



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Διπλωματική Εργασία

**Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ ΣΤΗ
ΣΥΣΧΕΤΙΖΟΜΕΝΗ ΜΕ ΤΗΝ ΥΓΕΙΑ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΖΩΗΣ ΤΩΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

της

ΚΑΛΛΙΟΠΗΣ ΕΥΑΓΓΕΛΙΔΟΥ

Επιβλέπων Καθηγητής
Ηρακλής Γρηγορόπουλος-Γρηγόρογλου

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

Θεσσαλονίκη, Νοέμβριος 2018



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

Αναφορά Δημιουργού - Μη Εμπορική Χρήση - Παρόμοια Διανομή



Μπορείτε να:

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

Υπό τους ακόλουθους όρους:

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

Αναλυτικές πληροφορίες νομικού κώδικα στην ηλεκτρονική διεύθυνση:

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

Υπεύθυνη Δήλωση

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

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

Θεσσαλονίκη, 10,11, 2018

Η Δηλούσα: Καλλιόπη Ευαγγελίδου

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η παρούσα Διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών «Διοίκηση και Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων» της Σχολής Διοίκησης και Οικονομίας, του Τμήματος Διοίκησης Επιχειρήσεων του Α.Τ.Ε.Ι. Θεσσαλονίκης. Αποτελεί μια προσπάθεια διερεύνησης και αποτύπωσης της αίσθησης των Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με το επίπεδο της υγείας τους και την ποιότητα της καθημερινής τους ζωής. Παράλληλα, διερευνάται αν και σε ποιο βαθμό οι εκπαιδευτικοί αυτής της βαθμίδας εμφανίζουν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης, καθώς επίσης και η αλληλεπίδραση αυτού με τη συσχετιζόμενη με την υγεία ποιότητα ζωής τους.

Η ιδιότητά μου ως φιλόλογου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση με μακρά εκπαιδευτική προϋπηρεσία και η άσκηση του ρόλου της Υποδιευθύντριας Γενικού Λυκείου τα τελευταία χρόνια, μου έδωσαν την ώθηση ώστε να επιχειρήσω μια ερευνητική προσέγγιση ζητημάτων που απασχολούν τον εκπαιδευτικό κλάδο, όπως αυτό της επαγγελματικής εξουθένωσης και της επίδρασής της στη συσχετιζόμενη με την υγεία ποιότητα ζωής.

Ολοκληρώνοντας την εκπόνηση της παρούσας εργασίας, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή κ. Ηρακλή Γρηγορόπουλο-Γρηγόρογλου για τη συνεργασία και την πολύτιμη συμβολή του. Η επιστημονική καθοδήγησή του σε όλα τα στάδια της έρευνας υπήρξε καθοριστικής σημασίας για την επιτυχή έκβασή της.

Παράλληλα, απευθύνω τις ευχαριστίες μου σε όλους εκείνους τους εκπαιδευτικούς-γνωστούς και αγνώστους- οι οποίοι πρόθυμα αφιέρωσαν χρόνο για τη συμπλήρωση του σχετικού ερωτηματολογίου, συντελώντας έτσι στην περάτωση αυτού του εγχειρήματος.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η επαγγελματική εξουθένωση ορίζεται ως το ψυχολογικό σύνδρομο που χαρακτηρίζεται από συναισθηματική εξάντληση, αποπροσωποποίηση και έλλειψη προσωπικών επιτευγμάτων. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση του βαθμού επαγγελματικής εξουθένωσης των Εκπαιδευτικών που εργάζονται σε δημόσια σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και της επίδρασης αυτής στη γενικότερη κατάσταση της υγείας τους και κατά συνέπεια στην ποιότητα της ζωής τους.

Το ερευνητικό δείγμα αποτέλεσαν 130 εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε δημόσια Γυμνάσια, Γενικά και Επαγγελματικά Λύκεια, κυρίως του νομού Καρδίτσας αλλά και των υπολοίπων νομών της Θεσσαλίας. Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ένα δομημένο ερωτηματολόγιο τριών ενοτήτων που περιελάμβανε δημογραφικά, ατομικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά, το ερωτηματολόγιο καταγραφής της επαγγελματικής εξουθένωσης της Maslach (MBI) και το ερωτηματολόγιο εκτίμησης της ποιότητας ζωής SF-36.

Ως προς το ερωτηματολόγιο Maslach Burnout Inventory οι δηλώσεις των εκπαιδευτικών δείχνουν ότι οι δύο υποκλίμακες της Επαγγελματικής Εξουθένωσης, Συναισθηματική Εξάντληση και Αποπροσωποποίηση, βρίσκονται στα μέτρια επίπεδα βαθμολόγησης, ενώ η τρίτη, Προσωπική Επίτευξη, κυμαίνεται σε υψηλό επίπεδο.

Υπάρχουν, επίσης, ορισμένες στατιστικά σημαντικές διαφορές στον τρόπο με τον οποίο απαντούν τα δύο φύλα, καθώς οι γυναίκες εκπαιδευτικοί εμφανίζουν περισσότερα σημάδια συναισθηματικής εξάντλησης από τους άνδρες, ενώ το αντρικό φύλο φαίνεται ότι υπερτερεί στην αίσθηση της αποπροσωποποίησης.

Διαπιστώνεται, ακόμη, ότι η θέση του εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα επιδρά στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης, καθώς ο Υποδιευθυντής μιας σχολικής μονάδας της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης βιώνει Συναισθηματική εξάντληση περισσότερη από έναν Διευθυντή ή έναν εκπαιδευτικό που ασκεί μόνο διδακτικό έργο. Ως προς την προσωπική επίτευξη και την αποπροσωποποίηση, ξεχωρίζει το Διευθυντικό στέλεχος.

Επιπλέον, ο τύπος σχολείου φαίνεται ότι συντελεί στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης, αφού από τις απαντήσεις του ερευνητικού δείγματος διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί των Γενικών Λυκείων τη βιώνουν σε μεγαλύτερο βαθμό από τους συναδέλφους τους που εργάζονται σε Γυμνάσια ή Επαγγελματικά Λύκεια.

Αναφορικά με τα αποτελέσματα του Ερωτηματολογίου SF-36, βρέθηκε ότι η βαθμολογία για τους οκτώ (8) Δείκτες Υγείας κυμαίνεται πολύ υψηλά ($M=60-100$) σε σχέση με τον μέσο όρο ($M=50$), αποδεικνύοντας την πολύ καλή υγεία και ποιότητα ζωής του ερευνητικού δείγματος. Διαπιστώθηκε, επίσης, σημαντική θετική συσχέτιση ($p=0,01$) στις τρεις υποκλίμακες της Επαγγελματικής Εξουθένωσης του Maslach Burnout Inventory και τους οκτώ Δείκτες Υγείας του Ερωτηματολογίου SF-36. Αυτό συνεπάγεται την καθοριστική επίδραση της επαγγελματικής εξουθένωσης τόσο στη σωματική όσο και την ψυχική υγεία των εκπαιδευτικών.

Τα αποτελέσματα της έρευνας οδήγησαν σε κάποιες διαπιστώσεις, που δεν έχουν χαρακτήρα γενικεύσεων, αφού αφορούν μικρό μέγεθος δείγματος, φωτίζουν όμως κάποιες πτυχές του θέματος. Με βάση τα ευρήματα προκύπτει ότι οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν κάποια σημάδια συναισθηματικής εξάντλησης αλλά σε γενικές γραμμές η επαγγελματική εξουθένωση που βιώνουν είναι χαμηλή, χωρίς σοβαρές επιπτώσεις στην ψυχική και σωματική τους υγεία. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την αυξημένη ποιότητα ζωής τους, που συντελεί στο να διεκπεραιώνουν καθημερινά τον επαγγελματικό τους ρόλο με ζωντάνια και διάθεση προσφοράς.

ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ: Επαγγελματική εξουθένωση, Υγεία, Ποιότητα ζωής, Εκπαιδευτικοί, Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

ABSTRACT

Occupational burnout is defined as the psychological syndrome characterized by emotional exhaustion, depersonalization and lack of personal achievement. The purpose of this paper is to investigate the degree of professional exhaustion of Teachers working in public schools of Secondary Education and their impact on their general health status and hence their quality of life.

The research sample consisted of 130 teachers working in public high schools, general and vocational high schools, mainly in the prefecture of Karditsa and the other prefectures of Thessaly. For the data collection a structured three-module questionnaire including demographic, individual and occupational characteristics was used, Maslach's professional burnout logging (MBI) and SF-36 Life Quality Assessment Questionnaire.

In the Maslach Burnout Inventory questionnaire, teachers' statements show that the two Sessions of Occupational Exhaustion, Emotional Exhaustion and Depersonalization are at moderate scoring levels, while the third, Personal Achievement, is at a high level.

There are also some statistically significant differences in the way the two sexes respond, as female educators show more signs of emotional exhaustion than men, while male sex seems to outweigh the sense of depersonalization.

It is also noted that the position of the teacher in the school unit affects the occurrence of occupational burnout, as the deputy director of a secondary school unit experiences Emotional exhaustion more than a Director or a teacher who only teaches work. As to personal achievement and representation, it stands out the Managing Director.

Moreover, the type of school seems to contribute to the occurrence of professional burnout, since from the answers of the research sample it was found that the teachers of the General Lyceums are experiencing to a greater extent their colleagues who work in high schools or vocational high schools.

Concerning the results of the SF-36 questionnaire, the score for the eight (8) Health Indicators was very high ($M = 60-100$) compared to the average ($M = 50$),

demonstrating the very good health and quality of life of the research sample. There was also a significant positive correlation ($p = 0.01$) in the three sub-scales of the Maslach Burnout Inventory and the eight Health Indicators of the SF-36 Questionnaire. This implies the decisive impact of professional burnout on both the physical and mental health of teachers.

The results of the survey have led to some findings, which are not generalizing, since they involve a small sample size, but some aspects of the subject are highlighted. Based on the findings, these teachers have some signs of emotional exhaustion, but in general the professional exhaustion they experience is low, with no significant impact on their mental and physical health. This results in their increased quality of life, which helps them to perform their professional role daily with liveliness and offer.

KEYWORDS: Job Burnout, Health, Quality of Life, Teachers, Secondary Education

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....σελ.4	σελ.4
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....5	5
ABSTRACT.....7	7
ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ.....9	9
ΠΙΝΑΚΕΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ.....10	10
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....11	11
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 : Βιβλιογραφική Ανασκόπηση	
1.1 Επαγγελματική Εξουθένωση	
1.1.1 Ιστορική αναδρομή και ορισμοί14	14
1.1.2 Θεωρητικά ερμηνευτικά μοντέλα.....16	16
1.1.3 Παράγοντες που επιδρούν στην εμφάνισή της18	18
1.1.4 Συμπτώματα και επιπτώσεις.....20	20
1.1.5 Πρόληψη και αντιμετώπιση23	23
1.1.6 Εργαλεία μέτρησης26	26
1.2 Ποιότητα Ζωής και Υγεία	
1.2.1 Εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου «Ποιότητα Ζωής».....30	30
1.2.2 Παράγοντες που επηρεάζουν την Ποιότητα Ζωής.....33	33
1.2.3 Αλληλεπίδραση Υγείας και Ποιότητας Ζωής.....35	35
1.2.4 Εργαλεία μέτρησης της Συσχετιζόμενης με την Υγεία Ποιότητας Ζωής.....39	39
1.2.5 Συσχέτιση Υγείας με το σύνδρομο Επαγγελματικής εξουθένωσης.....41	41
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 : Ερευνητική μεθοδολογία	
2.1. Σκοπός έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα.....43	43
2.2 Δείγμα έρευνας.....44	44
2.3 Ερευνητικά εργαλεία.....45	45
2.4 Διαδικασία συλλογής δεδομένων.....49	49
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Παρουσίαση και ανάλυση αποτελεσμάτων	
3.1 Θέματα αξιοπιστίας και εγκυρότητας ερωτηματολογίων.....51	51
3.2 Μέση τιμή και τυπικές αποκλίσεις.....52	52
3.3 Αποτελέσματα συχνοτήτων-συσχετίσεων.....59	59
3.3.1 Αποτελέσματα συχνοτήτων Επαγγελματικής Εξουθένωσης εκπαιδευτικών.....59	59
3.3.2 Αποτελέσματα συχνοτήτων της Υγείας των εκπαιδευτικών.....60	60
3.3.3 Φύλο και Επαγγελματική Εξουθένωση Εκπαιδευτικών.....62	62
3.3.4 Θέση εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα και Επαγγελματική Εξουθένωση.....67	67
3.3.5 Τύπος σχολείου και Επαγγελματική Εξουθένωση εκπαιδευτικών.....79	79
3.3.6 Συσχέτιση Επαγγελματικής Εξουθένωσης και Ποιότητας Ζωής.....93	93
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 : Συμπεράσματα-Περιορισμοί-Μελλοντική έρευνα	
4.1 Συμπεράσματα.....96	96
4.2 Περιορισμοί έρευνας.....105	105
4.3 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....106	106
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	
Ελληνόγλωσση.....110	110
Ξενόγλωσση.....117	117
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	
Ερωτηματολόγιο έρευνας.....126	126

ΠΙΝΑΚΕΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

ΠΙΝΑΚΑΣ 3.1: Δείκτες αξιοπιστίας ερωτηματολογίου MBI.....σελ.	52
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.2: Δείκτης αξιοπιστίας ερωτηματολογίου SF36.....	52
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.3: Υποκατηγορίες βαθμολογίας του ερωτηματολογίου MBI.....	53
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.4: Μέσος όρος βαθμολογίας των υποκλιμάκων του MBI.....	53
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.5 Μέση τιμή (Μ) και τυπική απόκλιση (SD)των δηλώσεων του MBI.....	55
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.6: Τυποποιημένη βαθμολογία των δεικτών Υγείας του SF36.....	56
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.7: Μέση τιμή (Μ) και τυπική απόκλιση (SD) των δηλώσεων του SF36.....	58
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.8α: Φύλο και Συναισθηματική Εξάντληση.....	64
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.8β: Φύλο και Συναισθηματική Εξάντληση.....	64
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.9α: Φύλο και Προσωπική Επίτευξη.....	65
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.9β: Φύλο και Προσωπική Επίτευξη.....	65
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.10α: Φύλο και Αποπροσωποποίηση.....	66
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.10β: Φύλο και Αποπροσωποποίηση.....	66
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.11α: Συναισθηματική Εξάντληση και θέση εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα.....	68
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.11β: Συναισθηματική Εξάντληση και θέση εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα.....	69
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.11γ: Συναισθηματική Εξάντληση και θέση εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα.....	70
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.12α: Προσωπική Επίτευξη και θέση εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα.....	72
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.12β: Προσωπική Επίτευξη και θέση εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα.....	73
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.12γ: Προσωπική επίτευξη και θέση εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα.....	74
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.13α: Αποπροσωποποίηση και θέση εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα.....	76
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.13β: Αποπροσωποποίηση και θέση εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα.....	77
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.13γ: Αποπροσωποποίηση και θέση εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα.....	78
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.14α: Τύπος σχολείου και Συναισθηματική Εξάντληση.....	80
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.14β: Τύπος σχολείου και Συναισθηματική Εξάντληση.....	82
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.14γ: Τύπος σχολείου και Συναισθηματική Εξάντληση.....	84
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.15α: Τύπος σχολείου και Προσωπική επίτευξη.....	86
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.15β: Τύπος σχολείου και Προσωπική Επίτευξη.....	87
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.15γ: Τύπος σχολείου και Προσωπική Επίτευξη.....	89
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.16α: Τύπος σχολείου και Αποπροσωποποίηση.....	90
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.16β: Τύπος σχολείου και Αποπροσωποποίηση.....	91
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.16γ: Τύπος σχολείου και Αποπροσωποποίηση.....	92
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.17α: Συντελεστής συσχέτισης του Pearson μεταξύ των MBI και SF36.....	94
ΠΙΝΑΚΑΣ 3.17β: Συντελεστής συσχέτισης του Pearson μεταξύ των MBI και SF36.....	95

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Αδιαμφισβήτητα, μια από τις σημαντικότερες αξίες της κοινωνίας αποτελεί η εργασία. Ταυτόχρονα, είναι διαπιστωμένη η αναγκαιότητα αυτής για τον άνθρωπο, καθώς συμβάλλει στην κάλυψη πάρα πολλών τομέων της ζωής του. Η απουσία της οδηγεί σε μια ζωή κενή, χωρίς σκοπό και νόημα. Με την εργασία ο άνθρωπος αποκτά όλα τα απαραίτητα οικονομικά μέσα που του εξασφαλίζουν μια άνετη ζωή, τη δυνατότητα επιλογών, την αυτονομία και την ελευθερία του. Παράλληλα, νιώθει δημιουργικός και χρήσιμος, καλλιεργεί το πνεύμα του, οξύνει την κριτική του ικανότητα και οδηγείται στην αυτογνωσία. Στο πλαίσιο αυτής, όμως, τα τελευταία χρόνια διαπιστώνεται ένα πολύ σημαντικό φαινόμενο, η επαγγελματική εξουθένωση, μια ψυχολογική διαδικασία που απέκτησε μεγάλη δημοτικότητα. Διαπιστώνεται, επίσης, ότι τόσο η οικονομική κρίση των τελευταίων ετών που μαστίζει την ελληνική κοινωνία και όχι μόνο, όσο και η επαγγελματική εξουθένωση είναι δυνατόν να επιδράσουν καθοριστικά στη συνολική ποιότητα της ζωής του ανθρώπου (Καλογεροπούλου & Παπαθανασοπούλου, 2013).

Παράλληλα, η σημερινή εποχή χαρακτηρίζεται από ραγδαία επιστημονική πρόοδο, που δημιουργεί αλληπάλλληλες κοινωνικοοικονομικές αλλαγές, σε ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο. Μέσα σε αυτό το διαρκώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον, το σχολείο καλείται να προετοιμάσει επαρκώς τους μαθητές για τους σύγχρονους ρόλους του πολίτη και, κατ' επέκταση, ο εκπαιδευτικός καλείται να ανταποκριθεί στις νέες κοινωνικοοικονομικές συνθήκες κρίσης και εκπαιδευτικές ανάγκες ως φορέας μετάδοσης γνώσεων, στάσεων και εμπειριών (Καραγιάννη, 2013).

Το επάγγελμα, όμως, του εκπαιδευτικού δε συνίσταται μόνο στην παιδαγωγική και ακαδημαϊκή διαδικασία που συντελείται μέσα στις αίθουσες διδασκαλίας. Ο εκπαιδευτικός, εκτός από ζητήματα που σχετίζονται με το επίπεδο της μάθησης των παιδιών, είναι επιφορτισμένος με πολλά άλλα γραφειοκρατικά και διαδικαστικά ζητήματα του σχολείου. Συγκεκριμένα, οφείλει, σε συνδυασμό με τις προκλήσεις και τις αλλαγές εκπαιδευτικής πολιτικής που δρομολογούνται, να διατηρεί ουσιαστικές σχέσεις επικοινωνίας με τη διοίκηση του σχολείου, τους συναδέλφους του και τους γονείς των μαθητών. Επιπλέον, ο κάθε εκπαιδευτικός αποτελεί μια ξεχωριστή

οντότητα που διαφοροποιείται ανάλογα με το φύλο, την ηλικία, την προσωπικότητα, την οικογενειακή του κατάσταση, το μορφωτικό του επίπεδο. Η αλληλεπίδραση των παραπάνω παραγόντων συνθέτει ένα εργασιακό περιβάλλον που καθιστά το επάγγελμα αρκετά αγχωτικό (Antoniou et al., 2006. Kyriacou, 2001).

Οι έρευνες που έχουν διεξαχθεί στην ελληνική επικράτεια αναφορικά με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών δεν είναι πολλές. Οι περισσότερες μελετούν το φαινόμενο σε συνάρτηση με την επαγγελματική ικανοποίηση ή το άγχος που εκδηλώνεται από την πλευρά του Έλληνα εκπαιδευτικού. Μέσα από μια επισκόπηση της διεθνούς βιβλιογραφίας διαπιστώνεται ότι το 30% περίπου των εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων εκδηλώνει συμπτώματα επαγγελματικής εξουθένωσης (Antoniou et al., 2006. Capel, 1991).

Η παρούσα εργασία μελετά τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών που εργάζονται στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση και την επίδραση αυτής στη συσχετιζόμενη με την υγεία ποιότητα ζωής των. Αποσκοπεί στην επικαιροποίηση παλαιότερων ευρημάτων και στην απεικόνιση των δεδομένων του παρόντος, ενώ παράλληλα εξετάζει την επίδραση των δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος, όπως αυτό του φύλου, της θέσης του εκπαιδευτικού και του τύπου σχολείου, ως προς την εμφάνιση του συγκεκριμένου συνδρόμου.

Πιο συγκεκριμένα, στο **Πρώτο Κεφάλαιο**, πραγματοποιείται μια βιβλιογραφική ανασκόπηση σχετικά με το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης με την οποία επιχειρείται η αποσαφήνισή του και η παρουσίαση των σχετικών θεωρητικών ερμηνευτικών μοντέλων. Επίσης, αναφέρονται οι παράγοντες που επιδρούν στην εμφάνιση του συγκεκριμένου συνδρόμου, , οι παρεμβάσεις με τις οποίες επιτυγχάνεται η αντιμετώπισή του και τα όργανα με τα οποία γίνεται η μέτρησή του. Στη συνέχεια προσδιορίζεται εννοιολογικά ο όρος «Ποιότητα Ζωής», αναφέρονται οι παράγοντες που την επηρεάζουν, η σχέση της με την υγεία, καθώς και τα εργαλεία με τα οποία η υγεία προσμετρείται. Τέλος, εξετάζεται η συσχέτιση της σωματικής και ψυχικής υγείας με το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Στο **Δεύτερο Κεφάλαιο** παρουσιάζονται ο σκοπός της έρευνας, οι στόχοι και τα ερευνητικά ερωτήματα. Επίσης, παρατίθεται η ερευνητική μεθοδολογία μέσα από

την περιγραφή του δείγματος, την ανάλυση των εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν και την παρουσίαση της διαδικασίας συλλογής των δεδομένων.

Στο **Τρίτο Κεφάλαιο** γίνεται η παρουσίαση και ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας, που προέκυψαν από τη συλλογή και τη στατιστική επεξεργασία των δεδομένων.

Στο **Τέταρτο Κεφάλαιο** αναφέρονται τα συμπεράσματα που προκύπτουν, οι περιορισμοί της έρευνας και κατατίθενται προτάσεις για μελλοντικές έρευνες.

Τέλος, παρατίθεται η σχετική βιβλιογραφία, ελληνόγλωσση και ξενόγλωσση, και το παράρτημα, που περιέχει το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στη συγκεκριμένη έρευνα ως εργαλείο μέτρησης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Βιβλιογραφική ανασκόπηση

1.1 Επαγγελματική Εξουθένωση

1.1.1 Ιστορική αναδρομή και ορισμοί

Η επαγγελματική εξουθένωση, αν και εμφανίστηκε αρκετές δεκαετίες πριν, είναι ένα πολύ επίκαιρο θέμα προς διερεύνηση, εξαιτίας των συνεχών αλλαγών που υφίσταται η επαγγελματική ζωή των εργαζομένων. Γενικότερα, τα επαγγέλματα που πλήττονται περισσότερο από το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης φαίνεται να είναι όσα έχουν άμεση επαφή με τον άνθρωπο, όπως δάσκαλοι, καθηγητές, νοσηλευτικό και ιατρικό προσωπικό, γυμναστές κ.α. Από πολύ νωρίς, όμως, επεκτάθηκε από τις έντονα απαιτητικές θέσεις σε υπηρεσία και σε άλλες θέσεις με λιγότερες απαιτήσεις που απαιτούσαν όμως δημιουργικότητα ή παροχή συμβουλών (Schaufeli et al., 2009).

Η προέλευση του όρου είναι αμερικάνικη, εξελίχθηκε όμως σε παγκόσμιο φαινόμενο με διαφορετική σημασία από χώρα σε χώρα. Σε χώρες όπως η Σουηδία και η Ολλανδία λειτουργεί ως ιατρική διάγνωση και πολλοί επαγγελματίες κερδίζουν χρήματα από τη θεραπεία των θυμάτων της επαγγελματικής εξουθένωσης, διεξάγοντας σεμινάρια για το ζήτημα αυτό ή διαβουλεύσεις με τις οργανώσεις για την αποτροπή του (Schaufeli et al., 2009).

Διαπιστώνεται ακόμη ότι προτιμάται παγκοσμίως ο αγγλικός όρος Burnout που περιγράφει την εξουθένωση που βιώνει το άτομο, όταν υπάρχει ανεπάρκεια προσωπικών αποθεμάτων για την αντιμετώπιση της πίεσης των δύσκολων συνθηκών ή των αυξημένων περιβαλλοντικών απαιτήσεων (Τριανταφύλλου, 2013).

Το πρόσωπο που ανέδειξε το συγκεκριμένο σύνδρομο είναι ο κλινικός ψυχολόγος Herbert Freudenberger το 1974, στο πλαίσιο της εργασίας του σε κλινική απεξάρτησης τοξικομανών. Ο ίδιος χρησιμοποίησε τον όρο, για να περιγράψει τη σταδιακή συναισθηματική εξάντληση, την απώλεια κινήτρων και τη μειωμένη δέσμευση που βίωσαν κατά την εργασιακή εμπειρία τους, τόσο ο ίδιος όσο και οι συνάδελφοι του (Freudenberger, 1974).

Ο Kahn (1986) εξήγησε την επαγγελματική εξουθένωση ως ένα σύνδρομο ακατάλληλων συμπεριφορών απέναντι στους πελάτες και προς τον εαυτό, που συχνά συνδέεται με δυσάρεστα σωματικά και συναισθηματικά συμπτώματα, καθώς και με την υποβάθμιση της απόδοσης.

Ο Dworkin (1987) συμπέρανε ότι η επαγγελματική εξουθένωση είναι μια ακραία μορφή του ειδικού ρόλου της αλλοτριώσης. Ο Capel (1991) εξηγεί ότι η επαγγελματική εξουθένωση είναι μια αρνητική απάντηση στο μακροχρόνιο στρες. Ο Cook (1992) θεωρεί ότι η επαγγελματική εξουθένωση είναι απόρροια της συναισθηματικής υπερφόρτωσης και της παρεπόμενης συναισθηματικής εξουθένωσης του οργανισμού.

Ο Potter (1998) ορίζει την επαγγελματική εξουθένωση ως μια διαταραχή του ενδιαφέροντος για εργασία που καταλήγει σε μια εξελισσόμενη ανικανότητα για κινητοποίηση των δυνάμεων και των ικανοτήτων του εργαζόμενου. Σύμφωνα με τον Cherniss, η επαγγελματική εξουθένωση φανερώνει την ψυχολογική απομάκρυνση του ατόμου από την εργασία του και τις αρνητικές προσωπικές αλλαγές, που αναπτύσσονται με την πάροδο του χρόνου, λόγω των ματαιώσεων, που βιώνει ή λόγω των υπερβολικών απαιτήσεων (Αβεντισιάν- Παγοροπούλου, κ.ά.,2002).

Η επαγγελματική εξουθένωση θεωρείται ότι είναι μια μορφή παρατεταμένου επαγγελματικού άγχους, που ξεπερνά τα όρια αντοχής ή τις δυνατότητες του ατόμου να το αντιμετωπίσει (Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001). Αποτελεί, επίσης, το υψηλό κόστος των τάσεων υψηλής επίτευξης και πιο συχνά της εξάντλησης, που πλήττει τους ανθρώπους, που έχουν υψηλές φιλοδοξίες συμπεριλαμβανομένων των εκπαιδευτικών (Freudenberger & Richelson, 1980. Maslach & Pines, 1997).

Ο πλέον αποδεκτός ορισμός της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι αυτός της Maslach, που θεωρεί το φαινόμενο ως μία εξελικτική διεργασία, όπου ο εργαζόμενος νιώθει σωματική, ψυχική και συναισθηματική εξάντληση, η οποία προκαλείται από μακροχρόνια έκθεση κι εμπλοκή σε καταστάσεις που έχουν συναισθηματικές απαιτήσεις, χάνει το ενδιαφέρον και τα θετικά συναισθήματα που είχε για τους πελάτες, παύει να είναι ικανοποιημένος από τη δουλειά και την απόδοσή του και αναπτύσσει μια αρνητική εικόνα για τον εαυτό του (Σαλμάν & Πλατσίδου, 2011).

1.1.2 Θεωρητικά ερμηνευτικά μοντέλα

Τα πιο διαδεδομένα παγκοσμίως θεωρητικά μοντέλα αναφορικά με την επαγγελματική εξουθένωση είναι τέσσερα:

α. Το διαδραστικό μοντέλο του Cherniss

Το 1980 ο Cary Cherniss υποστήριξε ότι η επαγγελματική εξουθένωση δεν αποτελεί ένα μεμονωμένο περιστατικό, αλλά μια διαδικασία που ακολουθεί τρία (3) στάδια. Τα στάδια αυτά είναι τα εξής :

α) *Φάση του «εργασιακού στρες»:* πρόκειται για μια διατάραξη που υφίσταται όταν οι διαθέσιμοι πόροι δεν είναι αρκετοί, για να ικανοποιήσουν τους στόχους και τα αιτήματα από το περιβάλλον της εργασίας. β) *Φάση «εξάντλησης»:* στη φάση της εξάντλησης ο εργαζόμενος βρίσκεται σε μια κατάσταση διαρκούς έντασης και στρες, θεωρεί ότι ο εργασιακός χώρος αποτελεί για εκείνον πηγή εξάντλησης και, αν δεν υπάρξει έγκαιρα από μέρους του σωστή διαχείριση, τότε υπάρχει περίπτωση να οδηγηθεί σε απογοήτευση και παραίτηση. γ) *Φάση «αμυντικής κατάληξης»:* στο στάδιο αυτό υπάρχουν έντονες αλλαγές στη στάση και τη συμπεριφορά του εργαζόμενου, ο οποίος σιγά-σιγά εκδηλώνει κυνισμό και απάθεια στους γύρω του, ενώ παράλληλα σταματά να επενδύει συναισθηματικά στην εργασία του (Θεοφίλου, 2009).

β. Το μοντέλο των Edelwich και Brodsky

Η επαγγελματική εξουθένωση, σύμφωνα με τους Edelwich & Brodsky (1980), αποτελεί χρόνια διαδικασία απομυθοποίησης της εργασίας, ακολουθεί εξελικτική πορεία και χαρακτηρίζεται από τέσσερα (4) στάδια:

α) *Το στάδιο του ενθουσιασμού:* Στο στάδιο αυτό ο εργαζόμενος είναι συνήθως στην αρχή της καριέρας του ή εισέρχεται για πρώτη φορά σε έναν εργασιακό χώρο. Διακατέχεται από έντονο ενθουσιασμό, έχει υψηλούς στόχους, ανέφικτους, μη ρεαλιστικές προσδοκίες και επενδύει υπερβολικά στις σχέσεις που αναπτύσσει με τους αποδέκτες της εργασίας του και τους συναδέλφους του. β) *Το στάδιο της αμφιβολίας και της αδράνειας:* Στο δεύτερο αυτό στάδιο ο εργαζόμενος αρχίζει να συνειδητοποιεί ότι, ενώ με το έργο που παράγει συμβάλλει στον οργανισμό που απασχολείται, η εργασία του δεν ανταποκρίνεται στις προσδοκίες του και δεν

καλύπτει τις ανάγκες του. γ) *Το στάδιο της απογοήτευσης και ματαιώσης*: Στο στάδιο αυτό ο εργαζόμενος αισθάνεται ότι δουλεύει σε μια εργασία που του δημιουργεί πολύ άγχος και πιστεύει ότι οτιδήποτε προσφέρει είναι μάταιο και δεν αντλεί την ικανοποίηση που προσδοκά. Υπάρχει, επίσης, η πιθανότητα να αναπτύξει σοβαρές αρνητικές επιπλοκές όπως η κατάθλιψη. δ) *Το στάδιο της απάθειας*: Στο τελευταίο αυτό στάδιο ο εργαζόμενος διατηρεί την εργασιακή του θέση καθαρά για βιοποριστικούς λόγους, προσπαθώντας να αντιμετωπίσει τις χρόνιες αναβολές και ματαιώσεις που βιώνει (Αντωνίου,2005).

γ. *Το μοντέλο τριών διαστάσεων των Maslach και Jackson*

Οι Maslach και Jackson (1986) υποστηρίζουν ότι η επαγγελματική εξουθένωση χαρακτηρίζεται από τρεις διαστάσεις:

α) *Συναισθηματική εξάντληση*: Εκδηλώνεται με μια αίσθηση ψυχικής κόπωσης του εργαζόμενου, ο οποίος δε διαθέτει πλέον την απαιτούμενη ενέργεια, για να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της εργασίας του, και τα ψυχικά αποθέματα, για να επενδύσει στον χώρο εργασίας του.

β) *Αποπροσωποποίηση*: Εκδηλώνεται με την αποξένωση και απομάκρυνση του εργαζόμενου από τα άλλα άτομα του εργασιακού του περιβάλλοντος. Αναφέρεται, κυρίως, στην αρνητική και πολλές φορές κυνική αντιμετώπιση των αποδεκτών των υπηρεσιών του, οι οποίοι πολλές φορές αντιμετωπίζονται ως αντικείμενο.

γ) *Αίσθημα μειωμένης προσωπικής επίτευξης*: Χαρακτηρίζεται από την τάση του εργαζόμενου να αξιολογεί αρνητικά τον εαυτό του, ειδικά σε σχέση με την εργασία του και τους αποδέκτες των υπηρεσιών του, προοδευτικά παραιτείται από κάθε προσωπική φιλοδοξία και αποφεύγει τις επαγγελματικές ευθύνες.

δ. *Το μοντέλο των Pines και Aronson*

Το μοντέλο αυτό δεν έχει ως αφετηρία την αρχική θεώρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης με συμπτώματα την απελπισία, τη χαμηλή αυτοπεποίθηση και την απόγνωση. Για την Pines, πρωτίστως μεγάλο *σημαντικό ρόλο διαδραματίζει το εργασιακό περιβάλλον για την εμφάνιση του συνδρόμου και δευτερευόντως τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ατόμου*. Η ίδια τονίζει ότι όσο πιο αφοσιωμένοι στο επαγγελματικό τους έργο είναι οι εργαζόμενοι, τόσο πιο

πιθανό είναι να εμφανίσουν συμπτώματα επαγγελματικής εξουθένωσης (Pines & Aronson, 1988).

1.1.3 Παράγοντες που επιδρούν στην εμφάνισή της

Σύμφωνα με πολλές ερευνητικές μελέτες και θεωρητικά μοντέλα, πλήθος παραγόντων επιδρούν σημαντικά στην εκδήλωση συμπτωμάτων επαγγελματικής εξουθένωσης, οι οποίοι μπορούν να ταξινομηθούν σε ατομικούς καθώς και σε περιβαλλοντικούς-εργασιακούς (Demerouti et al., 2001. Θεοφίλου, 2009. Τριανταφύλλου κ.ά., 2015).

Οι *ατομικοί παράγοντες* αναφέρονται στα ατομικά-δημογραφικά στοιχεία των εργαζομένων και στα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους. Η *ηλικία* αποτελεί ένα από τα βασικά δημογραφικά που σχετίζονται με την επαγγελματική εξουθένωση. (Γώγος, 2011. Κουτελέκος & Πολυκανδριώτη, 2007. Τριανταφύλλου, 2013).

Ως προς την *οικογενειακή κατάσταση* διαπιστώνεται ότι οι *άγαμοι*, ιδιαίτερα οι άντρες, είναι περισσότερο επιρρεπείς στην εκδήλωση συμπτωμάτων επαγγελματικής εξουθένωσης, συγκριτικά με τους *έγγαμους*, διότι οι τελευταίοι *πλαισιώνονται* από το υποστηρικτικό δίκτυο της οικογένειας (Maslach & Jackson, 1985). Επίσης, οι *άγαμοι* παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα εξουθένωσης συγκριτικά με τους *διαζευγμένους* (Maslach et. al., 1996).

Επίσης, το *φύλο* μπορεί να σχετίζεται με την εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Για παράδειγμα, έχει βρεθεί ότι οι *γυναίκες* εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα *άγχους* και *προσωπικής επίτευξης* (Antonioni et al., 2013), αλλά και *συναισθηματικής εξάντλησης* σε σχέση με τους άντρες (Louw et al., 2011).

Τα κυριότερα *χαρακτηριστικά της προσωπικότητας* που φαίνεται ότι συσχετίζονται με την εξουθένωση είναι:

α. *Η ανθεκτικότητα στο στρες*: Σύμφωνα με αποτελέσματα μελετών οι *επαγγελματίες*, οι οποίοι έχουν την ικανότητα να αντιμετωπίζουν τις εργασιακές δυσκολίες ως πρόκληση και όχι ως απειλή και είναι πιο δεκτικοί σε αλλαγές, φαίνεται πως παρουσιάζουν χαμηλότερα επίπεδα στους παράγοντες της αποπροσωποποίησης και της συναισθηματικής εξάντλησης, όπως και υψηλότερα ποσοστά στον παράγοντα

των προσωπικών επιτευγμάτων (Αναγνωστόπουλος & Παπαδάτου, 1992. Τριανταφύλλου κ.ά., 2015).

β. *Οι στρατηγικές αντιμετώπισης αγχογόνων καταστάσεων*: Τα άτομα που εφαρμόζουν ενεργητικές στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων εμφανίζουν χαμηλότερα επίπεδα εξουθένωσης σε σχέση με άτομα που εφαρμόζουν παθητικές στρατηγικές αντιμετώπισης, όπως η αποφυγή επίλυσης του προβλήματος (Τριανταφύλλου, 2013. Τριανταφύλλου κ.ά., 2015).

γ. *Εξωτερική ή εσωτερική εστία ελέγχου*: Κατά τον Rotter, (1966) η έννοια της εστίας ελέγχου αφορά στον βαθμό που πιστεύει ένας άνθρωπος ότι τα γεγονότα στη ζωή του εξαρτώνται από τον ίδιο ή από την τύχη και κάποιες εξωτερικές δυνάμεις, που δεν μπορεί να ελέγξει. Η δεύτερη περίπτωση παρουσιάζει και τη θετική συσχέτιση με υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και εργασιακού στρες (Τριανταφύλλου κ.ά., 2015).

Μέσα από μελέτες διαπιστώνεται πως οι βασικοί *εργασιακοί παράγοντες* είναι: α) ο υπερβολικός φόρτος εργασίας, β) η σύγκρουση και η ασάφεια των εργασιακών ρόλων, γ) η έλλειψη ευκαιριών για μάθηση και επιμόρφωση στην εργασία, δ) η απουσία υποστήριξης από επόπτες, υπευθύνους και συναδέλφους, όπως και οι διαπροσωπικές συγκρούσεις, ε) η περιορισμένη αυτονομία των επαγγελματιών, όπως και η έλλειψη συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων (Adali & Priami, 2002. Demerouti et. al., 2000. Maslach & Jackson, 1986. Γώγος, 2011. Κουράκος κ.ά., 2012. Κουτελέκος & Πολυκανδριώτη, 2007. Μπαλτζή, κ.ά., 2012. Τριανταφύλλου, 2013. Τριανταφύλλου κ.ά., 2015).

Επίσης, επιβαρυντικοί εργασιακοί παράγοντες θεωρούνται η πίεση, η μονοτονία στην εργασία (Τριανταφύλλου, 2013), οι ανεπιθύμητες βάρδιες, (Κουράκος κ.ά., 2012), η ικανοποίηση που λαμβάνει ο εργαζόμενος από την δουλειά του (Kalliath & Morris, 2002) και η ισορροπία (Jenkins & Elliott, 2004), που μπορεί να επιτύχει ανάμεσα στην εργασία, την οικογένεια και την προσωπική του ανάπτυξη.

Ειδικότερα, για τους εκπαιδευτικούς, με βάση τη διεθνή βιβλιογραφία, το περιβάλλον του σχολείου αποτελεί σημαντικό παράγοντα εκδήλωσης ή μη της

επαγγελματικής εξουθένωσης, σε συνδυασμό με τον ρόλο του Διευθυντή της σχολικής μονάδας (Κόκκινος & Δαβάζογλου, 2006. Παππά, 2006.).

