Αντίθετα όταν υπήρχε σύγκρουση ρόλων στην εργασία τους αυξανόνταν η συναισθηματική εξάντληση και η αποπροσωποποίηση που ένιωθαν. Η αίσθηση της ασφάλειας στην εργασία, οδηγούσε σε περισσότερα προσωπικά επιτεύγματα.

Τέλος η επαγγελματική εξουθένωση φάνηκε να σχετίζεται μόνο με δυσκολία στην διαχείριση του χρόνου των καθηγητών.

Ειδικότερα, σχετικά με τους καθηγητές των γενικών λυκείων, φάνηκε πως μικρότερη ασάφεια στην εργασία τους σχετικά με τον ρόλο τους, σχετιζόταν με λιγότερη συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση. Αντίθετα συναισθηματική εξάντληση ένιωθαν όταν υπήρχε σύγκρουση ρόλων. Το αίσθημα της ασφάλειας στην εργασία σχετιζόταν με λιγότερη συναισθηματική εξάντληση και περισσότερα προσωπικά επιτεύγματα, ενώ η διαχείριση του χρόνου σχετιζόταν με περισσότερη αποπροσωποποίηση. Επαγγελματική εξουθένωση δεν φάνηκε να υπάρχει όταν οι καθηγητές των γενικών λυκείων ένιωθαν και ήταν αυτόνομοι στην εργασία τους.

Ολοκληρώνοντας, οι καθηγητές του ΕΠΑΛ, όταν ένιωθαν μικρότερη ασάφεια σχετικά με τον ρόλο τους στην εργασία τους, τότε είχαν περισσότερα προσωπικά επιτεύγματα και βίωναν λιγότερη αποπροσωποποίηση. Συναισθηματική εξάντληση ένιωθαν όταν υπήρχε σύγκρουση ρόλων και δεν είχαν αρκετή αυτονομία. Οι καθηγητές των ΕΠΑΛ βίωναν επαγγελματική εξουθένωση μόνο όταν είχαν δυσκολία στην διαχείριση του χρόνου.

Για την εξομάλυνση του φαινομένου θα μπορούσε να συζητηθεί η βοήθεια από σχολικό ψυχολόγο όπου θα κατευθύνει τους καθηγητές με θετικές προτάσεις και στρατηγικές για να αντιμετωπίζουν τυχόν προβλήματα τους ώστε να μην καταλήξουν σε επαγγελματική εξουθένωση.

Οι Sutherland και Cooper, (2003) τόνισαν ότι ο έλεγχος και η διαχείριση του χρόνου μπορούν να επιτευχθούν μέσω της θέσπιση στόχων, του σχεδιασμού της εργασίας, του καθορισμού προτεραιοτήτων, της σχεδίασης χρονοδιαγράμματος, τον περιορισμό ενοχλήσεων και περισπασμών και τέλος την ανάθεση εργασιών.

Οι καθηγητές στο σύνολο τους, βιώνουν χαμηλό βαθμό εξουθένωσης κάτι που συμφωνεί με την θεωρία μας αφού στην Ελλάδα όλες οι μελέτες που εξετάζουν το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών ομόφωνα αναφέρουν χαμηλά επίπεδα στρες/ ή και επαγγελματικής εξουθένωσης (Kokkinos, 2006). Στα ίδια συμπεράσματα κατέληξαν και οι Αμαραντίδου και Κουστέλιος (2009).

Η σύγκρουση ρόλων, η έλλειψη αυτονομίας των καθηγητών και η απουσία της διοίκησης και η αυξανόμενη γραφειοκρατία συντελούν στην δημιουργία επαγγελματικής εξουθένωσης των καθηγητών (Kyriacou, 2001; Maslach et al., 2001).

Άλλες έρευνες συμφωνούν ότι η σύγκρουση ρόλων σε συνδυασμό με την ασάφεια ρόλων (Low et al., 2001) είναι σημαντικοί παράγοντες που οδηγούν σε επαγγελματική εξουθένωση.

Οι Peeters και Rutte (2005) διαπίστωσαν ότι πως οι αυξημένες απαιτήσεις της εργασίας, η αυτονομία και η διαχείριση του χρόνου ευθύνονται για συναισθηματική εξάντληση στους εκπαιδευτικούς.

Επιπλέον η ασάφεια των ρόλων στην εργασία καθώς και η ανασφάλεια θεωρούνται πως οδηγούν στην επαγγελματική εξουθένωση (Kyriacou & Sutcliffe, 1979; Παπαστυλιανού & Πολυχρονόπουλος, 2007).

5) *Ποια η σχέση των διαστάσεων επαγγελματικής ικανοποίησης με τις οργανωσιακές μεταβλητές;*

Σε επιμέρους εξέταση των διαστάσεων επαγγελματικής ικανοποίησης σε σχέση με τις οργανωσιακές μεταβλητές, βρέθηκε, ότι στο σύνολο των καθηγητών, υψηλότερη ικανοποίηση από τις συνθήκες, τη φύση της εργασίας και τη καλή συνεργασία με τον προϊστάμενο, συσχετίζονται με σημαντικά μικρότερη σύγκρουση ρόλων και μικρότερη ασάφεια στο χώρο εργασίας και μεγαλύτερη αυτονομία. Επίσης όσο μεγαλύτερη ικανοποίηση είχαν από τον μισθό τους την σχέση τους με τον προϊστάμενο, τόσο περισσότερο αισθάνονταν ασφάλεια στην εργασία τους.