Η σύγκρουση ρόλων σε συνδυασμό με την άσχημη συμπεριφορά των μαθητών βρέθηκε κι από άλλους ερευνητές (Otero López et al., 2010. Van Horn et al., 1999) ότι αποτελούν παράγοντες εμφάνισης υψηλού επιπέδου επαγγελματικής εξουθένωσης στον εκπαιδευτικό κλάδο. Επίσης, το χαμηλό κύρος, η χαμηλή κοινωνική αναγνώριση του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού και οι χαμηλές οικονομικές απολαβές εντάσσονται στους επιπλέον παράγοντες που σχετίζονται με την εμφάνιση επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών (Δαβράζος, 2015). Επιπρόσθετα, η έλλειψη χρόνου και η μειωμένη επικοινωνία με τους γονείς έχουν βρεθεί ως προσδιοριστικοί παράγοντες της επαγγελματικής εξουθένωσης από άλλους ερευνητές (Marfumo et al., 2014. Smith & Leng, 2003). Επιπλέον, η ύπαρξη παιδιών με διάφορα προβλήματα, όπως ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και προβλήματα συμπεριφοράς, οδηγούν τους παιδαγωγούς στην εκδήλωση αυξημένων επιπέδων επαγγελματικής εξουθένωσης (Λεονταρή κ.ά., 2000. Van Horn et al., 1999).

Από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση διαπιστώνεται, επίσης, ότι τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών, όπως φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, επίπεδο εκπαίδευσης, προϋπηρεσία, επηρεάζουν το επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσής τους, παρόλο που τα αποτελέσματα από τις διάφορες έρευνες που έχουν διεξαχθεί μπορεί να είναι διφορούμενα (Κόκκινος & Δαβάζογλου, 2006. Louw et al., 2011. Antoniou et al., 2013. Luk et al., 2010. Mukundan & Khandehroo, 2010. Sadeghi & Khezrlou, 2014. Zarafshan et al., 2013).

1.1.4 Συμπτώματα και επιπτώσεις

Το άτομο που «καίγεται» επαγγελματικά είναι ένα φυσιολογικό άτομο χωρίς προηγούμενη ψυχοπαθολογία και οδηγείται στην εξουθένωση μέσα από μια επώδυνη πορεία, με αποτέλεσμα, εκτός από το ίδιο, να υποφέρει και το οικείο περιβάλλον του αλλά και ο οργανισμός (Μούζουρα, 2005). Προοδευτικά εμφανίζει ένα πλήθος σημείων τα οποία, αν και πολλές φορές επιχειρεί να καλύψει, για να αποφύγει έναν πιθανό στιγματισμό, είναι πολύ εύκολο να αναγνωριστούν από τους γύρω του και

σχετίζονται με ένα πλήθος εκδηλώσεων και προσωπικών δυσλειτουργιών στην καθημερινή του ζωή (Αμαραντίδου,2010).

Τα συμπτώματα της επαγγελματικής εξουθένωσης, όπως αναφέρονται από την Τριανταφύλλου (2013) μπορεί να εμφανίζονται :

- ✓ Στο συναισθηματικό επίπεδο, όπου ο εργαζόμενος παρουσιάζει αίσθημα δυσφορίας για την εργασία του, αναπτύσσει χαμηλή αυτοεκτίμηση, εμφανίζει καταθλιπτική διάθεση, βιώνει αρνητικά συναισθήματα για τον ίδιο, αυξάνεται το άγχος και εμφανίζει αίσθημα έντασης, τόσο απέναντι στους συναδέλφους του όσο και στους αποδέκτες των υπηρεσιών.
- ✓ Στο νοητικό επίπεδο, όπου παρουσιάζει δυσκολίες στη συγκέντρωση, στη μνήμη, στην προσοχή και στη λήψη αποφάσεων, αισθάνεται πως δεν είναι ικανός στην εργασία του και πως δεν μπορεί αντεπεξέλθει στις αρχικές του προσδοκίες, νιώθει αβοήθητος και ανεπαρκής. Εμφανίζεται επιρρεπής στις απροσεξίες και στα ατυχήματα και μειώνεται η αντοχή του στις ματαιώσεις.
- ✓ Στο σωματικό επίπεδο, ο επαγγελματίας μπορεί να εμφανίσει σωματικά ενοχλήματα και ψυχοσωματικές διαταραχές.
- ✓ Στο συμπεριφορικό επίπεδο, μπορεί να εμφανίσει παρορμητικότητα, αναβλητικότητα, επιθετικότητα, βίαια ξεσπάσματα και συχνές απουσίες από την εργασία του. Συμπεριφέρεται απρόσωπα και αδιάφορα. Παρουσιάζει χαμηλή απόδοση, αποξενώνεται από τους συναδέλφους και πολλές φορές συγκρούεται μαζί τους. (Maslach & Jackson, 1986. Schaufeli & Buunk, 1996. Τριανταφύλλου κ.ά., 2015). Τα εργασιακά προβλήματα που αντιμετωπίζει το άτομο δεν αφήνουν ανεπηρέαστη την προσωπική – οικογενειακή ζωή του, καθώς το ίδιο μεταφέρει τα προβλήματα του εργασιακού χώρου στο σπίτι. Έτσι, στα συμπεριφορικά συμπτώματα συγκαταλέγεται η εμφάνιση νέων συνηθειών, κατά βάση κακών, όπως η κατανάλωση χαπιών και αλκοόλ (Schwarzer & Hallum, 2008).

Ειδικότερα, σχετικά με τους εκπαιδευτικούς, έρευνες αποδεικνύουν ότι κατά τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους βιώνουν μια μεγάλη ποσότητα στρες, που μπορεί να οδηγήσει σε καταθλιπτική διάθεση, εξάντληση, κακή απόδοση ή αλλαγές στη στάση

ή την προσωπικότητα, οι οποίες με τη σειρά τους μπορεί να οδηγήσουν σε ασθένειες και πρόωρη συνταξιοδότηση (Bakker & Schaufeli, 2000. Schwarzer & Hallum, 2008).

Τα παραπάνω αντανακλούν το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί σήμερα νομίζουν ότι η εργασία έχει απορροφήσει όλη την ενέργεια και τη «ζωή», που ήταν δική τους, κι έτσι αισθάνονται άδεια κι εξαντλημένοι. Νιώθουν αναποτελεσματικοί στο εργασιακό τους περιβάλλον και χάνουν την εμπιστοσύνη στον εαυτό τους. Έχουν ανησυχίες σχετικά με κάθε νέα ανάθεση ή έργο, που τους έχει δοθεί, και αντιλαμβάνονται ότι ποτέ δε θα είναι σε θέση να το ολοκληρώσουν σωστά. Έτσι, έχουν αναπτύξει μια αίσθηση αποξένωσης και φυγής από όλα όσα σχετίζονται με την εργασία και επιλέγουν να εργάζονται απομονωμένοι, διατηρώντας μια ψυχολογική απόσταση (Shukla & Trivedi, 2008).

Ειδικότερα, η επαγγελματική εξουθένωση του εκπαιδευτικού έχει πρόσθετες επιπτώσεις στην κοινωνία, διότι η κατάσταση της ψυχικής του υγείας έχει άμεση επίδραση στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ένας εκπαιδευτικός που έχει χαμηλό ηθικό, υψηλή απογοήτευση, εύλογα δεν είναι αποτελεσματικός στην τάξη (Shukla & Trivedi, 2008). Η δημιουργικότητα και η εφαρμογή διδακτικών τεχνικών που σχετίζονται με την απόδοση του εκπαιδευτικού έργου πλήττονται, όταν ο ίδιος ο εκπαιδευτικός βιώνει έντονο στρες (Παππά, 2006). Η διδασκαλία έχει τεράστιες απαιτήσεις, τόσο από το μυαλό όσο και από τα συναισθήματα του εκπαιδευτικού. Υπάρχει ένας συνεχής κίνδυνος της υπερφόρτωσης του ρόλου, γι' αυτό και ο εκπαιδευτικός είναι αναγκαίο να έχει επίγνωση του προσωπικού στρες (Maphalala, 2014).

Η ανάθεση έργου σ' έναν εξουθενωμένο εκπαιδευτικό αφήνει τα ταλαντούχα παιδιά κατά δύο μήνες πιο πίσω στην ακαδημαϊκή επίδοση ετησίως στις σταθμισμένες δοκιμασίες από εξίσου ταλαντούχα παιδιά που ανατίθενται σε μη εξουθενωμένους εκπαιδευτικούς. Συνεπώς, το στρες των εκπαιδευτικών είναι ιδιαίτερα ανησυχητικό, επειδή η επαγγελματική εξουθένωση και η αποφυγή της προσπάθειας στην εκπαίδευση των μαθητών μπορεί να έχει σοβαρές αρνητικές

επιπτώσεις στην ακαδημαϊκή ανάπτυξη αυτών καθώς και στην προσωπική ευημερία της νεότερης γενιάς (Tang & Yeung, 1999).

Οι εκπαιδευτικοί με προϋπάρχοντα συμπτώματα κατάθλιψης, εξαιτίας των διαταραγμένων διαπροσωπικών δεξιοτήτων, μπορούν να δημιουργήσουν μη ευνοϊκό περιβάλλον στην τάξη για την πλειοψηφία των μαθητών. Οι μαθητές θα μπορούσαν, ως συνέπεια αυτού, να βαριούνται στην τάξη με επικεφαλής έναν εξουθενωμένο δάσκαλο, να επαναστατούν ή να εκφράζουν επιθετικά συναισθήματα. Ο εξουθενωμένος δάσκαλος, με τη σειρά του, δε θα ήταν σε θέση να επιβάλλει τους κανόνες ευγένειας (Schonfeld, 1992).

Επίσης, συχνά οι εκπαιδευτικοί χαρακτηρίζονται από εκτεταμένες αναρρωτικές άδειες ή κάνουν αιτήσεις για μετάταξη (Maslach, 1993). Ομοίως, οι Tang & Yeung (1999) επισημαίνουν ότι η επαγγελματική εξουθένωση μπορεί να οδηγήσει στη φθορά και στην παραίτηση από την εργασία. Βιώνοντας αυτές τις καταστάσεις οι εκπαιδευτικοί μπορεί να φιλοδοξούν να εγκαταλείψουν τη θέση τους στο σχολείο, αλλά πολλές φορές παραμένουν κι εξασκούν το διδακτικό τους έργο, λόγω της έλλειψης εναλλακτικών λύσεων ή της ύπαρξης σημαντικότερων εμποδίων, που τους εμποδίζουν να αποχωρήσουν (Hughes, 2001).

Η μελέτη του Dworkin (1985) για τη δέσμευση στην εργασία και τη συμπεριφορά εγκατάλειψης έδειξε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι ήταν δυσαρεστημένοι από τη δουλειά τους, ένιωθαν εξουθενωμένοι και ήθελαν να εγκαταλείψουν τη διδασκαλία, τελικά δε σταμάτησαν. Παρέμειναν παγιδευμένοι σε μια αντιπαθή εργασία, συχνά για ολόκληρη τη σταδιοδρομία τους. Το γεγονός αυτό είναι τραγικό, όχι μόνο για τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, αλλά και για τους μαθητές τους.

Όπως, λοιπόν, γίνεται αντιληπτό, τα συμπτώματα και οι επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης πλήττουν πολλούς τομείς της ζωής ενός ατόμου. Μπορεί όλες οι έρευνες να μη συγκλίνουν στο ποια ακριβώς είναι τα συμπτώματα ή οι επιπτώσεις, βέβαιο είναι όμως ότι το άτομο που βρίσκεται σε κίνδυνο να εξουθενωθεί επαγγελματικά χρειάζεται ένα υποστηρικτικό περιβάλλον για την πρόληψη αλλά και την αντιμετώπιση του συνδρόμου (Schaufeli, et al., 2009).

1.1.5 Πρόληψη και αντιμετώπιση

Η ανάγκη να προληφθεί ή να αντιμετωπιστεί η επαγγελματική εξουθένωση έχει γίνει το αντικείμενο παρεμβάσεων στην πράξη αλλά δεν έχει υποστηριχθεί στο ίδιο εύρος από την έρευνα. Αυτό που προτείνεται ως πιο αποτελεσματικό για την αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι οι συνδυασμένες παρεμβάσεις που αφορούν στο άτομο, αλλά και οι παρεμβάσεις που προσανατολίζονται στο περιβάλλον εργασίας. Τα περιβάλλοντα εργασίας που υποστηρίζουν την ενεργητικότητα, την αφοσίωση και την αποτελεσματικότητα μεταξύ των υπαλλήλων είναι περισσότερο πιθανό να είναι πιο παραγωγικά και να προωθούν την ευεξία των εργαζομένων (Maslach, 2003).

Ειδικότερα, ως προς τις στρατηγικές για τη μείωση του εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών, οι Smith και Bourke προτείνουν:

- ✓ την ορθολογική οργάνωση των εργασιακών απαιτήσεων και τη διευκρίνιση των εκπαιδευτικών στόχων για την κατανομή του φόρτου εργασίας,
- ✓ την ανάπτυξη δομών στήριξης, όπως μαθήματα διαχείρισης του χρόνου ή συμβουλευτικές υπηρεσίες,
- ✓ την προσεκτική εξέταση των αναγκών των εκπαιδευτικών μέσα από πιο ευέλικτες δομές διοίκησης, οι οποίες θα προωθούν την επιβράβευση και τη συλλογική λήψη αποφάσεων (Marhalala, 2014).

Πέρα από τα μέτρα πρόληψης, τα οποία θα πρέπει να ληφθούν σε επίπεδο σχολείου, ο υποστηρικτικός, κοινωνικός και οικογενειακός περίγυρος μπορούν να προφυλάξουν σε σημαντικό βαθμό το άτομο από τις επιπτώσεις του άγχους που οδηγεί σε επαγγελματική εξουθένωση (Steinhardt et al., 2011).

Ο Blase (1982) υποστηρίζει ότι η κοινωνική υποστήριξη μπορεί να προέρχεται είτε μέσα από το σχολείο, όπως από τον διευθυντή, τους συνάδελφους, τον λογοθεραπευτή, τον ψυχολόγο ή έξω από το σχολείο από τους φίλους, τους συντρόφους, την οικογένεια. Ένα εργασιακό περιβάλλον, το οποίο διακατέχεται από κλίμα εμπιστοσύνης, αλληλοϋποστήριξης, σεβασμού και ανοιχτής επικοινωνίας μεταξύ των εργαζομένων μπορεί να προστατέψει αποτελεσματικά από την ανάπτυξη εργασιακής εξουθένωσης (Θελερίτης, 2010).

Ο Dworkin προτείνει την κατάρτιση των διευθυντών σε θέματα διαχείρισης του προσωπικού, την εκμάθηση δεξιοτήτων ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών και τη συμμετοχή τους στον σχεδιασμό προγραμμάτων σπουδών (Vanhus, 1987). Επιπλέον, προτείνεται για τα σχολικά συμβούλια να λάβουν μέτρα, τα οποία θα μπορούσαν να αυξήσουν το επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών πάνω από μια ορισμένη ηλικία, ενσωματώνοντας αυτούς σε διαδικασίες λήψης αποφάσεων, τόσο για τις αποφάσεις που αφορούν στους ίδιους, όσο και στο σχολείο, και απασχολώντας τους ως «προπονητές» ή «μέντορες» για την καθοδήγηση των νεότερων συναδέλφων τους (Demirtas, 2010).

Υπάρχει, επίσης, αυξανόμενη βιβλιογραφία που υποδηλώνει ότι η Γνώση και η Συναίσθηση αποτελούν χρήσιμες παρεμβάσεις για την αντιμετώπιση μιας ποικιλίας ψυχολογικών προβλημάτων καθώς και για τη μείωση του στρες (Gold et al., 2010). Αρκετές μελέτες, επίσης, έχουν αποκαλύψει ότι οι άπειροι εκπαιδευτικοί είναι πιο επιρρεπείς στο στρες σε σύγκριση με έμπειρους εκπαιδευτικούς. Για τον λόγο αυτόν συνιστάται να υπάρχει ένας αποτελεσματικός προσανατολισμός των νέων εκπαιδευτικών. Στον προσανατολισμό τους, θα πρέπει να δοθεί μια ανοιχτή και ρεαλιστική περιγραφή των τυπικών προβλημάτων και των απογοητεύσεων που υφίστανται στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού (Maphalala, 2014).

Η εκπαίδευση στη συναισθηματική νοημοσύνη μπορεί, επίσης, να αυξήσει την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών μέσα στην τάξη, να μειώσει το άγχος και τη δυσαρέσκεια για την εργασία τους (Vesely et al., 2013), καθώς και να βελτιώσει την ψυχική και σωματική υγεία τους (Stough et al., 2009).

Επιπλέον, κρίνεται επιτακτική η ανάγκη για μείωση του διδακτικού φορτίου, ίσως με τη μείωση του μεγέθους των τάξεων, με τη βελτίωση της αναλογίας διδασκόντων και μαθητών, καθώς και με τη μείωση των ωρών εργασίας (Tang & Yeung, 1999). Επιπρόσθετα, τα προγράμματα για τη μείωση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών μπορεί να περιλαμβάνουν επωφελείς διατάξεις για αυξημένο σχολικό εξοπλισμό, διδακτικές προμήθειες και ειδικευμένο προσωπικό για την υποστήριξη των μαθητών, όπως ψυχολόγους και λογοθεραπευτές και πάνω απ' όλα την κατάρτισή τους για τη βελτίωση της διαχείρισης της τάξης και των

διδασκικών δεξιοτήτων τους. Ως εκ τούτου, προσωπικές παρεμβάσεις θα πρέπει να διεξάγονται ταυτόχρονα με παρεμβάσεις σε οργανωτικό επίπεδο (Betoret, 2009).

Τέλος, κάποιες πρακτικές συμβουλές κατά τους Cole & Walker (1989), που θα μπορούσαν να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να αντιμετωπίσουν τις καθημερινές εντάσεις και ανησυχίες και να μειώσουν το άγχος στη ζωή τους, είναι οι εξής:

- ✓ Να είναι πιο ενήμεροι για το άγχος
- ✓ Να προγραμματίζονται εγκαίρως και να διαχειρίζονται τον χρόνο
- ✓ Να ορίζουν σαφείς στόχους
- ✓ Να γνωρίζουν τα προσωπικά τους όρια
- ✓ Να μην έχουν παράλογες απαιτήσεις
- ✓ Να κρατιούνται σε φόρμα και να λαμβάνουν μέρος σε τακτικές ασκήσεις
- ✓ Να τρώνε μια ισορροπημένη διατροφή
- ✓ Να έχουν ελεύθερο χρόνο
- ✓ Να έχουν δίκτυο και να αναπτύσσουν συστήματα υποστήριξης
- ✓ Να μοιράζονται τα προβλήματα
- ✓ Να λαμβάνουν επαρκή ανάπαυση και ύπνο.

1.1.6 Εργαλεία μέτρησης

Η μέτρηση των τιμών της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι εφικτή με τη χρήση κάποιων εργαλείων. Γι' αυτόν τον λόγο, οι περισσότεροι ερευνητές που διατύπωσαν και παρουσίασαν κάποια μοντέλα, δημιούργησαν και μερικές κλίμακες μέτρησης. Συγκεκριμένα, η συστηματική μελέτη και καταγραφή της επαγγελματικής εξουθένωσης βασίζεται στη χρήση τυποποιημένων ερωτηματολογίων. (Παπακωσταντίνου κ.ά., 2016).

Ορόσημο στο πλαίσιο του προσδιορισμού της επαγγελματικής εξουθένωσης μπορεί να θεωρηθεί η δημιουργία από τη Maslach και τους συνεργάτες της ενός μεθοδολογικού εργαλείου, βασισμένου σε εκτενή εμπειρική έρευνα που καθιερώθηκε για την εκτίμηση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Πιο συγκεκριμένα, η Maslach δημιούργησε ένα ερωτηματολόγιο 22 ερωτήσεων που καταγράφει τα τρία μέρη του συνδρόμου burnout και θεωρείται ως το πιο διαδεδομένο. Μέσω του

ερωτηματολογίου αυτού μπορούμε να διακρίνουμε την επαγγελματική εξουθένωση και σε ορισμένες περιπτώσεις να την προβλέψουμε, ώστε να πάρουμε κάποια μέτρα, για να την αποφύγουμε (Maslach et al., 2001).

Το τυποποιημένο αυτό εργαλείο μέτρησης, που καλείται *MBI (Maslach Burnout Inventory)*, παρείχε και συνεχίζει να παρέχει στους ερευνητές τα μεθοδολογικά εφόδια που είναι απαραίτητα για τη μελέτη του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης, τόσο σε βάθος όσο και σε κύρος. Η πρώτη σχεδίαση και εφαρμογή του εργαλείου μέτρησης της επαγγελματικής εξουθένωσης έγινε από τους Maslach & Jackson (1981). Η πιο πρόσφατη έκδοση της κλίμακας είναι αυτή του 1996 από την Maslach και τους συνεργάτες της. Το εργαλείο εστιάζει σε επαγγέλματα στα οποία οι εργαζόμενοι αλληλεπιδρούν με άλλα άτομα, όπως μαθητές, ασθενείς, πελάτες (Maslach et al., 2001).

Στην Ελλάδα, το εργαλείο αυτό έχει μεταφραστεί από τον Kokkinos (2006) και ελέγχθηκε η δομή και οι ψυχομετρικές ιδιότητές του σε δείγμα Κυπρίων εκπαιδευτικών, όπου βρέθηκε ότι η ελληνική εκδοχή του συγκεκριμένου ερωτηματολογίου διατηρεί την τριπλή παραγοντική δομή, την αξιοπιστία και την εγκυρότητα του αρχικού και είναι ικανοποιητικό ψυχομετρικά, ενώ σε ελληνική μετάφραση έχει χρησιμοποιηθεί από πολλούς ερευνητές σε σχετικές έρευνές τους (Antoniou et al., 2000, 2006. Bibou-Nakou et al., 1999. Kantas & Vassilaki, 1997. Μούζουρα, 2005. Πολυχρονόπουλος, 2008. Χαραλάμπους, 2012).

Το *BM-Burnout Measure των Pines και Aronson* (1988) αποτελεί το δεύτερο πιο δημοφιλές εργαλείο μέτρησης της επαγγελματικής εξουθένωσης. Η μέτρηση που εφαρμόζει απομακρύνεται από την αρχική θεώρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης ως συνδρόμου, που εμφανίζεται μαζί με συμπτώματα απελπισίας, απόγνωσης και μειωμένης αυτοπεποίθησης, και αντιμετωπίζει την επαγγελματική εξουθένωση ως μονοδιάστατη έννοια που αξιολογείται από μια μόνο κλίμακα που δίνει μια συνολική βαθμολογία (Αντωνίου, 2005). Η βαρύτητα δίνεται στη συναισθηματική εξάντληση η οποία συσχετίζεται υψηλά με την ανάλογη υποκλίμακα του MBI και περιλαμβάνει εικοσιένα (21) ερωτήματα που αναφέρονται στη σωματική, πνευματική και συναισθηματική εξουθένωση και μετριοούνται σε κλίμακα

επτά (7) σημείων από το 1, που ισούται με «ποτέ» έως το 7, που ισούται με το «πάντα» (Παράσχου, 2012).

Ένα, ακόμη, εργαλείο μέτρησης της επαγγελματικής εξουθένωσης αναπτύχθηκε από τη *Δεμερούτη σε συνεργασία με την Ebbinghaus*. Σύμφωνα με το θεωρητικό τους μοντέλο, η επαγγελματική εξουθένωση ορίζεται ως η μακροπρόθεσμη συνέπεια της καταπόνησης από την εργασία και περιλαμβάνει την απομάκρυνση από την εργασία και την εξάντληση. Οι δεκαοκτώ (18) ερωτήσεις της απομάκρυνσης από τη δουλειά, περιγράφουν την απώλεια της εσωτερικής σύνδεσης με αυτήν, τη μείωση της ανάγκης για επαγγελματική επιτυχία καθώς και την ανάγκη για αλλαγή καθηκόντων, που φτάνει μέχρι και σε επιθυμία αλλαγής επαγγέλματος. Η εξάντληση περιλαμβάνει επτά (7) ερωτήσεις που περιγράφουν τη συναισθηματική κενότητα, την υπερφόρτωση από τη δουλειά, την έντονη ανάγκη ξεκούρασης καθώς και τη σωματική εξάντληση (Δεμερούτη, 2001).

Επίσης, το ερωτηματολόγιο καταγραφής επαγγελματικής εξουθένωσης των *Shirom & Melamed (Shirom Melamed Burnout Measurement – SMBM)* δημιουργήθηκε το 2003 στην πρώτη του μορφή και περιλαμβάνει δώδεκα (12) ερωτήσεις. Μελετάει τη διάσταση της σωματικής κόπωσης, η οποία εκδηλώνεται στον επαγγελματία, ως αίσθημα χαμηλής ενέργειας και κούρασης, της συναισθηματικής εξάντλησης, η οποία εμφανίζεται με χαμηλά επίπεδα ενέργειας του ασθενούς και απουσία αισθήματος συμπάθειας προς τους άλλους, και της γνωστικής κόπωσης, η οποία παρουσιάζει μειωμένη διανοητική ευκινησία. Η δεύτερη εξελιγμένη μορφή του περιλαμβάνει είκοσι δύο (22) ερωτήσεις που αφορούν στις διαστάσεις της σωματικής κόπωσης, της γνωστικής φθοράς, της έντασης και της ατονίας που βιώνει ο επαγγελματίας (Shirom & Melamed, 2006).

Επιπλέον, η κλίμακα προσωπικού (*Staff Burnout Scale – SBS*) αναφέρεται στο προσωπικό των επαγγελματιών υγείας. Αποτελείται από τριάντα (30) ερωτήματα που βασίζονται στη θεωρητική προσέγγιση της Maslach, αλλά περιέχει και ερωτήματα που αφορούν στη συμπεριφορά και τη φυσιολογία. Το SBS αξιολογεί τις αρνητικές γνωστικές, συναισθηματικές, ψυχολογικές, συμπεριφοριστικές και κοινωνιολογικές

αντιδράσεις του ατόμου που προκαλούν το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης (Παπακωνσταντίνου κ.ά., 2016).

Μια άλλη κλίμακα μέτρησης είναι αυτή του *Oldenburg (Oldenburg Burnout Inventory – OLB)*. Δημιουργήθηκε σχετικά πρόσφατα και περιλαμβάνει τα δομικά στοιχεία της εξουθένωσης, της αποδέσμευσης μαζί με τον κυνισμό και τη μειωμένη προσωπική επίτευξη. Το OLB αποτελείται από μισές αρνητικές και μισές θετικές διατυπώσεις, προκειμένου να καλύψει την περιγραφή των δομικών στοιχείων αμφίπλευρα, ενώ το MBI έχει μόνο αρνητικές διατυπώσεις στις ερωτήσεις του. Η συγκεκριμένη κλίμακα μπορεί να χρησιμοποιηθεί, για να μετρήσει την επαγγελματική εξουθένωση στο σύνολο των εργαζομένων, δηλαδή και για επαγγέλματα στα οποία δεν υπάρχουν επαφές και σχέσεις τύπου πάροχος - πελάτης (Demerouti & Bakker 2008. Παπακωνσταντίνου κ.ά., 2016).

Στα εργαλεία μέτρησης της επαγγελματικής εξουθένωσης προστίθεται κι αυτό της Κοπεγχάγης (*Copenhagen Burnout Inventory – CBI*) που δημιουργήθηκε από τον *Kristensen* και τους συνεργάτες του το 2005 κατά τη διάρκεια της μελέτης PUMA σε εργαζόμενους παροχής υπηρεσιών στη Δανία. Περιέχει τρεις διαφορετικές κλίμακες: μια κλίμακα που μετράει τη γενική εξουθένωση, μια δεύτερη που σχετίζεται με το εργασιακό κομμάτι και μια τρίτη που σχετίζεται με τη σχέση εργαζόμενου-πελάτη. Οι ήδη υπάρχουσες μελέτες δείχνουν ότι η μέτρηση του συνδρόμου σε διαφορετικά επαγγέλματα είναι δυνατή με τη χρήση του CBI (Παπακωνσταντίνου κ.ά., 2016) .

Τέλος, το ψυχοκοινωνικό ερωτηματολόγιο της Κοπεγχάγης (*The Copenhagen Psychosocial Questionnaire – COPSQ II*) αποτελεί εξέλιξη του COPSQ I και είναι ένα πλήρες εργαλείο που καταγράφει πλήθος ψυχολογικών, προσωπικών και οργανωτικών παραγόντων που συντελούν στην εμφάνιση του συνδρόμου, αλλά και την εμφάνιση των επιπτώσεων στο σωματικό, ψυχολογικό και διανοητικό επίπεδο του εργαζόμενου (Kristensen et al.,2005). Αποτελείται από 41 υποκλίμακες με συνολικά 127 ερωτήματα. Το COPSQ II είναι ένα πολυπαραγοντικό εργαλείο μέτρησης ψυχοκοινωνικών παραγόντων, συμπεριλαμβανομένου και του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης (Παπακωνσταντίνου κ.ά., 2016).

1.2 Ποιότητα Ζωής και Υγείας

1.2.1 Εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου «Ποιότητα Ζωής»

Ο όρος «Ποιότητα Ζωής» αποτελεί μία σχετικά νέα έννοια που με τον καιρό αναπτύχθηκε και έγινε περισσότερο σύνθετη. Εμφανίστηκε για πρώτη φορά στις ΗΠΑ στη δεκαετία του '50. Από την αρχαιότητα, όμως, ο όρος απασχόλησε τους Έλληνες φιλοσόφους. Οι πρώτες αναφορές έγιναν από τον Πλάτωνα, ο οποίος αναφέρει ότι ο Σωκράτης συζητούσε για την ποιότητα ζωής συγκρίνοντας την με την ποσότητα. Ο Αριστοτέλης ανέλυσε τη λέξη «ευδαιμονία» θεωρώντας την ως το σπουδαιότερο αγαθό και ως τον τελικό σκοπό της ανθρώπινης ζωής. Παράλληλα, την ταύτισε με τον όρο «ποιότητα ζωής», συγκεκριμένα με το «ευ ζην» και το «ευ πράττειν» (Μεταφραστική Ομάδα Κάκτου/Ηθικά Νικομάχεια, 1993).

Ενώ αρχικά, είχε ταυτιστεί με την έννοια του βιοτικού επιπέδου, καθώς περιλάμβανε έννοιες που σχετίζονταν με την καταναλωτική κοινωνία, το 1960 ο όρος διευρύνθηκε, για να συμπεριλάβει την παιδεία, την υγεία και ευεξία, την οικονομία και τη βιομηχανική ανάπτυξη (Chantelau et al., 1997). Μέχρι σήμερα δεν έχει υπάρξει ένας κοινά αποδεκτός ορισμός για την Ποιότητα Ζωής, καθώς ο παραπάνω όρος βρίσκεται στο μεταίχμιο μεταξύ των ανθρωπιστικών, κοινωνικών επιστημών και των επιστημών της υγείας (Völker & Kistemann, 2013). Ο Trowbridge (1980) θεωρεί ότι συνολικά η Ποιότητα Ζωής έχει να κάνει με το βαθμό ικανοποίησης των αναγκών, αναφορικά με τους σωματικούς, ψυχολογικούς, κοινωνικούς, υλικούς και διαρθρωτικούς τομείς της ζωής, ενώ κατά τον Klingemann (2000) είναι ο βαθμός στον οποίο κάποιος έχει αυτοεκτίμηση, σκοπό στη ζωή και ελάχιστο άγχος.

Ο συγκεκριμένος όρος αναφέρεται σε διάφορες πτυχές της φυσικής, συναισθηματικής, ψυχικής και κοινωνικής ευεξίας, καθώς και διάφορους τομείς της ζωής του ατόμου, όπως την κατοικία, την εργασία, το περιβάλλον, τις μεταφορές, τη διασκέδαση, την υγεία κα. Περιλαμβάνει αντιλήψεις και στάσεις του ατόμου που σχετίζονται με πολιτιστικές, πολιτικές, οικονομικές, ψυχολογικές, φιλοσοφικές, πνευματικές, και διαπροσωπικές διαστάσεις της ζωής, όπως και προσωπικές προτιμήσεις και εμπειρίες αυτού. (Υφαντόπουλος, 2007).

Κατά τη δεκαετία του '70 το ενδιαφέρον για την προαγωγή και την ανάπτυξη του κράτους πρόνοιας έδωσε το ερέθισμα για σχετική ερευνητική δραστηριότητα στην Ευρώπη και στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής. Στις Η.Π.Α οι Andrews & Withey (1976) όπως και οι Campbell et al. (1976) πραγματοποίησαν σημαντικές μελέτες για τον καθορισμό κοινωνικών δεικτών ποιότητας ζωής, όπως οι συνθήκες εργασίας, η στέγη, η οικογενειακή ζωή, το οικονομικό επίπεδο, η πρόσβαση στις υπηρεσίες κ.α. Έτσι, ορισμένοι συγγραφείς έχουν συσχετίσει και ερμηνεύσει τον όρο ως η δυνατότητα διάθεσης πόρων για την κάλυψη των κοινωνικών αναγκών. Ένας από αυτούς είναι και ο McCall (1975), κατά τον οποίο η έννοια επηρεάζεται από αντικειμενικούς παράγοντες και σχετίζεται με την ικανότητα εξασφάλισης των συνθηκών που συμβάλουν στην ευτυχία, σε μία δεδομένη κοινωνία. (Τριανταφύλλου κ.ά., 2005).

Σύμφωνα με τους συγγραφείς οι οποίοι εστιάζουν στις υποκειμενικές παραμέτρους, φαίνεται πως η Ποιότητα Ζωής παρουσιάζεται ως η στάση που έχει ο κάθε άνθρωπος απέναντι στα συναισθήματα της ευτυχίας, της δυστυχίας, της ικανοποίησης και της δυσαρέσκειας που μπορεί να αισθάνεται για τη ζωή. Η συνολική εικόνα της έννοιας απαιτεί αναγκαία τη συνύπαρξη και των δυο παραμέτρων (Τριανταφύλλου κ.ά., 2005).

Σύμφωνα με άλλους ερευνητές (Galtung & Wirak, 1976. Inglehart, 1977) οι προσεγγίσεις εστίασαν τις προσπάθειές τους στο να προσδιορίσουν τις πρωταρχικές και τις δευτερεύουσες ανάγκες και υπηρεσίες αλλά και τις υλιστικές και μετα-υλιστικές αξίες. Προκειμένου να γίνει κατανοητός ο συνδυασμός αυτός, κρίνεται σκόπιμο να αναφερθεί ένα παράδειγμα μίας τέτοιας προσέγγισης το οποίο βασίζεται στις εξής διαστάσεις:

- ✓ *Διαθεσιμότητα και προσβασιμότητα* σε δημόσιες ή βασικές, όπως αναφέρονται εναλλακτικά, υπηρεσίες. Παράδειγμα αυτών των υπηρεσιών είναι τα σχολεία, τα κρεβάτια σε νοσοκομεία, οι μεταφορικές και οι κοινωνικές εν γένει υπηρεσίες.

- ✓ Οι υλικές – φυσικές πλευρές της ποιότητας ζωής περιλαμβάνουν οτιδήποτε σχετικό με την προσωπική και οικογενειακή κατάσταση του ατόμου αλλά με όρους εισοδήματος, εργασίας, στέγασης κ.α.
- ✓ Οι μη υλικές πτυχές περιλαμβάνουν την ύπαρξη και οργάνωση δημόσιων υπηρεσιών, όπως θέατρα και γενικότερα χώροι ψυχαγωγίας, αθλητικά κέντρα κ.α., και την ποσότητα αλλά και την ποιότητα που έχουν οι ανθρώπινες σχέσεις τόσο σε προσωπικό όσο και σε οικογενειακό αλλά και σε κοινωνικό επίπεδο.
- ✓ Περιβαλλοντικές μεταβλητές οι οποίες σχετίζονται τόσο με το κλίμα όσο και με την αρχιτεκτονική και τα μνημεία, το φυσικό τοπίο αλλά και τις τουριστικές υποδομές και ανέσεις.

Ο Hornquist (1982) θεώρησε ότι η Ποιότητα Ζωής σχετίζεται με τον βαθμό ικανοποίησης των αναγκών αναφορικά με τους σωματικούς, ψυχολογικούς, κοινωνικούς, υλικούς και διαρθρωτικούς τομείς της ζωής, ενώ σύμφωνα με τον Lewis (1982) αυτή καθορίζεται από τον βαθμό στον οποίο κάποιος έχει αυτοεκτίμηση, στόχους στη ζωή και λιγότερο άγχος.

Οι Raphael et al. (1996) υποστήριξαν ότι για κάθε άτομο η Ποιότητα Ζωής αξιολογείται με βάση το «είναι», το «ανήκειν» και το «γίνεσθαι». Επιχειρείται μια συσχέτιση του όρου με την ύπαρξη, με τη σχέση του ατόμου με το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον και με τις δυνατότητες προσωπικής ολοκλήρωσης.

Σύμφωνα με τον Schalock (2004) η Ποιότητα Ζωής αποτελεί μια σύνθετη έννοια με πολλές προοπτικές και συντελείται από τη συναισθηματική ευημερία, τις διαπροσωπικές σχέσεις, το υλικό ευ ζην, την προσωπική ανάπτυξη, το φυσικό ευ ζην, τον αυτοπροσδιορισμό, την κοινωνική ένταξη, τα δικαιώματα.

Οι Whiteneck και Gassaway (2013), την όρισαν ως την αίσθηση του ατόμου για τον βαθμό ευεξίας, ικανοποίησής του από τη ζωή του και ευτυχίας αναφορικά με την υγεία του, τη δράση, το άγχος, την αυτοεκτίμηση, την κατάθλιψη, την κοινωνική και οικογενειακή στήριξη.

Από τη στιγμή, λοιπόν, που η Ποιότητα Ζωής θεωρείται μία μετρήσιμη μεταβλητή, αναφέρεται όχι μόνο στο υποκείμενο αλλά και στο αντικείμενο της

έρευνας και περιλαμβάνει την υποκειμενική αξιολόγηση που κάνουν τα άτομα ή οι ομάδες σχετικά με το πόσο ικανοποιημένα είναι από τις συνθήκες διαβίωσής τους αλλά και γενικότερα τον τρόπο ζωής τους στο περιβάλλον στο οποίο ζουν (Παπάνης κ.ά., 2011).

Θεωρείται, λοιπόν, ότι σχετίζεται και περιγράφεται με βάση τον βαθμό στον οποίο ικανοποιούνται οι ανάγκες του ατόμου αναφορικά με διάφορους τομείς της ζωής του, όπως σωματικός, ψυχολογικός, κοινωνικός, υλικός και διαρθρωτικός. Θεωρείται, επίσης, ότι αποτελεί τον βαθμό στον οποίο ένα άτομο διαθέτει αυτοεκτίμηση, σκοπό στη ζωή του και πολύ λίγο άγχος (Παπάνης κ.ά., 2011).

1.2.2 Παράγοντες που επηρεάζουν την Ποιότητα Ζωής

Σύμφωνα με τον Σαρρή (2001) οι παράγοντες που επηρεάζουν την ποιότητα ζωής διακρίνονται ως εξής:

1. *Οικονομικοί, πολιτικοί και κοινωνικοί παράγοντες:* Αφορούν στο εισόδημα, στον τρόπο διανομής και διαχείρισής του, στην παραγωγή και την αποδοτικότητα της οικονομίας, στον καταμερισμό της εργασίας και στην κοινωνική διαστρωμάτωση, στις κοινωνικο-οικονομικές ανισότητες, στον τρόπο ζωής, στις συνθήκες κατοικίας.
2. *Ψυχοκοινωνικοί και πολιτισμικοί παράγοντες:* Εδώ περιλαμβάνονται τα ήθη και έθιμα, η ποιότητα του εκπαιδευτικού συστήματος και το επίπεδο αλφαριθμητισμού της κοινωνίας, η κοινωνική συμπεριφορά και η άσκηση κοινωνικών ρόλων, οι συνήθειες και οι τάσεις.
3. *Περιβαλλοντολογικοί παράγοντες:* Αναφέρονται το επίπεδο μόλυνσης του περιβάλλοντος, η προστασία των οικοσυστημάτων, οι κλιματολογικές συνθήκες, ο φυσικός πλούτος.
4. *Δημογραφικοί παράγοντες:* Περιλαμβάνονται ο ρυθμός εξέλιξης του πληθυσμού, η σύνθεσή του κατά φύλο, ηλικία, επάγγελμα, κλπ. , η αστική - αγροτική κατανομή, η εσωτερική και εξωτερική μετανάστευση κ.α.
5. *Διάφοροι υγειονομικοί παράγοντες:* Αναφέρονται στο επίπεδο και την ανάπτυξη των επιδημιολογικών και ιατρικών γνώσεων-πρακτικών.

Η ποιότητα ζωής, λοιπόν, διαμορφώνεται από τη φυσική υπόσταση και τη σωματική υγεία των ατόμων, την ψυχική τους κατάσταση, το περιβάλλον μέσα στο οποίο ζουν, καθώς και από τις σχέσεις που αναπτύσσουν. Η υγεία αναγνωρίζεται, σύμφωνα με νεότερες θεωρίες, ως ένας μόνο από τους παράγοντες που προσδιορίζουν την Ποιότητα Ζωής (Σαρρής κ.ά.,2001).

Μια πληθώρα από άλλους, επιμέρους παράγοντες μπορούν να προσδώσουν ποιοτικά χαρακτηριστικά στη ζωή των ατόμων:

- ✓ Επίπεδο διαταραχής οικολογικής ισορροπίας
- ✓ Οικιστικό περιβάλλον
- ✓ Διατροφικές συνήθειες, τρόπος ζωής και έξεις
- ✓ Γενικότερη κατανάλωση αγαθών και υπηρεσιών
- ✓ Σωματικές αναπηρίες ή χρόνια νοσήματα
- ✓ Προσαρμοστικότητα σε νέες συνθήκες
- ✓ Πολιτιστικό μόρφωμα
- ✓ Θρησκευτικές πεποιθήσεις και δοξασίες
- ✓ Εκπαίδευση και επιμόρφωση
- ✓ Επίπεδο κοινωνικής, οικονομικής και ανθρώπινης ανάπτυξης
- ✓ Άγχος για την ασθένεια ή τον θάνατο
- ✓ Βαθμός εμπιστοσύνης στις κοινωνικές σχέσεις
- ✓ Χαρακτηριστικά κοινωνικών σχέσεων
- ✓ Επάγγελμα και περιβάλλον εργασίας-stress
- ✓ Βαθμός επαγγελματικής εξουθένωσης
- ✓ Παραγωγικές διαδικασίες - αποκλεισμός εργασίας
- ✓ Ποιότητα διαθέσιμης ιατροφαρμακευτικής και νοσοκομειακής περίθαλψης

Έτσι, για να διαχωριστεί η γενική τοποθέτηση από τα θέματα που αφορούν στην υγεία και να περιοριστεί το εύρος της έννοιας της Ποιότητας Ζωής, ώστε να μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην επιστημονική έρευνα, γεννήθηκε ο όρος Σχετιζόμενη με την Υγεία Ποιότητα Ζωής (Θεοδώρου κ.ά.,2001).

1.2.3 Αλληλεπίδραση Υγείας και Ποιότητας Ζωής

Κατά τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (World Health Organization, WHO), Υγεία ορίζεται η κατάσταση ευημερίας, κατά την οποία το άτομο συνειδητοποιεί τις ικανότητές του, μπορεί να αντιμετωπίσει τα συνηθισμένα άγχη της ζωής, μπορεί να εργασθεί παραγωγικά και αποτελεσματικά και είναι ικανό να συμβάλλει θετικά στην κοινωνία. Η ψυχική υγεία αποτελεί προϋπόθεση για τη σωματική υγεία (Κονταξάκη κ.ά., 2013).

Η Υγεία και η Ποιότητα Ζωής αποτελούν ένα πολυδιάστατο κοινωνικό φαινόμενο, του οποίου η λειτουργία διέπεται τόσο από τις αρχές της καθολικότητας αλλά και της εξατομίκευσης όσο και από τις αρχές της πραγματικότητας και της ικανοποίησης των αναγκών του σύγχρονου κοινωνικού ατόμου. Οι σημαντικότεροι προσδιοριστές της Υγείας και της Ποιότητας Ζωής αφορούν όχι μόνο στις κοινωνικοοικονομικές συνθήκες ανάπτυξης και ευημερίας αλλά και στη σωματική και ψυχοκοινωνική υγεία και ευεξία του ανθρώπου (Κάβουρα κ.ά., 2003).

Κατά τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (World Health Organization, 2011), καθοριστικοί παράγοντες για την κατάσταση της υγείας του ατόμου αποτελούν το κοινωνικό, οικονομικό και φυσικό περιβάλλον, καθώς και τα προσωπικά χαρακτηριστικά και οι συμπεριφορές. Επίσης, ψυχοπιεστικές εργασιακές συνθήκες, όπως η κόπωση, η επαγγελματική εξουθένωση, η ανεργία, και το εργασιακό στρες φαίνεται ότι συνδέονται σημαντικά με την κατάσταση της σωματικής και ψυχικής υγείας των εργαζομένων (Τριανταφύλλου, 2013).

Μείζονος σημασίας θεωρείται, επίσης, η συσχέτιση και αλληλεξάρτηση παραγόντων και παραμέτρων της προσωπικής και κοινωνικής ζωής, η συνολική ικανοποίηση από τη ζωή, η ηθική, η αυτοεκτίμηση και η αυτοπραγμάτωση του κάθε ανθρώπου, συντελεστές που επηρεάζουν την ολοκλήρωση της προσωπικότητας του ατόμου. Η υγεία αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες ευημερίας και συνδέεται άρρηκτα με το επίπεδο ποιότητας ζωής (Δημητρόπουλος κ.ά., 2008).

Ο κλάδος της Ιατρικής ασχολείται περισσότερο με τη «Σχετιζόμενη με την Υγεία Ποιότητα Ζωής» (ΣΥΠΟΙΖ). Ο όρος αυτός ενέχει, επίσης, ασάφειες και είναι σχετικά δύσκολο να προσδιοριστούν τα στοιχεία που τον συνθέτουν, τα οποία

ποικίλουν από μελέτη σε μελέτη (Οικονόμου κ.ά.,2001). Γενικά, η ποιότητα ζωής σε σχέση με την υγεία, μπορεί να περιλαμβάνει θέματα, όπως η υγεία γενικά, τα σωματικά συμπτώματα, η συναισθηματική, γνωστική, κοινωνική και σεξουαλική λειτουργικότητα, καθώς και έννοιες υπαρξιακού περιεχομένου (Fayers, 2000).

Η Συσχετιζόμενη με την Υγεία Ποιότητα Ζωής μπορεί να οριστεί ως η λειτουργικότητα στη φυσική, συναισθηματική και κοινωνική διάσταση της ζωής με συνυπολογισμό της ευεξίας, όπως αυτή εκτιμάται από τον κάθε άνθρωπο ή ως την αξία που αποδίδεται στον χρόνο επιβίωσης, όπως αυτή τροποποιείται από τις βλάβες, τις διάφορες καταστάσεις λειτουργικότητας, τις προσδοκίες και τις κοινωνικές ευκαιρίες (Patrick & Erickson , 1993). Ο όρος «Σχετιζόμενη με την Υγεία Ποιότητα Ζωής» (ΣΥΠΟΙΖ), προτιμάται από το «Ποιότητα Ζωής».

Σύμφωνα με τους Patrick & Erickson (1993), η ΣΥΠΟΙΖ αποτελεί μια σημαντική έννοια και μπορεί να διαιρεθεί σε τρία κύρια μέρη:

- ✓ *Σωματική υγεία* (π.χ. η γενική υγεία, η καθημερινή λειτουργία ή και συμπτώματα όπως ο πόνος, η σωματική αναπηρία)
- ✓ *Ψυχική υγεία* (για παράδειγμα η διάθεση, η αυτοεκτίμηση, η αντίληψη της ευημερίας)
- ✓ *Κοινωνική υγεία* (π.χ. οι κοινωνικές δραστηριότητες και σχέσεις)

Τις τελευταίες δεκαετίες έχουν γίνει πολλές μελέτες πάνω στο ζήτημα της «ΣΥΠΟΙΖ», τόσο σε ασθενείς όσο και στον γενικό πληθυσμό, καθώς έχει αλλάξει ο στόχος των ιατρικών υπηρεσιών, που δεν είναι πια απλά η θεραπεία της ασθένειας και η ανακούφιση από το σύμπτωμα, αλλά η βελτίωση και η προαγωγή της συνολικής υγείας και η εξασφάλιση μιας ικανοποιητικής ποιότητας ζωής για τον ασθενή. Οι αντιλήψεις των ασθενών για την υγεία και την ποιότητα ζωής τους, αποτελούν έναν σημαντικό παράγοντα αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας του θεραπευτικού έργου (Βαλάσση, 2001).

Διάφοροι μελετητές υποστηρίζουν ότι η «ΣΥΠΟΙΖ» αποτελεί μια έννοια που περιλαμβάνει στους κόλπους της στοιχεία από διαφορετικές έννοιες και αποτελεί έναν πιο γενικό δείκτη της υγείας. Τα στοιχεία αυτά αναφέρονται σε διαστάσεις της

φυσικής, ψυχικής και κοινωνικής ζωής καθώς και της δυσλειτουργίας, ανικανότητας και αναπηρίας (Ebrahim, 1995).

Ορισμένα από αυτά τα στοιχεία δείχνουν διαταραχές, όπως πόνος, ορισμένα δείχνουν αναπηρία, όπως ανικανότητα να ανεβαίνουν σκάλες, και κάποια άλλα δείχνουν μειονεκτήματα, όπως αν κάποιος είναι αποδοτικός στην εργασία του. Η ταξινόμηση αυτή επιτρέπει μια σαφή διάκριση ανάμεσα στην εγγενή εμπειρία της νόσου, που προκαλεί προβλήματα και αναπηρία και των εξωτερικών παραγόντων, όπως η φτώχεια και το περιβάλλον, που οδηγούν σε μειονεκτική θέση ,π.χ. ανικανότητα (Ebrahim, 1995).

Όπως αναφέρεται από την Τριανταφύλλου και τους συνεργάτες της (2005), οι κύριες μεθοδολογικές προσεγγίσεις της ποιότητας ζωής στον χώρο της υγείας είναι:

α. *Εκτίμηση της ποιότητας ζωής σε σχέση με την υγεία γενικά.* Αναφέρεται στις επιδράσεις που ασκούν η ίδια η νόσος, η πρόληψη και η θεραπεία της, ως προς τη λειτουργική κατάσταση και ψυχική ευεξία του ανθρώπου.

β. *Εκτίμηση της ποιότητας ζωής σε σχέση με μία συγκεκριμένη ασθένεια.* Επισημαίνονται οι επιδράσεις που έχει μία συγκεκριμένη ασθένεια στην ποιότητα ζωής του πάσχοντος.

γ. *Εκτίμηση ενός συγκεκριμένου τομέα της ποιότητας ζωής.* Αξιολογούνται συγκεκριμένοι παράγοντες που επηρεάζουν την ποιότητα ζωής, όπως η σωματική λειτουργικότητα, τα επίπεδα πόνου και κόπωσης, το άγχος και η κατάθλιψη, κ.α.

Η ποιότητα ζωής είναι αναπόσπαστα δεμένη και με την ψυχική υγεία. Αυτό γίνεται πιο φανερό, αν ληφθεί υπόψη ότι η ψυχική υγεία ορίζεται μεταξύ άλλων και ως η δυνατότητα του ατόμου να αντιστέκεται στο stress, να είναι ενεργητικό κι ανεξάρτητο από εξωτερικές επιρροές, να ελέγχει το περιβάλλον του και να επιλύει τα προβλήματά του (Οικονόμου κ.ά, 2001).

Επιπλέον, σύμφωνα με το World Health Organization (2004), οι ψυχολογικοί κίνδυνοι για την υγεία, όπως το άγχος, συσσωρεύονται κατά τη διάρκεια της ζωής και μπορούν να αυξήσουν τις πιθανότητες για κακή ψυχική υγεία και πρόωρο θάνατο. Η ψυχική υγεία αναφέρεται σε ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων, που άμεσα ή έμμεσα σχετίζονται με την ψυχική ευεξία. Το στρες είναι μια συνέπεια ή μια γενική

αντίδραση σε μια ενέργεια ή κατάσταση που χρειάζεται ιδιαίτερη σωματική ή ψυχολογική απαίτηση ή και τα δύο σε ένα άτομο. Οι άνθρωποι μπορούν να αντέξουν ορισμένα επίπεδα στρες. Επιπλέον, το χαμηλό επίπεδο στρες μπορεί να έχει θετικές επιπτώσεις για την ενεργοποίηση των ανθρώπων προς έναν στόχο, όμως το υπερβολικό στρες μπορεί και να επηρεάσει πολύ σοβαρά αρνητικά τις επιδόσεις της υγείας και της εργασίας ενός ατόμου. Οι διαταραχές που σχετίζονται με το στρες είναι ένα σημαντικό πρόβλημα για τη δημόσια υγεία και αποτελούν μια σημαντική επιβάρυνση για τα άτομα και την κοινωνία ευρύτερα (Hakansson & Ahlborg, 2016).

Η έννοια της σχετιζόμενης με την υγεία ποιότητας ζωής (Health Related Quality Of Life) βρίσκεται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος κατά τη διάρκεια των τελευταίων ετών. Κρατικοί φορείς, φορείς παροχής υπηρεσιών υγείας, επιστήμονες από τον χώρο της υγείας, της κοινωνιολογίας και της ψυχολογίας ασχολούνται εντατικά με το θέμα της ποιότητας ζωής. Καθώς η ασθένεια επηρεάζει όλους τους τομείς της ζωής, τις φυσικές λειτουργίες, τη συναισθηματική ισορροπία, την κοινωνική ανάπτυξη και τη γενικότερη ευημερία του ανθρώπου, η μέτρηση της ποιότητας ζωής αναδεικνύεται σε σημαντικό παράγοντα αποτύπωσης της αντικειμενικής και υποκειμενικής κατάστασης της υγείας του ανθρώπου (Mrčela et al., 2015).

Η ΣΥΠΖ, λοιπόν, αποτελεί μια δυναμική έννοια, που μεταβάλλεται μαζί με το επίπεδο υγείας, τις σχέσεις, τις εμπειρίες και τους ρόλους του ατόμου. Στους πάσχοντες από κάποιο νόσημα, όπως είναι αναμενόμενο, η ΣΥΠΖ επηρεάζεται από το βασικό νοσολογικό υπόστρωμα, από πιθανές καταστάσεις μειωμένης λειτουργικότητας ή καταστάσεις εξάρτησης από βοηθήματα-συσκευές υποστήριξης, καθώς και από πιθανές παρενέργειες της φαρμακευτικής τους αγωγής. Σημαντικό ρόλο στη ΣΥΠΖ παίζουν και οι προσδοκίες των ατόμων για βελτίωση της υγείας τους, οι κοινωνικές ευκαιρίες για τη βελτίωση της λειτουργικότητάς τους και οι πολιτικές υγείας, που πιθανά επηρεάζουν θετικά ή αρνητικά τις συνθήκες διαβίωσής τους (Σαρρής, 2001).

1.2.4 Εργαλεία μέτρησης της Σχετιζόμενης με την Υγεία Ποιότητας Ζωής

Τα τελευταία χρόνια υπάρχει ένα σημαντικό ερευνητικό ενδιαφέρον της διεθνούς επιστημονικής κοινότητας σχετικά με τις μεθόδους εκτίμησης και αξιολόγησης της ποιότητας ζωής. Οι κοινωνικοοικονομικοί δείκτες καλύπτουν μόνο ένα τμήμα του πολυδιάστατου χαρακτήρα της, αλλά δεν είναι επαρκείς για τον τομέα της υγείας. Για τον λόγο αυτό, σχεδιάστηκαν ειδικοί δείκτες και ειδικά εργαλεία αξιολόγησης. Η χρησιμοποίηση όλο και πιο συχνά αυτών των μεθοδολογικών εργαλείων για την αξιολόγηση των υποκειμενικών και των αντικειμενικών διαστάσεων της ΣΥΠΟΙΖ, δίνει μια περισσότερο ολοκληρωμένη και αντιπροσωπευτική εικόνα και καλύπτει τη διαφορά στις απόψεις των ασθενών για την κατάσταση της υγείας τους και το πώς αυτή επηρεάζει τη ζωή τους από τις εκτιμήσεις των γιατρών (Nakou, 2001. Βαλάσση-Αδάμ, 2001).

Συγκεκριμένα, η σχετιζόμενη με την υγεία ποιότητα ζωής υπολογίζεται με τη χρήση σταθμισμένων ερωτηματολογίων. Η σύνταξη των ερωτηματολογίων αυτών εστιάζει κατά περίπτωση στο γενικό επίπεδο υγείας του ατόμου (γενικά ερωτηματολόγια) ή σε επιπτώσεις συγκεκριμένων παραμέτρων ή ασθενειών στην ποιότητα ζωής (ειδικά ερωτηματολόγια) (Sloan, 1996. Williams, 1995).

Τα ερωτηματολόγια αυτά βασίζονται σε ένα κοινό θεωρητικό υπόβαθρο, σε ψυχομετρικές κλίμακες, σε κλινικές πρακτικές, σε μεθόδους εκτίμησης της χρησιμότητας ή και σε συνδυασμό αυτών των τεχνικών. Το κάθε ένα μετράει το σύνολο ή επιμέρους διαστάσεις της ΣΥΠΟΙΖ. Εκτός από τη διαπίστωση της καλής λειτουργίας των οργανικών συστημάτων, του παραδοσιακού βιοϊατρικού μοντέλου για την υγεία, είναι αναγκαία η αξιολόγηση της γενικής ευεξίας και της λειτουργικότητας σε όλους τους τομείς της ζωής του ατόμου (Υφαντόπουλος, 2001. Ware, 1993).

Μερικά από τα συστήματα μέτρησης που μπορούν να χρησιμοποιηθούν είναι τα εξής:

EuroQol «EQ-5D»: Το «EQ-5D» ενσωματώνει σε έναν δείκτη ωφελιμότητας το επίπεδο υγείας του ατόμου. Μελετά τη φυσική, συναισθηματική, ψυχική και κοινωνική κατάσταση και συνίσταται από πέντε (5) διαστάσεις: (α) κινητικότητα, (β) αυτοεξυπηρέτηση, (γ) εκτέλεση συνήθων δραστηριοτήτων, (δ) πόνος - δυσφορία και

(ε) άγχος – κατάθλιψη, οι οποίες διαβαθμίζονται σε τρία επίπεδα (κανένα, μερικό και σημαντικό πρόβλημα). Αποτελεί την πιο γνωστή, έγκυρη και αξιόπιστη μέτρηση στην Ευρώπη και έχει χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο μέτρησης της ποιότητας ζωής ευρύτατα στην Ευρώπη και διεθνώς (Υφαντόπουλος, 2007).

EuroQol «EQ-15D» : Το «EQ-15D» προϋπάρχει του «EQ-5D» και παρουσιάζει πολλές ομοιότητες με αυτό. Χρησιμοποιείται σε πολλές έρευνες που αναφέρονται στον γενικό πληθυσμό καθώς και σε κλινικές έρευνες. Στην Ελλάδα, η μετάφραση και η αξιολόγηση του 15-D έχει γίνει από τον Υφαντόπουλο και την ομάδα του (Υφαντόπουλος, 2001).

Επισκόπηση υγείας του Nottingham, «Nottingham Health Profile»: Το συγκεκριμένο εργαλείο παρέχει μία περιεκτική περιγραφή των σωματικών, κοινωνικών και συναισθηματικών διαστάσεων της υγείας μέσα από 45 υποκειμενικές καταστάσεις και αποτελείται από δύο μέρη. Έχει υψηλούς συντελεστές εγκυρότητας, και χρησιμοποιείται πολύ συχνά, παρά το γεγονός ότι διερευνά μόνο τις αρνητικές πλευρές της υγείας. Έχει μεταφραστεί στην ελληνική και σε αρκετές άλλες γλώσσες (Υφαντόπουλος & Σαρρής, 2001).

Ερωτηματολόγιο Γενικής Υγείας «General Health Questionnaire» : κυκλοφορεί σε τρεις εκδόσεις. Στην απλή έκδοση, οι 28 ερωτήσεις κατατάσσονται σε 4 κατηγορίες: (1) στην κατάθλιψη, (2) στο άγχος, (3) στην κοινωνική λειτουργικότητα και (4) στα σωματικά συμπτώματα. Οι άλλες δύο εκδόσεις αποτελούνται από 30 και 60 ερωτήσεις αντίστοιχα. Το «General Health Questionnaire» χρησιμοποιείται τόσο σε ασθενείς όσο και σε υγιείς πληθυσμούς και εμφανίζει αξιοπιστία και εγκυρότητα (Υφαντόπουλος & Σαρρής, 2001).

Επισκόπηση της Επίδρασης της Ασθένειας, «Sickness Impact Profile»: Μελετάει τη σωματική και την ψυχοκοινωνική λειτουργικότητα των ατόμων. Αποτελείται από 136 ερωτήσεις. Χρησιμοποιείται ευρέως σε διάφορες κατηγορίες ασθενών και ως όργανο μέτρησης είναι αξιόπιστο και έγκυρο αλλά χρονοβόρο. Γι' αυτόν τον λόγο έχει

δημιουργηθεί νέα, βελτιωμένη έκδοσή του αποτελούμενη από 68 ερωτήσεις (Υφαντόπουλος & Σαρρής, 2001).

Επισκόπηση της Υγείας «Short Form 36» (SF-36) : Η κλίμακα SF-36 είναι ένα εργαλείο που χρησιμοποιείται ευρέως τα τελευταία χρόνια για τη μέτρηση της κατάστασης υγείας ενός πληθυσμού. Αποτελείται από 36 περιγραφικές ερωτήσεις, οι οποίες συνθέτουν 8 κλίμακες που περιλαμβάνουν δύο παράγοντες υγείας, τη σωματική και την ψυχική υγεία. Αποτελεί ένα αξιόπιστο όργανο μέτρησης, που προσεγγίζει τις βασικές διαστάσεις της ποιότητας ζωής και μπορεί να εκτιμήσει το αποτέλεσμα διάφορων ιατρικών θεραπευτικών πράξεων. Το SF-36 έχει μεταφραστεί, εγκυροποιηθεί και τυποποιηθεί σε περισσότερες από 50 γλώσσες, και στην ελληνική, ενώ παράλληλα παρουσιάζεται και σε αρκετές πιο σύντομες παραλλαγές (SF-6D, SF-8, SF-10, SF-12, SF-20) (Υφαντόπουλος & Σαρρής, 2001).

1.2.5 Συσχέτιση Υγείας με το σύνδρομο της Επαγγελματικής Εξουθένωσης

Αδιαμφισβήτητα, η επαγγελματική εξουθένωση έχει επιπτώσεις στην ψυχική και σωματική υγεία του ατόμου (Κάντας, 1996). Στα σωματικά συμπτώματα περιλαμβάνονται η εξάντληση και η κούραση, οι συχνοί πονοκέφαλοι, οι γαστρεντερικές διαταραχές, η αϋπνία και η δυσκολία στην αναπνοή. Το άτομο που εμφανίζει επαγγελματική εξουθένωση είναι ευέξαπτο, άκαμπτο κι έχει υπερβολικό πείσμα, ενώ οι ενέργειές του χαρακτηρίζονται από ενόχληση και απογοήτευση (Freudenberger, 1974).

Σύμφωνα με τους Μπελλάλη κ.ά. (2007), η επαγγελματική εξουθένωση σχετίζεται σημαντικά με την ψυχική υγεία, όπως και η σωματική υγεία σχετίζεται με τον παράγοντα της συναισθηματικής εξάντλησης. Από την έρευνα της Τριανταφύλλου (2013), διαπιστώθηκε ότι οι επαγγελματίες που ανέφεραν χαμηλά επίπεδα ποιότητας ζωής σε όλες τις διαστάσεις, σωματική και ψυχολογική υγεία, κοινωνικές σχέσεις και περιβάλλον, παρουσίασαν υψηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης και χαμηλά επίπεδα προσωπικών επιτευγμάτων.

Σε μια ελληνική μελέτη 487 νοσηλευτών που εργάζονταν στο Εθνικό Σύστημα Υγείας, τα ευρήματα έδειξαν ότι τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης

(συναισθηματική εξάντληση) ήταν σημαντικοί παράγοντες πρόβλεψης των βραχυπρόθεσμων απουσιών λόγω ασθένειας καθώς και ότι η επαγγελματική εξουθένωση επηρεάζει αρνητικά την ποιότητα ζωής των εργαζομένων (Anagnostopoulos et al., 2008).

Σύμφωνα, επίσης, με τα αποτελέσματα της έρευνας των Hendrix et al (1991), φαίνεται να υπάρχει μια μικρή αλλά αξιοσημείωτη σχέση ανάμεσα στη συναισθηματική εξάντληση και αυτοαναφερόμενων κρουσμάτων κρυολογήματος. Αντικρουόμενα είναι τα αποτελέσματα των ερευνών των Melamed et al (1999) και των Pruessner et al (1999), καθώς οι πρώτοι βρήκαν ότι υπάρχουν υψηλότερα επίπεδα χοληστερίνης σε άτομα που πάσχουν από το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης, ενώ οι δεύτεροι βρήκαν χαμηλότερα επίπεδα χοληστερίνης.

Επιπλέον, σύμφωνα με την έρευνα του Landsbergis (1988), φαίνεται να υπάρχει θετική συσχέτιση ανάμεσα στην επαγγελματική εξουθένωση και στα αυτοαναφερόμενα συμπτώματα της στεφανιαίας νόσου. Τα αποτελέσματα άλλων ερευνών προτείνουν ότι το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης αυξάνει τον κίνδυνο προσβολής από διαβήτη, καθώς το άγχος προκαλεί διαταραχές στις δυνατότητες του οργανισμού να επεξεργάζεται το ζάχαρο (Melamed et al., 1999).

Ως προς τους εκπαιδευτικούς, τα ευρήματα της έρευνας των Kyriacou et Sutcliffe (1978) παρουσιάζουν τη σωματική και την ψυχολογική εξάντληση ως τα πιο συχνά συμπτώματα που εμφανίζουν οι εκπαιδευτικοί που πάσχουν από επαγγελματική εξουθένωση. Επιπρόσθετα, οι Kyriacou και Pratt (1985) αναφέρουν ότι φαίνεται να υπάρχει κάποια συνάφεια ανάμεσα στο εργασιακό στρες, στις ψυχοσωματικές εκδηλώσεις και την κατάθλιψη.

Οι Hinton και Rotheiler (1998) και Παυλάτου (2007), αναφέρουν ότι τα πιο συχνά συμπτώματα διαταραχής στην υγεία των εκπαιδευτικών, τα οποία ενδέχεται να σχετίζονται με το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης, είναι η σωματική κόπωση και εξάντληση, στηθάγχη, δύσπνοια, δυσπεψία, αναπνευστικά προβλήματα, πονοκέφαλοι, διαταραχές στο πεπτικό σύστημα, μυοσκελετικές διαταραχές και πόνοι, διαταραχές στον ύπνο και απώλεια ακοής.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Ερευνητική μεθοδολογία

2.1 Σκοπός έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διαπίστωση του βαθμού της επαγγελματικής εξουθένωσης που εμφανίζουν οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε δημόσια σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Διεύθυνσης Θεσσαλίας και της κατάστασης της υγείας τους, εξετάζοντας τις σχετικές απόψεις και εμπειρίες τους. Παράλληλα, επιδιώκεται να εξεταστεί αν και σε ποιο βαθμό το φύλο των εκπαιδευτικών, η θέση τους στη σχολική μονάδα και ο τύπος σχολείου συντελούν στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Επίσης, διερευνάται η συνάφεια του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης με τη σωματική και ψυχική υγεία των εκπαιδευτικών της συγκεκριμένης βαθμίδας.

Ειδικότερα, επιχειρείται με τη συγκέντρωση πρωτογενών στοιχείων, μέσω δομημένων ερωτηματολογίων, να δοθούν απαντήσεις στα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

1. Σε ποιο επίπεδο οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε σχολεία της δημόσιας Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης βιώνουν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης;
2. Επιδρά και σε ποιο βαθμό το φύλο, η θέση εργασίας και ο τύπος σχολικής μονάδας στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών;
3. Ποια είναι η εκτίμηση της κατάστασης υγείας των εκπαιδευτικών της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής βαθμίδας;
4. Ποια συνάφεια υπάρχει στη συσχετιζόμενη με την υγεία ποιότητα ζωής και στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης σε εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε δημόσια σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης;

2.2 Δείγμα έρευνας

Ο υπό μελέτη πληθυσμός αποτελείται από 130 Εκπαιδευτικούς δημόσιων σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίοι ασκούν είτε διοικητικό είτε διδακτικό έργο σε Γυμνάσια, Γενικά Λύκεια και Επαγγελματικά Λύκεια των νομών Καρδίτσας, Τρικάλων, Βόλου και Λάρισας.

Με βάση τα δημογραφικά στοιχεία της έρευνας ως προς το φύλο, το δείγμα των Εκπαιδευτικών αποτελείται από 46 άνδρες (35,4%) και 84 γυναίκες (64,6%).

Ως προς την ηλικία το 4,6 % (6 άτομα) είναι ηλικίας από 36-40 ετών, το 12,3% (16 άτομα) είναι ηλικίας 41 έως 45 ετών, το 22,3% (29 άτομα) είναι ηλικίας 46-50 ετών, το 42,3% (55 άτομα) είναι ηλικίας από 51-55 ετών και το 18,5% (24 άτομα) είναι ηλικίας άνω των 55 ετών.

Ως προς την οικογενειακή τους κατάσταση το 7,7% (10 άτομα) είναι άγαμα, το 84,6% (110 άτομα) είναι έγγαμα, το 3,8% (5 άτομα) είναι διαζευγμένα, το 2,3% (3 άτομα) βρίσκονται σε κατάσταση συμβίωσης και το 1,5% (2 άτομα) είναι σε κατάσταση χηρείας, Σχετικά με τον αριθμό των παιδιών (Πίνακας 2.4), διαπιστώνεται ότι το 9,2% (12 άτομα) δεν έχουν παιδιά, το 22,3% (29 άτομα) έχουν ένα παιδί, το 53,8% (70 άτομα) έχουν δύο παιδιά, το 10,8% (14 άτομα) έχουν τρία παιδιά, ενώ το 3,8% (14 άτομα) έχουν περισσότερα από τρία παιδιά.

Ως προς τα έτη της προϋπηρεσίας τους στην εκπαίδευση προκύπτει ότι το 3,1% (4 άτομα) έχουν προϋπηρεσία μικρότερη των 10 ετών, το 50,8% (66 άτομα) έχουν προϋπηρεσία από 16 έως 20 έτη, το 20% (26 άτομα) έχουν προϋπηρεσία από 21 έως 25 έτη, το 20% (26 άτομα) έχουν προϋπηρεσία από 26 έως 30 έτη και το (8 άτομα) 6,2% έχουν προϋπηρεσία άνω των 30 ετών.

Ως προς τον τύπο σχολείου το 38,5% (50 άτομα) εργάζονται σε Γυμνάσιο, το 42,3% (55 άτομα) εργάζονται σε Γενικό Λύκειο και το 19,2% (25 άτομα) εργάζονται σε Επαγγελματικό Λύκειο. Ως προς τη σχέση εργασίας το 96,9% (126 άτομα) είναι μόνιμοι εκπαιδευτικοί, το 3,1% (4 άτομα) είναι αναπληρωτές/τριες, ενώ το ποσοστό των ωρομισθίων είναι μηδενικό.

Ως προς τη θέση στην οποία υπηρετούν το 67,7% (88 άτομα) είναι διδάσκοντες εκπαιδευτικοί, το 10,8% (14 άτομα) κατέχουν τη θέση της υποδιεύθυνσης και το 21,5% (28) είναι διευθυντικά στελέχη.

Ως προς τις πρόσθετες σπουδές που διαθέτουν το 48,5% (63 άτομα) δε διαθέτουν επιπλέον τίτλους σπουδών από το βασικό πτυχίο τους, το 8,5% (11 άτομα) διαθέτουν δεύτερο πτυχίο, το 41,5% (54 άτομα) διαθέτουν μεταπτυχιακό δίπλωμα και το 1,5% (2 άτομα) διαθέτουν διδακτορικό δίπλωμα.

2.3 Ερευνητικά εργαλεία

Για την πραγματοποίηση της έρευνας, χρησιμοποιήθηκε ένα ερωτηματολόγιο (Παράρτημα), το οποίο αποτελείται από τρεις ενότητες. Η πρώτη σελίδα περιέχει ένα εισαγωγικό-ενημερωτικό σημείωμα με απαραίτητες πληροφορίες, δηλαδή μια σύντομη παρουσίαση του σκοπού και του αντικειμένου της μελέτης, τον φορέα εκπόνησής της, τα στοιχεία της ερευνήτριας, κάποιες γενικές οδηγίες για τον τρόπο συμπλήρωσής του καθώς και την επισήμανση για την εθελοντική συμμετοχή στη μελέτη και τη διατήρηση της ανωνυμίας των συμμετεχόντων και της εμπιστευτικότητας των απαντήσεων.

Ακολουθεί η πρώτη ενότητα που αποσκοπεί στη διερεύνηση των δημογραφικών στοιχείων των συμμετεχόντων και περιλαμβάνει ερωτήσεις που σχετίζονται με το φύλο, την οικογενειακή κατάσταση, την ηλικία, τον αριθμό παιδιών, το σύνολο της εκπαιδευτικής τους προϋπηρεσίας, τις πρόσθετες σπουδές τους πέραν του βασικού τους πτυχίου, καθώς επίσης και τον τύπο της σχολικής μονάδας στην οποία εργάζονται, τη θέση που κατέχουν σε αυτήν και τη σχέση με τον φορέα εργασίας τους.

Η δεύτερη ενότητα αφορά στη μέτρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Για τον λόγο αυτόν χρησιμοποιήθηκε η Κλίμακα Επαγγελματικής Εξουθένωσης της Maslach (Maslach Burnout Inventory, MBI), ευρέως χρησιμοποιούμενη κλίμακα που έχει μεταφραστεί και εγκυροποιηθεί για τη χρήση και σε ελληνικό πληθυσμό (Κόκκινος, 2006). Το ερωτηματολόγιο καταγραφής της επαγγελματικής εξουθένωσης της Maslach (Maslach burnout inventory, MBI) είναι

ένα ερωτηματολόγιο για αυτοσυμπλήρωση, το οποίο αποτελείται από 22 ερωτήματα που ομαδοποιούνται σε τρεις γενικούς παράγοντες: (α) τη *συναισθηματική εξάντληση* (9 ερωτήσεις), που εκτιμά τη συχνότητα της συναισθηματικής υπερέντασης και της κατάπτωσης του εκπαιδευτικού λόγω της δουλειάς του, (β) την *έλλειψη προσωπικών επιτευγμάτων* (8 ερωτήσεις), που αναφέρεται στην αίσθηση επάρκειας, αποδοτικότητας και πραγματοποίησης επιτευγμάτων του στον επαγγελματικό τομέα και (γ) την *αποπροσωποποίηση* (5 ερωτήσεις), που αντανακλά τις αντιδράσεις αδιαφορίας και απρόσωπης αντιμετώπισης των μαθητών. Οι απαντήσεις δίνονται σε ίσων διαστημάτων κλίμακα 7 σημείων τύπου Likert, σύμφωνα με την οποία : 1= Ποτέ, 2= Μερικές φορές τον χρόνο, 3= Μια φορά τον μήνα , 4= Μερικές φορές τον μήνα , 5= Μια φορά την εβδομάδα , 6= Μερικές φορές την εβδομάδα, 7= Κάθε μέρα. Η στάθμιση της ελληνικής έκδοσης έδειξε ότι πρόκειται για ένα σύντομο, δομικά έγκυρο και εσωτερικά αξιόπιστο όργανο καταγραφής των συναισθημάτων του ατόμου απέναντι στην εργασία του και της στάσης του απέναντι σε όσους παρέχουν υπηρεσίες.

Η τρίτη ενότητα αφορά στην εκτίμηση της Υγείας και της Ποιότητας Ζωής του εκπαιδευτικού. Για την αξιολόγηση της Ποιότητας Ζωής των εκπαιδευτικών χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο Short Form 36 (SF-36). Η Επισκόπηση Υγείας SF-36 (SF-36 Health Survey) είναι ένα πολλαπλών εφαρμογών και μικρής, σχετικά, έκτασης ψυχομετρικό όργανο (36 ερωτήσεις), που δημιουργήθηκε στη Βοστώνη το 1992 από τους Ware και Shelbourne και εκφράζει γενικές καταστάσεις υγείας, χωρίς να χαρακτηρίζονται ως ειδικές κάποιας ασθένειας. Έχει χρησιμοποιηθεί σε πολλές χώρες για την αυτοεκτίμηση της σχετιζόμενης με την υγεία ποιότητας ζωής και τη σύγκριση του επιπέδου υγείας διαφόρων ομάδων πληθυσμού, υγιών και ασθενών, διαφορετικών κατηγοριών ή μεταξύ διαφορετικών θεραπευτικών μεθόδων μιας κατηγορίας ασθενών.

Το SF-36 έχει μεταφραστεί σε πολλές γλώσσες, μεταξύ αυτών και στην Ελληνική, και οι στατιστικοί έλεγχοι εγκυρότητας και αξιοπιστίας της ελληνικής έκδοσης είχαν επιτυχή αποτελέσματα, τόσο με χρήση μικρού δείγματος άνεσης όσο και σε αντιπροσωπευτικό δείγμα του ελληνικού αστικού πληθυσμού. Επιπρόσθετα,

σε κάθε ερώτηση αντιστοιχεί ένα σύνολο εναλλακτικών απαντήσεων που ερμηνεύονται ποσοτικά, σε διαβαθμίσεις που καλύπτουν το θεωρητικό φάσμα από το ελάχιστο έως το μέγιστο. Οι συμμετέχοντες εκτιμούν σε κάθε ερώτηση, με βάση τις εμπειρίες τους, το επίπεδο της υγείας τους και την πιθανότητα εμπλοκής της σε καθημερινές δραστηριότητες. Όσο μεγαλύτερες είναι οι τιμές στους δείκτες, τόσο υποδηλώνουν καλή σωματική και διανοητική κατάσταση (Pappa et al.,2005).

Αυτή η κλίμακα διαστημάτων επιτρέπει τον υπολογισμό των ενδιάμεσων, μεταξύ των ακραίων τιμών, απαντήσεων και καθιστά δυνατή την ερμηνεία των προστιθέμενων αποτελεσμάτων. Ο υπολογισμός του ποσοστού στις υποκλίμακες πραγματοποιείται σύμφωνα με τις οδηγίες του κατασκευαστή, με τη χρήση συντελεστών για τον πολλαπλασιασμό και τη διαίρεση του σκορ που καταγράφεται στην αντίστοιχη ομάδα ερωτήσεων με τέτοιον τρόπο, ώστε το σκορ κάθε υποκλίμακας να είναι συγκρίσιμο με το σκορ των υπολοίπων (Pappa et al., 2005).

Οι απαντήσεις του ερωτηματολογίου διαβαθμίζονται σύμφωνα με την 5-βάθμια κλίμακα Likert. Η βαθμολόγηση της κάθε υποκλίμακας ανάγεται σε ποσοστιαία επί τοις εκατό (%) αναλογία, μετά από κωδικοποίηση και άθροιση των επιμέρους ερωτήσεων. Η ελάχιστη δυνατή βαθμολογία είναι η τιμή 0 και η τιμή 100 η μέγιστη δυνατή βαθμολογία, με την υψηλότερη βαθμολογία να σηματοδοτεί καλύτερη Ποιότητα Ζωής. Οι βαθμοί μεταξύ αυτών των ακραίων τιμών απεικονίζουν την αναλογία της τελικής συνολικής βαθμολογίας της κλίμακας που μετρήθηκε. Οι βαθμολογίες για τις οκτώ επιμέρους διαστάσεις υπολογίζονται με βάση συγκεκριμένο αλγόριθμο, που βασίζεται στις τυποποιημένες τιμές του συγκεκριμένου πληθυσμού. Αυτό σημαίνει ότι οι βαθμολογίες των διαστάσεων δίνονται με βάση μια κατανομή που έχει μέση τιμή 50 (Υφαντόπουλος,2007).

Στη συγκεκριμένη έρευνα το ερωτηματολόγιο SF36 εμφανίζεται με τη μορφή έντεκα (11) ερωτήσεων, εκ των οποίων μερικές αποτελούνται από υποερωτήματα, και χωρίς να παρεκκλίνει από τη βασική του έκδοση έχει την παρακάτω δομή:

Ερ.1 (Γ1)

Ερ.2 (Γ2)

Ερ.3 (Γ3α, Γ3β, Γ3γ, Γ3δ, Γ3ε, Γ3στ, Γ3ζ, Γ3η, Γ3θ, Γ3ι)

Ερ.4 (Γ4α, Γ4β, Γ4γ, Γ4δ)

Ερ.5 (Γ5α, Γ5β, Γ5γ)

Ερ.6 (Γ6)

Ερ.7 (Γ7)

Ερ.8 (Γ8)

Ερ.9 (Γ9α, Γ9β, Γ9γ, Γ9δ, Γ9ε, Γ9στ, Γ9ζ, Γ9η, Γ9θ)

Ερ.10 (Γ10)

Ερ.11 (Γ11α, Γ11β, Γ11γ, Γ11δ)

Το σύνολο ερωτήσεων και υποερωτημάτων είναι 36 στον αριθμό και με βάση τη δομή που προτείνει ο Ware (1992) εντάσσονται στις οκτώ υποκλίμακες ως εξής:

Σωματική Λειτουργικότητα (Physical Functioning): Δέκα ερωτήσεις που αναφέρονται στον βαθμό στον οποίο το επίπεδο υγείας επηρεάζει την εκτέλεση φυσικών δραστηριοτήτων (Γ3α, Γ3β, Γ3γ, Γ3δ, Γ3ε, Γ3στ, Γ3ζ, Γ3η, Γ3θ, Γ3ι).