Όταν οι καθηγητές αισθάνονται ικανοποίηση από τις συνθήκες που επικρατούν στον εργασιακό τους χώρο τότε μπορούν να διαχειρίζονται καλύτερα τον χρόνο τους. Τέλος, όσο μεγαλύτερη είναι η ικανοποίηση των καθηγητών από την εργασία τους τόσο μικρότερη σύγκρουση ρόλων βιώνουν και νιώθουν περισσότερο αυτόνομοι.

Ειδικότερα οι καθηγητές των γενικών λυκείων όσο περισσότερο ήταν ικανοποιημένοι από τις συνθήκες εργασίας τους και την σχέση τους με τον προϊστάμενο τους, τόσο μικρότερη ασάφεια ρόλων ένιωθαν. Επίσης ένιωθαν λιγότερη ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας και την φύση της εργασίας τους όταν υπήρχε σύγκρουση των ρόλων τους. Αντίθετα οι καθηγητές των γενικών λυκείων

μεγαλύτερη ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας, από την φύση της εργασίας και από τον προϊστάμενο βίωναν όταν είχαν αυτονομία. Τέλος περισσότερη ασφάλεια στην εργασία τους σχετιζόταν με μεγαλύτερη ικανοποίηση από τις συνθήκες, τον μισθό και τον προϊστάμενο, ενώ όσο χειρότερα διαχειρίζονταν τον χρόνο τους οι καθηγητές τόσο λιγότερο ικανοποιημένοι ήταν από την φύση της εργασίας τους, από το μισθό και τον προϊστάμενο.

Οι καθηγητές των ΕΠΑΛ παρουσίαζαν λιγότερη ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας και από τους συναδέλφους τους ένιωθαν όταν υπήρχε σύγκρουση ρόλων στην εργασία τους. Λιγότερη ικανοποίηση σε σχέση με τους άλλους καθηγητές ένιωθαν όταν δεν έκαναν καλή διαχείριση του χρόνου. Τέλος η ικανοποίηση σχετικά με θέματα προαγωγής, σχετιζόταν με μεγαλύτερη αίσθηση αυτονομίας στην εργασία.

Σε έρευνα των Zempylas & Papanastasiou, (2006), βρέθηκαν παρόμοια αποτελέσματα, όπου η ικανοποίηση εκπαιδευτικών εξαρτάται, και από παράγοντες όπως ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων με συναδέλφους, συμμετοχή σε διαδικασίες λήψης αποφάσεων, δυνατότητα εφαρμογής νέων ιδεών, αυτονομία και ευκαιρίες για προσωπική ανάπτυξη.

Σύμφωνα με τους Bogler και Nir (2012), ο διευθυντής μπορεί να βοηθήσει στην ύπαρξη αυτονομίας των εργαζομένων. Σε έρευνα των Macmillan και Ma (1999) για την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, που πραγματοποιήθηκε στον Καναδά, φαίνεται, ότι ο έλεγχος από την διοίκηση και η συμμετοχή στην λήψη αποφάσεων, επηρεάζει την οργανωτική κουλτούρα και την διδακτική ικανότητα των εργαζομένων. Ο Msuya (2016) ανέφερε ότι οι ευκαιρίες επαγγελματικής ανέλιξης και οι καλές σχέσεις μεταξύ συναδέλφων και διευθυντή αυξάνουν την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Ο Κάντας (1992) σε έρευνα στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση και κατέληξε πως η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, εξαρτάται από το επάγγελμα και τη φύση της εργασίας που συνεπάγεται, καθώς και τις κοινωνικές σχέσεις που επικρατούν. Αντίθετα, οι κύριες πηγές της δυσαρέσκειάς τους εντοπίζονται στις χρηματικές απολαβές και στις προοπτικές εξέλιξης και προσωπικής ανάπτυξης που συνδέονται με το επάγγελμά τους.

Ο Κουστέλιος (2001) εξέτασε το επίπεδο ικανοποίησης των Ελλήνων δασκάλων και συμπέρανε ότι οι εκπαιδευτικοί ήταν ικανοποιημένοι από την εργασία και τις σχέσεις με τους προϊσταμένους και λιγότερο ικανοποιημένοι με τις συνθήκες εργασίας. Επίσης ήταν δυσαρεστημένοι από την οικονομικές απολαβές και τις ευκαιρίες που τους δίνονταν.

Στα ίδια αποτελέσματα ήταν και η έρευνα των Zempylas και Papanastasiou (2006), οι οποίοι αναφέρουν ότι η καλή επικοινωνία με την ηγεσία και τους συναδέλφους αποτελεί ουσιαστικό παράγοντα για την εργασιακή ικανοποίηση.

5. Συμπεράσματα

Συνοψίζοντας τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας βρέθηκε πως :