Ρόλος Σωματικής Λειτουργικότητας (Role Physical): Τέσσερις ερωτήσεις εκτίμησης για το αν η σωματική υγεία των ερωτηθέντων τους περιορίζει στο είδος της εργασίας ή στις συνηθισμένες δραστηριότητες που εκτελούν (Γ4α, Γ4β, Γ4γ, Γ4δ).

Σωματικός Πόνος (Bodily Pain): Δύο ερωτήσεις που καθορίζουν τη συχνότητα του πόνου και την έκταση με την οποία ο πόνος παρεμβαίνει στις καθημερινές δραστηριότητες (Γ7, Γ8).

Γενική Υγεία (General Health): Πέντε ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης της παρούσας κατάστασης της υγείας συνολικά, της ευαισθησίας σε ασθένειες και τις προσδοκίες για την υγεία τους στο μέλλον (Γ1, Γ11α, Γ11β, Γ11γ, Γ11δ).

Ζωτικότητα (Vitality): Τέσσερις ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης της ευημερίας τους, αναφέροντας πόσο συχνά νιώθουν ενέργεια και κόπωση (Γ9α, Γ9ε, Γ9ζ, Γ9θ).

Ψυχική Υγεία (Mental health): Πέντε ερωτήσεις κατά πόσο συχνά βιώνουν συναισθήματα που αντιπροσωπεύουν τις τέσσερις μεγάλες διαστάσεις της ψυχικής υγείας (Γ9β, Γ9γ, Γ9δ, Γ9στ, Γ9η).

Συναισθηματικός Ρόλος (Role Emotional): Τρεις ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης του βαθμού που τα συναισθηματικά προβλήματα έχουν εμποδίσει να ολοκληρώσουν τις

εργασίες τους ή άλλες συνήθειες δραστηριότητες όσον αφορά το χρόνο και τις επιδόσεις (Γ5α, Γ5β, Γ5γ).

Κοινωνική Λειτουργικότητα (Social Functioning): Δύο ερωτήσεις αυτοαναφοράς των περιορισμών της κοινωνικής λειτουργικότητας που οφείλονται στην κατάσταση της υγείας (Γ6, Γ10).

Η ερώτηση Γ2 δεν προσμετρείται στο συνολικό σκορ.

2.4 Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Η διερευνητική διεργασία διεξήχθη από τον Ιούνιο έως και τον Αύγουστο του 2018. Για τη συλλογή δεδομένων αξιοποιήθηκε η ποσοτική έρευνα μέσω της χρήσης ανώνυμου Ερωτηματολογίου, που περιέχει έναν ικανό αριθμό ερωτήσεων και καλύπτει σε αξιόλογο βαθμό τα ερευνητικά ερωτήματα της συγκεκριμένης έρευνας. Η ποσοτική έρευνα χαρακτηρίζεται από την επεξεργασία των δεδομένων με στατιστικές μεθόδους και την αριθμητική παρουσίαση των αποτελεσμάτων μέσω πινάκων, διαγραμμάτων, γραφημάτων, κ.α., ώστε ο ερευνητής να προβεί σε συγκρίσεις μεταξύ των διαφόρων μεταβλητών και να παράσχει αντικειμενικές επεξηγήσεις (Κυριαζή, 2011. Μαντζούκας, 2007). Με την πρωτογενή αυτή μέθοδο μειώνεται το κόστος της έρευνας και ο χρόνος διενέργειάς της, ενώ παράλληλα περιορίζεται ο ρόλος του ερευνητή και αποφεύγονται, σε ένα βαθμό, τα μεροληπτικά λάθη που είναι δυνατόν να προκύψουν από αδυναμίες της επικοινωνίας μεταξύ ερευνώμενου και ερευνητή.

Πριν αρχίσει, βέβαια, η διεξαγωγή της έρευνας, τα ερωτηματολόγια δοκιμάστηκαν πιλοτικά σε μικρό αριθμό εκπαιδευτικών (20 εκπαιδευτικοί) και σε έντυπη μορφή κατά το χρονικό διάστημα 1-5 Ιουνίου 2018. Οι ερωτώμενοι ενημερώθηκαν για τον σκοπό της έρευνας και ζητήθηκε από εκείνους η γνώμη τους σχετικά με την τελική μορφοποίηση του εργαλείου αυτού. Ακολούθως, συντάχθηκε μία συνοδευτική επιστολή που περιγράφει το θέμα, τη σημαντικότητα αυτού, τη συνεισφορά του, τις λεπτομέρειες της έρευνας και ζητάει ευγενικά την ανώνυμη συμμετοχή των ερωτηθέντων και την ειλικρινή τους απάντηση στο ερωτηματολόγιο αυτό.

Στη συνέχεια, δημιουργήθηκε μια ηλεκτρονική εκδοχή του συνολικού ερωτηματολογίου με τη βοήθεια ενός survey template του Google docs, προκειμένου για τη διευκόλυνση της συγκέντρωσης του ερευνητικού δείγματος. Η επιλογή των συμμετεχόντων σε αυτήν την έρευνα βασίστηκε στη μέθοδο της δειγματοληψίας με δείγμα ευκολίας (Aldridge & Levine, 2001) και στην εθελοντική συμμετοχή (Black, 1993) καθώς δε δίνονται προσωπικά στοιχεία εκπαιδευτικών από τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Έτσι, με βάση την προσωπική γνωριμία και τη δυνατότητα πρόσβασης στο ηλεκτρονικό τους ταχυδρομείο, επιλέχθηκαν κάποιες ηλεκτρονικές διευθύνσεις εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε σχολεία της περιφέρειας Θεσσαλίας και στάλθηκαν προσωπικά στον καθένα εκπαιδευτικό. Οι εκπαιδευτικοί μέσω ενός συγκεκριμένου ηλεκτρονικού συνδέσμου είχαν πλήρη πρόσβαση στο ερωτηματολόγιο καθώς και στις οδηγίες για την online συμπλήρωσή του.

Η διαδικτυακή συλλογή δεδομένων προτιμήθηκε από τη συμβατική της έντυπης μορφής, καθώς τα πλεονεκτήματά της στη συγκεκριμένη περίπτωση αξιολογήθηκαν ως συντριπτικά περισσότερα από τα μειονεκτήματα που αναφέρονται στη σχετική βιβλιογραφία (Van Selm & Jankowski, 2006). Στην ηλεκτρονική συμπλήρωση του ερωτηματολογίου δεν παρουσιάστηκαν ιδιαίτερα προβλήματα. Αν και δεν υπήρξε προσωπική επαφή με τους ερωτηθέντες, τα δεδομένα συγκεντρώθηκαν σε λιγότερο χρόνο και με καμία απώλεια, λόγω ελλιπούς συμπλήρωσης. Αυτό επετεύχθη, διότι η ηλεκτρονική φόρμα που δημιουργήθηκε με το google docs δεν επέτρεπε την αποστολή των ερωτηματολογίων, αν δεν είχαν συμπληρωθεί όλες οι απαντήσεις. Επίσης, λήφθηκε υπόψη ότι οι εκπαιδευτικοί αποτελούν μια πληθυσμιακή ομάδα που χρησιμοποιεί σχεδόν καθημερινά το διαδίκτυο και την ηλεκτρονική αλληλογραφία και συνεπώς ο ρυθμός απόκρισης θα ήταν πιο ικανοποιητικός.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Παρουσίαση και ανάλυση αποτελεσμάτων

Στην έρευνα συμμετείχαν 130 άτομα, 46 εκ των οποίων ήταν άντρες και 84 γυναίκες. Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος έχουν ήδη περιγραφεί στο Κεφάλαιο 2 (Ερευνητική Μεθοδολογία, Δείγμα της Έρευνας). Παρόλο που το σχετικά περιορισμένο δείγμα της έρευνας μπορεί δύσκολα να θεωρηθεί ως αντιπροσωπευτικό, ωστόσο μπορούν να εξαχθούν από τα αποτελέσματα κάποια συμπεράσματα σχετικά με το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα και της κατάστασης της υγείας τους.

Μετά τη συλλογή των ερωτηματολογίων, κωδικοποιήθηκαν οι ερωτήσεις και στη συνέχεια οι απαντήσεις αναλύθηκαν με το Στατιστικό Πρόγραμμα SPSS (Statistical Package for Social Sciences) στην έκδοση 23. Πιο συγκεκριμένα, κατά την ανάλυση των αποτελεσμάτων χρησιμοποιήθηκαν κατά κύριο λόγο ο μέσος όρος (Mean), η τυπική απόκλιση (Std. Deviation), οι συχνότητες (Frequencies), οι συσχετίσεις (Correlations), καθώς και ο συντελεστής αξιοπιστίας α (Cronbach's α) για τη μέτρηση της αξιοπιστίας του δείγματος της έρευνας. Ειδικότερα, υπολογίστηκε η συνάφεια (Pearson r) μεταξύ των δηλώσεων του ερωτηματολογίου της επαγγελματικής εξουθένωσης και αυτών του ερωτηματολογίου σχετικά με την υγεία και ποιότητα ζωής των εκπαιδευτικών. Πραγματοποιήθηκε, επίσης, έλεγχος με t -κριτήριο για ανεξάρτητα δείγματα των διαφορών των μέσων όρων των απαντήσεων του δείγματος στις δηλώσεις που αφορούν στην επαγγελματική εξουθένωση ως προς το φύλο και ανάλυση διακύμανσης με έναν παράγοντα (One Way ANOVA) ως προς τη θέση και τον τύπο σχολείου. Τέλος, για την καλύτερη απεικόνιση των αποτελεσμάτων χρησιμοποιήθηκαν στατιστικοί πίνακες.

3.1 Θέματα αξιοπιστίας και εγκυρότητας ερωτηματολογίου

Στον παρακάτω πίνακα (Πίνακας 3.1) παρουσιάζονται τα αποτελέσματα του ελέγχου αξιοπιστίας των είκοσι δύο (22) ερωτήσεων της Β' ενότητας του Ερωτηματολογίου που αφορά στην επαγγελματική εξουθένωση, χρησιμοποιώντας τον δείκτη αξιοπιστίας α . Το ερωτηματολόγιο χωρίζεται σε τρεις υποκλίμακες.

Αξιολογούνται και οι τρεις ξεχωριστά. Συγκεκριμένα, ο δείκτης αξιοπιστίας α των ερωτήσεων 1-9 (Συναισθηματική εξάντληση) είναι 0,908, γεγονός που αποδεικνύει ότι η υποκλίμακα διαθέτει πολύ καλή αξιοπιστία. Ο δείκτης αξιοπιστίας α των ερωτήσεων 10-17 (Προσωπική επίτευξη) είναι 0,906, γεγονός που επιβεβαιώνει την υψηλή αξιοπιστία της υποκλίμακας. Τέλος, ο δείκτης αξιοπιστίας α των ερωτήσεων 19-22 (Αποπροσωποποίηση) είναι 0,716, γεγονός που αποδεικνύει την πολύ καλή αξιοπιστία της υποκλίμακας. Πρέπει $\alpha \geq 0,700$ (Hair et al.2010).

Υποκλίμακες επαγγελματικής εξουθένωσης	Cronbach's Alfa	N of items (Σύνολο ερωτήσεων)
Συναισθηματική εξάντληση	0,908	9
Προσωπική επίτευξη	0,906	8
Αποπροσωποποίηση	0,716	5

Πίνακας 3.1 Δείκτες αξιοπιστίας ερωτηματολογίου MBI

Ακολουθεί ο πίνακας (Πίνακας 3.2) στον οποίο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα του ελέγχου αξιοπιστίας των έντεκα (11) ερωτήσεων της Γ' ενότητας του Ερωτηματολογίου που αφορά στη συσχετιζόμενη με την υγεία ποιότητα ζωής των εκπαιδευτικών, χρησιμοποιώντας τον δείκτη αξιοπιστίας α. Για τα στοιχεία της ενότητας Γ' ο δείκτης αξιοπιστίας α είναι υψηλός, 0,733, γεγονός που δείχνει ότι η κλίμακα διαθέτει πολύ καλή αξιοπιστία.

Cronbach's Alpha	N of Items (Σύνολο ερωτήσεων)
0,733	36

Πίνακας 3.2 Δείκτης αξιοπιστίας ερωτηματολογίου SF36

3.2 Μέση τιμή (M) και τυπικές αποκλίσεις (SD)

Αρχικά, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τις απαντήσεις των Εκπαιδευτικών σε ερωτήσεις που αφορούν στον βαθμό επηρεασμού αυτών από την επαγγελματική εξουθένωση και περιλαμβάνονται στη Β' ενότητα του ερωτηματολογίου. Συνολικά, η συγκεκριμένη ενότητα αποτελείται από είκοσι δύο

(22) ερωτήσεις τα αποτελέσματα των οποίων παρουσιάζονται με μορφή μέσης τιμής και τυπικής απόκλισης. Σύμφωνα με την κλίμακα μέτρησης οι απαντήσεις κυμαίνονται από 1-7 (1=Ποτέ, 2=Μερικές φορές τον χρόνο, 3=Μια φορά τον μήνα, 4= Μερικές φορές τον μήνας, 5=Μια φορά την εβδομάδα, 6= Μερικές φορές την εβδομάδα, 7=Κάθε μέρα).

Με βάση το ερωτηματολόγιο της Maslach ο βαθμός της επαγγελματικής εξουθένωσης αξιολογείται με τα δεδομένα του παρακάτω πίνακα:

Κλίμακες Επαγγελματικής εξουθένωσης	Χαμηλή	Μέτρια	Υψηλή
Συναισθηματική εξάντληση	≤20	21-30	≥31
Προσωπική επίτευξη	>42	41-36	≤35
Αποπροσωποποίηση	≤5	6-10	≥11

Πίνακας 3.3 Υποκατηγορίες βαθμολογίας του MBI

Από τη στατιστική ανάλυση των δηλώσεων των συμμετεχόντων στην έρευνα που σχετίζονται με τις υποκλίμακες της επαγγελματικής εξουθένωσης και σε συνδυασμό με τις υποκατηγορίες βαθμολογίας της κλίμακας Maslach (Πίνακας 3.3) διαπιστώθηκε ότι ο μέσος όρος των βαθμολογιών (Πίνακας 3.4) στην υποκλίμακα της συναισθηματικής εξάντλησης είναι ≥ 17 ($M=23,42$, $SD= 10,33$) άρα το δείγμα εμφανίζει *μέτρια συναισθηματική εξάντληση*. Ως προς την προσωπική επίτευξη ο μέσος όρος είναι ≥ 42 ($M= 46,70,SD= 8,52$) άρα το δείγμα εμφανίζει *υψηλή προσωπική επίτευξη*. Ως προς την αποπροσωποποίηση ο μέσος όρος είναι στην κλίμακα 6-10 ($M=7,54$, $SD=3,13$), άρα το δείγμα εμφανίζει *μέτρια αποπροσωποποίηση*.

Υποκλίμακες επαγγελματικής εξουθένωσης	Mean (Μέσος όρος)	Std. Deviation (Τυπική απόκλιση)	N of Items (Σύνολο ερωτήσεων)
Συναισθηματική εξάντληση	23,42	10,33	9
Προσωπική επίτευξη	46,70	8,52	8
Αποπροσωποποίηση	7,54	3,13	5

Πίνακας 3.4 Μέσος όρος βαθμολογιών των υποκλιμάκων του MBI

Αναλυτικά, προέκυψε ότι ως προς το *στάδιο της συναισθηματικής εξάντλησης* οι περισσότεροι ερωτηθέντες δήλωσαν ότι *μια φορά τον μήνα* νιώθουν ψυχικά εξαντλημένοι από τη διδασκαλία ($M=3,25, sd=1,65$), αισθάνονται εξάντληση κατά το πρωινό ξύπνημα, σκεπτόμενοι ότι έχουν να αντιμετωπίσουν άλλη μια μέρα δουλειάς ($M= 2,89, sd =1,49$), νιώθουν εξουθενωμένοι από τη δουλειά τους ($M=2,60, sd=1,35$) και αισθάνονται ότι εργάζονται πολύ σκληρά στο σχολείο ($M=3,50, sd=2,01$). Επίσης, δηλώνουν ότι *μερικές φορές τον χρόνο* είναι πολύ κουραστικό γι'αυτούς να δουλεύουν όλη τη μέρα ($M=2,17, sd=1,39$) κι ότι νιώθουν απογοητευμένοι από τη δουλειά τους ($M=2,19, sd=1,22$). Επιπρόσθετα, δηλώνουν ότι *μια φορά τον χρόνο* τους δημιουργεί μεγάλη ένταση /στρες το να εργάζονται στενά με μαθητές ($M=2,35, sd=1,64$), νιώθουν ότι βρίσκονται στα όρια της αντοχής τους ($M=2,15, sd=1,23$) κι ότι αισθάνονται «άδειοι» στο τέλος μιας σχολικής μέρας ($M=2,35, sd=1,41$).

Ως προς το *στάδιο της προσωπικής επίτευξης*, οι περισσότεροι δηλώνουν ότι *μερικές φορές την εβδομάδα* μπορούν εύκολα να καταλάβουν πώς αισθάνονται οι μαθητές τους ($M=5,99, sd=1,44$), αντιμετωπίζουν τα προβλήματα των μαθητών τους πολύ αποτελεσματικά ($M=5,78, sd=1,31$), νιώθουν ότι με την εργασία τους επηρεάζουν θετικά τις ζωές των άλλων ($M=5,74, sd=1,50$, νιώθουν γεμάτοι ενεργητικότητα ($M=5,85, sd=1,26$), μπορούν να δημιουργήσουν μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές τους ($M=6,05, sd=1,16$), έχουν καταφέρει πολλά αξιολογικά πράγματα σε αυτή τη δουλειά ($M=5,53$ και $sd=1,38$), αντιμετωπίζουν ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά τους ($M=5,81$ και $sd=1,56$) και γενικά νιώθουν αναζωογονημένοι όταν δουλεύουν με τους μαθητές τους ($M=5,95$ και $sd=1,30$).

Ως προς το *στάδιο της αποπροσωποποίησης* οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι *ποτέ* δε νιώθουν ότι συμπεριφέρονται σε μερικούς μαθητές τους απρόσωπα, σαν να είναι αντικείμενα ($M=1,49, sd=0,76$), δεν έχουν γίνει περισσότερο σκληροί με τους ανθρώπους από τότε που άρχισαν αυτή τη δουλειά ($M=1,45, sd=0,86$), δεν ανησυχούν μήπως αυτή η δουλειά τους κάνει περισσότερο σκληρούς ($M=1,45, sd=0,91$) και δεν διαπίστωσαν ότι δεν τους ενδιαφέρει στην πραγματικότητα

τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές τους ($M=1,34, sd=0,96$), ενώ δήλωσαν ότι *μερικές φορές τον χρόνο* αισθάνονται ότι οι μαθητές τους κατηγορούν αυτούς για μερικά από τα προβλήματά τους ($M=1,82, sd=1,05$).

Β' Επαγγελματική Εξουθένωση	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
Συναισθηματική εξάντληση		
B1. Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από τη διδασκαλία.	3,25	1,65
B2. Νιώθω εξαντλημένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μια μέρα δουλειάς.	2,89	1,49
B3. Είναι πολύ κουραστικό για μένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη την ημέρα.	2,17	1,39
B4. Νιώθω εξουθενωμένος από τη δουλειά μου.	2,60	1,35
B5. Νιώθω απογοητευμένος από τη δουλειά μου.	2,19	1,22
B6. Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο σχολείο.	3,50	2,01
B7. Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το να εργάζομαι στενά με μαθητές.	2,35	1,64
B8. Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου.	2,15	1,23
B9. Νιώθω «άδειος/α» στο τέλος μιας σχολικής χρονιάς.	2,31	1,41
β. Προσωπική επίτευξη		
B10. Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι μαθητές μου.	5,99	1,44
B11. Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά.	5,78	1,31
B12. Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων.	5,74	1,50
B13. Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα.	5,85	1,26
B14. Μπορώ να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου.	6,05	1,16
B15. Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτή τη δουλειά.	5,53	1,38
B16. Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου.	5,81	1,56
B17. Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν δουλεύω με τους μαθητές μου.	5,95	1,30
γ. Απροσωποποίηση		
B18. Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς μαθητές μου απρόσωπα, σαν να είναι αντικείμενα.	1,49	0,76
B19. Έχω γίνει περισσότερο σκληρός με τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτή τη δουλειά.	1,45	0,86
B20. Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με κάνει περισσότερο σκληρό/ή.	1,45	0,91
B21. Αισθάνομαι ότι οι μαθητές μου κατηγορούν εμένα για μερικά από τα προβλήματά τους.	1,82	1,06
B22. Στην πραγματικότητα δε με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές μου.	1,34	0,96

Πίνακας 3.5 Μέση τιμή και τυπική απόκλιση των δηλώσεων του MBI

(1=Ποτέ, 2=Μερικές φορές τον χρόνο, 3=Μια φορά τον μήνα, 4= Μερικές φορές τον μήνας, 5=Μια φορά την εβδομάδα, 6= Μερικές φορές την εβδομάδα, 7=Κάθε μέρα

Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τις απαντήσεις των Εκπαιδευτικών σε ερωτήσεις που αφορούν στην εκτίμηση της υγείας τους και των καθημερινών δραστηριοτήτων τους που περιλαμβάνονται στη Γ' ενότητα του ερωτηματολογίου (SF36). Συνολικά, η συγκεκριμένη ενότητα αποτελείται από έντεκα (11) βασικές ερωτήσεις με υποερωτήματα, τα αποτελέσματα των οποίων παρουσιάζονται με μορφή μέσης τιμής (M) και τυπικής απόκλισης (sd) (Πίνακας 3.7).

Η συνολική βαθμολογία σε κάθε μια από τις υποκλίμακες του ερωτηματολογίου υπολογίστηκε με την άθροιση της βαθμολογίας σε κάθε απάντηση που έχουν δώσει οι συμμετέχοντες. Στις ερωτήσεις χρησιμοποιήθηκαν διάφορες κλίμακες τύπου Likert. Η κάθε υποκλίμακα λαμβάνει τιμές (score) από 0-100 (προτυποποιημένη βαθμολογία). Με βάση τον μέσο όρο (M) και τις οδηγίες του κατασκευαστή σχετικά με την κλίμακα τιμών σε κάθε απάντηση, η βαθμολογία των οκτώ δεικτών υγείας που αξιολογεί το ερωτηματολόγιο της παρούσας έρευνας δηλώνεται στον ακόλουθο πίνακα (Πίνακας 3.6):

Υποκλίμακες	N (Σύνολο συμμετεχόντων)	Μέσος όρος (M)
Ρόλος Σωματικής Λειτουργικότητας	130	100
Ρόλος Συναισθήματος	130	100
Σωματικός Πόνος	130	77,5
Σωματική Λειτουργικότητα	130	75
Κοινωνική λειτουργικότητα	130	75
Γενική Υγεία	130	75
Ψυχική Υγεία	130	68
Ζωτικότητα	130	60

Πίνακας 3.6: Τυποποιημένη βαθμολογία των δεικτών υγείας του SF36

Όσο μεγαλύτερες είναι οι τιμές στους δείκτες, τόσο υποδηλώνουν καλή σωματική και διανοητική κατάσταση. Γενικότερα, όταν η βαθμολογία είναι κάτω του 50 υποδηλώνεται ότι η κατάσταση της υγείας, όσον αφορά στον συγκεκριμένο δείκτη, είναι κάτω του μέσου όρου. Από τα αποτελέσματα προκύπτει, λοιπόν, ότι την υψηλότερη βαθμολογία παρουσιάζουν οι δείκτες Ρόλος Σωματικής Λειτουργικότητας

(M=100) και Ρόλος Συναισθήματος (M=100), υποδηλώνοντας αντίστοιχα ότι η σωματική υγεία των ερωτηθέντων δεν τους περιορίζει στο είδος της εργασίας ή στις συνηθισμένες δραστηριότητες που εκτελούν, καθώς επίσης ούτε τα τυχόν συναισθηματικά προβλήματα έχουν εμποδίσει την ολοκλήρωση εργασιών τους ή άλλων συνήθων δραστηριοτήτων όσον αφορά τον χρόνο και τις επιδόσεις. Επιπλέον, η βαθμολογία των δεικτών του Σωματικού Πόνου (M=77,5), της Σωματικής Λειτουργικότητας (M=75) και της Γενικής Υγείας (M=75) είναι αρκετά πάνω από τον μέσο όρο (>50), υποδηλώνοντας αντίστοιχα ότι ο σωματικός πόνος που βιώνουν δεν επηρεάζει αρκετά την εργασία τους μέσα και έξω από το σπίτι, ότι δεν αντιμετωπίζουν ιδιαίτερες δυσκολίες λόγω προβλημάτων υγείας να εκτελέσουν φυσικές καθημερινές δραστηριότητες και ότι αξιολογούν την κατάσταση της υγείας τους γενικότερα ως πολύ καλή. Ακόμη, η βαθμολογία του δείκτη Ψυχικής Υγείας (M=68) υποδηλώνει ότι οι περισσότεροι αισθάνονται αρκετά συχνά χαρούμενοι και ήρεμοι. Χαμηλότερη βαθμολογία ως προς το μέσο όρο διαπιστώνεται στον δείκτη της Ζωτικότητας (M=60), ο οποίος βρίσκεται πάνω από τον μέσο όρο, χωρίς όμως να βρίσκεται σε υψηλά επίπεδα, γεγονός που υποδηλώνει ότι οι συμμετέχοντες μερικές φορές μπορεί να αισθάνονται κουρασμένοι ή πεσμένοι ψυχολογικά.

	Μέσος Όρος (M)	Τυπική Απόκλιση (SD)
Γ1. Αξιολόγηση γενικής υγείας (GH)	2,45	0,72
Γ2. Σε σύγκριση με έναν χρόνο πριν, γενικά πώς θα αξιολογούσατε την υγεία σας σήμερα; (GH)	2,88	0,73
Γ3. α. Έντονες δραστηριότητες (PF)	2,15	0,59
Γ3.β. Ήπιες δραστηριότητες (PF)	2,60	0,72
Γ3.γ. Σήκωμα και μεταφορά ψόνιων (PF)	2,55	0,72
Γ3.δ. Ανέβασμα της σκάλας μερικές φορές (PF)	2,46	0,68
Γ3.ε. Ανέβασμα της σκάλας μια φορά (PF)	2,63	0,67
Γ3.στ. Γονάτισμα ή σκύψιμο (PF)	2,35	0,69
Γ3.ζ. Περιπάτημα απόστασης μεγαλύτερης από ένα χιλιόμετρο (PF)	2,48	0,66
Γ3. η. Περιπάτημα μερικών εκατοντάδων μέτρων (PF)	2,65	0,71
Γ3θ. Περιπάτημα περίπου εκατό μέτρων (PF)	2,69	0,65
Γ3ι. Πλύσιμο ή ντύσιμο (PF)	2,68	0,68
Γ4. α. Μειώσατε τον χρόνο που διαθέσατε για την εργασία σας ή τις άλλες ασχολίες σας (RP)	1,85	0,36
Γ4β. Κάνατε λιγότερα πράγματα από αυτά που θα θέλατε (RP)	1,65	0,47
Γ4. γ. Περιορίσατε το είδος της εργασίας ή άλλων δραστηριοτήτων σας (RP)	1,75	0,43
Γ4. Δυσκολίες εκτέλεσης συνηθισμένων εργασιών (RP)	1,65	0,48
Γ5. α. Μειώσατε τον χρόνο που ξοδέγατε στη δουλειά σας ή σε άλλες δραστηριότητες ως αποτέλεσμα κάποιων ψυχικών προβλημάτων (RE)	1,80	0,40
Γ5β. Αξιολογήσατε τον εαυτό σας κατώτερο από αυτό που θα θέλατε (RE)	1,72	0,44
Γ5. γ. Δεν κάνατε τη δουλειά σας ή άλλες δραστηριότητες τόσο προσεχτικά ως συνήθως (RE)	1,75	0,43
Γ6. Σε ποιο βαθμό επηρεάστηκαν οι κοινωνικές δραστηριότητες (SF)	1,79	0,95
Γ7. Εύρος του πόνου (BP)	1,91	0,85
Γ8. Επηρεασμός δραστηριοτήτων λόγω του πόνου (BP)	1,77	0,82
Γ9α. Ενεργής και γεμάτος/η ζωντάνια (VT)	2,62	1,03
Γ9 β. Εκνευρισμένος/η (MH)	4,30	1,07
Γ9γ. Πεσμένος/η ψυχολογικά και χωρίς όρεξη (MH)	4,72	1,01
Γ9δ. Ήρεμος/η – γαλήνιος/ια (MH)	2,69	1,02
Γ9ε. Δραστήριος/α (VT)	2,74	1,11
Γ9στ. Απογοητευμένος/η και μελαγχολικός/ή (MH)	4,73	0,81
Γ9ζ. Εξαντλημένος/η (VT)	4,40	0,92
Γ9η. Ευτυχισμένος/η (MH)	2,82	1,08
Γ9θ. Κουρασμένος/η (VT)	4,01	1,08
Γ10. Για πόσο χρονικό διάστημα επηρεάστηκαν οι κοινωνικές σας δραστηριότητες (SF)	3,72	1,02
Γ11α. Αρρωσταίνω ευκολότερα από άλλους ανθρώπους (GH)	4,26	0,91
Γ11 β. Είμαι τόσο υγιής όσο όλοι οι γνωστοί μου (GH)	2,51	0,93
Γ11. γ. Περιμένω η υγεία μου να χειροτερέψει (GH)	3,78	1,14
Γ11δ. Η υγεία μου είναι εξαιρετική (GH)	2,18	0,87

Πίνακας 3.7 Μέση τιμή και τυπική απόκλιση των δηλώσεων του SF36

3.3 Αποτελέσματα συχνοτήτων-συσχετίσεων

Χρησιμοποιώντας το στατιστικό πακέτο SPSS, και παρατηρώντας τα αποτελέσματα των συχνοτήτων των απαντήσεων συγκεκριμένων ερωτημάτων του ερωτηματολογίου, είναι δυνατόν να εξαχθούν χρήσιμα συμπεράσματα για την επίδραση της επαγγελματικής εξουθένωσης στη συσχετιζόμενη με την υγεία ποιότητα ζωής των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Παρακάτω παρουσιάζονται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών σε ερωτήσεις που αποσκοπούν στη διαπίστωση του βαθμού της επαγγελματικής εξουθένωσης που βιώνουν . Στη συνέχεια, εκτίθενται οι απόψεις των Εκπαιδευτικών για θέματα που άπτονται της σωματικής και ψυχικής υγείας τους και στη δυνατότητα εκτέλεσης κάποιων δραστηριοτήτων στην καθημερινότητά τους.

3.3.1 Αποτελέσματα συχνοτήτων επαγγελματικής εξουθένωσης των Εκπαιδευτικών

Ενότητα Β΄ - Ερωτηματολόγιο Επαγγελματικής Εξουθένωσης

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί του δείγματος δηλώνουν ότι *μερικές φορές τον χρόνο* νιώθουν ψυχικά εξαντλημένοι από τη διδασκαλία (34,6%), νιώθουν εξαντλημένοι όταν ξυπνούν το πρωί και έχουν να αντιμετωπίσουν άλλη μια μέρα δουλειάς (40%), είναι πολύ κουραστικό γι' αυτούς να δουλεύουν με ανθρώπους κάθε μέρα (43,1%), νιώθουν εξουθενωμένοι από τη δουλειά τους (63,1%), νιώθουν απογοητευμένοι από τη δουλειά τους (60%), νιώθουν ότι εργάζονται πολύ σκληρά στο σχολείο (36,9%). Επίσης, δηλώνουν ότι «ποτέ» δεν τους δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το να εργάζονται στενά με μαθητές (38,5%), κι ότι *μερικές φορές τον χρόνο* νιώθουν ότι βρίσκονται στα όρια της αντοχής τους (47,7%) και ότι νιώθουν «άδειο» στο τέλος μιας σχολικής μέρας (50,8%).

Επιπρόσθετα, οι περισσότεροι δηλώνουν ότι *κάθε μέρα* μπορούν εύκολα να καταλάβουν πώς αισθάνονται οι μαθητές τους (50,8%), *μερικές φορές την εβδομάδα* αντιμετωπίζουν τα προβλήματα των μαθητών τους πολύ αποτελεσματικά (43,1%), *κάθε μέρα* νιώθουν ότι με την εργασία τους επηρεάζουν θετικά τις ζωές των άλλων (43,1%), *μερικές φορές την εβδομάδα* νιώθουν γεμάτοι ενεργητικότητα (46,2%), μπορούν να δημιουργήσουν μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές τους (49,2%),

έχουν καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτή τη δουλειά (40,8%), *κάθε μέρα* αντιμετωπίζουν ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά τους (43,8%) και νιώθουν αναζωογονημένοι όταν δουλεύουν με τους μαθητές τους (41,5%).

Τέλος, οι περισσότεροι δηλώνουν ότι *ποτέ* δε νιώθουν ότι συμπεριφέρονται σε μερικούς μαθητές τους απρόσωπα, σαν να είναι αντικείμενα (61,5%), δεν έχουν γίνει περισσότερο σκληροί με τους ανθρώπους από τότε που άρχισαν αυτή τη δουλειά (67,7%), δεν ανησυχούν μήπως αυτή η δουλειά τους κάνει περισσότερο σκληρούς (69,2%), δεν αισθάνονται ότι οι μαθητές τους κατηγορούν για μερικά από τα προβλήματά τους (46,2%) και στην πραγματικότητα δεν εμφανίζονται αδιάφοροι στο τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές τους (81,5%).

3.3.2 Αποτελέσματα συχνότητας εκτίμησης της υγείας των εκπαιδευτικών

Ενότητα Γ'-Ερωτηματολόγιο εκτίμησης της υγείας (SF36)

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί του δείγματος δηλώνουν ότι η υγεία τους είναι *πολύ καλή* (46,2%) και σε σύγκριση με έναν χρόνο πριν θεωρούν ότι *κυμαίνεται στα ίδια επίπεδα* (77,7%). Επίσης, οι περισσότεροι δηλώνουν ότι η τωρινή κατάσταση της υγείας τους τους περιορίζει *λίγο* σε έντονες δραστηριότητες (63,1%), *καθόλου* σε δραστηριότητες μέτριας έντασης (73,8%), *καθόλου* στο σήκωμα και τη μεταφορά ψώνιων (69,2%), *καθόλου* στο ανέβασμα της σκάλας μερικές φορές (56,9%), *καθόλου* στο ανέβασμα της σκάλας μια φορά (73,8%), *καθόλου* στο γονάτισμα ή το σκύψιμο (47,7%), *καθόλου* στο περπάτημα απόστασης μεγαλύτερης από ένα χιλιόμετρο (56,9%), *καθόλου* στο περπάτημα μερικών εκατοντάδων μέτρων (78,5%), *καθόλου* στο περπάτημα περίπου εκατό μέτρων (80%), *καθόλου* στο να κάνουν μπάνιο ή να ντύνουν τον εαυτό τους (80%).

Κατά τη διάρκεια των τελευταίων τεσσάρων εβδομάδων οι περισσότεροι δήλωσαν ότι *η σωματική τους υγεία δεν τους επέφερε προβλήματα* ώστε να μειώσουν τον χρόνο που διέθεσαν για την εργασία τους ή τις άλλες ασχολίες τους (84,6%), δεν έκαναν λιγότερα από αυτά που θα ήθελαν (65,45), δεν περιορίσαν το είδος της εργασίας ή των άλλων δραστηριοτήτων τους (75,4%), δε χρειάστηκε να καταβάλουν

μεγαλύτερη προσπάθεια για την εκτέλεση της εργασίας τους ή άλλων ασχολιών τους (64,6%).

Οι περισσότεροι ακόμη δήλωσαν ότι τον τελευταίο μήνα δεν τους παρουσιάστηκαν ψυχικά προβλήματα που τους επηρέασαν στη δουλειά τους ή σε κάποιες καθημερινές δραστηριότητες. Συγκεκριμένα, δε μείωσαν τον χρόνο που ξόδεψαν για τη δουλειά τους ή σε άλλες δραστηριότητες (80%), δεν αξιολόγησαν τον εαυτό τους κατώτερο από αυτό που θα ήθελαν (72,3%), έκαναν τη δουλειά τους ή άλλες δραστηριότητες τόσο προσεχτικά ως συνήθως (74,6%). Ακόμη τις τέσσερις τελευταίες εβδομάδες τα ψυχικά προβλήματα ή η σωματική υγεία δεν τους επηρέασαν καθόλου στις φυσιολογικές κοινωνικές δραστηριότητές τους με την οικογένεια, τους φίλους, τους γείτονες ή με άλλες κοινωνικές ομάδες (43,8%) έως λίγο (43,8%).

Ως προς τον σωματικό πόνο οι περισσότεροι δήλωσαν ότι τον τελευταίο μήνα καθόλου δεν πόνεσαν σωματικά (38,5%) και καθόλου δεν επηρεάστηκε η συνηθισμένη εργασία τους (43,1%) ,τόσο έξω από το σπίτι όσο και μέσα σε αυτό. Επίσης, κατά τις τελευταίες τέσσερις εβδομάδες οι περισσότεροι δήλωσαν ότι πολύ συχνά αισθάνονταν γεμάτοι από ζωντάνια (41,5%), σπάνια είχαν πολύ εκνευρισμό (38,5%), σπάνια αισθάνονταν τόσο πολύ πεσμένοι ψυχολογικά (47,7%), αντίθετα, πολύ συχνά αισθάνονταν ήρεμα και γαλήνια (46,2%), πολύ συχνά είχαν πολύ ενέργεια (43,8%). Επίσης, σπάνια αισθάνονταν μελαγχολία και απογοήτευση (48,5%), σπάνια αισθάνονταν εξάντληση, ενώ πολύ συχνά αισθάνονταν ευτυχισμένοι (36,9%), σπάνια όμως (34,6%) ή μερικές φορές (34,6%) αισθάνονταν κουρασμένοι.

Γενικά, οι περισσότεροι δήλωσαν ότι τον τελευταίο μήνα η σωματική τους υγεία ή η ψυχολογική τους κατάσταση επηρέασαν τις κοινωνικές τους δραστηριότητες για μικρό χρονικό διάστημα (37,7%). Δήλωσαν ακόμη ότι θεωρούν εντελώς ψευδή την πρόταση ότι τους φαίνεται πως αρρωσταίνουν ευκολότερα από άλλους ανθρώπους (48,5%), ότι είναι μάλλον αλήθεια το ότι πιστεύουν πως είναι τόσο υγιείς όσο και όλοι οι γνωστοί τους (43,1%), ενώ ότι είναι εντελώς ψέμα το ότι περιμένουν η υγεία τους να χειροτερέψει (36,9%) κι ότι είναι μάλλον αλήθεια ότι η υγεία τους είναι εξαιρετική (55,4%).

3.3.3 Η επίδραση του φύλου στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών

Ο έλεγχος των διαφορών των μέσων όρων των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του συγκεκριμένου δείγματος σε ερωτήματα που άπτονται των τριών κλιμάκων του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης, ως προς το φύλο τους έγινε με το t-κριτήριο για ανεξάρτητα δείγματα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα (Πίνακες 3.8α, 3.8β), παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές με βάση το φύλο:

α) Οι δηλώσεις των συμμετεχόντων που σχετίζονται με τη *συναισθηματική εξάντληση*, καθώς στη δήλωση B2 ($t=-3,59$, $p=0,007<0,05$) ο μέσος όρος των γυναικών ($M=3,23$) είναι υψηλότερος από αυτόν των ανδρών, στη δήλωση B4 ($t=-2,42$, $p=0,001<0,05$) ο μέσος όρος των γυναικών ($M=2,81$) ήταν υψηλότερος από ότι ο αντίστοιχος που σημείωσαν οι άνδρες ($M=2,22$), στη δήλωση B5 ($t=-3,06$, $p=0,002<0,05$) ο μέσος όρος των γυναικών ($M=2,43$) ήταν υψηλότερος από ότι ο αντίστοιχος που σημείωσαν οι άνδρες ($M=1,75$) και στη δήλωση B9 ($t=-2,52$, $p=0,002<0,05$) ο μέσος όρος των γυναικών ($M=2,54$) ήταν υψηλότερος από ότι ο μέσος όρος των ανδρών ($M=1,89$). Διαπιστώνεται, λοιπόν, ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί σε σύγκριση με τους άνδρες νιώθουν περισσότερη ψυχική εξάντληση από τη σκέψη ότι κάθε πρωί έχουν να αντιμετωπίσουν μια άλλη μέρα δουλειάς, νιώθουν περισσότερη εξουθένωση και απογοήτευση από την εργασία τους, με αποτέλεσμα να αισθάνονται ένα κενό στο τέλος της σχολικής μέρας.