- οι καθηγητές των γενικών λυκείων, βιώνουν μεγαλύτερη επαγγελματική εξουθένωση, σε σχέση με τους καθηγητές των ΕΠΑΛ.
- Οι καθηγητές των γενικών λυκείων αισθάνονταν σημαντικά χαμηλότερη ικανοποίηση, σε θέματα που αφορούσαν στις συνθήκες εργασίας, στην σχέση τους με τον προϊστάμενο και σε θέματα που αφορούσαν γενικά την υπηρεσία τους, σε σχέση με τους καθηγητές των ΕΠΑΛ.
- όσο υψηλότερες είναι οι τιμές της επαγγελματικής ικανοποίησης, τόσο χαμηλότερες είναι οι τιμές της επαγγελματικής εξουθένωσης που ένιωθαν οι καθηγητές, (ειδικότερα σε ότι έχει σχέση με τις συνθήκες εργασίας και την συνεργασία με τον προϊστάμενο).
- οι καθηγητές των γενικών λυκείων, που αισθάνονται μεγαλύτερη επαγγελματική ικανοποίηση, από τις συνθήκες εργασίας και τη συνεργασία με τον προϊστάμενο, σχετίζονται με σημαντικά λιγότερη επαγγελματική εξουθένωση.
- Οι καθηγητές των ΕΠΑΛ, φαίνεται πως με μεγαλύτερη ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας, τον μισθό και θέματα προαγωγής παρουσίαζαν σημαντικά λιγότερη συναισθηματική εξάντληση
- η επαγγελματική εξουθένωση φάνηκε να σχετίζεται μόνο με δυσκολία στην διαχείριση του χρόνου των καθηγητών.
- Επαγγελματική εξουθένωση δεν φάνηκε να υπάρχει όταν οι καθηγητές ένιωθαν και ήταν αυτόνομοι στην εργασία τους.
- Επαγγελματική εξουθένωση βίωναν μόνο όταν είχαν δυσκολία στην διαχείριση του χρόνου.

5.1 Οι περιορισμοί της έρευνας- προτάσεις για μελλοντικές έρευνες

Στη συγκεκριμένη έρευνα έλαβαν μέρος καθηγητές οι οποίοι εργάζονταν σε γενικά και επαγγελματικά λύκεια του νομού Αττικής. Λόγω του περιορισμού της έρευνας σε ένα

συγκεκριμένο νομό δεν μπορεί εύκολα να οδηγήσει σε γενικεύσεις αλλά μπορεί να αποτελέσει έναυσμα για μελλοντικές έρευνες.

Είναι αλήθεια, ότι δεν έχουν γίνει αρκετές έρευνες που να εξετάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών επαγγελματικών λυκείων.

Μπορεί λοιπόν, να εξεταστεί επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση σε μεγαλύτερο αριθμό καθηγητών, από διάφορες περιοχές της Ελλάδας. Επίσης να μελετηθούν ταυτόχρονα και άλλες παράμετροι, όπως είναι η στάση των μαθητών απέναντι στο σχολείο, το σχολικό κλίμα, το επίπεδο απόδοσης των μαθητών ή άλλοι ευρύτεροι παράγοντες που μπορεί να επηρεάζουν την ικανοποίηση και εξουθένωση των καθηγητών.

Κάθε έρευνα, που σχετίζεται με την περαιτέρω εξερεύνηση του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης, που πλήττει τελευταία πολλούς επαγγελματίες, όπως και της ικανοποίησης από της εργασία, μπορεί να οδηγήσει στη βελτίωση της ποιοτικής παροχής εκπαίδευσης. Κατά συνέπεια ωφελείται όχι μόνο ο ίδιος ο εκπαιδευτικός αλλά και ο μαθητής και τέλος το εκπαιδευτικό σύστημα στο σύνολο του.

Αναφορές

- Δημητρόπουλος, Ε. (1998). *Οι εκπαιδευτικοί και το επάγγελμα τους. Συμβολή στην ανάπτυξη μιας επαγγελματικής ψυχολογίας του Έλληνα εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Antoniou, Α.-S., Ploumpi, Α., & Ntalla, Μ. (2013). Occupational Stress and Professional Burnout in Teachers of Primary and Secondary Education: The Role of Coping Strategies. *Psychology, 4(3A)*, 349-355. doi:10.4236/psych.2013.43A051.
- Belicki, K., & Woolcott, R. (1996). Employee and patient designed study of burnout and job satisfaction in a chronic care hospital. *Employee Assistance Quarterly, 72(1)*, 37-45.
- Bennett, K. (1994). Confidence intervals for age estimates and deposition times in late-Quaternary sediment sequences. *The Holocene 4*, 337–348.
- Bogler, R., & Nir, Α. Ε. (2012). The importance of teachers' perceived organizational support to job satisfaction: What's empowerment got to do with it? *Journal of Educational Administration, 287-306*.
- BOIT. (2011). *Burnout Intervention Training for Managers and Team Leaders. A practice report*.
- Chan, K., Lai, G., Ko, Y., & Boey, K. (2000). Work stress among six professional groups: the Singapore experience. *Social Science & Medicine, 50*, 1415-1432.
- Chang, Μ.-L. (2009). An Appraisal Perspective of Teacher Burnout: Examining the Emotional Work of Teachers. *Educational Psychology Review, 21(3)*, 193-218.
- Cherniss, C. (1980). *Professional burnout in human service organizations*. New York: Praeger.
- Cordes, C., & Dougherty, T. (1993). A review of an integration of research on job burnout. *Academy of Management Review, 18*,. *Academy of Management Review, 621-656*.
- Edelwich, J., & Brodsky, Α. (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.

- Eliophotou-Menon, M. P. (2008). Examining the relationship of job satisfaction to teacher and organizational variables: evidence from Cyprus. *Juarnal of the commonwealth Council for Educational Administration & Management*, 36(3), 75-86.
- Farber, A. (2000). *Understanding and Treating Burnout in a Changing Culture JCLP/InSession: Psychotherapy in Practice. Syndrome: A Theory of inner Exhaustion*. Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30, doi:10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x, 159-165.
- Golembiewski, R., Munzenrider, R., & Stevenson. (1986). *Stress in organizations. Toward a phase model of burnout*. New York: Praeger. Goodman.
- Herzberg, F. (1959). *The Motivation to Work*. New York: John Wiley and Sons.
- Jamal, M. &. (1998). Job stress and well-being among airline employees in an Asian developing country. *International Journal of Stress Management.*, 121-127.
- Kantas, A. (1996). The Burnout Syndrome among Educators and Health Employees. *Psychology*, 3, 71-85.
- Kloska, A., & Raemasut, A. (1985). Teacher Stress. *Maladjustment and Therapeutic Education*, 3 (2), 19-26.
- Kokkinos, C. M. (2006). Factor structure and psychometric properties of the Maslach Burnout Inventory—Educators Survey among elementary and secondary school teachers in Cyprus. *Stress and Health*, 25–33.
- Koustelios, A., & Kousteliou, I. (1988). Relations among measures of job satisfaction, role conflict, and role ambiguity for a sample of Greek teachers. *Psychological Reports*, 82, 131-136.
- Koustelios, A., Theodorakis, N., & Goulimaris, D. (2004). Role ambiguity, role conflict and job satisfaction among physical education teachers in Greece. (18), 87-92.
- Kreitner, R., & Kinicki, A. (1995). *Organizational Behavior*. Irwin.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: directions for future research. *Educational Review* 53, 27-35.
- Kyriakou, C., & Sutcliffe, J. (1978). *A model of teacher stress*. Educational Studies, 4, 1–6.
- Lazarus, R., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer.

- Leiter, M., & Maslach, C. (1999). *Teacher burnout: A research agenda. Understanding and preventing teacher burnout: A sourcebook of international research and practice*. Cambridge: Cambridge University press.
- Life", O. Π. (2016, may 17). *youtube*. Ανάκτηση από <https://www.youtube.com/embed/iovBobkgkug>
- Low, G. S., Cravens, D., Grant, K., & Moncrief, W. (2001). Antecedents and consequences of salesperson burnout. *European Journal of Marketing*, 587-661.
- MacMillan, R., & Ma, X. (1999). Influences of workplace conditions on teachers' job satisfaction. . *The Journal of Educational Research*, 39-47.
- Maslach, C. (1982). *Burnout: the cost of caring*. New Jersey: Prentice Hall.
- Maslach, C. (1993). *Burnout: A multidimensional perspective*. In W. B. Schaufeli, C. Maslach, & T. Marek(Eds.), *Professional burnout: Recent developments in theory and research*, (pp. 19-32). Washington, DC: Taylor & Francis.
- Maslach, C., & Jackson, S. (1986). *Manual Maslach Burnout Inventory, 2nd ed*. Palo Alto, California.: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., Schaufeli, W., & Leiter, P. (2001). Job Burnout. *Annu. Rev. Psychol.*, 52, doiQ10.1146/annurev.psych.52.1, 397-422.
- Maslow, A. (1954). *Motivation and personality*. New York: Harper & Row.
- 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.
- Mendaglio, S., & Swanson, D. (1986). *Stress and Burnout in Rehabilitative Settings*. Broun: R (ed.).
- Msuya, O. W. (2016). Exploring levels of job satisfaction among teachers in public secondary schools in Tanzania International. *Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 9-16.
- Peeters, M., & Rutte, C. (2005). Time management behavior as a moderator for the job demand-control interaction. *Journal of Occupational Health Psychology*, 10(1), 64-75.
- Pines, A., & Aronson, E. (1988). *Career burnout: Causes and cures*. New York: Free Press.
- Pomaki, G., & Anagnostopoulou, T. (2003). A test and extension of the demand/control/social support model: Prediction of health and work-related outcomes in Greek teachers. *Psychology & Health*, 18,, 537-550.

- Porter, L., & Lawler, E. (1968). *Managerial Attitudes and Performance*. Homewood, Illinois.: Irwin- Dorsey.
- Robbins, S. (2002). *Organizational Behavior*. U.K: Prentice Hall .
- Sadeghi, K., & Khezrlou, S. (2016). The experience of burnout among English language teachers in Iran: self and other determinants. *Teacher Development, 20(5)*, 631-647. Doi:10.1080/13664530.2016.1185028 Şahin.
- Sarros, J. &. (1987). Predictors of teachers burnout. *Journal of Educational Administration, 25(2)*, 216-230.
- Savaş, A. C., Bozgeyik, Y., & Eser, I. (n.d.). Study on the Relationship between Teacher Self Efficacy and Burnout. *European journal of educational research, 159-166* .
- Schaufeli, W., & Enzmann, D. (1998). *The burn out companion to study and practice. A critical analysis*. London: Taylor & Francis.
- skillbox.gr, o. s. (2018, December 5). *youtube*. Ανάκτηση από https://www.youtube.com/watch?v=B_t1d6zbpXA&t=62s
- Spector, P. E. (2000). *Industrial & Organizational Psychology. Research and Practice*. New York: John Wiley & Sons.
- Sutherland, V. J., & Cooper, C. L. (2003). *De-stressing doctors: A self-management guide*. London: Butterworth-Heinemann.
- van der Doef, M., & Maes, S. (2002). Teacher - specific quality of work Versus general quality of work assessment: a comparison of their validity regarding burnout, (psycho) somatic well-being and job satisfaction. *Anxiety, Stress and Coping. 15(4)*, 327-34.
- Vroom, V. (. (1964). *Work and motivation*. New York: John Wiley.
- www.burnoutintervention.eu. (n.d.). Ανάκτηση από http://www.burnoutintervention.eu/fileadmin/user_upload/BOIT_Good_practice_brochure_EN.pdf.
- Zembylas, M., & Papanastasiou, E. (2006). Sources of teacher job satisfaction and dissatisfaction in Cyprus. *A Journal of Comparative Education, 229-247*. .
- Zembylas, M., & Papanastasiou, E. (2006). Sources of teacher job satisfaction and dissatisfaction in Cyprus. . *A Journal of Comparative Education, 229-247*.