β) Από τις δηλώσεις τους που σχετίζονται με την *προσωπική επίτευξη* (Πίνακες 3.9α, 3.9β) μόνο στη δήλωση B16 ($t=2,003$, $p=0,037<0,05$), διαπιστώνεται μια στατιστικά σημαντική διαφορά, καθώς οι γυναίκες εκπαιδευτικοί ($M=5,61$) επιδεικνύουν μικρότερη ηρεμία σε σχέση με τους άνδρες ($M=6,17$) συναδέλφους τους ως προς την αντιμετώπιση των προβλημάτων που προκύπτουν στη δουλειά τους.

γ) Ως προς την *αποπροσωποποίηση* (Πίνακες 3.10α, 3.10β) δεν παρουσιάζεται σημαντική διαφορά ανάμεσα στα δύο φύλα, με δεδομένο ότι μόνο σε δύο δηλώσεις B18 ($t=3,348$, $p=0,000<0,05$) και B19 ($t=1,165$, $p=0,12<0,05$) διαπιστώνεται μια σημαντική διαφορά καθώς ο μέσος όρος των ανδρών ($M=1,78$) είναι μεγαλύτερος

από αυτόν των γυναικών (M=1,33) ως προς την αίσθηση της απρόσωπης συμπεριφοράς τους προς τους μαθητές τους και ως προς τη διαπίστωση των ανδρών (M=1,57) ότι *έχουν γίνει πιο σκληροί με τους ανθρώπους* από τότε που άρχισαν να ασκούν το εκπαιδευτικό τους έργο σε σχέση με τις γυναίκες, των οποίων ο μέσος όρος (M=1,38) είναι χαμηλότερος.

	Independent Samples Test								
	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	T	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
B1. Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από τη διδασκαλία.	,206	,651	-4,327	128	,000	-1,234	,285	-1,798	-,670
			-4,376	95,792	,000	-1,234	,282	-1,794	-,674
B2. Νιώθω εξαντλημένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μια μέρα δουλειάς.	7,542	,007	-3,595	128	,000	-,944	,262	-1,463	-,424
			-3,754	104,823	,000	-,944	,251	-1,442	-,445
B3. Είναι πολύ κουραστικό για μένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη την ημέρα.	,040	,842	-,761	128	,448	-,195	,256	-,701	,312
			-,734	83,550	,465	-,195	,265	-,722	,333
B4. Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου.	12,162	,001	-2,425	128	,017	-,592	,244	-1,075	-,109
			-2,543	106,043	,012	-,592	,233	-1,054	-,131
B5. Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου.	9,817	,002	-3,062	128	,003	-,668	,218	-1,099	-,236
			-3,645	127,514	,000	-,668	,183	-1,030	-,305
B6. Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο σχολείο.	2,702	,103	-1,277	128	,204	-,471	,369	-1,201	,259
			-1,218	81,003	,227	-,471	,387	-1,240	,298
B7. Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το να εργάζομαι στενά με μαθητές.	,001	,978	-,997	128	,321	-,300	,301	-,896	,295
			-,985	89,405	,327	-,300	,305	-,906	,305
B8. Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου.	,182	,670	-1,201	128	,232	-,272	,226	-,719	,176
			-1,199	92,245	,234	-,272	,227	-,722	,178
B9. Νιώθω "άδειος/α" στο τέλος μιας σχολικής ημέρας.	9,604	,002	-2,527	128	,013	-,644	,255	-1,149	-,140
			-2,774	118,414	,006	-,644	,232	-1,104	-,184

Πίνακας 3.8α: Φύλο και Συναισθηματική Εξάντληση

Group Statistics					
Συναισθηματική εξάντληση	Φύλο	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
	Γυναίκα	84	3,69	1,575	,172
B2. Νιώθω εξαντλημένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μια μέρα δουλειάς.	Ανδρας	46	2,28	1,294	,191
	Γυναίκα	84	3,23	1,500	,164
B3. Είναι πολύ κουραστικό για μένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη την ημέρα.	Ανδρας	46	2,04	1,505	,222
	Γυναίκα	84	2,24	1,332	,145
B4. Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου.	Ανδρας	46	2,22	1,191	,176
	Γυναίκα	84	2,81	1,401	,153
B5. Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου.	Ανδρας	46	1,76	,705	,104
	Γυναίκα	84	2,43	1,382	,151
B6. Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο σχολείο.	Ανδρας	46	3,20	2,217	,327
	Γυναίκα	84	3,67	1,891	,206
B7. Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το να εργάζομαι στενά με μαθητές.	Ανδρας	46	2,15	1,686	,249
	Γυναίκα	84	2,45	1,616	,176
B8. Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου.	Ανδρας	46	1,98	1,238	,183
	Γυναίκα	84	2,25	1,231	,134
B9. Νιώθω "άδειος/α" στο τέλος μιας σχολικής ημέρας.	Ανδρας	46	1,89	1,100	,162
	Γυναίκα	84	2,54	1,524	,166

Πίνακας 3.8β: Φύλο και Συναισθηματική Εξάντληση

Independent Samples Test									
	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	T	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
B10. Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι μαθητές μου.	,169	,681	-,082	128	,935	-,022	,266	-,548	,504
			-,081	88,702	,936	-,022	,270	-,558	,515
B11. Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά.	1,595	,209	1,669	128	,098	,401	,240	-,074	,876
			1,738	103,999	,085	,401	,231	-,057	,858
B12. Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων.	,021	,884	,489	128	,626	,136	,277	-,413	,684
			,485	90,516	,629	,136	,280	-,420	,691
B13. Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα.	,576	,449	-,134	128	,894	-,031	,232	-,490	,428
			-,131	87,387	,896	-,031	,237	-,502	,440
B14. Μπορώ να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου.	,005	,944	-,334	128	,739	-,071	,214	-,494	,351
			-,331	89,796	,742	-,071	,216	-,500	,358
B15. Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτήν τη δουλειά.	3,477	,065	1,546	128	,125	,390	,252	-,109	,889
			1,585	99,687	,116	,390	,246	-,098	,878
B16. Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου.	4,430	,037	2,003	128	,047	,567	,283	,007	1,127
			2,157	113,521	,033	,567	,263	,046	1,087
B17. Νιώθω αναξιογόνιμος/η όταν δουλεύω με τους μαθητές μου.	,228	,634	,297	128	,767	,071	,240	-,404	,547
			,295	90,524	,769	,071	,242	-,410	,553

Πίνακας 3.9α: Φύλο και Προσωπική Επίτευξη

Προσωπική επίτευξη	Φύλο	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
B10. Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι μαθητές μου.	Άνδρας	46	5,98	1,498	,221
	Γυναίκα	84	6,00	1,423	,155
B11. Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά.	Άνδρας	46	6,04	1,192	,176
	Γυναίκα	84	5,64	1,368	,149
B12. Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων.	Άνδρας	46	5,83	1,539	,227
	Γυναίκα	84	5,69	1,497	,163
B13. Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα.	Άνδρας	46	5,83	1,322	,195
	Γυναίκα	84	5,86	1,233	,135
B14. Μπορώ να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου.	Άνδρας	46	6,00	1,193	,176
	Γυναίκα	84	6,07	1,149	,125
B15. Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτήν τη δουλειά.	Άνδρας	46	5,78	1,298	,191
	Γυναίκα	84	5,39	1,414	,154
B16. Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου.	Άνδρας	46	6,17	1,288	,190
	Γυναίκα	84	5,61	1,665	,182
B17. Νιώθω αναξιογόνιμος/η όταν δουλεύω με τους μαθητές μου.	Άνδρας	46	6,00	1,333	,197
	Γυναίκα	84	5,93	1,297	,141

Πίνακας 3.9β: Φύλο και Προσωπική Επίτευξη

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	T	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
B18. Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς μαθητές μου απρόσωπα, σαν να είναι αντικείμενα.	24,833	,000	3,348	128	,001	,449	,134	,184	,715
			2,747	55,197	,008	,449	,164	,122	,777
B19. Έχω γίνει περισσότερο σκληρός/ή με τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτήν τη δουλειά.	6,556	,012	1,165	128	,246	,184	,158	-,129	,497
			,983	58,720	,330	,184	,187	-,191	,559
B20. Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με κάνει περισσότερο σκληρό/ή.	1,853	,176	,695	128	,488	,117	,168	-,216	,450
			,658	79,195	,512	,117	,178	-,237	,471
B21. Αισθάνομαι ότι οι μαθητές μου κατηγορούν εμένα για μερικά από τα προβλήματά τους.	,147	,702	1,483	128	,140	,286	,193	-,095	,667
			1,495	94,739	,138	,286	,191	-,094	,665
B22. Στην πραγματικότητα δε με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές μου.	,682	,410	-,298	128	,766	-,053	,177	-,403	,297
			-,338	124,684	,736	-,053	,156	-,362	,257

Πίνακας 3.10α: Φύλο και Αποπροσωποποίηση

Group Statistics					
Αποπροσωποποίηση	Φύλο	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
	Γυναίκα	84	1,33	,474	,052
B19. Έχω γίνει περισσότερο σκληρός/ή με τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτήν τη δουλειά.	Ανδρας	46	1,57	1,186	,175
	Γυναίκα	84	1,38	,619	,068
B20. Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με κάνει περισσότερο σκληρό/ή.	Ανδρας	46	1,52	1,027	,151
	Γυναίκα	84	1,40	,852	,093
B21. Αισθάνομαι ότι οι μαθητές μου κατηγορούν εμένα για μερικά από τα προβλήματά τους.	Ανδρας	46	2,00	1,033	,152
	Γυναίκα	84	1,71	1,059	,116
B22. Στην πραγματικότητα δε με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές μου.	Ανδρας	46	1,30	,695	,102
	Γυναίκα	84	1,36	1,083	,118

Πίνακας 3.10β: Φύλο και αποπροσωποποίηση

3.3.4 Η επίδραση της θέσης στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών

Ο έλεγχος των διαφορών των μέσων όρων των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του συγκεκριμένου δείγματος σε ερωτήματα που άπτονται των τριών κλιμάκων του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης, ως προς τη θέση που κατέχουν στη σχολική τους μονάδα, έγινε με την ανάλυση διακύμανσης ενός παράγοντα (One-Way ANOVA). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα (Πίνακες 3.11α-3.13γ), διαπιστώνονται κάποιες στατιστικά σημαντικές διαφορές, καθώς ο βαθμός σημαντικότητας σε κάποιες δηλώσεις είναι $p(\text{sig}) < 0,05$. Αν $p(\text{sig}) > 0,05$, δεν μπορούμε να πούμε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά. Στην περίπτωση μας διαπιστώνονται στατιστικά σημαντικές διαφορές ($p < 0,05$) καθώς:

α) *Ο/Η Υποδιευθυντής/τρια* μιας σχολικής μονάδας της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης βιώνει Συναισθηματική εξάντληση περισσότερη από έναν Διευθυντή ή έναν εκπαιδευτικό που ασκεί μόνο διδακτικό έργο, σύμφωνα με τους μέσους όρους των παρακάτω δηλώσεων:

B1: Εκπαιδευτικός(M=3,38)-Διευθυντής(M=2,39): $p=0,019$

Υποδιευθυντής(M=4,21)-Διευθυντής(M=2,39): $p=0,003$

B2: Εκπαιδευτικός(M=3,01)-Διευθυντής(M=2,11): $p=0,017$

Υποδιευθυντής(M=3,71)-Διευθυντής(M=2,11): $p=0,004$

B4: Υποδιευθυντής(M=3,29)-Διευθυντής(M=2,14): $p=0,035$

B6: Εκπαιδευτικός(M=3,11)-Υποδιευθυντής(M=5,29): $p=0,001$

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
B1. Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από τη διδασκαλία. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	88	3,38	1,607	,171	3,03	3,72	1	7
	Υποδιευθυντής/τρια	14	4,21	1,718	,459	3,22	5,21	2	7
	Διευθυντής/τρια	28	2,39	1,449	,274	1,83	2,95	1	6
	Total	130	3,25	1,658	,145	2,97	3,54	1	7
B2. Νιώθω εξαντλημένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μια μέρα δουλειάς. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	88	3,01	1,458	,155	2,70	3,32	1	6
	Υποδιευθυντής/τρια	14	3,71	1,637	,438	2,77	4,66	1	6
	Διευθυντής/τρια	28	2,11	1,227	,232	1,63	2,58	1	6
	Total	130	2,89	1,495	,131	2,63	3,15	1	6
B3. Είναι πολύ κουραστικό για μένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη την ημέρα. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	88	2,18	1,327	,141	1,90	2,46	1	6
	Υποδιευθυντής/τρια	14	2,43	1,828	,488	1,37	3,48	1	6
	Διευθυντής/τρια	28	2,00	1,388	,262	1,46	2,54	1	6
	Total	130	2,17	1,393	,122	1,93	2,41	1	6
B4. Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	88	2,64	1,341	,143	2,35	2,92	1	6
	Υποδιευθυντής/τρια	14	3,29	1,939	,518	2,17	4,41	1	6
	Διευθυντής/τρια	28	2,14	,848	,160	1,81	2,47	1	5
	Total	130	2,60	1,356	,119	2,36	2,84	1	6
B5. Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	88	2,32	1,309	,140	2,04	2,60	1	7
	Υποδιευθυντής/τρια	14	2,43	1,089	,291	1,80	3,06	2	5
	Διευθυντής/τρια	28	1,68	,863	,163	1,34	2,01	1	4
	Total	130	2,19	1,227	,108	1,98	2,41	1	7
B6. Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο σχολείο. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	88	3,11	1,764	,188	2,74	3,49	1	7
	Υποδιευθυντής/τρια	14	5,29	1,899	,507	4,19	6,38	2	7
	Διευθυντής/τρια	28	3,82	2,326	,440	2,92	4,72	1	7
	Total	130	3,50	2,016	,177	3,15	3,85	1	7
B7. Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το να εργάζομαι στενά με μαθητές. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	88	2,16	1,421	,152	1,86	2,46	1	6
	Υποδιευθυντής/τρια	14	2,86	2,107	,563	1,64	4,07	1	6
	Διευθυντής/τρια	28	2,68	1,964	,371	1,92	3,44	1	6
	Total	130	2,35	1,641	,144	2,06	2,63	1	6
B8. Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	88	2,15	1,199	,128	1,89	2,40	1	6
	Υποδιευθυντής/τρια	14	2,71	1,204	,322	2,02	3,41	2	5
	Διευθυντής/τρια	28	1,89	1,315	,248	1,38	2,40	1	6
	Total	130	2,15	1,236	,108	1,94	2,37	1	6
B9. Νιώθω "άδειος/α" στο τέλος μιας σχολικής ημέρας. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	88	2,35	1,356	,145	2,06	2,64	1	6
	Υποδιευθυντής/τρια	14	2,71	1,939	,518	1,59	3,83	1	7
	Διευθυντής/τρια	28	1,96	1,290	,244	1,46	2,46	1	6
	Total	130	2,31	1,419	,124	2,06	2,55	1	7

Πίνακας 3.11α: Συναισθηματική εξάντληση και θέση εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα

ANOVA						
		Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
B1. Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από τη διδασκαλία. [Επιλέξτε]	Between Groups	34,962	2	17,481	6,945	,001
	Within Groups	319,661	127	2,517		
	Total	354,623	129			
B2. Νιώθω εξαντλημένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μια μέρα δουλειάς. [Επιλέξτε]	Between Groups	27,968	2	13,984	6,817	,002
	Within Groups	260,524	127	2,051		
	Total	288,492	129			
B3. Είναι πολύ κουραστικό για μένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη την ημέρα. [Επιλέξτε]	Between Groups	1,757	2	,879	,449	,639
	Within Groups	248,519	127	1,957		
	Total	250,277	129			
B4. Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου. [Επιλέξτε]	Between Groups	12,551	2	6,275	3,548	,032
	Within Groups	224,649	127	1,769		
	Total	237,200	129			
B5. Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου. [Επιλέξτε]	Between Groups	9,566	2	4,783	3,290	,040
	Within Groups	184,627	127	1,454		
	Total	194,192	129			
B6. Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο σχολείο. [Επιλέξτε]	Between Groups	60,672	2	30,336	8,306	,000
	Within Groups	463,828	127	3,652		
	Total	524,500	129			
B7. Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το να εργάζομαι στενά με μαθητές. [Επιλέξτε]	Between Groups	9,829	2	4,914	1,849	,162
	Within Groups	337,594	127	2,658		
	Total	347,423	129			
B8. Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου. [Επιλέξτε]	Between Groups	6,308	2	3,154	2,101	,127
	Within Groups	190,615	127	1,501		
	Total	196,923	129			
B9. Νιώθω "άδειος/α" στο τέλος μιας σχολικής ημέρας. [Επιλέξτε]	Between Groups	5,791	2	2,896	1,448	,239
	Within Groups	253,901	127	1,999		
	Total	259,692	129			

Πίνακας 3.11β: Συναισθηματική εξάντληση και θέση εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα

**Post Hoc Tests
Multiple Comparisons**

Scheffe			Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
Dependent Variable						Lower Bound	Upper Bound
						B1. Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από τη διδασκαλία. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός
		Διευθυντής/τρια	,982*	,344	,019	,13	1,83
	Υποδιευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	,839	,456	,189	-,29	1,97
		Διευθυντής/τρια	1,821*	,519	,003	,54	3,11
	Διευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	-,982*	,344	,019	-1,83	-,13
		Υποδιευθυντής/τρια	-1,821*	,519	,003	-3,11	-,54
B2. Νιώθω εξαντλημένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μια μέρα δουλειάς. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	Υποδιευθυντής/τρια	-,703	,412	,237	-1,72	,32
		Διευθυντής/τρια	,904*	,311	,017	,13	1,67
	Υποδιευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	,703	,412	,237	-,32	1,72
		Διευθυντής/τρια	1,607*	,469	,004	,45	2,77
	Διευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	-,904*	,311	,017	-1,67	-,13
		Υποδιευθυντής/τρια	-1,607*	,469	,004	-2,77	-,45
B3. Είναι πολύ κουραστικό για μένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη την ημέρα. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	Υποδιευθυντής/τρια	-,247	,403	,829	-1,24	,75
		Διευθυντής/τρια	,182	,304	,836	-,57	,93
	Υποδιευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	,247	,403	,829	-,75	1,24
		Διευθυντής/τρια	,429	,458	,646	-,71	1,56
	Διευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	-,182	,304	,836	-,93	,57
		Υποδιευθυντής/τρια	-,429	,458	,646	-1,56	,71
B4. Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	Υποδιευθυντής/τρια	-,649	,383	,241	-1,60	,30
		Διευθυντής/τρια	,494	,289	,236	-,22	1,21
	Υποδιευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	,649	,383	,241	-,30	1,60
		Διευθυντής/τρια	1,143*	,435	,035	,06	2,22
	Διευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	-,494	,289	,236	-1,21	,22
		Υποδιευθυντής/τρια	-1,143*	,435	,035	-2,22	-,06
B5. Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	Υποδιευθυντής/τρια	-,110	,347	,951	-,97	,75
		Διευθυντής/τρια	,640	,262	,054	-,01	1,29
	Υποδιευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	,110	,347	,951	-,75	,97
		Διευθυντής/τρια	,750	,395	,169	-,23	1,73
	Διευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	-,640	,262	,054	-1,29	,01
		Υποδιευθυντής/τρια	-,750	,395	,169	-1,73	,23
B6. Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο σχολείο. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	Υποδιευθυντής/τρια	-2,172*	,550	,001	-3,53	-,81
		Διευθυντής/τρια	-,708	,415	,237	-1,73	,32
	Υποδιευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	2,172*	,550	,001	,81	3,53
		Διευθυντής/τρια	1,464	,626	,068	-,09	3,01
	Διευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	,708	,415	,237	-,32	1,73
		Υποδιευθυντής/τρια	-1,464	,626	,068	-3,01	,09

B7. Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το να εργάζομαι στενά με μαθητές. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	Υποδιευθυντής/τρια	-,698	,469	,334	-1,86	,46
		Διευθυντής/τρια	-,519	,354	,343	-1,40	,36
	Υποδιευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	,698	,469	,334	-,46	1,86
		Διευθυντής/τρια	,179	,534	,946	-1,14	1,50
	Διευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	,519	,354	,343	-,36	1,40
		Υποδιευθυντής/τρια	-,179	,534	,946	-1,50	1,14
B8. Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	Υποδιευθυντής/τρια	-,567	,353	,278	-1,44	,31
		Διευθυντής/τρια	,255	,266	,633	-,40	,91
	Υποδιευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	,567	,353	,278	-,31	1,44
		Διευθυντής/τρια	,821	,401	,127	-,17	1,81
	Διευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	-,255	,266	,633	-,91	,40
		Υποδιευθυντής/τρια	-,821	,401	,127	-1,81	,17
B9. Νιώθω "άδειος/α" στο τέλος μιας σχολικής ημέρας. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	Υποδιευθυντής/τρια	-,362	,407	,674	-1,37	,65
		Διευθυντής/τρια	,388	,307	,452	-,37	1,15
	Υποδιευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	,362	,407	,674	-,65	1,37
		Διευθυντής/τρια	,750	,463	,273	-,40	1,90
	Διευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	-,388	,307	,452	-1,15	,37
		Υποδιευθυντής/τρια	-,750	,463	,273	-1,90	,40
*. The mean difference is significant at the 0.05 level.							

Πίνακας 3.11γ: Συναισθηματική εξάντληση και θέση εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα

β) Ο/Η Διευθυντής/τρια μιας σχολικής μονάδας Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ως προς την κλίμακα της προσωπικής επίτευξης, παρουσιάζεται περισσότερο αποτελεσματικός στη διαχείριση των προβλημάτων των μαθητών του από ότι ένας απλός εκπαιδευτικός. Θεωρεί, επιπλέον, ότι έχει καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτήν τη δουλειά, περισσότερο από τους άλλους εκπαιδευτικούς, σύμφωνα με τον μέσο όρο των απαντήσεων (Πίνακες 3.12α-3.12γ):

B11: Εκπαιδευτικός(M=5,64)-Διευθυντής(M=6,43): p=0,020

B15: Εκπαιδευτικός(M=5,33)-Διευθυντής(M=6,21): p=0,012

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
B10. Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι μαθητές μου. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	88	6,09	1,210	,129	5,83	6,35	2	7
	Υποδιευθυντής/τρια	14	5,57	2,209	,590	4,30	6,85	1	7
	Διευθυντής/τρια	28	5,89	1,663	,314	5,25	6,54	1	7
	Total	130	5,99	1,444	,127	5,74	6,24	1	7
B11. Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	88	5,64	1,374	,147	5,35	5,93	1	7
	Υποδιευθυντής/τρια	14	5,43	1,399	,374	4,62	6,24	2	7
	Διευθυντής/τρια	28	6,43	,836	,158	6,10	6,75	4	7
	Total	130	5,78	1,318	,116	5,56	6,01	1	7
B12. Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	88	5,55	1,582	,169	5,21	5,88	2	7
	Υποδιευθυντής/τρια	14	5,86	1,703	,455	4,87	6,84	2	7
	Διευθυντής/τρια	28	6,29	,976	,184	5,91	6,66	4	7
	Total	130	5,74	1,507	,132	5,48	6,00	2	7
B13. Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	88	5,80	1,224	,130	5,54	6,05	2	7
	Υποδιευθυντής/τρια	14	5,57	1,828	,488	4,52	6,63	2	7
	Διευθυντής/τρια	28	6,14	1,008	,190	5,75	6,53	4	7
	Total	130	5,85	1,260	,111	5,63	6,06	2	7
B14. Μπορώ να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	88	5,98	1,203	,128	5,72	6,23	2	7
	Υποδιευθυντής/τρια	14	5,71	1,637	,438	4,77	6,66	2	7
	Διευθυντής/τρια	28	6,43	,504	,095	6,23	6,62	6	7
	Total	130	6,05	1,160	,102	5,84	6,25	2	7
B15. Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτήν τη δουλειά. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	88	5,33	1,412	,151	5,03	5,63	2	7
	Υποδιευθυντής/τρια	14	5,43	1,742	,465	4,42	6,43	2	7
	Διευθυντής/τρια	28	6,21	,787	,149	5,91	6,52	4	7
	Total	130	5,53	1,382	,121	5,29	5,77	2	7
B16. Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	88	5,69	1,621	,173	5,35	6,04	2	7
	Υποδιευθυντής/τρια	14	5,29	1,899	,507	4,19	6,38	2	7
	Διευθυντής/τρια	28	6,43	,920	,174	6,07	6,79	4	7
	Total	130	5,81	1,561	,137	5,54	6,08	2	7
B17. Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν δουλεύω με τους μαθητές μου. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	88	5,91	1,362	,145	5,62	6,20	1	7
	Υποδιευθυντής/τρια	14	5,71	1,637	,438	4,77	6,66	2	7
	Διευθυντής/τρια	28	6,21	,876	,166	5,87	6,55	4	7
	Total	130	5,95	1,305	,114	5,73	6,18	1	7

Πίνακας 3.12α: Προσωπική επίτευξη και θέση εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
B10. Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι μαθητές μου. [Επιλέξτε]	Between Groups	3,612	2	1,806	0,86	0,424
	Within Groups	265,38	127	2,09		
	Total	268,992	129			
B11. Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά. [Επιλέξτε]	Between Groups	15,32	2	7,66	4,66	0,011
	Within Groups	208,649	127	1,643		
	Total	223,969	129			
B12. Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων. [Επιλέξτε]	Between Groups	11,861	2	5,93	2,68	0,073
	Within Groups	281,247	127	2,215		
	Total	293,108	129			
B13. Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα. [Επιλέξτε]	Between Groups	3,748	2	1,874	1,18	0,31
	Within Groups	201,175	127	1,584		
	Total	204,923	129			
B14. Μπορώ να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου. [Επιλέξτε]	Between Groups	6,054	2	3,027	2,29	0,105
	Within Groups	167,669	127	1,32		
	Total	173,723	129			
B15. Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτήν τη δουλειά. [Επιλέξτε]	Between Groups	16,791	2	8,395	4,64	0,011
	Within Groups	229,586	127	1,808		
	Total	246,377	129			
B16. Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου. [Επιλέξτε]	Between Groups	15,762	2	7,881	3,35	0,038
	Within Groups	298,43	127	2,35		
	Total	314,192	129			
B17. Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν δουλεύω με τους μαθητές μου. [Επιλέξτε]	Between Groups	2,879	2	1,439	0,84	0,433
	Within Groups	216,844	127	1,707		
	Total	219,723	129			

Πίνακας 3.12β: Προσωπική Επίτευξη και θέση εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα

Multiple Comparisons

Scheffe							
Dependent Variable			Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
B10. Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι μαθητές μου. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	Υποδιευθυντής/τρια	,519	,416	,461	-,51	1,55
		Διευθυντής/τρια	,198	,314	,820	-,58	,97
	Υποδιευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	-,519	,416	,461	-1,55	,51
		Διευθυντής/τρια	-,321	,473	,794	-1,49	,85
	Διευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	-,198	,314	,820	-,97	,58
		Υποδιευθυντής/τρια	,321	,473	,794	-,85	1,49
B11. Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	Υποδιευθυντής/τρια	,208	,369	,853	-,71	1,12
		Διευθυντής/τρια	-,792*	,278	,020	-1,48	-,10
	Υποδιευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	-,208	,369	,853	-1,12	,71
		Διευθυντής/τρια	-1,000	,420	,062	-2,04	,04
	Διευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	,792*	,278	,020	,10	1,48
		Υποδιευθυντής/τρια	1,000	,420	,062	-,04	2,04
B12. Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	Υποδιευθυντής/τρια	-,312	,428	,768	-1,37	,75
		Διευθυντής/τρια	-,740	,323	,076	-1,54	,06
	Υποδιευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	,312	,428	,768	-,75	1,37
		Διευθυντής/τρια	-,429	,487	,680	-1,64	,78
	Διευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	,740	,323	,076	-,06	1,54
		Υποδιευθυντής/τρια	,429	,487	,680	-,78	1,64
B13. Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	Υποδιευθυντής/τρια	,224	,362	,826	-,67	1,12
		Διευθυντής/τρια	-,347	,273	,448	-1,02	,33
	Υποδιευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	-,224	,362	,826	-1,12	,67
		Διευθυντής/τρια	-,571	,412	,385	-1,59	,45
	Διευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	,347	,273	,448	-,33	1,02
		Υποδιευθυντής/τρια	,571	,412	,385	-,45	1,59
B14. Μπορώ να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	Υποδιευθυντής/τρια	,263	,331	,729	-,56	1,08
		Διευθυντής/τρια	-,451	,249	,198	-1,07	,17
	Υποδιευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	-,263	,331	,729	-1,08	,56
		Διευθυντής/τρια	-,714	,376	,169	-1,65	,22
	Διευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	,451	,249	,198	-,17	1,07
		Υποδιευθυντής/τρια	,714	,376	,169	-,22	1,65

B15. Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτήν τη δουλειά. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	Υποδιευθυντής/τρια	-,099	,387	,968	-1,06	,86
		Διευθυντής/τρια	-,885*	,292	,012	-1,61	-,16
	Υποδιευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	,099	,387	,968	-,86	1,06
		Διευθυντής/τρια	-,786	,440	,207	-1,88	,30
	Διευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	,885*	,292	,012	,16	1,61
		Υποδιευθυντής/τρια	,786	,440	,207	-,30	1,88
B16. Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	Υποδιευθυντής/τρια	,407	,441	,654	-,69	1,50
		Διευθυντής/τρια	-,735	,333	,091	-1,56	,09
	Υποδιευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	-,407	,441	,654	-1,50	,69
		Διευθυντής/τρια	-1,143	,502	,079	-2,39	,10
	Διευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	,735	,333	,091	-,09	1,56
		Υποδιευθυντής/τρια	1,143	,502	,079	-,10	2,39
B17. Νιώθω αναξιοποιημένος/η όταν δουλεύω με τους μαθητές μου. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	Υποδιευθυντής/τρια	,195	,376	,875	-,74	1,13
		Διευθυντής/τρια	-,305	,284	,562	-1,01	,40
	Υποδιευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	-,195	,376	,875	-1,13	,74
		Διευθυντής/τρια	-,500	,428	,507	-1,56	,56
	Διευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	,305	,284	,562	-,40	1,01
		Υποδιευθυντής/τρια	,500	,428	,507	-,56	1,56

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

Πίνακας 3.12γ: Προσωπική Επίτευξη και θέση εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα

γ) Ο/Η Διευθυντής/τρια μερικές φορές τον χρόνο εμφανίζει σημάδια αποπροσωποποίησης ως προς το τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές του, σε αντίθεση με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς που εμφανίζονται να μην αδιαφορούν ποτέ για μερικούς μαθητές τους (Πίνακες 3.13α-3.13γ):

B22: Εκπαιδευτικός (M=1,25)-Διευθυντής (M=1,79): p=0,034

Υποδιευθυντής (M=1)-Διευθυντής (M=1,79): p=0,040

Descriptives									
		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
B18. Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς μαθητές μου απρόσωπα, σαν να είναι αντικείμενα. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	88	1,52	,816	,087	1,35	1,70	1	4
	Υποδιευθυντής/τρια	14	1,29	,469	,125	1,02	1,56	1	2
	Διευθυντής/τρια	28	1,50	,694	,131	1,23	1,77	1	4
	Total	130	1,49	,760	,067	1,36	1,62	1	4
B19. Έχω γίνει περισσότερο σκληρός/ή με τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτήν τη δουλειά. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	88	1,39	,615	,066	1,26	1,52	1	4
	Υποδιευθυντής/τρια	14	1,29	,469	,125	1,02	1,56	1	2
	Διευθυντής/τρια	28	1,71	1,462	,276	1,15	2,28	1	6
	Total	130	1,45	,863	,076	1,30	1,60	1	6
B20. Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με κάνει περισσότερο σκληρό/ή. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	88	1,50	,922	,098	1,30	1,70	1	6
	Υποδιευθυντής/τρια	14	1,00	0,000	0,000	1,00	1,00	1	1
	Διευθυντής/τρια	28	1,50	1,072	,202	1,08	1,92	1	5
	Total	130	1,45	,916	,080	1,29	1,61	1	6
B21. Αισθάνομαι ότι οι μαθητές μου κατηγορούν εμένα για μερικά από τα προβλήματά τους. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	88	1,77	1,090	,116	1,54	2,00	1	6
	Υποδιευθυντής/τρια	14	2,00	,961	,257	1,45	2,55	1	4
	Διευθυντής/τρια	28	1,86	1,008	,190	1,47	2,25	1	4
	Total	130	1,82	1,055	,093	1,63	2,00	1	6
B22. Στην πραγματικότητα δε με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές μου. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	88	1,25	,630	,067	1,12	1,38	1	4
	Υποδιευθυντής/τρια	14	1,00	0,000	0,000	1,00	1,00	1	1
	Διευθυντής/τρια	28	1,79	1,686	,319	1,13	2,44	1	7
	Total	130	1,34	,961	,084	1,17	1,51	1	7

Πίνακας 3.13α: Αποπροσωποποίηση και θέση εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα

ANOVA						
		Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
B18. Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς μαθητές μου απρόσωπα, σαν να είναι αντικείμενα. [Επιλέξτε]	Between Groups	,681	2	,340	,586	,558
	Within Groups	73,812	127	,581		
	Total	74,492	129			
B19. Έχω γίνει περισσότερο σκληρός/ή με τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτήν τη δουλειά. [Επιλέξτε]	Between Groups	2,688	2	1,344	1,827	,165
	Within Groups	93,435	127	,736		
	Total	96,123	129			
B20. Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με κάνει περισσότερο σκληρό/ή. [Επιλέξτε]	Between Groups	3,123	2	1,562	1,889	,155
	Within Groups	105,000	127	,827		
	Total	108,123	129			
B21. Αισθάνομαι ότι οι μαθητές μου κατηγορούν εμένα για μερικά από τα προβλήματά τους. [Επιλέξτε]	Between Groups	,686	2	,343	,305	,738
	Within Groups	142,883	127	1,125		
	Total	143,569	129			
B22. Στην πραγματικότητα δε με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές μου. [Επιλέξτε]	Between Groups	7,893	2	3,947	4,507	,013
	Within Groups	111,214	127	,876		
	Total	119,108	129			

Πίνακας 3.13.β: Αποπροσωποποίηση και θέση εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα

Multiple Comparisons							
Scheffe							
Dependent Variable			Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
B18. Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς μαθητές μου απρόσωπα, σαν να είναι αντικείμενα. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	Υποδιευθυντής/τρια	,237	,219	,559	-,31	,78
		Διευθυντής/τρια	,023	,165	,991	-,39	,43
	Υποδιευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	-,237	,219	,559	-,78	,31
		Διευθυντής/τρια	-,214	,250	,692	-,83	,40
	Διευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	-,023	,165	,991	-,43	,39
		Υποδιευθυντής/τρια	,214	,250	,692	-,40	,83
B19. Έχω γίνει περισσότερο σκληρός/ή με τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτήν τη δουλειά. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	Υποδιευθυντής/τρια	,101	,247	,920	-,51	,71
		Διευθυντής/τρια	-,328	,186	,216	-,79	,13
	Υποδιευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	-,101	,247	,920	-,71	,51
		Διευθυντής/τρια	-,429	,281	,315	-1,12	,27
	Διευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	,328	,186	,216	-,13	,79
		Υποδιευθυντής/τρια	,429	,281	,315	-,27	1,12
B20. Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με κάνει περισσότερο σκληρό/ή. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	Υποδιευθυντής/τρια	,500	,262	,165	-,15	1,15
		Διευθυντής/τρια	0,000	,197	1,000	-,49	,49
	Υποδιευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	-,500	,262	,165	-1,15	,15
		Διευθυντής/τρια	-,500	,298	,248	-1,24	,24
	Διευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	0,000	,197	1,000	-,49	,49
		Υποδιευθυντής/τρια	,500	,298	,248	-,24	1,24
B21. Αισθάνομαι ότι οι μαθητές μου κατηγορούν εμένα για μερικά από τα προβλήματά τους. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	Υποδιευθυντής/τρια	-,227	,305	,758	-,98	,53
		Διευθυντής/τρια	-,084	,230	,935	-,65	,49
	Υποδιευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	,227	,305	,758	-,53	,98
		Διευθυντής/τρια	,143	,347	,919	-,72	1,00
	Διευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	,084	,230	,935	-,49	,65
		Υποδιευθυντής/τρια	-,143	,347	,919	-1,00	,72

B22. Στην πραγματικότητα δε με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές μου. [Επιλέξτε]	Εκπαιδευτικός	Υποδιευθυντής/τρια	,250	,269	,651	-,42	,92	
		Διευθυντής/τρια	-,536*	,203	,034	-1,04	-,03	
	Υποδιευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	-,250	,269	,651	-,92	,42	
		Διευθυντής/τρια	-,786*	,306	,040	-1,54	-,03	
	Διευθυντής/τρια	Εκπαιδευτικός	,536*	,203	,034	,03	1,04	
		Υποδιευθυντής/τρια	,786*	,306	,040	,03	1,54	
	*. The mean difference is significant at the 0.05 level.							