- A., K. (1995). Οργανωτική - Βιομηχανική Ψυχολογία. Μέρος 3ο. Διεργασίες ομάδας, Σύγκρουση, Ανάπτυξη και αλλαγή Κουλτούρα, Επαγγελματικό άγχος. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- A., K., & Αμαραντίδου. (2009). Διαφορές στα Επίπεδα Επαγγελματικής Εξουθένωσης, Ασάφειας ρόλων και Σύγκρουσης ρόλων, σε εκπαιδευτικούς Φυσικής Αγωγής. *Διοίκηση Αθλητισμού και Αναψυχής*, 20-33.
- Αναγνωστόπουλος, Φ., & Παπαδάτου, Δ. (1992). Παραγοντική σύνθεση και εσωτερική συνοχή του ερωτηματολογίου καταγραφής Επαγγελματικής Εξουθένωσης σε δείγμα νοσηλευτριών. *Ψυχολογικά Θέματα*, 5(3), 183-202.
- Αντωνίου, Α. Σ., & Ντάλλα, Μ. (2006). *Επαγγελματική εξουθένωση και ικανοποίηση από το επάγγελμα Ελλήνων δασκάλων (ειδικής και γενικής αγωγής) και καθηγητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Συγκριτική μελέτη*. Αθήνα: Διόνικος.
- Αντωνίου, Α., & Ντάλλα, Μ. (2010). *ΑΕπαγγελματική εξουθένωση και ικανοποίηση από το επάγγελμα Ελλήνων δασκάλων (ειδικής και γενικής αγωγής) και καθηγητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Συγκριτική μελέτη*. Στο Χ. Καρακιουλαφή & Μ. Σπυριδάκη, *Εργασία & Κοινωνία*. Αθήνα: Διόνικος.
- Αργυράκης, Π., Κουστέλιος, Α., & Διγγελίδης, Ν. (2005). Σύγκρουση ρόλων, ασάφεια ρόλων και επαγγελματική ικανοποίηση σε δείγμα εργαζομένων στην ΟΕΟΑ «ΑΘΗΝΑ 2004». *Περιοδικό Διοίκησης Αθλητισμού και Αναψυχής*, 2, 15-29.
- Δεληγάς, Μ. Τ. (2012). *Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης . Υγιεινή και Ασφάλεια της εργασίας*.
- Κάμτσιος, Σ., & Λώλης, Θ. (2016). Βιώνουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί την επαγγελματική εξουθένωση; ο ρόλος των δημογραφικών χαρακτηριστικών και των καθημερινών στρεσογόνων ερεθισμάτων. *Journal of Research in Education & Training Department of Early Childhood Education*, 9.
- Κάντας, Α. (1992). Η επαγγελματική Ικανοποίηση των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. *Νέα Παιδεία*, 30-43.
- Καντάς, Α. (1996). *Το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς και στους εργαζόμενους σε επαγγέλματα υγείας και πρόνοιας*. (Τόμ. 3).
- Κουστέλιος, Α., & Κουστέλιου, Ι. (2001). Επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση στην εκπαίδευση. *Ψυχολογία*, 8(1), 30-39.

- Κουστέλιος, Α., & Κουστέλιου, Ι. (2001). Η επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση στην εκπαίδευση. *Ψυχολογία*, 30-39.
- Λυράκο, Ε. -Ψ. (2016, November 18). *youtube*. Ανάκτηση από https://www.youtube.com/watch?v=fuva_E3C01M
- Ξηροτύρη-Κουφίδου, Σ. (2001). *Διοίκηση ανθρωπίνων πόρων: Η πρόκληση του 21ου αιώνα στο εργασιακό περιβάλλον*. Θεσσαλονίκη: Ανίκουλα.
- Παπαδοπούλου, Φ. (2017). *Η επαγγελματική εξουθένωση και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Διπλωματική Μελέτη, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.
- Παπαδοπούλου, Φ. (2017). *Η επαγγελματική εξουθένωση και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.
- Παπάνης, Ε. &. (2005). *Ψυχολογία-Κοινωνιολογία της εργασίας και διοίκηση ανρθώπινου δυναμικού: Θεωρία και εμπειρική έρευνα*. Αθήνα: Σιδέρης.
- Παπαστυλιανού, Α., & Πολυχρονόπουλος, Μ. (2007). Επαγγελματική εξουθένωση, κατάθλιψη, ασάφεια και σύγκρουση ρόλων στους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Ψυχολογία*, 367-391.
- Παππά, Β. (2006). Το στρες των εκπαιδευτικών και οι παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική εξουθένωση. 135-142.
- Πολυχρονόπουλος, Μ. (2009). *Προσωπικοί ψυχολογικοί παράγοντες των εκπαιδευτικών και η σχέση τους με την επαγγελματική εξουθένωση*. Αθήνα: Τάδε Έφη.
- Σαλωνίτης, Π. (2002). Επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Ν. Κορινθίας. *Παιδαγωγικό Βήμα Αιγαίου*, 45, 53-75.
- Σπυρομήτρος, Α., & Ιορδανίδης, Γ. (2017). Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης και επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: η περίπτωση της περιφέρειας δυτικής Θεσσαλονίκης. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Π*.
- Σπυρομήτρος, Α., & Ιορδανίδης, Γ. (2017). Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης και επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: η περίπτωση της περιφέρειας δυτικής Θεσσαλονίκης. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Π*. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 10, 142-186.