Πίνακας 3.13γ: Αποπροσωποποίηση και θέση εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα

3.3.5 Η επίδραση του τύπου σχολείου στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών

Ο έλεγχος των διαφορών των μέσων όρων των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του συγκεκριμένου δείγματος σε ερωτήματα που άπτονται των τριών κλιμάκων του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης, ως προς τον τύπο σχολικής μονάδας όπου εργάζονται έγινε με την ανάλυση διακύμανσης ενός παράγοντα (ONEWAY ANOVA). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα (Πίνακες 3.14α-3.16γ), διαπιστώνονται κάποιες στατιστικά σημαντικές διαφορές, καθώς ο βαθμός σημαντικότητας σε κάποιες δηλώσεις είναι $p(\text{sig}) < 0,05$. Αν $p(\text{sig}) > 0,05$, δεν μπορούμε να πούμε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά. Στην περίπτωση μας διαπιστώνονται στατιστικά σημαντικές διαφορές ($p < 0,05$) καθώς:

α) Διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στο *Γενικό Λύκειο* εμφανίζουν *υψηλότερο βαθμό συναισθηματικής εξάντλησης* από τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται στο *Γυμνάσιο* ή στο *Επαγγελματικό Λύκειο*, σύμφωνα με τις δηλώσεις τους:

B1: Γενικό Λύκειο (M=3,55), $p=0,035$

B2: Γενικό Λύκειο (M=3,29), $p=0,003$

B3: Γενικό Λύκειο (M=2,64), $p=0,004$

B4: Γενικό Λύκειο (M=3,02), $p=0,010$

B5: Γενικό Λύκειο (M=2,53), $p=0,015$

B8: Γενικό Λύκειο (M=2,69), p=0,000

B9: Γενικό Λύκειο (M=2,71), p=0,019

Descriptives									
		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
B1. Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από τη διδασκαλία. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	50	2,78	1,433	,203	2,37	3,19	1	7
	Γενικό Λύκειο	55	3,55	1,854	,250	3,04	4,05	1	7
	ΕΠΑΛ	25	3,56	1,446	,289	2,96	4,16	2	6
	Total	130	3,25	1,658	,145	2,97	3,54	1	7
B2. Νιώθω εξαντλημένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μια μέρα δουλειάς. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	50	2,34	1,081	,153	2,03	2,65	1	4
	Γενικό Λύκειο	55	3,29	1,618	,218	2,85	3,73	1	6
	ΕΠΑΛ	25	3,12	1,641	,328	2,44	3,80	1	6
	Total	130	2,89	1,495	,131	2,63	3,15	1	6
B3. Είναι πολύ κουραστικό για μένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη την ημέρα. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	50	1,86	,783	,111	1,64	2,08	1	4
	Γενικό Λύκειο	55	2,64	1,778	,240	2,16	3,12	1	6
	ΕΠΑΛ	25	1,76	1,091	,218	1,31	2,21	1	5
	Total	130	2,17	1,393	,122	1,93	2,41	1	6
B4. Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	50	2,28	1,089	,154	1,97	2,59	1	6
	Γενικό Λύκειο	55	3,02	1,509	,203	2,61	3,43	1	6
	ΕΠΑΛ	25	2,32	1,282	,256	1,79	2,85	1	6
	Total	130	2,60	1,356	,119	2,36	2,84	1	6
B5. Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	50	1,84	,766	,108	1,62	2,06	1	4
	Γενικό Λύκειο	55	2,53	1,574	,212	2,10	2,95	1	7
	ΕΠΑΛ	25	2,16	,898	,180	1,79	2,53	1	5
	Total	130	2,19	1,227	,108	1,98	2,41	1	7
B6. Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο σχολείο. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	50	3,52	2,159	,305	2,91	4,13	1	7
	Γενικό Λύκειο	55	3,51	1,904	,257	2,99	4,02	1	7
	ΕΠΑΛ	25	3,44	2,043	,409	2,60	4,28	1	7
	Total	130	3,50	2,016	,177	3,15	3,85	1	7
B7. Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το να εργάζομαι στενά με μαθητές.	Γυμνάσιο	50	2,14	1,340	,190	1,76	2,52	1	6
	Γενικό Λύκειο	55	2,56	1,782	,240	2,08	3,05	1	6
	ΕΠΑΛ	25	2,28	1,860	,372	1,51	3,05	1	6

[Επιλέξτε]	Total	130	2,35	1,641	,144	2,06	2,63	1	6
B8. Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	50	1,64	,693	,098	1,44	1,84	1	4
	Γενικό Λύκειο	55	2,69	1,439	,194	2,30	3,08	1	6
	ΕΠΑΛ	25	2,00	1,155	,231	1,52	2,48	1	6
	Total	130	2,15	1,236	,108	1,94	2,37	1	6
B9. Νιώθω "άδειος/α" στο τέλος μιας σχολικής ημέρας. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	50	1,96	1,142	,162	1,64	2,28	1	6
	Γενικό Λύκειο	55	2,71	1,718	,232	2,24	3,17	1	7
	ΕΠΑΛ	25	2,12	,927	,185	1,74	2,50	1	5
	Total	130	2,31	1,419	,124	2,06	2,55	1	7

Πίνακας 3.14α: Τύπος σχολείου και Συναισθηματική Εξάντληση

ANOVA						
		Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
B1. Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από τη διδασκαλία. [Επιλέξτε]	Between Groups	18,247	2	9,123	3,445	,035
	Within Groups	336,376	127	2,649		
	Total	354,623	129			
B2. Νιώθω εξαντλημένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μια μέρα δουλειάς. [Επιλέξτε]	Between Groups	25,287	2	12,643	6,101	,003
	Within Groups	263,205	127	2,072		
	Total	288,492	129			
B3. Είναι πολύ κουραστικό για μένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη την ημέρα. [Επιλέξτε]	Between Groups	20,970	2	10,485	5,807	,004
	Within Groups	229,307	127	1,806		
	Total	250,277	129			
B4. Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου. [Επιλέξτε]	Between Groups	16,698	2	8,349	4,809	,010
	Within Groups	220,502	127	1,736		
	Total	237,200	129			
B5. Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου. [Επιλέξτε]	Between Groups	12,403	2	6,202	4,333	,015
	Within Groups	181,789	127	1,431		
	Total	194,192	129			
B6. Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο σχολείο. [Επιλέξτε]	Between Groups	,115	2	,057	,014	,986
	Within Groups	524,385	127	4,129		
	Total	524,500	129			
B7. Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το να εργάζομαι στενά με μαθητές. [Επιλέξτε]	Between Groups	4,836	2	2,418	,896	,411
	Within Groups	342,587	127	2,698		
	Total	347,423	129			
B8. Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου. [Επιλέξτε]	Between Groups	29,658	2	14,829	11,259	,000
	Within Groups	167,265	127	1,317		
	Total	196,923	129			
B9. Νιώθω "άδειος/α" στο τέλος μιας σχολικής ημέρας. [Επιλέξτε]	Between Groups	15,787	2	7,893	4,110	,019
	Within Groups	243,905	127	1,921		
	Total	259,692	129			

Πίνακας 3.14β: Τύπος σχολείου και Συναισθηματική Εξάντληση

Multiple Comparisons

Scheffe							
Dependent Variable			Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
B1. Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από τη διδασκαλία. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	Γενικό Λύκειο	-,765	,318	,059	-1,55	,02
		ΕΠΑΛ	-,780	,399	,152	-1,77	,21
	Γενικό Λύκειο	Γυμνάσιο	,765	,318	,059	-,02	1,55
		ΕΠΑΛ	-,015	,393	,999	-,99	,96
	ΕΠΑΛ	Γυμνάσιο	,780	,399	,152	-,21	1,77
		Γενικό Λύκειο	,015	,393	,999	-,96	,99
B2. Νιώθω εξαντλημένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μια μέρα δουλειάς. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	Γενικό Λύκειο	-,951*	,281	,004	-1,65	-,25
		ΕΠΑΛ	-,780	,353	,091	-1,65	,09
	Γενικό Λύκειο	Γυμνάσιο	,951*	,281	,004	,25	1,65
		ΕΠΑΛ	,171	,347	,886	-,69	1,03
	ΕΠΑΛ	Γυμνάσιο	,780	,353	,091	-,09	1,65
		Γενικό Λύκειο	-,171	,347	,886	-1,03	,69
B3. Είναι πολύ κουραστικό για μένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη την ημέρα. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	Γενικό Λύκειο	-,776*	,263	,015	-1,43	-,13
		ΕΠΑΛ	,100	,329	,955	-,72	,92
	Γενικό Λύκειο	Γυμνάσιο	,776*	,263	,015	,13	1,43
		ΕΠΑΛ	,876*	,324	,029	,07	1,68
	ΕΠΑΛ	Γυμνάσιο	-,100	,329	,955	-,92	,72
		Γενικό Λύκειο	-,876*	,324	,029	-1,68	-,07
B4. Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	Γενικό Λύκειο	-,738*	,257	,019	-1,38	-,10
		ΕΠΑΛ	-,040	,323	,992	-,84	,76
	Γενικό Λύκειο	Γυμνάσιο	,738*	,257	,019	,10	1,38
		ΕΠΑΛ	,698	,318	,094	-,09	1,49
	ΕΠΑΛ	Γυμνάσιο	,040	,323	,992	-,76	,84
		Γενικό Λύκειο	-,698	,318	,094	-1,49	,09
B5. Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	Γενικό Λύκειο	-,687*	,234	,015	-1,27	-,11
		ΕΠΑΛ	-,320	,293	,552	-1,05	,41
	Γενικό Λύκειο	Γυμνάσιο	,687*	,234	,015	,11	1,27
		ΕΠΑΛ	,367	,289	,447	-,35	1,08
	ΕΠΑΛ	Γυμνάσιο	,320	,293	,552	-,41	1,05
		Γενικό Λύκειο	-,367	,289	,447	-1,08	,35

B6. Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο σχολείο. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	Γενικό Λύκειο	,011	,397	1,000	-,97	,99
		ΕΠΑΛ	,080	,498	,987	-1,15	1,31
	Γενικό Λύκειο	Γυμνάσιο	-,011	,397	1,000	-,99	,97
		ΕΠΑΛ	,069	,490	,990	-1,14	1,28
	ΕΠΑΛ	Γυμνάσιο	-,080	,498	,987	-1,31	1,15
Γενικό Λύκειο		-,069	,490	,990	-1,28	1,14	
B7. Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το να εργάζομαι στενά με μαθητές. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	Γενικό Λύκειο	-,424	,321	,421	-1,22	,37
		ΕΠΑΛ	-,140	,402	,941	-1,14	,86
	Γενικό Λύκειο	Γυμνάσιο	,424	,321	,421	-,37	1,22
		ΕΠΑΛ	,284	,396	,774	-,70	1,26
	ΕΠΑΛ	Γυμνάσιο	,140	,402	,941	-,86	1,14
Γενικό Λύκειο		-,284	,396	,774	-1,26	,70	
B8. Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	Γενικό Λύκειο	-1,051*	,224	,000	-1,61	-,50
		ΕΠΑΛ	-,360	,281	,443	-1,06	,34
	Γενικό Λύκειο	Γυμνάσιο	1,051*	,224	,000	,50	1,61
		ΕΠΑΛ	,691*	,277	,048	,01	1,38
	ΕΠΑΛ	Γυμνάσιο	,360	,281	,443	-,34	1,06
Γενικό Λύκειο		-,691*	,277	,048	-1,38	-,01	
B9. Νιώθω "άδειος/α" στο τέλος μιας σχολικής ημέρας. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	Γενικό Λύκειο	-,749*	,271	,024	-1,42	-,08
		ΕΠΑΛ	-,160	,339	,895	-1,00	,68
	Γενικό Λύκειο	Γυμνάσιο	,749*	,271	,024	,08	1,42
		ΕΠΑΛ	,589	,334	,216	-,24	1,42
	ΕΠΑΛ	Γυμνάσιο	,160	,339	,895	-,68	1,00
Γενικό Λύκειο		-,589	,334	,216	-1,42	,24	
*. The mean difference is significant at the 0.05 level.							

Πίνακας 3.14γ: Τύπος σχολείου και Συναισθηματική Εξάντληση

β) Ως προς την προσωπική επίτευξη, όμως, διαπιστώνεται ότι ο τύπος σχολείου δεν επιδρά, καθώς από τους μέσους όρους των δηλώσεων των εκπαιδευτικών (Πίνακες 3,14α-3.14γ) δεν παρουσιάζονται στατιστικά σημαντικές διαφορές ($p>0,05$).

Descriptives									
		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
B10. Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι μαθητές μου. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	50	6,10	1,129	,160	5,78	6,42	4	7
	Γενικό Λύκειο	55	6,16	1,330	,179	5,80	6,52	1	7
	ΕΠΑΛ	25	5,40	2,041	,408	4,56	6,24	1	7
	Total	130	5,99	1,444	,127	5,74	6,24	1	7
B11. Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	50	5,88	1,573	,222	5,43	6,33	1	7
	Γενικό Λύκειο	55	5,60	1,065	,144	5,31	5,89	4	7
	ΕΠΑΛ	25	6,00	1,258	,252	5,48	6,52	2	7
	Total	130	5,78	1,318	,116	5,56	6,01	1	7
B12. Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	50	5,76	1,546	,219	5,32	6,20	2	7
	Γενικό Λύκειο	55	5,62	1,484	,200	5,22	6,02	2	7
	ΕΠΑΛ	25	5,96	1,513	,303	5,34	6,58	2	7
	Total	130	5,74	1,507	,132	5,48	6,00	2	7
B13. Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	50	5,82	1,351	,191	5,44	6,20	2	7
	Γενικό Λύκειο	55	5,95	1,061	,143	5,66	6,23	2	7
	ΕΠΑΛ	25	5,68	1,492	,298	5,06	6,30	2	7
	Total	130	5,85	1,260	,111	5,63	6,06	2	7
B14. Μπορώ να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	50	6,06	1,096	,155	5,75	6,37	2	7
	Γενικό Λύκειο	55	5,95	1,129	,152	5,64	6,25	2	7
	ΕΠΑΛ	25	6,24	1,363	,273	5,68	6,80	2	7
	Total	130	6,05	1,160	,102	5,84	6,25	2	7
B15. Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτήν τη δουλειά. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	50	5,66	1,465	,207	5,24	6,08	2	7
	Γενικό Λύκειο	55	5,64	1,223	,165	5,31	5,97	2	7
	ΕΠΑΛ	25	5,04	1,485	,297	4,43	5,65	2	7
	Total	130	5,53	1,382	,121	5,29	5,77	2	7

B16. Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	50	5,86	1,539	,218	5,42	6,30	2	7
	Γενικό Λύκειο	55	5,87	1,540	,208	5,46	6,29	2	7
	ΕΠΑΛ	25	5,56	1,685	,337	4,86	6,26	2	7
	Total	130	5,81	1,561	,137	5,54	6,08	2	7
B17. Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν δουλεύω με τους μαθητές μου. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	50	6,04	1,212	,171	5,70	6,38	2	7
	Γενικό Λύκειο	55	5,82	1,307	,176	5,46	6,17	1	7
	ΕΠΑΛ	25	6,08	1,498	,300	5,46	6,70	2	7
	Total	130	5,95	1,305	,114	5,73	6,18	1	7

Πίνακας 3.15α: Προσωπική Επίτευξη και τύπος σχολικής μονάδας

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
B10. Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι μαθητές μου. [Επιλέξτε]	Between Groups	10,965	2	5,483	2,698	,071
	Within Groups	258,027	127	2,032		
	Total	268,992	129			
B11. Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά. [Επιλέξτε]	Between Groups	3,489	2	1,745	1,005	,369
	Within Groups	220,480	127	1,736		
	Total	223,969	129			
B12. Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων. [Επιλέξτε]	Between Groups	2,046	2	1,023	,446	,641
	Within Groups	291,062	127	2,292		
	Total	293,108	129			
B13. Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα. [Επιλέξτε]	Between Groups	1,267	2	,633	,395	,675
	Within Groups	203,656	127	1,604		
	Total	204,923	129			
B14. Μπορώ να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου. [Επιλέξτε]	Between Groups	1,507	2	,753	,556	,575
	Within Groups	172,216	127	1,356		
	Total	173,723	129			
B15. Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτήν τη δουλειά. [Επιλέξτε]	Between Groups	7,470	2	3,735	1,985	,142
	Within Groups	238,907	127	1,881		
	Total	246,377	129			
B16. Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου. [Επιλέξτε]	Between Groups	1,903	2	,952	,387	,680
	Within Groups	312,289	127	2,459		
	Total	314,192	129			
B17. Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν δουλεύω με τους μαθητές μου. [Επιλέξτε]	Between Groups	1,781	2	,891	,519	,596
	Within Groups	217,942	127	1,716		
	Total	219,723	129			

Πίνακας 3.15β: Προσωπική Επίτευξη και τύπος σχολικής μονάδας

Multiple Comparisons							
Scheffe							
Dependent Variable			Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
B10. Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι μαθητές μου. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	Γενικό Λύκειο	-,064	,279	,974	-,75	,63
		ΕΠΑΛ	,700	,349	,138	-,16	1,56
	Γενικό Λύκειο	Γυμνάσιο	,064	,279	,974	-,63	,75
		ΕΠΑΛ	,764	,344	,089	-,09	1,62
	ΕΠΑΛ	Γυμνάσιο	-,700	,349	,138	-1,56	,16
		Γενικό Λύκειο	-,764	,344	,089	-1,62	,09
B11. Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	Γενικό Λύκειο	,280	,257	,555	-,36	,92
		ΕΠΑΛ	-,120	,323	,933	-,92	,68
	Γενικό Λύκειο	Γυμνάσιο	-,280	,257	,555	-,92	,36
		ΕΠΑΛ	-,400	,318	,455	-1,19	,39
	ΕΠΑΛ	Γυμνάσιο	,120	,323	,933	-,68	,92
		Γενικό Λύκειο	,400	,318	,455	-,39	1,19
B12. Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	Γενικό Λύκειο	,142	,296	,892	-,59	,87
		ΕΠΑΛ	-,200	,371	,865	-1,12	,72
	Γενικό Λύκειο	Γυμνάσιο	-,142	,296	,892	-,87	,59
		ΕΠΑΛ	-,342	,365	,646	-1,25	,56
	ΕΠΑΛ	Γυμνάσιο	,200	,371	,865	-,72	1,12
		Γενικό Λύκειο	,342	,365	,646	-,56	1,25
B13. Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	Γενικό Λύκειο	-,125	,247	,880	-,74	,49
		ΕΠΑΛ	,140	,310	,903	-,63	,91
	Γενικό Λύκειο	Γυμνάσιο	,125	,247	,880	-,49	,74
		ΕΠΑΛ	,265	,305	,686	-,49	1,02
	ΕΠΑΛ	Γυμνάσιο	-,140	,310	,903	-,91	,63
		Γενικό Λύκειο	-,265	,305	,686	-1,02	,49

B14. Μπορώ να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	Γενικό Λύκειο	,115	,228	,881	-,45	,68
		ΕΠΑΛ	-,180	,285	,820	-,89	,53
	Γενικό Λύκειο	Γυμνάσιο	-,115	,228	,881	-,68	,45
		ΕΠΑΛ	-,295	,281	,578	-,99	,40
	ΕΠΑΛ	Γυμνάσιο	,180	,285	,820	-,53	,89
		Γενικό Λύκειο	,295	,281	,578	-,40	,99
B15. Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτήν τη δουλειά. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	Γενικό Λύκειο	,024	,268	,996	-,64	,69
		ΕΠΑΛ	,620	,336	,186	-,21	1,45
	Γενικό Λύκειο	Γυμνάσιο	-,024	,268	,996	-,69	,64
		ΕΠΑΛ	,596	,331	,201	-,22	1,42
	ΕΠΑΛ	Γυμνάσιο	-,620	,336	,186	-1,45	,21
		Γενικό Λύκειο	-,596	,331	,201	-1,42	,22
B16. Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	Γενικό Λύκειο	-,013	,306	,999	-,77	,75
		ΕΠΑΛ	,300	,384	,738	-,65	1,25
	Γενικό Λύκειο	Γυμνάσιο	,013	,306	,999	-,75	,77
		ΕΠΑΛ	,313	,378	,711	-,62	1,25
	ΕΠΑΛ	Γυμνάσιο	-,300	,384	,738	-1,25	,65
		Γενικό Λύκειο	-,313	,378	,711	-1,25	,62
B17. Νιώθω αναξωγονημένος/η όταν δουλεύω με τους μαθητές μου. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	Γενικό Λύκειο	,222	,256	,688	-,41	,86
		ΕΠΑΛ	-,040	,321	,992	-,83	,75
	Γενικό Λύκειο	Γυμνάσιο	-,222	,256	,688	-,86	,41
		ΕΠΑΛ	-,262	,316	,710	-1,04	,52
	ΕΠΑΛ	Γυμνάσιο	,040	,321	,992	-,75	,83
		Γενικό Λύκειο	,262	,316	,710	-,52	1,04

Πίνακας 3.15γ: Προσωπική Επίτευξη και τύπος σχολικής μονάδας

γ) Ως προς την *αποπροσωπιοποίηση*, διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά μόνο στη δήλωση B21, καθώς οι εκπαιδευτικοί του Γενικού Λυκείου αισθάνονται ότι οι μαθητές τους τους κατηγορούν για μερικά από τα προβλήματά τους. Ο μέσος όρος των δηλώσεών τους (Πίνακες 3.16α-3.16γ) είναι αυξημένος σε σχέση με τους μέσους όρους των αντίστοιχων δηλώσεων εκπαιδευτικών που εργάζονται σε Γυμνάσιο ή Επαγγελματικό Λύκειο (B21: Γενικό Λύκειο (M=2,20), p=0,002).

Descriptives									
		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
B18. Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς μαθητές μου απρόσωπα, σαν να είναι αντικείμενα. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	50	1,36	,598	,085	1,19	1,53	1	4
	Γενικό Λύκειο	55	1,53	,690	,093	1,34	1,71	1	4
	ΕΠΑΛ	25	1,68	1,108	,222	1,22	2,14	1	4
	Total	130	1,49	,760	,067	1,36	1,62	1	4
B19. Έχω γίνει περισσότερο σκληρός/ή με τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτήν τη δουλειά. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	50	1,32	,683	,097	1,13	1,51	1	4
	Γενικό Λύκειο	55	1,56	1,102	,149	1,27	1,86	1	6
	ΕΠΑΛ	25	1,44	,507	,101	1,23	1,65	1	2
	Total	130	1,45	,863	,076	1,30	1,60	1	6
B20. Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με κάνει περισσότερο σκληρό/ή. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	50	1,48	1,035	,146	1,19	1,77	1	6
	Γενικό Λύκειο	55	1,40	,830	,112	1,18	1,62	1	5
	ΕΠΑΛ	25	1,48	,872	,174	1,12	1,84	1	4
	Total	130	1,45	,916	,080	1,29	1,61	1	6
B21. Αισθάνομαι ότι οι μαθητές μου κατηγορούν εμένα για μερικά από τα προβλήματά τους. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	50	1,50	,707	,100	1,30	1,70	1	4
	Γενικό Λύκειο	55	2,20	1,268	,171	1,86	2,54	1	6
	ΕΠΑΛ	25	1,60	,866	,173	1,24	1,96	1	4
	Total	130	1,82	1,055	,093	1,63	2,00	1	6
B22. Στην πραγματικότητα δε με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές μου. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	50	1,28	,970	,137	1,00	1,56	1	7
	Γενικό Λύκειο	55	1,47	1,120	,151	1,17	1,78	1	7
	ΕΠΑΛ	25	1,16	,374	,075	1,01	1,31	1	2
	Total	130	1,34	,961	,084	1,17	1,51	1	7

Πίνακας 3.16α: Αποπροσωποποίηση και τύπος σχολικής μονάδας

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
B18. Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς μαθητές μου απρόσωπα, σαν να είναι αντικείμενα. [Επιλέξτε]	Between Groups	1,823	2	,912	1,593	,207
	Within Groups	72,669	127	,572		
	Total	74,492	129			
B19. Έχω γίνει περισσότερο σκληρός/ή με τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτήν τη δουλειά. [Επιλέξτε]	Between Groups	1,556	2	,778	1,045	,355
	Within Groups	94,567	127	,745		
	Total	96,123	129			
B20. Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με κάνει περισσότερο σκληρό/ή. [Επιλέξτε]	Between Groups	,203	2	,102	,119	,887
	Within Groups	107,920	127	,850		
	Total	108,123	129			
B21. Αισθάνομαι ότι οι μαθητές μου κατηγορούν εμένα για μερικά από τα προβλήματά τους. [Επιλέξτε]	Between Groups	14,269	2	7,135	7,008	,001
	Within Groups	129,300	127	1,018		
	Total	143,569	129			
B22. Στην πραγματικότητα δε με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές μου. [Επιλέξτε]	Between Groups	1,959	2	,979	1,062	,349
	Within Groups	117,149	127	,922		
	Total	119,108	129			

Πίνακας 3.16β: Αποπροσωποποίηση και τύπος σχολικής μονάδας

Multiple Comparisons							
Scheffe							
Dependent Variable			Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
B18. Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς μαθητές μου απρόσωπα, σαν να είναι αντικείμενα. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	Γενικό Λύκειο	-,167	,148	,529	-,53	,20
		ΕΠΑΛ	-,320	,185	,229	-,78	,14
	Γενικό Λύκειο	Γυμνάσιο	,167	,148	,529	-,20	,53
		ΕΠΑΛ	-,153	,182	,705	-,60	,30
	ΕΠΑΛ	Γυμνάσιο	,320	,185	,229	-,14	,78
		Γενικό Λύκειο	,153	,182	,705	-,30	,60
B19. Έχω γίνει περισσότερο σκληρός/ή με τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτήν τη δουλειά. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	Γενικό Λύκειο	-,244	,169	,355	-,66	,17
		ΕΠΑΛ	-,120	,211	,851	-,64	,40
	Γενικό Λύκειο	Γυμνάσιο	,244	,169	,355	-,17	,66
		ΕΠΑΛ	,124	,208	,838	-,39	,64
	ΕΠΑΛ	Γυμνάσιο	,120	,211	,851	-,40	,64
		Γενικό Λύκειο	-,124	,208	,838	-,64	,39
B20. Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με κάνει περισσότερο σκληρό/ή. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	Γενικό Λύκειο	,080	,180	,906	-,37	,53
		ΕΠΑΛ	0,000	,226	1,000	-,56	,56
	Γενικό Λύκειο	Γυμνάσιο	-,080	,180	,906	-,53	,37
		ΕΠΑΛ	-,080	,222	,937	-,63	,47
	ΕΠΑΛ	Γυμνάσιο	0,000	,226	1,000	-,56	,56
		Γενικό Λύκειο	,080	,222	,937	-,47	,63
B21. Αισθάνομαι ότι οι μαθητές μου κατηγορούν εμένα για μερικά από τα προβλήματά τους. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	Γενικό Λύκειο	-,700*	,197	,002	-1,19	-,21
		ΕΠΑΛ	-,100	,247	,921	-,71	,51
	Γενικό Λύκειο	Γυμνάσιο	,700*	,197	,002	,21	1,19
		ΕΠΑΛ	,600	,243	,051	,00	1,20
	ΕΠΑΛ	Γυμνάσιο	,100	,247	,921	-,51	,71
		Γενικό Λύκειο	-,600	,243	,051	-1,20	,00
B22. Στην πραγματικότητα δε με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές μου. [Επιλέξτε]	Γυμνάσιο	Γενικό Λύκειο	-,193	,188	,591	-,66	,27
		ΕΠΑΛ	,120	,235	,878	-,46	,70
	Γενικό Λύκειο	Γυμνάσιο	,193	,188	,591	-,27	,66
		ΕΠΑΛ	,313	,232	,405	-,26	,89
	ΕΠΑΛ	Γυμνάσιο	-,120	,235	,878	-,70	,46
		Γενικό Λύκειο	-,313	,232	,405	-,89	,26

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

Πίνακας 3.16γ: Αποπροσωποποίηση και θέση σχολικής μονάδας

3.3.6 Συσχέτιση Επαγγελματικής Εξουθένωσης και Ποιότητας Ζωής

Προκειμένου να υπολογιστεί ο βαθμός και η κατεύθυνση συνάφειας μεταξύ των δηλώσεων αξιολόγησης των τριών κλιμάκων της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών και των δηλώσεων εκτίμησης της υγείας και της ποιότητας ζωής αυτών, χρησιμοποιήθηκε ο δείκτης συνάφειας r του Pearson (Πίνακες 3.17α, 3.17β). Ο συντελεστής r του Pearson είναι συντελεστής γραμμικής συσχέτισης και παίρνει τιμές από -1 έως 1.

Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις δηλώσεις B1-B9, που αντιπροσωπεύουν τη «Συναισθηματική εξάντληση», σχετίζονται στατιστικώς σημαντικά με τις απαντήσεις στις δηλώσεις που σχετίζονται με τους παρακάτω δείκτες υγείας του ερωτηματολογίου SF36. Συγκεκριμένα, ο συντελεστής r του Pearson εμφανίζει σημαντική θετική συσχέτιση με τους δείκτες «Σωματικός Πόνος» Γ7 ($r=0,21$, $p=0,05$ έως $r=0,53$, $p=0,01$), «Ζωτικότητα» Γ9α ($r=0,23$, $p=0,01$ έως $r=0,59$, $p=0,01$) και «Ψυχική Υγεία» Γ9δ ($r=0,26$, $p=0,01$ έως $r=0,57$, $p=0,01$). Έτσι, λοιπόν, όσο αυξάνεται το αποτέλεσμα για τη Συναισθηματική εξάντληση των εκπαιδευτικών, τόσο αυξάνει ο Σωματικός Πόνος που νιώθουν περιορίζοντας τις εργασίες τους μέσα και έξω από το σπίτι. Επιπλέον, ως προς τη ζωτικότητα, η αύξηση της συναισθηματικής εξάντλησης συνεπάγεται αύξηση του βαθμού απώλειας της ζωντανίας και ενέργειας. Παράλληλα, επηρεάζεται και η Ψυχική τους Υγεία, αφού η αύξηση της συναισθηματικής εξάντλησης συνεπάγεται αύξηση του βαθμού απομάκρυνσής τους από την ηρεμία, τη γαλήνη και την ευτυχία.

Η διάσταση «Προσωπική Επίτευξη» (δηλώσεις B10-B17) εμφανίζει σημαντική θετική συσχέτιση με τους δείκτες «Ψυχική Υγεία» Γ9γ ($r=0,24$, $p=0,01$ έως $r=0,46$, $p=0,01$), Γ9στ ($r=0,22$, $p=0,01$ έως $r=0,50$, $p=0,01$) και «Ζωτικότητα» Γ9ζ ($r=0,23$, $p=0,01$ έως $r=0,53$, $p=0,01$). Αυτό σημαίνει ότι η αύξηση του βαθμού της προσωπικής επίτευξης αυξάνει τον βαθμό απομάκρυνσης από την πεσμένη ψυχολογία, την απογοήτευση και την εξάντληση των εκπαιδευτικών.

Η διάσταση «Αποπροσωποποίηση» (δηλώσεις B18-B22) εμφανίζει σημαντική θετική συσχέτιση με τον δείκτη «Ψυχική Υγεία» Γ9δ ($r=0,33$, $p=0,01$ έως $r=0,45$, $p=0,01$), Γ9η ($r=0,30$, $p=0,01$ έως $r=0,43$, $p=0,01$). Όσο, λοιπόν, αυξάνει η

αποπροσωπιοποίηση, τόσο αυξάνει και η πιθανότητα για τους εκπαιδευτικούς να μην αισθάνονται ευτυχισμένοι, ήρεμοι και γαλήνιοι.

	Γ1	Γ2	Γ3α	Γ3β	Γ3γ	Γ3δ	Γ3ε	Γ3στ	Γ3ζ	Γ3η	Γ3θ	Γ3ι	Γ4α	Γ4β	Γ4γ	Γ4δ	Γ5α	Γ5β	Γ5γ
31	.330**	.318**	-.199*	0,066	0,063	-0,002	-0,006	-0,005	-.217*	0,057	0,072	0,086	0,001	-0,152	-0,128	.286**	-0,156	-0,071	-0,114
32	.408**	.392**	-.192*	0,125	0,091	-0,11	0,022	0,052	-0,097	0,131	0,155	0,163	-0,16	.281**	.245**	.345**	-0,127	-0,091	-.185*
33	.369**	.346**	-.183*	.191*	0,152	0,023	0,117	0,082	0,013	.232**	.210*	.188*	-0,102	-.191*	.239**	.234**	-.188*	.271**	-.209*
34	.356**	.398**	-0,097	0,152	0,132	-0,042	0,092	0,036	-0,028	.221*	.226**	.210*	-0,095	-.180*	.249**	-.195*	-.262**	.260**	-.264**
35	.303**	0,163	-.234**	0,035	-0,025	-.273**	-0,101	0,038	-0,162	0,096	0,093	0,001	-.177*	-.177*	-.173*	-0,094	-0,142	-0,1	-0,053
36	.418**	.349**	-0,156	-0,075	-0,122	-0,141	-.217*	0,044	.302**	-0,156	-0,152	-0,152	-0,127	-.181*	-0,018	.232**	0,105	-0,051	-0,031
37	.292**	0,156	-.175*	0,118	0,105	-0,019	-0,01	.240**	-0,025	0,119	0,085	0,1	0,064	-0,162	0,012	.227**	0,129	-.216*	-0,158
38	.268**	.259**	-.277**	0,156	0,12	-0,02	0,032	0,126	0,004	0,115	0,116	0,114	-0,051	-.198*	-0,132	.247**	-0,063	.328**	-.329**
39	.355**	.176*	-0,122	0,03	-0,001	-0,124	-0,059	-0,009	-0,083	0,078	0,069	0,039	0,002	-0,116	-.179*	-0,021	-0,163	-.206*	-0,073
310	.203*	0,109	-0,135	0,116	0,085	0,169	0,061	0,104	-0,012	0,103	0,047	0,107	-0,062	0,097	-0,028	-0,149	0,051	0,128	-0,028
311	-0,126	0,094	-0,017	0,153	.174*	.292**	.190*	0,152	0,101	.199*	.191*	.232**	0,092	.299**	0,151	0,124	.211*	.265**	0,106
312	-0,062	0,022	0,115	0,017	0,048	.283**	-0,004	0,149	0,064	0,043	0,012	0,068	0,039	.239**	-0,004	-0,043	0,041	0,098	0,004
313	-.195*	0,031	0,136	0,153	0,161	.362**	0,115	0,116	.200*	0,129	0,092	.176*	.185*	.284**	.214*	.242**	.214*	.390**	0,14
314	-0,098	0,025	0,057	0,096	0,043	.217*	0,062	0,115	.213*	0,151	0,1	.175*	0,165	.197*	0,146	0,085	0,12	.173*	0,161
315	-0,168	0,099	0,032	.176*	.184*	.362**	0,146	.216*	.179*	.200*	0,164	.215*	0,087	.281**	0,155	0,11	.235**	.289**	0,032
316	.259**	-0,04	-0,01	.248**	.225*	.229**	0,094	.229**	0,067	0,119	0,093	0,145	0,139	.222*	.205*	0,136	.495**	.487**	.212*
317	-0,093	-0,079	0,09	0,063	0,076	.267**	-0,002	0,053	.205*	0,099	0,019	0,087	0,149	.372**	.282**	.196*	.249**	.216*	0,129
318	0,048	0,075	-0,101	.192*	0,148	0,081	.177*	-0,039	0,146	0,152	0,15	0,129	0,108	-0,039	-0,147	-0,071	-0,081	-.188*	-.204*
319	0,002	0,058	-0,075	-0,01	-0,026	-0,063	-0,035	-0,033	-0,077	-0,019	-0,029	-0,043	0,072	-0,149	-0,119	0,085	-0,143	-0,159	-.273**
320	0,025	0,112	-0,099	-0,056	-0,025	-0,034	-0,083	0,018	-0,072	-0,065	-0,079	-0,065	-0,165	-0,105	-0,112	-0,097	-.177*	-0,074	-.257**
321	0,128	-0,018	-0,079	0,147	0,155	0,087	0,034	0,133	-0,006	0,16	0,163	0,067	-0,075	-0,036	-0,134	-0,13	-0,161	-.207*	-.220*
322	0,16	0,078	-0,12	-0,027	-0,026	-0,027	-0,069	-0,065	-0,085	-0,05	-0,079	-0,092	-0,027	-0,131	-0,171	0,094	-.346**	-0,069	-.385**

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Πίνακας 3.17α: Συντελεστές συσχέτισης του Pearson μεταξύ των MBI και του SF36

	Γ6	Γ7	Γ8	Γ9α	Γ9β	Γ9γ	Γ9δ	Γ9ε	Γ9στ	Γ9ζ	Γ9η	Γ9θ	Γ10	Γ11α	Γ11β	Γ11γ	Γ11δ
B1	,298**	,398**	,373**	,409**	-,382**	-,371**	,425**	,297**	-,196*	-,323**	,324**	-,349**	-0,163	0,11	-0,059	-,338**	,335**
B2	,305**	,536**	,352**	,598**	-,293**	-,284**	,499**	,496**	-,221*	-,360**	,480**	-,380**	-0,091	0,004	-0,011	-,294**	,328**
B3	0,161	,221*	,211*	,442**	-,370**	-,294**	,514**	,460**	-,308**	-,364**	,524**	-,313**	0,16	0,002	-0,019	-,423**	,240**
B4	,301**	,448**	,445**	,562**	-,353**	-,350**	,546**	,486**	-,295**	-,389**	,487**	-,465**	-0,01	0,035	0,088	-,355**	,375**
B5	0,127	,216*	,221*	,412**	-,250**	-,261**	,392**	,424**	-,305**	-,422**	,342**	-,378**	0,075	-,177*	-0,045	-,295**	,413**
B6	0,127	,408**	,243**	,234**	-0,095	0,057	,262**	,183*	0,026	-0,041	,177*	-0,041	0,009	0,008	0,169	-,298**	,333**
B7	,215*	,260**	,209*	,320**	-,336**	-0,132	,437**	,310**	-0,144	-,244**	,354**	-,197*	0,082	0,095	-0,019	-,310**	0,165
B8	,317**	,379**	,303**	,343**	-,537**	-,397**	,570**	,306**	-,305**	-,345**	,508**	-,295**	-0,008	0,129	-0,035	-,332**	,188*
B9	,208*	,240**	,254**	,408**	-,427**	-,289**	,444**	,332**	-,236**	-,441**	,335**	-,453**	-0,084	0,063	-0,008	-0,13	,253**
B10	0,021	0,106	0,09	-0,049	,196*	,341**	-0,07	-0,083	,229**	,234**	-0,075	0,005	0,067	-0,069	0,112	0,172	0,007
B11	-0,079	-0,004	-0,161	-0,163	,385**	,255**	-,279**	-,187*	,256**	,324**	-,191*	,206*	0,133	-0,03	-0,074	,195*	-,180*
B12	0,01	0,005	-0,024	-,372**	,278**	,245**	-,203*	-,319**	,245**	,463**	-,258**	,299**	0,067	0,118	-0,048	,308**	-,314**
B13	-0,033	-0,042	-0,02	-,390**	,343**	,401**	-,241**	-,406**	,397**	,530**	-,293**	,447**	0,086	,224*	-0,157	,363**	-,240**
B14	0,016	0,098	0,076	-,217*	,281**	,404**	-0,092	-0,147	,358**	,458**	-,215*	,392**	0,142	,282**	-0,079	,298**	-,252**
B15	-0,027	0,022	-0,055	-,392**	,377**	,397**	-,272**	-,374**	,335**	,522**	-,239**	,337**	,212*	0,111	-0,156	,332**	-,292**
B16	-,324**	0,004	-0,162	-0,190*	,469**	,468**	-,357**	-,302**	,508**	,492**	-,388**	,338**	,184*	-0,068	-0,151	,267**	-,206**
B17	-0,076	0,01	-0,068	-,448**	,264**	,422**	-,323**	-,436**	,418**	,514**	-,390**	,453**	0,089	,271**	-0,095	,345**	-,276**
B18	0,078	-0,072	0,059	0,144	-,286**	-0,163	,335**	0,08	-0,135	-0,04	,318**	-0,014	-,258**	-0,143	0,016	-,197*	0,118
B19	0,095	-0,111	0,059	0,107	-,387**	-,387**	,419**	0,139	-,291**	-,224*	,437**	-0,078	-,189*	0,107	-0,129	-,231**	0,115
B20	0,16	-0,026	0,014	,182*	-,255**	-,215*	,395**	,177*	-0,15	-0,12	,349**	-0,027	-0,12	-0,011	0,041	-,188*	0,109
B21	,277**	0,135	,255**	0,119	-,367**	-,221*	,434**	0,13	-,212*	-0,082	,309**	-0,1	-0,028	-0,062	-0,014	-0,072	0,137
B22	,196*	0,057	,375**	,318**	-,256**	-,220*	,453**	,287**	-,200*	-,205*	,373**	-0,114	-,233**	0,075	-,193*	-0,032	,366**

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Πίνακας 3.17β Συντελεστές συσχέτισης του Pearson μεταξύ του MBI και του SF36

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Συμπεράσματα-Περιορισμοί-Μελλοντική έρευνα

4.1 Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διαπιστωθεί ο βαθμός της επίδρασης της επαγγελματικής εξουθένωσης στη συσχετιζόμενη με την υγεία ποιότητα ζωής ενός αντιπροσωπευτικού δείγματος Ελλήνων εκπαιδευτικών που εργάζονται σε δημόσια σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Ειδικότερα, επιχειρείται να διερευνηθεί αν η σωματική και η ψυχική υγεία των εκπαιδευτικών αυτής της βαθμίδας εκπαίδευσης επηρεάζεται από τους παράγοντες της επαγγελματικής εξουθένωσης, χορηγώντας συγκεκριμένα ψυχομετρικά όργανα, ενώ ταυτόχρονα εξετάζεται η επίδραση του φύλου, της θέσης του εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα και του τύπου σχολείου στον βαθμό εμφάνισης του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Στη συγκεκριμένη έρευνα πήραν μέρος 130 εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε δημόσια σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Διεύθυνσης Θεσσαλίας. Από την καταγραφή και την επεξεργασία των δηλώσεων των συμμετεχόντων διαπιστώθηκε ότι τα περισσότερα άτομα του δείγματος κατέχουν μόνιμη θέση στο δημόσιο σχολείο (n=126), διακρίνονται για την επαγγελματική τους εμπειρία, καθώς έχουν πάνω από 20 έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας, παράλληλα, έχουν την ωριμότητα, αφού η ηλικία των περισσότερων είναι πάνω από 50 ετών και τα τυπικά τους προσόντα είναι αρκετά αυξημένα, αφού τα περισσότερα διαθέτουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών ή δεύτερο πτυχίο.

Το γυναικείο φύλο υπερτερεί σε αριθμό συμμετοχών (n=84), γεγονός που ενισχύει την άποψη ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι ιδιαίτερα δημοφιλής επιλογή για μια γυναίκα. Διαπιστώνεται, επίσης, ότι υπάρχει αντιπροσώπευση ικανοποιητική κι από τους τρεις τύπους σχολείου ,Γυμνάσιο (n=50), Γενικό Λύκειο(n=55), Επαγγελματικό Λύκειο (n= 25) αλλά κι από τη θέση εργασίας, αφού οι 88 είναι εκπαιδευτικοί, οι 28 διευθυντικά στελέχη και οι 14 κατέχουν θέση υποδιεύθυνσης. Ως προς την οικογενειακή τους κατάσταση, ένας πολύ μεγάλος αριθμός συμμετεχόντων (n=110) διάγει έγγαμο βίο και οι περισσότεροι (n=70) έχουν δύο παιδιά.