- Χαλάς, Γ. (2002). Προσδιοριστικοί παράγοντες της ικανοποίησης από την εργασία στον δημόσιο τομέα. *Διοικητική ενημέρωση*, 5-15.
- Χατζηπαντελή, Π. (1999). *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Χυτήρης, Λ. (2001). *Οργανωτική Συμπεριφορά. Η Ανθρώπινη Συμπεριφορά σε Οργανισμούς και Επιχειρήσεις*, 3η έκδοση. Αθήνα: Interbooks.

Κατάλογος πινάκων

Πίνακας 1. Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων στην έρευνα	31
Πίνακας 2. Ποσοστά εκπαιδευτικών ανάλογα με στοιχεία εργασίας.....	32
Πίνακας 3. Βαθμολογίες των διαστάσεων για την επαγγελματική ικανοποίηση.....	33
Πίνακας 4. Βαθμολογίες των διαστάσεων επαγγελματικής εξουθένωσης	36
Πίνακας 5. Βαθμολογίες της διάστασης Ασάφεια ρόλων	38
Πίνακας 6. Βαθμολογίες της διάστασης Σύγκρουση ρόλων	39
Πίνακας 7. Βαθμολογίες της διάστασης Αυτονομία	40
Πίνακας 8. Βαθμολογίες της διάστασης Ασφάλεια στην εργασία.....	40
Πίνακας 9. Βαθμολογίες της διάστασης Διαχείριση χρόνου	41
Πίνακας 10. Συσχετίσεις Pearson των διαστάσεων επαγγελματικής ικανοποίησης με τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης.....	41
Πίνακας 11. Συσχετίσεις Pearson των διαστάσεων επαγγελματικής ικανοποίησης με τις διαστάσεις συνθηκών εργασίας	42
Πίνακας 12. Συσχετίσεις Pearson των διαστάσεων επαγγελματικής εξουθένωσης με τις διαστάσεις συνθηκών εργασίας εκτός αυτών της επαγγελματικής ικανοποίησης	44
Πίνακας 13. Συσχετίσεις Pearson των διαστάσεων επαγγελματικής ικανοποίησης με τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης των καθηγητών που εργάζονταν σε γενικό λύκειο	45
Πίνακας 14. Συσχετίσεις Pearson των διαστάσεων επαγγελματικής ικανοποίησης με τις διαστάσεις συνθηκών εργασίας των καθηγητών που εργάζονταν σε γενικό λύκειο.	46
Πίνακας 15. Συσχετίσεις Pearson των διαστάσεων επαγγελματικής εξουθένωσης με τις διαστάσεις συνθηκών εργασίας, των καθηγητών που εργάζονταν σε γενικό λύκειο.	47
Πίνακας 16. Συσχετίσεις Pearson των διαστάσεων της επαγγελματικής ικανοποίησης με τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης των καθηγητών που εργάζονταν σε ΕΠΑΛ	49
Πίνακας 17. Συσχετίσεις Pearson των διαστάσεων της επαγγελματικής ικανοποίησης με τις υπόλοιπες διαστάσεις των καθηγητών που εργάζονταν σε ΕΠΑΛ.	50
Πίνακας 18. Συσχετίσεις Pearson των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης με τις υπόλοιπες διαστάσεις, εκτός αυτών της επαγγελματικής ικανοποίησης.....	51

Κατάλογος διαγραμμάτων

Γράφημα 1. Κατανομή εκπαιδευτικών ανάλογα με την ηλικία.	31
Γράφημα 2. Κατανομή εκπαιδευτικών ανάλογα με την των συμμετεχόντων.....	33
Γράφημα 3. Συσχέτιση είδους λυκείου- βαθμολογία ικανοποίησης από τις συνθήκες εργασίας.....	34
Γράφημα 4. Συσχέτιση είδους σχολείου- βαθμολογία ικανοποίησης από τη συνεργασία με τον προϊστάμενο.	35
Γράφημα 5. Συσχέτιση είδους σχολείου-βαθμολογία ικανοποίησης από τους καθηγητές	35
Γράφημα 6. Συσχέτιση βαθμολογίας συναισθηματικής εξάντλησης των καθηγητών γενικού λυκείου και ΕΠΑΛ.....	37
Γράφημα 7. Συσχέτιση βαθμολογίας αποπροσωποποίησης των καθηγητών γενικού λυκείου και ΕΠΑΛ	37
Γράφημα 8. Συσχέτιση βαθμολογίας στη διάσταση Ασάφεια ρόλων των εκπαιδευτικών γενικών λυκείων και ΕΠΑΛ	38
Γράφημα 9. Συσχέτιση της βαθμολογίας στη διάσταση Σύγκρουση ρόλων για καθηγητές γενικού λυκείου και ΕΠΑΛ.	39

Παράρτημα

Ερωτηματολόγιο έρευνας

ΕΝΟΤΗΤΑ ΠΡΩΤΗ (ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ)

Παρακάτω υπάρχει μια σειρά από προτάσεις με τις οποίες θέλουμε να δηλώσετε κατά πόσο συμφωνείτε ή διαφωνείτε. Παρακαλώ σημειώστε με κύκλο την απάντηση που σας αντιπροσωπεύει. Κάθε αριθμός αντιστοιχεί σε άλλη απάντηση. Η επεξήγηση για την αντιστοιχία αυτή δίνεται παρακάτω.