Ως προς τις κλίμακες μέτρησης των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος εμφανίζουν μέτρια συναισθηματική εξάντληση, υψηλή προσωπική επίτευξη και μέτρια αποπροσωποποίηση. Σε γενικές γραμμές εμφανίζουν χαμηλή επαγγελματική εξουθένωση, με δεδομένο ότι οι περισσότεροι δηλώνουν ότι «μερικές φορές τον χρόνο» νιώθουν τη συναισθηματική εξάντληση κατά την άσκηση του εκπαιδευτικού τους ρόλου. Είναι ενθαρρυντικό ότι σε καθημερινή σχεδόν βάση διαπιστώνουν ότι επιτυγχάνουν μια εποικοδομητική επικοινωνία και μια αποτελεσματική συνεργασία με τους μαθητές τους. Η προσωπική αυτή επίτευξη τους ικανοποιεί, τους ενισχύει ψυχολογικά, καθώς τους αποφέρει ζωντάνια και διάθεση να επιτελέσουν στον μέγιστο βαθμό τον παιδευτικό τους ρόλο.

Σε αυτό συντελεί και το ότι διαπιστώνεται πως δεν εμφανίζουν υψηλά επίπεδα αποπροσωποποίησης. Οι περισσότεροι δηλώνουν ότι «ποτέ» δε νιώθουν ότι συμπεριφέρονται σε μερικούς μαθητές τους απρόσωπα, αντίθετα, εμφανίζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον ως προς τα προβλήματα και τις δυσκολίες αυτών. Αδιαμφισβήτητα, μέσα από τις δηλώσεις τους διαπιστώνεται η ευαισθησία που τους διακρίνει προς τους συνανθρώπους τους και η αισιοδοξία ότι αυτή η συμπεριφορά τους θα παραμείνει αναλλοίωτη με το πέρασμα των χρόνων.

Οι παραπάνω διαπιστώσεις ως προς τα χαμηλά επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών του δείγματος συγκλίνουν με τα αποτελέσματα αντίστοιχων ερευνών που διενεργήθηκαν στην Ελλάδα. Σε έρευνα τους οι Platsidou και Agaliotis (2008) με δείγμα 127 Έλληνες εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής συμπέραναν πως τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσής τους κυμαίνονται από μέτρια έως χαμηλά. Παράλληλα, η Κεπενού (2015) σε έρευνα με δείγμα 113 εκπαιδευτικούς συμπέρανε, επίσης, πως τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης είναι χαμηλά. Σε γενικές γραμμές, τα επίπεδα και στις τρεις υποκλίμακες επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα κυμαίνονται σε μέτρια έως χαμηλά (Δανηλίδου, 2013. Πετρίδου, 2014. Στάγια & Ιορδανίδης, 2014).

Οι Kantas και Vassilaki (1997) μελετώντας την επαγγελματική εξουθένωση των Ελλήνων εκπαιδευτικών διαπίστωσαν ότι τα επίπεδά της δεν ήταν υψηλά συγκρινόμενα με τα αντίστοιχα των συναδέλφων τους άλλων χωρών. Οι Bibou-

Nakou et al. (1999) σε έρευνά τους για την προσέγγιση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών διαπίστωσαν, επίσης, ότι οι εκπαιδευτικοί εμφάνιζαν χαμηλά επίπεδα εξουθένωσης και ειδικότερα, χαμηλή έως μέτρια συναισθηματική εξάντληση, χαμηλή αποπροσωποποίηση και υψηλή προσωπική επίτευξη.

Το αποτέλεσμα αυτό πιθανώς να ερμηνεύεται από την ιδιαίτερη κουλτούρα που χαρακτηρίζει την ελληνική κοινωνία, στην οποία οι οικογενειακοί και κοινωνικοί δεσμοί θωρακίζουν και ενδυναμώνουν τον εργαζόμενο στην αντιμετώπιση των προβλημάτων που προκύπτουν από την εργασία, λειτουργώντας κατ' αυτόν τον τρόπο αντισταθμιστικά στην αίσθηση της επαγγελματικής εξουθένωσης (Kantas, 1996). Ανάλογη και η διαπίστωση της Μόττη -Στεφανίδη (2000), η οποία αποδίδει τα χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης των Ελλήνων εργαζομένων, σε σχέση με τους συναδέλφους τους σε άλλες χώρες, στις πολιτισμικές διαφορές. Συμπεραίνει, λοιπόν, κι αυτή ότι στην Ελλάδα οι δυνατοί κοινωνικοί δεσμοί ανάμεσα στα μέλη της οικογένειας και τους φίλους παίζουν υποστηρικτικό, ανασχετικό ρόλο στην εκδήλωση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Επιπλέον, υποστηρίζει ότι ο Έλληνας δε στηρίζεται στην εργασία του, για να δώσει νόημα στη ζωή του, και οι δυσκολίες στην εργασία του αντισταθμίζονται από ικανοποιήσεις της προσωπικής του ζωής.

Επιπρόσθετα, τα εναπομείναντα πλεονεκτήματα του συγκεκριμένου επαγγέλματος στη χώρα μας, όπως ολιγόωρη καθημερινή απασχόληση, πολυήμερες και συχνές διακοπές, αμβλύνουν σε μεγάλο βαθμό οποιαδήποτε πίεση ή δυσάρεστη κατάσταση απορρέει από το εργασιακό περιβάλλον (Κάντας, 1995).

Από τα αποτελέσματα των δηλώσεων στο ερωτηματολόγιο της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς το φύλο, διαπιστώνεται ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί, σε σύγκριση με τους άνδρες, νιώθουν περισσότερη συναισθηματική εξάντληση. Επιπρόσθετα, επιδεικνύουν μικρότερη ηρεμία σε σχέση με τους άνδρες συναδέλφους τους ως προς την αντιμετώπιση των προβλημάτων που προκύπτουν στη δουλειά τους. Οι άνδρες του δείγματος διαφέρουν από τις γυναίκες ως προς την αποπροσωποποίηση. Εμφανίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό από τις γυναίκες συναδέλφους τους την αίσθηση της απρόσωπης συμπεριφοράς προς τους μαθητές τους και διαπιστώνουν ότι έχουν

γίνει πιο σκληροί με τους ανθρώπους από τότε που άρχισαν να ασκούν το εκπαιδευτικό τους έργο. Σε γενικές γραμμές, όμως, και τα δύο φύλα κυμαίνονται περίπου στα ίδια επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης με μικρές διακυμάνσεις.

Ο παράγοντας φύλο έχει απασχολήσει πολλούς ερευνητές κατά καιρούς. Συγκεκριμένα, ήδη από το 1986, οι Maslach & Jackson, υπέδειξαν πως μπορεί να υπάρχει συσχέτιση της επαγγελματικής εξουθένωσης και των ρόλων των δύο φύλων. Ως εκ τούτου, οι γυναίκες θα ήταν πιο πιθανό να ανταποκριθούν με έναν πιο στοργικό και ευαίσθητο τρόπο από τους άνδρες συναδέλφους τους και έτσι θα ήταν πιο πιθανό να είναι χαμηλότερα στα επίπεδα αποπροσωποποίησης. Το συμπέρασμα αυτό έρχεται να ενδυναμώσει το γεγονός ότι ο συνδυασμός μητέρας και εκπαιδευτικού είναι πολύ δύσκολος, καθώς θα πρέπει να περιλαμβάνει τη διδασκαλία, την περιποίηση του σπιτιού αλλά και την φροντίδα των παιδιών (Cinamon & Rich, 2005).

Τα ευρήματα που αφορούν στη σχέση επαγγελματικής εξουθένωσης και φύλου, όπως αναφέρεται από την Τριανταφύλλου (2013), είναι αντιφατικά. Τα αποτελέσματα αρκετών μελετών καταδεικνύουν ότι η εξουθένωση παρατηρείται περισσότερο στις γυναίκες συγκριτικά με τους άνδρες (Maslach & Jackson 1981. Ξένου & Αντωνίου, 2008). Συγκεκριμένα, οι γυναίκες παρουσιάζουν λίγο υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης, ενώ οι άντρες υπερισχύουν σημαντικά στο επίπεδο αποπροσωποποίησης (Τριανταφύλλου, 2013).

Παράλληλα, οι Grenn glass και Burke (1988), τόνισαν πως οι άνδρες είναι σημαντικά υψηλότερα από ότι οι γυναίκες στην κλίμακα αποπροσωποποίησης της Maslach. Πιο πρόσφατες αναλύσεις δείχνουν πως το φύλο δεν αποτελεί σημαντικό παράγοντα στην επαγγελματική εξουθένωση (BuyukgozeKavas et al., 2014). Παράλληλα, οι Shukla & Trivedi (2008) επεσήμαναν ότι οι εκπαιδευτικοί, αν ομαδοποιηθούν με βάση το φύλο, δεν παρουσιάζουν σημαντική διαφορά στις τάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης τους. Τόσο οι άντρες όσο και οι γυναίκες διατρέχουν τον ίδιο κίνδυνο να πληγούν από επαγγελματική εξουθένωση.

Από τα αποτελέσματα των δηλώσεων στο ερωτηματολόγιο της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς τη θέση από τη οποία προσφέρουν έργο οι εκπαιδευτικοί σε μια σχολική μονάδα, διαπιστώθηκε ότι η θέση της Υποδιεύθυνσης είναι αυτή που

προκαλεί περισσότερη συναισθηματική εξάντληση. Ίσως αυτό να οφείλεται στο γεγονός ότι ο εκπαιδευτικός από τη θέση αυτή καλείται να εκπληρώσει διδακτικό και διοικητικό ρόλο ταυτόχρονα. Η μείωση κάποιων ωρών διδασκαλίας από το διδακτικό του ωράριο, λόγω εκτέλεσης και διοικητικών καθηκόντων, είναι ασήμαντη σε σχέση με το ωράριο των υπολοίπων εκπαιδευτικών. Επιπλέον, το χαμηλό επίδομα θέσης δε συμβάλλει στη μείωση της συναισθηματικής εξάντλησης που βιώνει.

Ως προς την προσωπική επίτευξη, η θέση της Διεύθυνσης του σχολείου, έτσι όπως διαπιστώθηκε μέσα από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στην παρούσα έρευνα, αποτελεί σημαντικό παράγοντα. Οι διοικητικές ικανότητες ενός διευθυντικού στελέχους, η πολύχρονη εργασιακή του εμπειρία, το κύρος της θέσης και ο σεβασμός που αυτή αποπνέει το καθιστούν αποτελεσματικότερο στη διαχείριση κρίσεων και προβλημάτων με τους μαθητές του. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την ικανοποίηση από την αίσθηση της επίτευξης αξιόλογων εργασιακών στόχων.

Ως προς την αποπροσωποποίηση, το Διευθυντικό στέλεχος, σύμφωνα με τις δηλώσεις των συμμετεχόντων της παρούσας έρευνας, διαπιστώνεται ότι μερικές φορές τον χρόνο δεν ενδιαφέρεται για το τι συμβαίνει σε κάποιους μαθητές του. Αντίθετα, οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι ποτέ δεν αδιαφορούν για τα προβλήματα που συμβαίνουν σε μαθητές τους. Αυτό μπορεί εν μέρει να αιτιολογηθεί, διότι οι ευθύνες του Διευθυντικού στελέχους είναι περισσότερες από αυτές των υπολοίπων εκπαιδευτικών. Επιπρόσθετα, ένα Διευθυντικό στέλεχος δεν έχει τη δυνατότητα της καθημερινής προσωπικής επαφής και αμεσότητας με τους μαθητές, που παρέχει η σχολική τάξη, καθώς τα διδακτικά του καθήκοντα είναι ελάχιστα και κάποιες φορές ανύπαρκτα.

Ο τύπος σχολείου, σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας, αποτελεί έναν ακόμη σημαντικό παράγοντα που σχετίζεται με την επαγγελματική εξουθένωση. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος που ασκούν το έργο τους στο Γενικό Λύκειο εμφανίζουν περισσότερη συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση σε σχέση με εκείνους που εργάζονται στο Γυμνάσιο και το Επαγγελματικό Λύκειο. Είναι γεγονός ότι το Γενικό Λύκειο τα τελευταία χρόνια έρχεται αντιμέτωπο με μια σειρά συχνών αλλαγών, τόσο σε ύλη όσο και σε προγράμματα σπουδών. Παράλληλα,

το εξετασιοκεντρικό πνεύμα που επικρατεί στους κόλπους του οδηγεί τους μαθητές σε ένα ατέρμονο κυνήγι υψηλής βαθμολογίας με στόχο την κατάκτηση μιας θέσης στην Ανώτατη Εκπαίδευση. Έτσι, ο εκπαιδευτικός καθημερινά έρχεται αντιμέτωπος με τις εκρήξεις των αγχωμένων εφήβων, που απαξιώνουν απροκάλυπτα το δημόσιο σχολείο, φροντίζοντας να καλύψουν τα κενά τους με φροντιστηριακά μαθήματα. Η κατάσταση αυτή τον απογοητεύει και τον οδηγεί κάποιες φορές στην αδιαφορία και την αποστασιοποίηση. Ως προς την προσωπική επίτευξη του εκπαιδευτικού δεν διαπιστώνεται κάποια επίδραση του τύπου σχολείου.

Από τα αποτελέσματα είναι, επίσης, εμφανής η συσχέτιση της επαγγελματικής εξουθένωσης με την υγεία και γενικότερα με την ποιότητα ζωής των εκπαιδευτικών. Η αύξηση της συναισθηματικής εξάντλησης οδηγεί στη χειροτέρευση της γενικής υγείας, στη μειωμένη σωματική λειτουργικότητα, στην εμφάνιση του σωματικού πόνου, στην πεσμένη ψυχολογία με δείγματα εκνευρισμού και μελαγχολίας, στη μείωση της κοινωνικής λειτουργικότητας, στην έλλειψη ζωντάνιας και ηρεμίας.

Αντίθετα, η αύξηση της προσωπικής επίτευξης συντελεί στην έγκαιρη και σωστή διεκπεραίωση των καθημερινών δραστηριοτήτων, στη ζωτικότητα, στη μείωση της κούρασης και στην καλύτερευση της γενικής υγείας του εκπαιδευτικού. Η αύξηση της αποπροσωποποίησης επιδρά, επίσης, αρνητικά στην υγεία, αυξάνει τον σωματικό πόνο, οξύνει τον εκνευρισμό, με αποτέλεσμα ο εκπαιδευτικός να νιώθει πολύ συχνά απογοήτευση, μελαγχολία και δυσκολία ως προς τις κοινωνικές επαφές του.

Ο προσδιορισμός των παραγόντων που επηρεάζουν τη σωματική και την ψυχική υγεία των εκπαιδευτικών και συμβάλλουν στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι σημαντικός, προκειμένου να είναι σε θέση κάποιος να διατυπώσει τεκμηριωμένες προτάσεις που αφορούν στην πρόληψη ή στην αντιμετώπιση του φαινομένου. Από τα ευρήματα της παρούσας έρευνας διαπιστώνεται ότι η χαμηλή επαγγελματική εξουθένωση που εμφανίζουν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί συνάδει με την πολύ καλή κατάσταση της υγείας τους. Όπως διαπιστώνεται από τις δηλώσεις των εκπαιδευτικών στο ερωτηματολόγιο SF36, και οι οκτώ δείκτες εκτίμησης

ποιότητας της ζωής τους είναι σε υψηλά επίπεδα. Αυτό αποδεικνύει ότι η υγεία των περισσότερων συμμετεχόντων είναι πολύ καλή.

Στο πλαίσιο ανάλογης έρευνας με δείγμα 362 εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έγιναν συσχετίσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης με την κατάσταση υγείας των εκπαιδευτικών και διαπιστώθηκε ότι στατιστικά σημαντικές διαφορές υπήρξαν μόνο με τη συναισθηματική εξάντληση και συγκεκριμένα με τους εκπαιδευτικούς που δήλωσαν ότι αντιμετωπίζουν μέτρια και σοβαρά προβλήματα υγείας (Μούζουρα,2005).

Ενώ τα επίπεδα άγχους κι εξουθένωσης που παρουσιάζουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί σε διάφορες έρευνες είναι μερικές φορές υψηλά, δεν έχουμε κάποια στοιχεία, που να δείχνουν ότι η επαγγελματική αυτή κατηγορία αντιμετωπίζει κάποια αυξημένα προβλήματα ψυχικής ή σωματικής υγείας. Είναι φανερό ότι οι εκπαιδευτικοί είτε υπερβάλλουν στα σχετικά ερωτηματολόγια είτε οι μεγάλες περίοδοι διακοπών και η συναδελφική στήριξη είναι σωτήρια στην περίπτωσή τους (Κάντας, 1996).

Αδιαμφισβήτητα, κρίνεται αναγκαίο να δοθεί έμφαση στην αύξηση των προσωπικών επιτευγμάτων των εκπαιδευτικών, στη μείωση της συναισθηματικής εξάντλησης και της αποπροσωποποίησης, καθώς και στην ενίσχυση της ζωτικότητάς τους. Για να επιτευχθούν τα παραπάνω, επιβάλλεται να ληφθούν μέτρα σε ατομικό επίπεδο από τον κάθε εκπαιδευτικό, όπως επανεκτίμηση των προσωπικών στόχων και των προσδοκιών, αναζήτηση υποστήριξης, εξεύρεση χώρου και χρόνου «αποσυμπίεσης» μεταξύ εργασίας και σπιτιού κ.ά. Αλλά και σε διοικητικό επίπεδο, θα πρέπει να εφαρμοστούν παρεμβάσεις, όπως ενθάρρυνση ανάληψης πρωτοβουλιών, δημοκρατική διοίκηση και συμμετοχή των εργαζομένων στη λήψη αποφάσεων, λειτουργία ομάδας εποπτείας και ψυχολογικής στήριξης, πολυμορφία στην εργασία με δυνατότητα «διαλειμμάτων», συνεχιζόμενη επιμόρφωση και κατάρτιση κ.ά.

Επισημαίνεται, επίσης, ότι για την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας θα πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι η θεώρηση της ποιότητας ζωής του εργαζόμενου μπορεί να είναι υποκειμενική. Τα παραδοσιακά θεωρητικά μοντέλα ποιότητας ζωής βασίζονται κυρίως σε αντικειμενικούς και σε υποκειμενικούς δείκτες,

αλλά και στο συνδυασμό/σύνθεση ανάμεσά τους. Ενώ, λοιπόν, αντικειμενικές παράμετροι θεωρούνται οι εκτιμήσεις που αφορούν στη σωματική υγεία, υποκειμενικές θεωρούνται οι εκτιμήσεις που αφορούν στην ψυχοκοινωνική υγεία και ευεξία. Η ικανότητα για εργασία, η ζωτικότητα και η γενική υγεία θεωρούνται τόσο αντικειμενικές, όσο και υποκειμενικές παράμετροι.

Από τα παραπάνω διαπιστώνεται ότι τα περισσότερα ευρήματα της έρευνας αυτής επιβεβαιώνονται και από άλλες έρευνες στην Ελλάδα και το εξωτερικό. Ωστόσο, υπάρχουν κάποιες διαφοροποιήσεις, οι οποίες μπορεί να οφείλονται σε διαφορές που προκύπτουν από τον διαφορετικό ενδεχομένως τρόπο διεξαγωγής και του δείγματος της κάθε έρευνας.

Όπως προαναφέρθηκε πολλές έρευνες, καθώς και η συγκεκριμένη, έχουν δείξει, ότι τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης είναι χαμηλά και οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί βρίσκουν τη δουλειά τους ικανοποιητική (Κάντας 2001. Timms & Brough, 2013). Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού στην καθημερινή του εκτέλεση απαιτεί μια μορφή συναισθηματικής εργασίας. Οι εκπαιδευτικοί στις μέρες μας συχνά πρέπει να συνδυάσουν το βαρύ έργο της διδασκαλίας με την πρόσθετη ευθύνη της «ευαισθητοποίησης» των παιδιών προς την ενηλικίωση, όταν οι γονείς είναι απασχολημένοι ή απουσιάζουν. Χρειάζεται να διατηρούν στενές σχέσεις με άλλους ανθρώπους και να λαμβάνουν ταχύτατα αποφάσεις, με αποτέλεσμα οι αποφάσεις, που λαμβάνονται, πολλές φορές να έχουν σοβαρές οικονομικές, κοινωνικές ή άλλες επιπτώσεις στις ζωές εκείνων, που εμπλέκονται. Όπως γίνεται, λοιπόν, αντιληπτό, ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι πολύ σημαντικός, όχι μόνο για τη μετάδοση των γνώσεων στη νέα γενιά, αλλά και για τη σημαντική επίδραση, που ασκεί στη συμπεριφορά και στη ζωή των μαθητών και κατ' επέκταση σε όλη την κοινωνία (Hargreaves, 2003) .

Σε κάθε περίπτωση, για να αντιμετωπιστεί το οτιδήποτε, θα πρέπει πρωτίστως, η διεύθυνση του σχολείου να δώσει μεγάλη προσοχή στις συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών. Καθώς οι αναθέσεις εργασιών αυξάνονται τα τελευταία χρόνια, ο χρόνος των εκπαιδευτικών για ξεκούραση και ανάκαμψη μειώνεται. Έτσι, η

συναισθηματική εξάντληση αυξάνεται κι η επαγγελματική ικανοποίηση μειώνεται με αποτέλεσμα να επέλθει επαγγελματική εξουθένωση (Skaalvik & Skaalvik, 2009).

Πρακτικά, λοιπόν, οι παρεμβάσεις οι οποίες στοχεύουν στη μείωση της αίσθησης επαγγελματικής εξουθένωσης και καταθλιπτικών συμπτωμάτων χρήσιμο είναι να επικεντρώνονται στη μείωση του άγχους και στη συνέχεια στη διαχείρισή του. Παράλληλα, έχουν γίνει προσπάθειες για τη βελτίωση των θετικών χαρακτηριστικών της διδασκαλίας, μέσα από εργαστήρια επαγγελματικής ανάπτυξης. Στόχος τους είναι η ανάπτυξη της προσωπικής ευεξίας των εκπαιδευτικών και γι αυτό επικεντρώνονται στην αυτορρύθμιση (Berry et al., 2010).

Λαμβάνοντας υπόψη την τοποθέτηση αυτή, κάθε εκπαιδευτικό σύστημα οφείλει να πάρει τα κατάλληλα προληπτικά και «θεραπευτικά» μέτρα με παρεμβάσεις σε ατομικό και οργανωτικό-διοικητικό επίπεδο για την αντιμετώπιση του ζητήματος της πιθανής επαγγελματικής εξουθένωσης των ατόμων που το απαρτίζουν. Οι παρεμβάσεις σε οργανωτικό-διοικητικό επίπεδο αναφέρονται σε ενέργειες την ευθύνη των οποίων έχει η διοίκηση του εργασιακού χώρου και κατ' επέκταση αποτελούν μέρος μιας ολόκληρης εκπαιδευτικής πολιτικής κάθε χώρας.

Συγκεκριμένα, θα ευνοούσε μια πολιτική η οποία θα φρόντιζε για τη διοργάνωση σεμιναρίων και την παροχή δυνατοτήτων συνεχιζόμενης εκπαίδευσης-επιμόρφωσης, ειδικά σε θέματα αντιμετώπισης του εργασιακού στρες και διαχείρισης κρίσεων. Επίσης, χρήσιμη θα ήταν η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην αναγνώριση των ψυχολογικών προβλημάτων με ψυχολογικές και σωματικές εκφάνσεις, στη βελτίωση της επικοινωνίας με τους άλλους καθώς και η δημιουργία ειδικών τμημάτων και θέσεων εργασίας με εξειδικευμένο προσωπικό (ψυχίατροι, ψυχολόγοι και κοινωνικοί λειτουργοί) για τον συντονισμό και την επίλυση προβλημάτων επαγγελματικής εξουθένωσης.

Αρκετά αποτελεσματικά θα μπορούσαν να αποδειχτούν τα προγράμματα επιμόρφωσης που στοχεύουν στη βελτίωση της ενσυναίσθησης και της ικανότητας επικοινωνίας των Διευθυντικών στελεχών με τους υφισταμένους τους. Έχοντας ως στόχο τη βελτίωση της συναισθηματικής νοημοσύνης τους, εστιάζουν στην καλύτερη διαχείριση των διαπροσωπικών σχέσεων και την επίλυση των συγκρούσεων, στη

βελτίωση της εκπαίδευσης στελεχών και στην αύξηση της αποτελεσματικότητας της ομαδικής εργασίας και κατά συνέπεια στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Cowan & Adler, 1998).

Για τους παραπάνω λόγους επιβάλλεται η Πολιτεία να διασφαλίσει από την πλευρά της όλες εκείνες τις προϋποθέσεις που απαιτούνται για την επιμόρφωση των διευθυντικών στελεχών και των εκπαιδευτικών, ώστε το σχολείο να λειτουργεί στο μέγιστο των δυνατοτήτων του, στην προσπάθειά του να διαμορφώσει τους πολίτες της σύγχρονης κοινωνίας.

4.2 Περιορισμοί έρευνας

Κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού και της εκτέλεσης της έρευνας καταβλήθηκε κάθε δυνατή προσπάθεια προκειμένου να αντληθούν αξιόπιστα και έγκυρα αποτελέσματα. Η βασική αδυναμία απορρέει από τη μέθοδο συλλογής των δεδομένων, χρήση ερωτηματολογίων αυτοαναφοράς, στα οποία ο ερωτώμενος καλείται να απαντήσει υποκειμενικά. Παράλληλα, ο διαδικτυακός τρόπος συλλογής των δεδομένων μπορεί να αποβεί περιοριστικός, καθώς στη συγκεκριμένη περίπτωση δεν υπάρχει προσωπική επαφή κι έτσι δεν μπορούν να δοθούν διευκρινίσεις σε ενδεχόμενες απορίες των συμμετεχόντων. Επίσης, η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων από τους συμμετέχοντες μπορεί να είναι βιαστική και πρόχειρη με σκοπό απλώς την ολοκλήρωση της διαδικασίας. Επειδή, λοιπόν, η ποσοτική μέθοδος που υιοθετήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων δεν επιτρέπει τον έλεγχο της ειλικρίνειας των απαντήσεων, μέσω διευκρινιστικών παρεμβολών στο ερωτηματολόγιο, έγινε προσπάθεια να διατυπωθούν οι ερωτήσεις με τέτοιο τρόπο που να είναι κατανοητές και ξεκάθαρες. Επιπρόσθετα, έγινε επισήμανση στους ερωτηθέντες για την τήρηση του απορρήτου των απαντήσεών τους με σκοπό την άντληση όσο το δυνατόν πιο αξιόπιστων δεδομένων.

Ένας επιπλέον περιορισμός της έρευνας αναφορικά με τη μέτρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης και της κατάστασης υγείας των εκπαιδευτικών ίσως αποτελεί το γεγονός ότι οι μετρήσεις έγιναν στο τέλος της σχολικής χρονιάς, όταν τελείωσαν δηλαδή τα μαθήματα και κατά τη διάρκεια των καλοκαιρινών διακοπών.

Δεν πραγματοποιήθηκε μέτρηση κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, όπου ίσως παρατηρείται αύξηση των επιπέδων του στρες και της εξουθένωσης.

Επίσης, άλλο ζήτημα που προβλημάτισε στο πλαίσιο της διερεύνησης της επαγγελματικής εξουθένωσης και της συσχετιζόμενης με την υγεία ποιότητας ζωής των εκπαιδευτικών ήταν το αν τελικά αρκούσε η χρήση αποκλειστικά ποσοτικών μεθόδων. Αν και δόθηκε βαρύτητα στην ενδελεχή διερεύνηση των ερευνητικών ερωτημάτων και αξιολογήθηκε σημαντικά το θεωρητικό πλαίσιο και η βιβλιογραφική ανασκόπηση για τον εκ των προτέρων καθορισμό των θεμάτων και τη διαμόρφωση του ερωματολογίου, διαπιστώνεται, τελικά, ότι η ποσοτική διερεύνηση θα συμπληρωνόταν επωφελώς από τη χρησιμοποίηση και της ποιοτικής έρευνας .

Καθώς τα συμπεράσματα αποτελούν διαπιστώσεις που προέκυψαν κάτω από συγκεκριμένες επιλογές ερευνητικής διαδικασίας και αφορούν ένα συγκεκριμένο δείγμα σε μια ορισμένη χρονική φάση, είναι σαφές πως είναι δυνατόν να φωτίσουν κάποιες διαστάσεις των ζητημάτων που διερευνήθηκαν, δεν μπορούν όμως να αξιοποιηθούν ως γενικευμένα πορίσματα.

4.3 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των επιπέδων της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και της επίδρασής αυτών στη συσχετιζόμενη με την υγεία ποιότητα ζωής τους. Σε καμιά περίπτωση, βέβαια, δεν ευελπιστεί κάποιος ότι με τη συγκεκριμένη έρευνα εξαντλείται η θεματική της επαγγελματικής εξουθένωσης και της σχέσης της με την υγεία και την ποιότητα ζωής των εκπαιδευτικών. Θα μπορούσε, όμως, να αποτελέσει την απαρχή για γόνιμο προβληματισμό και περαιτέρω έρευνα.

Σε μια μελλοντική έρευνα θα ήταν χρήσιμο να διευρυνθεί το ερευνητικό δείγμα, συμπεριλαμβάνοντας ευρύτερες περιοχές, αστικές και μη αστικές, ώστε τα αποτελέσματα να έχουν μεγαλύτερη εγκυρότητα. Έτσι, είναι δυνατόν να επιτευχθεί μια πιο σφαιρική άποψη για την επικρατούσα κατάσταση, ώστε να εξευρεθούν εφικτοί τρόποι περιορισμού του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης και των επιπτώσεών του στην υγεία των εκπαιδευτικών.

Θεωρώντας ότι η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και η ποιότητα της υγείας αυτών αποτελούν σημαντικά ζητήματα, κρίνεται απαραίτητη η συνεχής διερεύνησή τους. Το θέμα της παρούσας μελέτης θα μπορούσε να αποτελέσει αντικείμενο μιας νέας έρευνας που θα απευθύνεται και σε εκπαιδευτικούς της ιδιωτικής Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Χρήσιμο, επίσης, θα ήταν να μετρηθούν τα επίπεδα του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών και της επίδρασής του στην υγεία αυτών, στις διάφορες χρονικές στιγμές του σχολικού έτους. Αυτό θα είχε ως αποτέλεσμα μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα σχετικά με τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί της Ελλάδας.

Μέσα από τις δηλώσεις των συμμετεχόντων αποτυπώθηκε μια θετική εικόνα σχετικά με τη σωματική και ψυχική υγεία τους καθώς επίσης και η διάθεση και προσπάθεια αυτών να προσφέρουν στους μαθητές τους, αν και οι ίδιοι βιώνουν κάποιο άγχος και πίεση, τόσο εντός όσο και εκτός του σχολικού χώρου. Ενδιαφέρον, λοιπόν, θα παρουσίαζε η διερεύνηση των απόψεων των γονέων σχετικά με το συγκεκριμένο θέμα, καθώς και η καταγραφή των προσδοκιών και των εντυπώσεών τους ως προς το τι εισπράττουν στην πραγματικότητα.

Επίσης, θα μπορούσε μια μελλοντική έρευνα να επικεντρωθεί και στα υπόλοιπα δημογραφικά στοιχεία, εκτός του φύλου, της θέσης του εκπαιδευτικού στη σχολική μονάδα και του τύπου σχολείου, για τη διερεύνηση του βαθμού της επίδρασής τους τόσο στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης όσο και στην ψυχική και σωματική τους υγεία.

Αξιοσημείωτη διαπίστωση από την παρούσα μελέτη είναι η αυξημένη διάθεση των εκπαιδευτικών τα τελευταία χρόνια να αποκτούν ολοένα και περισσότερα τυπικά προσόντα. Θα ήταν ενδιαφέρουσα, επίσης, η διερεύνηση των προσδοκιών και των κινήτρων των εκπαιδευτικών που έχουν επιλέξει τον εμπλουτισμό του βιογραφικού τους αλλά και των απόψεών τους για τα πραγματικά πρακτικά ή ψυχολογικά οφέλη αλλά και κόστη που οι ίδιοι αποτιμούν.

Επιπρόσθετα, επειδή με την καθιερωμένη ερευνητική μεθοδολογία προσέγγισης και εκτίμησης της ποιότητας ζωής δεν προσδιορίζεται επαρκώς ποιες εμπειρίες και με

ποιον τρόπο ασκούν βαρύτητα στην υποκειμενική εκτίμηση της ποιότητας ζωής, μελλοντικές έρευνες, ποιοτικής ίσως προσέγγισης, οφείλουν να επικεντρωθούν στον προσδιορισμό των παραγόντων που επηρεάζουν την εκτίμηση της ποιότητας ζωής και σχετίζονται με τη δομή της προσωπικότητας του εκπαιδευτικού, τις προσδοκίες, τις προηγούμενες εμπειρίες του κ.λπ. Κρίνεται, λοιπόν, αναγκαίο να διερευνηθούν επιπλέον οι εσωτερικές ψυχολογικές διεργασίες του εκπαιδευτικού που επενεργούν ως διαμεσολαβητικοί μηχανισμοί για την υποκειμενική εκτίμηση της ποιότητας της ζωής του.

Τέλος, χρήσιμο θα ήταν σε μελλοντικές ερευνητικές προσπάθειες να αξιοποιηθεί η ποιοτική έρευνα με συνεντεύξεις εκπαιδευτικών που θα αιτιολογούν τους λόγους για τους οποίους νιώθουν εξουθένωση στον εργασιακό τους χώρο, με σκοπό να προκύψουν γενικευμένα συμπεράσματα που θα μπορούν να αξιοποιηθούν από αρμόδιους φορείς για το καλύτερο αποτέλεσμα.

Αδιαμφισβήτητα, θεωρείται επιβεβλημένη η ανάγκη να διεξαχθούν περισσότερες έρευνες στην Ελλάδα που να άπτονται των θεμάτων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, για την καταγραφή της έκτασης και του βαθμού της υπάρχουσας επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών και της εξακρίβωσης των αιτιών της, καθώς δεν υπάρχουν αρκετές σχετικές ερευνητικές προσπάθειες. Η συγκεκριμένη βαθμίδα εκπαίδευσης τα τελευταία χρόνια υφίσταται τις συνέπειες των συχνών αλλαγών, τόσο ως προς τα προγράμματα σπουδών, όσο κι ως προς το εξεταστικό σύστημα, ιδιαίτερα αυτό που σχετίζεται με την εισαγωγή των αποφοίτων μαθητών στην Ανώτατη εκπαίδευση. Παράλληλα, δεν πρέπει να παραβλέπεται και η δυσκολία του ρόλου του εκπαιδευτικού ως προς τη διαχείριση του μαθητικού δυναμικού αυτής της ηλικίας, που βιώνει έντονα τα συμπτώματα της εφηβείας.

Ο χαρακτηρισμός, λοιπόν, του επαγγέλματος των εκπαιδευτικών ως λειτούργημα προσδίδει ιδιαίτερη σπουδαιότητα στο έργο τους. Το στρες και η επαγγελματική εξουθένωση που βιώνουν παρεμποδίζει τη διεκπεραίωση του τόσο σημαντικού τους ρόλου κι έχει αρνητικές συνέπειες στην υγεία τους και γενικότερα στην ποιότητα ζωής τους. Τα χαμηλά ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης που εμφανίζουν τα αποτελέσματα των σχετικών ερευνών δεν πρέπει να αντιμετωπίζονται

με εφησυχασμό, αντίθετα, επιβάλλεται η λήψη ανάλογων προληπτικών μέτρων που θα βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς, δίνοντας τους όσο το δυνατόν περισσότερες δημιουργικές και ουσιαστικές διεξόδους, λαμβάνοντας παράλληλα πολύ σοβαρά υπόψη την οικονομική δυσπραγία και την κρίση αξιών που μαστίζουν την ελληνική κοινωνία.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

- Αβεντισιάν-Παγοροπούλου, Α., Κουμπιάς, Ε., & Γιαβρίμης, Π. (2002). Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης: το χρόνιο άγχος των δασκάλων και η μετεξέλιξή του σε επαγγελματική εξουθένωση. *Μέντορας*, 5 (5), 103-127.
- Αμαραντίδου, Σ. (2010). *Επαγγελματική εξουθένωση και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών: Μια διαχρονική μελέτη*. Διδακτορική Διατριβή. Πανεπιστήμιο Θράκης & Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Τρίκαλα.
- Αναγνωστίδης, Δ. (2016). *Ανίχνευση και Ανάλυση των παραγόντων που συμβάλλουν στην Επαγγελματική Εξουθένωση των Εκπαιδευτικών Της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Περιφερειακή Ενότητα Σερρών*. Μεταπτυχιακή Εργασία. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.
- Αναγνωστόπουλος, Φ., & Παπαδάτου, Δ. (1992). Παραγοντική σύνθεση και εσωτερική συνοχή του ερωτηματολογίου καταγραφής της επαγγελματικής εξουθένωσης σε δείγμα νοσηλευτριών. *Ψυχολογικά Θέματα*, 5, 183-202.
- Αντωνίου, Α. (2005). Επαγγελματική εξουθένωση σε δασκάλους. Το σύνδρομο Επαγγελματικής Εξουθένωσης στις μονάδες ψυχικής υγείας & ψυχοκοινωνικής αποκατάστασης Παρεμβάσεις σε Ατομικό και Οργανωσιακό Επίπεδο. *Μονάδα Υποστήριξης & Παρακολούθησης «ΨΥΧΑΡΓΩΣ» ΕΓ Φάση Υπουργείο Υγείας & Κοινωνικής Αλληλεγγύης Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο. Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Υγεία - Πρόνοια 2000-2006»*, 2-48.
- Αντωνίου, Α. (2007). Σύνδρομο Επαγγελματικής Εξουθένωσης: Αίτια, Επιπτώσεις και Τρόποι Αντιμετώπισης. Στο: Α. Αντωνίου (Επιμ.), *Ψυχολογία Υγείας στο χώρο εργασίας* (σσ.185-216). Αθήνα: Ιατρικές Εκδόσεις Π. Χ. Πασχαλίδης.
- Αντωνίου, Α. (2008). *Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης*. Θεσσαλονίκη: University studio press.
- Αντωνίου, Α. & Θεοδόση-Πολυμέρη, Κ. (2008). Επισήμανση διαφορών μεταξύ των δύο φύλων όσον αφορά το εργασιακό στρες και την επαγγελματική εξουθένωση. Στο: Α. Αντωνίου (Επιμ.), *Burnout: Σύνδρομο Επαγγελματικής Εξουθένωσης* (245-258). Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Βαλάσση-Αδάμ, Ε. (2001). Κλινική εκτίμηση της ποιότητας ζωής. *Αρχεία Ελληνικής Ιατρικής* 18(3):216-217.
- Βιδάλης, Α. & Συγγελάκης, Μ. (2000). Αξιολόγηση της Ποιότητας Ζωής. Nottingham Health Profile (NHP) - Ελληνική έκδοση. *Ιπποκράτεια* 4: 39-42.
- Γαλανάκης, Μ., Μωραΐτου, Μ., Σταλίκας, Α. & Garivaldis, J. (2009). Παραγοντικές Δομές ψυχομετρικών ιδιοτήτων της Maslach Burnout Inventory (MBI), στην ελληνική γλώσσα. *Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ψυχολογίας*, 52- 70.