Διαφωνώ απόλυτα **(1)** Διαφωνώ **(2)** Δεν είμαι σίγουρος/η **(3)** Συμφωνώ **(4)** Συμφωνώ απόλυτα **(5)**

1.	Οι συνθήκες εργασίας είναι οι καλύτερες που είχα ποτέ	1	2	3	4	5
2.	Ο χώρος της εργασίας μου είναι ευχάριστος	1	2	3	4	5
3.	Οι συνθήκες εργασίας είναι επικίνδυνες για την υγεία μου	1	2	3	4	5
4.	Ο εξαιρισμός δεν είναι επαρκής στο χώρο της δουλειάς μου	1	2	3	4	5
5.	Ο φωτισμός δεν είναι επαρκής στο χώρο της δουλειάς μου	1	2	3	4	5
6.	Πληρώνομαι όσο πρέπει για τη δουλειά που προσφέρω	1	2	3	4	5
7.	Αισθάνομαι ανασφάλεια με τέτοιο μισθό	1	2	3	4	5
8.	Ίσα-ίσα που μπορώ και επιβιώνω μ' αυτό το μισθό	1	2	3	4	5
9.	Πληρώνομαι λιγότερο από ότι αξίζω	1	2	3	4	5
10.	Υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για προαγωγή	1	2	3	4	5
11.	Η πείρα που απέκτησα αυξάνει τις προοπτικές μου για προαγωγή	1	2	3	4	5
12.	Οι προοπτικές για προαγωγή είναι πολύ περιορισμένες	1	2	3	4	5
13.	Η δουλειά μου είναι αξιόλογη	1	2	3	4	5
14.	Η δουλειά μου με ικανοποιεί	1	2	3	4	5
15.	Η δουλειά μου είναι μονότονη (ρουτίνα)	1	2	3	4	5
16.	Η δουλειά μου είναι βαρετή	1	2	3	4	5
17.	Ο προϊστάμενος μου με υποστηρίζει όταν τον χρειάζομαι	1	2	3	4	5
18.	Ο προϊστάμενος μου κατανοεί τα προβλήματά μου	1	2	3	4	5
19.	Ο προϊστάμενος μου είναι αγενής	1	2	3	4	5
20.	Ο προϊστάμενος μου είναι ενοχλητικός	1	2	3	4	5
21.	Η υπηρεσία φροντίζει τους εργαζομένους της	1	2	3	4	5
22.	Είναι η καλύτερη υπηρεσία που έχω δουλέψει ποτέ	1	2	3	4	5
23.	Υπάρχει ευνοιοκρατία (έλλειψη αξιοκρατίας) στην υπηρεσία	1	2	3	4	5
24.	Η υπηρεσία κάνει διακρίσεις ανάμεσα στους εργαζομένους της	1	2	3	4	5

ΕΝΟΤΗΤΑ ΤΡΙΤΗ (ΑΣΑΦΕΙΑ ΡΟΛΩΝ)

Παρακάτω, υπάρχει μια σειρά από προτάσεις που αφορούν τη δουλειά σας ως εκπαιδευτικός. Θέλουμε να δηλώσετε με κύκλο κατά πόσο συμφωνείτε ή διαφωνείτε. Κάθε αριθμός αντιστοιχεί σε άλλη απάντηση. Η επεξήγηση για την αντιστοιχία αυτή δίνεται παρακάτω.

Διαφωνώ απόλυτα (1) Διαφωνώ (2) Δεν είμαι σίγουρος/η (3) Συμφωνώ (4) Συμφωνώ απόλυτα (5)

1.	Γνωρίζω ακριβώς πόση εξουσία έχω στη δουλειά μου	1	2	3	4	5
2.	Στη δουλειά μου υπάρχουν ξεκάθαροι και προγραμματισμένοι Στόχοι	1	2	3	4	5
3.	Μοιράζω σωστά το χρόνο μου	1	2	3	4	5
4.	Γνωρίζω ποιες είναι οι ευθύνες μου	1	2	3	4	5
5.	Γνωρίζω επακριβώς τι περιμένουν οι άλλοι από εμένα	1	2	3	4	5
6.	Οι επεξηγήσεις (οδηγίες) που μου δίνονται στη δουλειά μου για το τι πρέπει να γίνει είναι ξεκάθαρες	1	2	3	4	5

ΕΝΟΤΗΤΑ ΤΕΤΑΡΤΗ (ΣΥΓΚΡΟΥΣΗ ΡΟΛΩΝ)

Παρακάτω, υπάρχει μια σειρά από προτάσεις που αφορούν τη δουλειά σας ως εκπαιδευτικός. Θέλουμε να δηλώσετε με κύκλο κατά πόσο συμφωνείτε ή διαφωνείτε. Κάθε αριθμός αντιστοιχεί σε άλλη απάντηση. Η επεξήγηση για την αντιστοιχία αυτή δίνεται παρακάτω.

Διαφωνώ απόλυτα (1) Διαφωνώ (2) Δεν είμαι σίγουρος/η (3) Συμφωνώ (4) Συμφωνώ απόλυτα (5)

1.	Στη δουλειά μου ασχολούμαι με πράγματα που το καθένα θέλει διαφορετική αντιμετώπιση	1	2	3	4	5
2.	Μου ανατίθενται εργασίες χωρίς να υπάρχει η απαιτούμενη ανθρώπινη βοήθεια που είναι απαραίτητη για να ολοκληρωθούν αυτές	1	2	3	4	5
3.	Πρέπει να έρθω σε σύγκρουση με ορισμένες διαδικασίες ή κανόνες προκειμένου να τελειώσω κάποια εργασία	1	2	3	4	5
4.	Εργάζομαι με δύο ή περισσότερες ομάδες ατόμων που λειτουργούν διαφορετικά	1	2	3	4	5
5.	Στη δουλειά, μου ζητούν να κάνω αντιφατικά πράγματα	1	2	3	4	5
6.	Στη δουλειά μου κάνω πράγματα τα οποία γίνονται αποδεκτά μόνο από ορισμένα άτομα	1	2	3	4	5
7.	Μου αναθέτουν εργασίες χωρίς τους επαρκείς πόρους και υλικά για να τις εκτελέσω	1	2	3	4	5
8.	Στη δουλειά μου ασχολούμαι με ανώφελα πράγματα	1	2	3	4	5

ΕΝΟΤΗΤΑ ΠΕΜΠΤΗ (ΑΥΤΟΝΟΜΙΑ)

Παρακάτω υπάρχει μια σειρά από προτάσεις με τις οποίες θέλουμε να δηλώσετε με κύκλο κατά πόσο είναι αληθινές στη δουλειά σας. Κάθε αριθμός αντιστοιχεί σε άλλη απάντηση. Η επεξήγηση για την αντιστοιχία αυτή δίνεται παρακάτω :

Διαφωνώ απόλυτα (1) Διαφωνώ (2) Δεν είμαι σίγουρος/η (3) Συμφωνώ (4) Συμφωνώ απόλυτα (5)

1.	Περνάει ο λόγος μου στη δουλειά μου	1	2	3	4	5
2.	Έχω αρκετή εξουσία για να κάνω ότι πιστεύω ότι είναι Καλύτερο	1	2	3	4	5
3.	Η δουλειά μου, μου επιτρέπει να πάρω πολλές αποφάσεις μό- νος μου	1	2	3	4	5
4.	Έχω αρκετή ελευθερία για το πως θα εκτελέσω τη δουλειά μου	1	2	3	4	5

ΕΝΟΤΗΤΑ ΕΚΤΗ (ΑΣΦΑΛΕΙΑ ΣΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ)

Παρακάτω υπάρχει μια σειρά από προτάσεις για τις οποίες θέλουμε να δηλώσετε με κύκλο το βαθμό ικανοποίησής σας. Κάθε αριθμός αντιστοιχεί σε άλλη απάντηση. Η επεξήγηση για την αντιστοιχία αυτή δίνεται παρακάτω.

Πολύ δυσαρεστη- Δυσάρεστημέ- Δεν είμαι σίγου- Ικανοποιημέ- Πολύ ικανοποιη-
μένος-η (1) νος-η (2) ρος-η (3) νος-η (4) μένος-η (5)

Στη παρούσα δουλειά μου ως εκπαιδευτικός, έτσι αισθάνομαι για....

1.	...τη σιγουριά της δουλειάς αυτής	1	2	3	4	5
2.	...τη μελλοντική ασφάλεια που μου προσφέρει αυτή η Δουλειά	1	2	3	4	5
3.	...τη σταθερή απασχόληση που μου προσφέρει αυτή η Δουλειά	1	2	3	4	5
4.	...τη σταθερότητα αυτής της δουλειάς	1	2	3	4	5
5.	...τον τρόπο με τον οποίο αποφεύγονται οι απολύσεις και οι μετακινήσεις στη δουλειά αυτή	1	2	3	4	5

ΕΝΟΤΗΤΑ ΕΒΔΟΜΗ (ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΧΡΟΝΟΥ)

Ποτέ Σπάνια (1) Μερικές Φορές (2) Αρκετά (3) Συχνά (4) Πολύ Συχνά (5)

Στη παρούσα δουλειά μου, ως εκπαιδευτικός...

1.	... θεωρώ ότι δεν μπορώ να είμαι αποδοτικός/η και να έχω αρκετή ποιότητα στην εργασία μου μέσα στο χρόνο που έχω στη διάθεσή μου	1	2	3	4	5
----	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---	---	---	---	---

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Φύλο: Άνδρας Γυναίκα

2. Ηλικία:

20-30 31-40 41-50 50 και άνω

3. Οικογενειακή κατάσταση:

Ελεύθερος/η	<input type="checkbox"/>
Παντρεμένος/η	<input type="checkbox"/>
Διαζευγμένος/η	<input type="checkbox"/>
Χήρος/α	<input type="checkbox"/>

4. Κατέχετε θέση προϊσταμένου στον οργανισμό;

ΝΑΙ ΟΧΙ

5. Πόσα χρόνια προϋπηρεσίας έχετε στην εκπαίδευση;

1-5 6-10 11-15 16-20 21-25 26 και άνω

6. Υπηρετείτε σαν:

Μόνιμος	<input type="checkbox"/>
Αναπληρωτής	<input type="checkbox"/>
Ωρομίσθιος	<input type="checkbox"/>

8. Υπηρετείτε σε

Γενικό λύκειο	<input type="checkbox"/>
ΕΠΑΛ	<input type="checkbox"/>

9. Επιπλέον σπουδές

Δεύτερο πτυχίο	<input type="checkbox"/>
Μεταπτυχιακό	<input type="checkbox"/>
Διδακτορικό	<input type="checkbox"/>

Ευχαριστώ για τη συνεργασία!

Πίνακες έρευνας από το σύστημα SPSS



output_SPSS.doc



Correlations_SPSS.doc