- Γώγος, Χ. (2011). Εργασιακό στρες του νοσηλευτικού προσωπικού στο χώρο του νοσοκομείου και στρατηγικές διαχείρισης. *Υγιεινή & Ασφάλεια της Εργασίας*, 46:12-16.
- Δαβράζος, Γ. (2015). Διερεύνηση πηγών στρες και συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στο: Τα Πρακτικά του 2ου Συνεδρίου Νέος Παιδαγωγός, 2ο Συνέδριο Νέος Παιδαγωγός, 23-24 Μαΐου 2015(1173-1182). Αθήνα: ISBN: 978-960-99435-7-4 (eBook).
- Δανηλίδου, Α. (2013). *Η μελέτη της Επαγγελματικής Εξουθένωσης των Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με τρία εναλλακτικά μοντέλα: το Μοντέλο της Maslach, το μοντέλο της Pines και το μοντέλο της Κοπεγχάγης*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.
- Δεμερούτη, Ε. (2001). Επαγγελματική εξουθένωση: ορισμός και σχέση της με τις εργασιακές συνθήκες σε διάφορους επαγγελματικούς τομείς. Στο: Βασιλάκη, Ε., Τριλίβα, Σ. & Μπεζεβέγκης, Η. (Επιμ.), *Το στρες, το άγχος και η αντιμετώπισή τους* (.231-258). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Δημητρόπουλος, Χ., Ντάγανου Μ.& Αλεξιάς, Γ.(2008). Η σχετιζόμενη με την υγεία ποιότητα ζωής από τη θεωρία στην πράξη. *Inforespiratory&internalmedicine*, 49 (5),31-41.
- Θελερίτης, Χ. (2010). Σύνδρομο εργασιακής εξουθένωσης (burnout syndrome). *Εγκέφαλος*, 47(4), 193-198.
- Θεοδώρου, Μ., Σαρρής, Μ. & Σούλης, Σ. (2001). *Συστήματα Υγείας*. Αθήνα: Εκδ. Παπαζήση.
- Θεοφίλου, Π. (2009). Το Σύνδρομο της Επαγγελματικής Εξουθένωσης στον Χώρο της Υγείας. *E-Journal of Science & Technology (e-JST)*, 13, 41-50.
- Κάβουρα, Μ., Κυριόπουλος, Γ., Γείτονα, Μ.& Βανδώρου, Χ. (2003). *Ποιότητα Ζωής*. Αθήνα: Εκδ. JANSSEN-CILAG.
- Καλογεροπούλου, Μ. & Παπαθανασοπούλου, Ε. (2013). Οι επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στην ψυχική υγεία του νοσηλευτικού προσωπικού. Πιλοτική μελέτη. *Αρχαία Ελληνικής Ιατρικής*, 30(5),587-594.
- Καλού, Α.(2017). *Διερεύνηση δεικτών της ποιότητας ζωής στην Ελλάδα σε περίοδο οικονομικής αστάθειας και ύφεσης*.(Μεταπτυχιακή εργασία).Πανεπιστήμιο Πατρών,Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων, Πάτρα.
- Κάμτσιος, Σ. & Λώλης, Θ. (2016). Βιώνουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί την επαγγελματική εξουθένωση; Ο ρόλος των δημογραφικών χαρακτηριστικών και των καθημερινών στρεσογόνων ερεθισμάτων. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 9, 40-87.
- Κάντας, Α. (1995). *Οργανωτική-Βιομηχανική Ψυχολογία: Διεργασίες Ομάδας – σύγκρουση – Ανάπτυξη και Αλλαγή – Κουλτούρα – Επαγγελματικό Άγχος*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κάντας, Α. (1996). Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς και στους εργαζόμενους στα επαγγέλματα υγείας και πρόνοιας. *Ψυχολογία*, 3 (2), 71-85.

- Κάντας, Α. (2001). Οι παράγοντες άγχους και η επαγγελματική εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς. Στο: Βασιλάκη, Ε., Τριλίβα, Σ. & Μπεζεβέγκης, Η. (Επιμ.), *Το στρες, το άγχος και η αντιμετώπισή τους* (217-229). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καραγιάννη, Ε. (2013, Οκτώβριος). Η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Στο: Φρυδάκη, Ε., Κάββουρα, Θ., Μηλίγκου, Ε. & Φουντοπούλου, Μ. (Επιμ.), *Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών: Διδακτική και Διδακτική Άσκηση στο Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής & Ψυχολογίας. Πρακτικά διημερίδας, 5-6 Οκτωβρίου 2012* (76-79). Αθήνα: ΕΚΠΑ,.
- Κεπενού, Ε. (2015). *Επαγγελματική εξουθένωση, ικανοποίηση και ψυχικά χαρίσματα των εκπαιδευτικών.* (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Πατρών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πάτρα.
- Κόκκινος, Κ. Μ. (2006). Ερωτηματολόγιο Καταγραφής Επαγγελματικής Εξουθένωσης της Maslach για Εκπαιδευτικούς. Στο Σταλίκας, Α., Τριλίβα, Σ. & Ρούσση, Π. (Επιμ.), *Τα Ψυχομετρικά Εργαλεία στην Ελλάδα* (224-225). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κόκκινος, Μ. (2005). Επαγγελματική εξουθένωση στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Μια συγκριτική μελέτη ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς από την Ελλάδα και την Κύπρο. *Μακεδόν*, 14, 79-89.
- Κόκκινος, Κ. & Δαβάζογλου, Α. (2006). Επαγγελματική εξουθένωση σε εκπαιδευτικούς ειδικής και γενικής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στο: Φτιάκα, Ε., Γαγάτσης, Α., Ηλία, Ι. & Μοδέστου, Μ. (Επιμ.), *Η σύγχρονη Εκπαιδευτική Έρευνα στην Κύπρο (1065-1074). Πρακτικά 9ου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, 2-3 Ιουνίου 2006.* Λευκωσία: Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Κολιάδης, Ε., Μυλωνάς, Κ.Λ., Κουμπιάς, Ε.Λ., Τσιναρέλλης, Γ., Βαλσάμη, Ν. & Βάρφη, Β. (2000). Το Σύνδρομο Επαγγελματικής Εξουθένωσης σε Εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Γενικής & Ειδικής Αγωγής. Στο: *Πρακτικά του 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Ελληνικής Παιδαγωγικής Εταιρείας της Ελλάδος.*
- Κονταξάκης Β., Τζινιέρη-Κοκκώση Μ. & Βασιλειάδου Μ. (2013). Προληπτική ψυχιατρική, προαγωγή ψυχικής υγείας, ποιότητα ζωής και υγεία. Στο Γ.Ν. Παπαδημητρίου, Ι.Α. Λιάππας Ε. Λύκουρας (Επιμ.), *Σύγχρονη ψυχιατρική* (1010-1020). Αθήνα: Εκδόσεις Βήτα.
- Κουράκος, Μ., Καυκιά, Θ., Θανασά, Γ., Κυλούδης, Π. & Σταθαρού, Α.(2012). Εθνικό Σύστημα Υγείας.
- Κουστέλιος, Α.& Αμαραντίδου, Σ.(2009). Διαφορές στα Επίπεδα Επαγγελματικής Εξουθένωσης , Ασάφειας ρόλων και Σύγκρουσης ρόλων, σε εκπαιδευτικούς Φυσικής Αγωγής *.Διοίκηση Αθλητισμού και Αναψυχής* , 6(2) 20-33.
- Κουστέλιος, Α., & Κουστέλιου, Ι. (2001). Επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση στην εκπαίδευση. *Ψυχολογία*, 8 (1), 30-39.
- Κουτελέκος, Ι. & Πολυκανδριώτη, Μ. (2007). Το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης των νοσηλευτών. *Το Βήμα του Ασκληπιού*, 6(1), 1-7.

- Κυριαζή, Ν. (2011). Η κοινωνιολογική έρευνα: Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών. Αθήνα: Πεδίο.
- Κωσταρέ, Μ. (2007). *Επαγγελματική εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα και η κατάσταση υγείας τους*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.
- Λεονταρή, Α. , Κυρίδης, Α. & Γιαλαμάς, Β. (2000). Το επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 7 (30), 139-161.
- Μάλφα, Χ. (2016). *Ποιότητα Ζωής και ψυχολογική επιβάρυνση των εργαζομένων στους τομείς της δημόσιας υγείας και εκπαίδευσης*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα.
- Μαντζούκας, Σ. (2007). Ποιοτική έρευνα σε έξι εύκολα βήματα η επιστημολογία, οι μέθοδοι και η παρουσίαση. *NOSILEFTIKI*, 46(1), 88–98.
- Μεταφραστική Ομάδα Κάκτου (1993). Στο: Κεφ. 4. Ηθικά Νικομάχεια Α. Κάκτος. *Αριστοτέλης. Άπαντα* (31-39 & 51). Αθήνα.
- Μότη-Στεφανίδη, Φ. (2000). Επαγγελματική εξουθένωση ειδικού προσωπικού σχολικών μονάδων ατόμων με ειδικές ανάγκες και μελών ιατροπαιδαγωγικών κέντρων. Στο Α. Καλατζί-Αζίζι και Η. Μπεζεβέγκης (Επιμ.), *Θέματα επιμόρφωσης και ευαισθητοποίησης στελεχών ψυχικής υγείας παιδιών και εφήβων*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μούζουρα, Ε. (2005). *Πηγές και αντιμετώπιση επαγγελματικού –συναισθηματικού φόρτου εκπαιδευτικών: Σύνδεση ατομικών και κοινωνικών συνθηκών έντασης*. (Διδακτορική Διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Θεσσαλονίκη.
- Μπαλτζή, Ε., Παπαϊωάννου, Φ., Πολυκανδριώτη, Μ., Γουρνή, Μ. & Χαραλάμπους, Γ. (2012). Διερεύνηση της επαγγελματικής εξουθένωσης των νοσηλευτών του γενικού νοσοκομείου Λάρνακας Κύπρου. *Το Βήμα του Ασκληπιού*, 11(4).
- Μπάμπαλου, Χ. (2015). Πηγές Επαγγελματικής Εξουθένωσης σε Έλληνες Εκπαιδευτικούς Α/θμιας Εκπαίδευσης κάτω από Συνθήκες Οικονομικής Κρίσης. (Μεταπτυχιακή εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.
- Μπελλάλη, Θ., Κοντοδημόπουλος Ν., Καλαφάτη, Μ. & Νιάκας, Δ. (2007). Διερευνώντας την επίδραση της επαγγελματικής εξουθένωσης στη σχετιζόμενη με την υγεία ποιότητα ζωής των Ελλήνων νοσηλευτών. *Αρχεία Ελληνικής Ιατρικής*, 24, 75–84.
- Norris, G., Qureshi, F., Howitt, D. & Cramer, D. (2017). *Εισαγωγή στην Στατιστική με το SPSS για τις Κοινωνικές Επιστήμες*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Ξένου, Μ. & Αντωνίου, Α. (2008). Επιδράσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης στα επίπεδα γενικής υγείας των εργαζομένων και τις στρατηγικές αντιμετώπισης του στρες. Στο: Αντωνίου, Α. (Επιμ.), *Burnout: Σύνδρομο Επαγγελματικής Εξουθένωσης* (289-303). Θεσσαλονίκη: University Studio Press.

- Οικονόμου, Μ., Κοκκώση, Μ., Τριαντάφυλλου, Ε. & Χριστοδούλου(2001). Ποιότητα Ζωής και Ψυχική Υγεία, Ενωσιολογικές προσεγγίσεις, κλινικές εφαρμογές και αξιολόγηση. *Αρχαία Ελληνικής Ιατρικής*,18(3), 239-253.
- Παπαγιάννη, Α. & Ρέππα, Γ. (2008). Επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών που διδάσκουν σε τάξεις όπου φοιτούν μαθητές με προβλήματα συμπεριφοράς ή μαθησιακές δυσκολίες. Στο: Φτιάκα, Ε., Συμεωνίδου, Σ. & Σωκράτους, Μ. (Επιμ.), *Ποιότητα στην Εκπαίδευση: Έρευνα και Διδασκαλία . Πρακτικά 10ου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, 6-7 Ιουνίου 2008*,(57-81). Λευκωσία: Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Παπαδοπούλου, Φ.(2017). *Η επαγγελματική εξουθένωση και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Παιδαγωγική Σχολή-Τμήμα Νηπιαγωγών, Φλώρινα.
- Παπακωσταντίνου, Κ., Παναγοπούλου Μ., Φλουρέντζος Κ. (2016). Επαγγελματική εξουθένωση στο νοσηλευτικό προσωπικό. Πτυχιακή εργασία. ΣΕΥΠ – Σχολή Νοσηλευτικής, ΑΤΕΙ Πάτρας.
- Παπάνης, Ε., Γιαβρίμης, Π. & Μπαλάσα, Α. (2011). Άγχος, επαγγελματική εξουθένωση, ποιότητα ζωής των εργαζομένων και εργασιακή ικανοποίηση. Στο: *Έρευνα και εκπαιδευτική πράξη στην Ειδική Αγωγή* (349- 384). Αθήνα: Ι.Σιδέρης.
- Παπαστυλιανού, Α. & Πολυχρονόπουλος, Μ. (2007). Επαγγελματική εξουθένωση, κατάθλιψη, ασάφεια και σύγκρουση ρόλων στους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Ψυχολογία*, 14 (4), 367-391.
- Παπασωτηρίου, Ε. (2017). *Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης (Burnout) και η επαγγελματική ικανοποίηση των Καθηγητών Φυσικής Αγωγής». (Η περίπτωση των : Κ.Φ.Α. που εργάζονται σε αθλητικούς οργανισμούς των Ο.Τ.Α.)*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Α.Τ.Ε.Ι. Πειραιά.
- Παπουτσάκη, Κ. & Πατσάλης, Χ. (2009). Η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στο: *Πρακτικά του 12ου Πανελληνίου Συνεδρίου Ψυχολογικής Έρευνας. ΕΛΨΕ. 14-17 Μαΐου*. Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Παππά, Β. Σ. (2006). Το στρες των εκπαιδευτικών και οι παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική εξουθένωση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 11, 135- 142.
- Παράσχου, Ε. (2012). Η αντίληψη αυτοαποτελεσματικότητας και ο βαθμός επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς των τμημάτων ένταξης σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. (Μεταπτυχιακή εργασία). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, Θεσσαλονίκη.
- Πατσάλης, Χ. & Παπουτσάκη, Κ. (2010). Η Επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Επιστημονικό βήμα*, 14, 249-261.
- Παυλάτου, Ε. (2007). *Επαγγελματική εξουθένωση: σιωπηλό σήμα κινδύνου*. Στο www.iatronet.gr

- Πετρίδου, Γ. (2014). Επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Γενικής και Ειδικής Αγωγής. (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.
- Πετσή, Μ. (2015). *Επαγγελματική ικανοποίηση, πηγές επαγγελματικού άγχους και επαγγελματική εξουθένωση των Εκπ/κών Δ/θμιας Εκπ/σης. Μια μελέτη στο νομό Χαλκιδικής*. (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.
- Πολυχρόνη, Φ. & Αντωνίου, Α. (2006). Εργασιακό στρες και επαγγελματική εξουθένωση των Ελλήνων εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στο Χ.Φ. Παπαηλιού, Γ. Ξανθάκου & Σ. Χατζηρηήστου, (επιμ.), *Εκπαιδευτική-Σχολική Ψυχολογία (Τόμος Γ')*, Αθήνα: Ατραπός.
- Πολυχρονόπουλος, Μ. Κ. (2008). *Παράγοντες ψυχικής υγείας του Έλληνα Δασκάλου και η σχέση τους με την Επαγγελματική Εξουθένωση*. (Διδακτορική Διατριβή). Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.
- Σαλμάν, Λ. & Πλατσίδου, Μ. (2011). Επαγγελματική εξουθένωση και επαγγελματική ικανοποίηση των δικηγόρων Θεσσαλονίκης. *Το βήμα των κοινωνικών επιστημών*, 15(6), 53-77.
- Σαρρής, Μ. (2001). *Κοινωνιολογία της υγείας και ποιότητα ζωής. Κοινωνικές Επιστήμες & Υγεία*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Σαρρής, Μ., Σούλης Σ. & Υφαντόπουλος Γ. (2001). Η θεωρία της κοινωνικής παραγωγής λειτουργιών. *Αρχαία Ελληνικής Ιατρικής*, 18(3):230-238.
- Shirom, A. & Melamed, S. (2008). Επηρεάζει η επαγγελματική εξουθένωση τη σωματική υγεία; ανασκόπηση των σύγχρονων στοιχείων. Στο Αντωνίου, Α., (Επιμ.), *Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης (67-108)*, Θεσσαλονίκη: University studio press.
- Σουλιώτης, Χ. (2011) . *Δείκτες επαγγελματικής εξουθένωσης, γενική υγεία και τρόποι αντιμετώπισης αγχογόνων καταστάσεων σε περίοδο οικονομικής κρίσης στην Ελλάδα*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Πάντειο Πανεπιστήμιο, Τμήμα Ψυχολογίας, Αθήνα.
- Σπανιώλου, Χ. (2016). Εργασιακό Άγχος και Επαγγελματική Εξουθένωση των Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Η περίπτωση των Φιλολόγων της Λακωνίας. (Μεταπτυχιακή εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.
- Σπυρομήτρος, Α. (2016). *Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης και επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: η περίπτωση της περιφέρειας δυτικής Θεσσαλονίκης*. (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.
- Στάγια, Δ. (2014). *Το επαγγελματικό άγχος και η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στην εποχή της οικονομικής κρίσης*. (Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

- Στάγια, Δ. & Ιορδανίδης, Γ. (2014). Το επαγγελματικό άγχος και η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στην εποχή της οικονομικής κρίσης. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 7, 56-82.
- Τριανταφύλλου, Ε. (2013). *Η επαγγελματική εξουθένωση στον χώρο της ψυχικής υγείας: Συγκριτική αξιολόγηση της εξουθένωσης των επαγγελματιών υγείας σε διαφορετικού τύπου ψυχιατρικές δομές*. (Διδακτορική Διατριβή). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο, Ιατρική Σχολή, Αθήνα.
- Τριανταφύλλου, Ε., Οικονόμου, Μ. & Πλουμπίδης, Δ. (2015). Επαγγελματική Εξουθένωση. Στο Κ-Λ Κουντή – Χρονοπούλου, Μ. Τζεδάκη (Επιμ.), *Η Συμβολή της Κοινωνικής Εργασίας στην Ψυχιατρική Θεραπευτική* (470-479). Αθήνα: Επιστημονικές Εκδόσεις Παρισιάνου Α.Ε.
- Τριανταφύλλου Ε., Οικονόμου Μ., Χριστοδούλου, Γ. (2005). Ποιότητα ζωής και ψυχική υγεία: Εννοιολογικές Αναφορές και θεωρητικά Μοντέλα. Στο Β.Π. Κονταξάκης, Μ.Ι. Χαβάκη - Κονταξάκη, Γ.Ν. Χριστοδούλου (Επιμ.), *Προληπτική ψυχιατρική και ψυχική υγεία* (577-591). Αθήνα: Εκδόσεις Βήτα.
- Υφαντόπουλος, Γ. (2001). Αξιολόγηση και μέτρηση της Ποιότητας Ζωής στην Ελλάδα με τη μέθοδο του EQ-15D. *Αρχαία Ελληνικής Ιατρικής*, 18, 279-287.
- Υφαντόπουλος, Γ. (2007). Μέτρηση της ποιότητας ζωής και το ευρωπαϊκό υγειονομικό μοντέλο. *Αρχαία Ελληνικής Ιατρικής*, 24(1), 6-18.
- Υφαντόπουλος, Γ & Σαρρής, Μ. (2001) Σχετιζόμενη με την Υγεία Ποιότητα Ζωής. Μεθοδολογία Μέτρησης. *Αρχαία Ελληνικής Ιατρικής*, Μάιος – Ιούνιος, 18(3), σελ. 218-229.
- Χαραλάμπους, Ε. (2012). *Επαγγελματικές πηγές στρες και επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στον Ν. Αττικής*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα.
- Χατζηπαντελή, Α. (2016). *Επαγγελματική Εξουθένωση των εργαζομένων στα ειδικά σχολεία*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Adali, E. & Priami, M. (2002). Burnout among nurses in intensive care units, internal medicine wards and emergency departments in Greek hospitals. *ICUS and Nursing Web Journal*, 11, 1–19.
- Ahola, K., Toppinen-Tanner, S. & Seppänen J. (2017). Interventions to alleviate burnout symptoms and support return to work: Systematic review and meta-analysis. *Burnout, Research*, 4, 1-11.
- Akbaba, S. (2014). A comparison of the burnout levels of teachers with different occupational satisfaction sources. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14(4), 1253-1261.
- Akyuz, H. E. & Kaya, H. (2014). A study on the burnout level of primary school teachers. *The Journal of International Social Research*, 7 (34), 731-739.
- Aldridge, A., Levine, K. (2001). *Surveying the social world: principles and practice in survey research*. Buckingham: Open University Press.
- Anagnostopoulos F., Niakas D. & Pappa E. (2005). Construct validation of the Greek SF-36 health survey. *Quality of Life Research*, 14 (8), 1959-1965.
- Anastasiou, S., & Papakonstantinou, G. (2014). Factors affecting job satisfaction, stress and work performance of secondary education teachers in Epirus, NW Greece. *International Journal of Management in Education*, 8 (1), 37-53.
- Andrews, F.M. & Withey S.B. (1976). *Social indicator of well – being: America’s perception of life quality*. New York: 1976.
- Antoniou, A.S., Ploumpi, A. & Ntalla, M. (2013). Occupational Stress and Professional Burnout in Teachers of Primary and Secondary Education: The Role of Coping Strategies. *Psychology*, 4 (3), 349-355.
- Antoniou, A. S. , Polychroni, F. & Vlachakis, A. N. (2006). Gender & age differences in occupational stress and professional burnout between primary and highschool teachers in Greece. *Journal of Managerial Psychology*, 21 (7), 682-690.
- Antoniou, A.S., Polychroni, F. & Walters, B. (2000). *Sources of stress and professional burnout of teachers of special educational needs in Greece*. ISEC.
- Bakker, A. B. & Costa, P. (2014). Chronic job burnout and daily functioning: A theoretical analysis. *Burnout Research*, 1, 112-119.
- Bakker, A. B. , Demerouti, E. & Eunema, M. C. (2005). Job Resources Buffer the Impact of Job Demands on Burnout. *Journal of Occupational Health Psychology*, 10, 170-180.
- Bakker, A.B., Demerouti, E., Schaufeli, W.B., Janssen, P. & Brouwer, J. (2000). Using equity theory to examine the difference between burnout and depression. *Anxiety, Stress and coping*, 13 (3), 247-268.

- Baker, A. B. & Schaufeli, W. B. (2000). Burnout contagion processes among teachers. *Journal of Applied Social Psychology, 30* (11), 2289-2308.
- Bauer, J., Stamm, A., Virnich, K., Wissing, K., Müller, U., Wirsching, M., & Schaarschmidt, U. (2006). Correlation between burnout syndrome and psychological and psychosomatic symptoms among teachers. *International Archives of Occupational and Environmental Health, 79*(3), 199-204.
- Beer, J. & Beer, J. (1992). Burnout and stress, depression, and self-esteem of teachers. *Psychological Reports, 71*, 1331–1336.
- Berry, B., Daughtrey, A. & Wieder, A. (2010). *Preparing to lead an effective classroom: The role of teacher training and professional development programs*.
Retrieved June 7, 2018 from url
http://teachersnetwork.org/effectiveteachers/images/CTOPolicyBriefOn_TCHR_TRAINING_ANDPROFDEV_021810.pdf
- Betoret, F.D. (2009). Self-efficacy, school resources, job stressors and burnout among Spanish primary and secondary school teachers: a structural equation approach. *Educational Psychology, 29* (1), 45-68.
- Bibou-Nakou, I. , Stogiannidou, A. & Kiosseoglou, G. (1999). The Relation between Teacher Burnout and Teachers' Attributions and Practices Regarding School Behaviour Problems. *School Psychology International, 20* (2), 209-217.
- Black, T.R. (1993). *Evaluating social science research: An introduction*. London: SAGE publications.
- Blase, J. (1982). A social-psychological theory of teacher stress and burnout. *Educational Administrative Quarterly, 18*(4), 93-113.
- Buyukgoze-Kavas, A., Duffy, D.R., Güneri, O.Y. & Autin, L.K. (2014). Job Satisfaction Among Turkish Teachers: Exploring Differences by School Level. *Journal of Career Assessment, 22*, 261-273.
- Campbell, A., Converse, Ph. E & Rodgers, W. L. (1976). *The Quality of American life: Perceptions, evaluations, and satisfactions*. New York : Russell Sage Foundation.
- Capel, S. A. (1991). A longitudinal study of burnout in teachers. *British Journal of Educational Psychology, 61*, 36-45.
- Chan, D.W. & Hui, E.K.P. (1995). Burnout and coping among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *British Journal of Educational Psychology, 65*, 15–25.
- Chantelau, E., Schiffers, T., Schutze, J. & Hansen, B. (1997). Effect of patient-selected intensive insulin therapy on quality of life. *Patient Education Counseling, 30*(2), 167–173.
- Cherniss, C. (1980). *Professional burnout in human organization*. New York : Preager Publisher.

- Cinamon, R. & Rich, Y. (2005) *Teaching and teacher education* 21 (4), 365-378.
- Cole, M. & Walker, S. (1989). *Teaching and Stress*. Milton Keynes: Open University Press.
- Committee of the Regions, (2015). *Evaluating Quality of Life in the European regions and cities*. Mograph Series, Office for Official Publications of the European Communities.
- Cook, R. (1992). *The Prevention and Management of stress: a manual for teachers*. Harlow: Longman.
- Cowan, K. & Adler, M. (1998). *Working with Emotional Intelligence*. Graduate School of Professional and Applied Psychology, Rutgers University.
- Dalkey, N., Rourke, D. & Snyder, R.L. (1973). *Studies in the quality of life*. D. C. Health and Co. Lexington Mass.
- Demerouti, E., Bakker, A.B. (2008). The oldenburg burnout inventory: A good alternative to measure burnout and engagement. In J. Halbesleben (Eds.), *Stress and burnout in health care* (pp.65-78). Nova Sciences.
- Demerouti, E, Bakker, A.B, Nachreiner, F. & Schaufeli, W.B, (2000). A model of burnout and life satisfaction among nurses. *Journal of Advanced Nursing*, 32,454-464.
- Demerouti, E., Bakker, A., Nachreiner, F. & Schaufeli, W. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of applied psychology*, 86(3), 499- 512.
- Demirtas, Z. (2010). Teachers' job satisfaction levels. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 1069–1073.
- Dworkin, A.G. (1985). *A Matter of Principle* Harvard University Press
- Dworkin, A.G. (1987). *Teacher Burnout in the Public Schools: Structural Causes and Consequences for Children*. Albany: State University of New York Press.
- Ebrahim, S. (1995). Clinical and Public Health Perspectives and applications of Health-Related Quality of Life Measurement. *Soc. Sci. Med.*, 41(10), 1383- 1394.
- Edelwich, J. & Brodsky, A. (1980). *Burnout: Stages of disillusionment in the helping professions*. New York: Human Sciences Press.
- Fayers, P. M. & Machin, D. (2000). *Quality of life: Assessment, analysis, and interpretation*. New York: John Wiley.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30 (1), 159-165.
- Freudenberger, H.J. & Richelson, G. (1980). *Burn-out: The High Cost of High Achievement*. Garden City, NY: Doubleday.
- Friedman, I.A. (1991). High and low burnout schools: School culture aspects of teacher burnout. *Journal of Educational Research*, 84(6), 325–333.

- Galtung, J. & Wirak, A.H. (1976). *Human needs, human rights and the theory of development*. Oslo: University of Oslo.
- Gold, E., Smith, A., Hopper, I., Herne, D., Tansey, G. & Hurland, C. (2010). Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) for Primary School Teachers. *Journal Child Family Studies*, 19, 184-189.
- Greenglass, E.R. & Burke, R.J. (2003). Teacher stress. In Dollard, M.F. and Winefield, A.H. (Eds), *Occupational Stress in the Service Professions*, (pp.213-236). New York: Taylor and Francis.
- Hair, J., Black, W., Babin, B. & Anderson, R. (2010). *Multivariate Data Analysis*, 7th Edition.
- Hakansson, C. & Ahlborg G.J. (2016). Occupations, perceived stress, and stress-related disorders among women and men in the public sector in Sweden. *Scand Journal Occup. Ther.*, 4, 1-8.
- Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the knowledge society: Education in the age of insecurity*. New York: Teachers College Press.
- Hendrix, W.H., Steel, R.P., Leap, T.L., Summers, T.P. (1991). Development of a stress-related health promotion model: antecedents and organizational effectiveness outcomes. *Journal of Social Behaviour and Personality*, 6, 141-162.
- Hinton, J.W., Rotheiler, E. (1998). The psychophysiology of stress in teachers. In Dunham, J., Varma, V. (eds.) *Stress in teaching*. London: Whurr.
- Hornquist, J.O. (1982). The concept of quality of life. *Scand Journal of Social Medicine*, 10, 57-61.
- Hughes, R. E. (2001). Deciding to leave but staying: teacher burnout, precursors and turnover. *Journal of Human Resource Management*, 12 (2), 288-298.
- Inglehart, R. (1977). *The Silent Revolution Changing Values and Political Styles Among Western Publics*. Princeton: University Press.
- Jenkins, R. & Elliott, P. (2004). Stressors, Burnout and Social Support: Nurses in Acute Mental Health Settings. *Journal of Advanced Nursing*, 48, 622-631.
- Kahn, R. (1986). Job burnout: Prevention and remedies. *Educational Research Quarterly*, 11(1), 33.
- Kalliath, T. & Morris, R. (2002). Job Satisfaction among Nurses: A Predictor of Burnout Levels. *Journal of Nursing Administration*, 32, 648-654.
- Kantas, A. & Vassilaki, E. (1997). Burnout in Greek teachers: Main findings and validity of the Maslach Burnout Inventory. *Work and Stress*, 11(1), 94-100.
- Klingemann, H. (2000). To everything there is a season-social time and clock time in addiction treatment. *Social Science & Medicine*, 51(8), 1231-1240.

- 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, 22*(1), 25-33.
- Kolotkin, L., Meter, K. & Williams, R. (2001). Quality of life and obesity. The international association for the study of obesity. *Obesity Reviews, 2*, 219-229.
- Koustelios, A. & Tsigilis, N. (2005). Relationship between burnout and job satisfaction among physical education teachers: A multivariate approach. *European Physical Education Review, 11*, 189-203.
- Kristensen, T. S., Borritz, M., Villadsen, E. & Christensen, K. B. (2005). The Copenhagen Burnout Inventory: a new tool for assessment of burnout. *Work & Stress, 19*(3), 192-207.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: directions for future research. *Educational Review, 53* (1), 27-35.
- Kyriakou, C. & Pratt, J. (1985). Teacher stress and psychoneurotic symptoms. *British Journal of Educational Psychology, 55*, 61-64.
- Landsbergis, P.A. (1988). Occupational stress among health workers: a test of job demands-hopefulness and subsequent morale. *Research on Social Work Practice, 5*, 47-61.
- Lewis, F.M. (1982). Experienced personal control and quality of life in late-stage cancer patients. *Nursing Research, 31*, 113-119.
- Louw, D.A., George, E. & Esterhuyse, K. (2011). Burnout amongst urban secondary school teachers in Namibia. *SA Journal of Industrial Psychology/SA Tydskrif vir Bedryfsielkunde, 37*(1), 1008.
- Luk, A.L., Chan, B.P.S., Cheong, S.W. & Ko, S.K.K. (2010). An exploration of the burnout situation on teachers in two schools in Macau. *Social Indicators Research, 93*(3), 489-502
- Mapfumo, J., Mukwidzwa, F. & Chireshe, R. (2014). Sources and Levels of Stress among Mainstream and Special Needs Education Teachers in Mutare Urban in Zimbabwe. *International Journal of Educational Science, 6*(2), 187-195.
- McCall, S. (1975). Quality of life. *Social indicators research, 2*, 229-248.
- Maphalala, C.M. (2014). The Manifestation of Occupational Stress in the Teaching Profession: The Unheeded Voices of Teachers. *Mediterranean Journal of Social Sciences, 5* (1), 77-88.
- 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). London: Taylor & Francis.
- Maslach, C. (2003). Burnout: The cost of caring. ISHK, Cambridge, pp. 2.

- Maslach, C. & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-113.
- Maslach, C. & Jackson, S.E. (1985). The role of the sex and family variables in burnout. *Sex Roles*, 12, 837-851.
- Maslach, C. & Jackson S.E. (1986). *MBI: Maslach Burnout Inventory. Manual Research Edition*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., Jackson, S.E. & Leiter, P.M. (1996). *Maslach burnout inventory manual. 3rd edition*. Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press Inc.
- Maslach, C. & Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 15 (2), 103-111.
- Maslach C. & Pines A. (1997). The burn-out syndrome in the day care setting. *Child Care Quarterly*, 6, 100-113.
- Maslach, C. , Schaufeli, W. B. & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.
- Melamed, S., Ugarten, U., Shirom, A., Kahana, L. & Froom, P. (1999). Chronic burnout, somatic arousal and elevated salivary cortisol levels. *Journal of Psychosomatic Research*, 46, 591-598.
- Mrčela, J.A., Borovac, D., Vrdoljak, S., Grazio, A., Tikvica Luetić, S. & Tomek-Roksandić (2015). When elders choose: Which factors could influence the decision-making among elderly in the selection of health tourism services? *Medical Hypotheses*.
- Mukundan, J. & Khandehroo, K. (2010). Burnout among English language teachers in Malaysia. *Contemporary issues in education research*, 3(1), 71.
- Nakou ,S. (2001). Measurement of quality of life in the health care field. Applications in child health. Section of Ecology, Institute of Child Health, Athens, Greece. *Archives of Hellenic Medicine*, 18 (3),254-266.
- Otero-López, J. M., Bolaño, C. C., Mariño, M. J. S., & Pol, E. V. (2010). Exploring stress, burnout, and job dissatisfaction in secondary school teachers. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 10(1), 107-123.
- Pappa E., Kontodimopoulos N.& Niakas D. (2005). Validating and norming of the Greek SF-36 health survey. *Quality of Life Research*,14,1433-1438.
- Papastylianou, A. , Kaila, M. , & Polychronopoulos, M. (2009). Teachers' Burnout, Depression, Role Ambiguity and Conflict. *Social Psychological Education*, 12, 295- 314..
- Patrick, D.L. & Erickson, P.(1993). *Health status and health policy: Quality of life in health care evaluation and resource allocation*. New York: Oxford University Press.
- Pines, A. & Aronson, E. (1988). *Career Burnout: Causes and Cures*. New York: Free Press.

- Platsidou, M. & Agaliotis, I. (2008). Burnout, job satisfaction and instructional assignment related sources of stress in Greek special education teachers. *International Journal of Disability, Development and Education*, 55 (1), 61-76.
- Polikandrioti, M. (2009). Burnout syndrome. *Health science journal*, 3 (4), 195-196.
- Potter, B. (1998). *Overcoming job burnout: how to renew enthusiasm for work*. Berkeley: Ronin publishing.
- Pruessner, J., Hellhammer, D.H. & Kirschbaum, C. (1999). Burnout, perceived stress and salivary cortisol upon awakening. *Psychosomatic Medicine*, 61, 197-204.
- Raphael, D., Renwick, R., Brown, I.& Rootman, I. (1996). Quality of life indicators and health: current status and emerging conceptions. *Soc. Indicators Res.*, 39 (1), 65–88.
- Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*, 80(1), 1-28.
- Sadeghi, K. & Khezrlou, S. (2014). Burnout among English Language Teachers in Iran: Do Socio-demographic Characteristics Matter? *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 98, 1590-1598.
- Sarıçam, H. & Sakiz,H.(2014). Burnout and teacher self-efficacy among teachers working in special education institutions in Turkey. *Educational Studies*,40, (4), 423–437.
- Schalock, R. (2004). The concept of quality of life: what we know and do not know. *Journal of Intellectual Disability Research*, 48(3), 203-216.
- Schaufeli ,W.B. & Buunk ,B.P. (1996). Professional burnout. In *Handbook of Work and Health Psychology* (Eds. M.J. Schabracq, J.A.M. Winnubst, C.L. Cooper). Chichester: John Wiley & Sons.
- Schaufeli, W.B., Leiter, M.P. & Maslach, C. (2009). Burnout: 35 years of research and practice. *Career Development International*, 14, 204-220.
- Schonfeld, S.I. (1992). *Assessing Stress in Teachers: Depressive Symptoms Scales and Neutral Self-Reports of the Work Environment*. New York: City College of New York.
- Schwarzer, R., & Hallum, S. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: Mediation analyses. *Applied Psychology*, 57, 152–171.
- Shaheen, F. & Mahmood, N. (2016). Demographic Variables as Determinants of Emotional Burnout among Public School Teachers. *Journal of Research and Reflections in Education*,10 (1), 37-50.
- Shirom, A. & Melamed, S.(2006). A comparison of the construct validity of twoburnout measures in two groups of professionals. *International Journal of Stress Management*, 13, 176-200.
- Shukla, A. & Trivedi, T. (2008). Burnout in Indian Teachers. *Asia Pacific Education Review*, 9 (3), 320-334.

- Skaalvik, M.E. & Skaalvik, S. (2009). Does school context matter? Relations with teacher burnout and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 25, 518– 524.
- Sloan, F.A.(1996). *Valuing health care*. Cambridge: University Press.
- Smith, D. & Leng, G.W. (2003). Prevalence and Sources of Burnout in Singapore Secondary School Physical Education Teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 22, 203-218.
- Steinhardt, A.M., Jaggars, E.S.S., Faulk, E.K. & Gloria, T.C. (2011). Chronic Work Stress and Depressive Symptoms: Assessing the Mediating Role of Teacher Burnout. *Stress and Health*, 27, 420–429.
- Stough, C., Saklofske, D.H.& Parker, J.D.A. (2009). A brief analysis of 20 years of emotional intelligence: An introduction to assessing emotional intelligence: Theory, research, and applications. In C. Stough, D.H. Saklofske & J.D.A. Parker (Eds.), *Assessing emotional intelligence: Theory, research, and applications*. New York: Springer.
- Tang, T. & Yeung, A. (1999, 22-24 February). Hong Kong Teachers' Sources of Stress, Burnout, and Job Satisfaction. *Teacher Stress and Burnout*, 1-22.
- Timms, C.& Brough, P. (2013). I like being a teacher: career satisfaction, the work environment and work engagement. *Journal of Educational Administration*, 51 (6),768-789.
- Trowbridge, R. (1980). Therapeutic recreation — a conceptual criticism. *Australian Journal of Physiotherapy*, 26, (3),89-94.
- Van den Tooren, M., De Jonge, J., Vlerick, P., Daniels, K.& Van de Ven, B. (2011). Job Resources and Matching Active Coping Styles as Moderators of the Longitudinal Relation Between Job Demands and Job Strain. *International Journal Behavioral Medicine*, 18, 373–383.
- Van Selm M., Jankowski, W. J.(2006). Conducting online surveys . *Quality and Quantity*, 40, 435–456.
- Vavrus, M. (1987). Reconsidering Teacher Alienation: A Critique of Teacher Burnout in the Public Schools. *The Urban Review*, 19 (3), 179-188.
- Vesely, K.A., Saklofske, H.D. & Leschied, D.W.A. (2013). Teachers-The Vital Resource: The Contribution of Emotional Intelligence to Teacher Efficacy and Well-Being. *Canadian Journal of School Psychology*, 28(1), 71-89.
- Völker, S. & Kistemann, T. (2013). I'm always entirely happy when I'm here! *Social Science & Medicine*, 78,113-124.
- Ware, J.E. (1993). *The FS-36 Health Survey: A manual and interpretation guide*. Boston: The health institute. New england medical center.
- Ware, J.E. & Sherbourne, C.D. (1992). The MOS 36-Item Short Form Health Survey (SF-36): Conceptual framework and item selection. *Med Care*, 30, 473-483.

- Whiteneck, G. G. & Gassaway, J. (2013). SCIREhab Uses Practice-Based Evidence Methodology to Associate Patient and Treatment Characteristics With Outcomes. *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, 94(4), 67-74.
- Williams, A. (1995). *The measurement and valuation of health: A chronicle*. Discussion Paper 130. Centre for Health Economics, New York.
- World Health Organization (Europe), (2004). *Prevention of Mental Disorder: Effective Interventions and Policy Option*. Geneva: WHO.
- World Health Organization. (2011). *Interim second report on social determinants of health and the health divide in the WHO European Region*. Copenhagen, Denmark: World Health Organization Regional Office for Europe.
- Yfantopoulos, J.(2001). Health-related quality of life. Part I and II. Guest Editor Yfantopoulos J. *Arch Hellen Med*, (18, 19).
- Zarafshan, H., Mohammadi, M.R., Ahmadi, F.& Arsalani, A. (2013). Job Burnout among Iranian Elementary School Teachers of Students with Autism: a Comparative Study Iranian. *Journal of Psychiatry* 8(1):20-70.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ

Αγαπητέ/ή συνάδελφε

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί τμήμα της διπλωματικής μου εργασίας με θέμα « Η επίδραση της επαγγελματικής εξουθένωσης στη συσχετιζόμενη με την υγεία ποιότητα ζωής των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης», η οποία εκπονείται στο πλαίσιο της φοίτησής μου στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Διοίκηση & Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων» της Σχολής Διοίκησης και Οικονομίας του Τμήματος Διοίκησης Επιχειρήσεων του Α.Τ.Ε.Ι. Θεσσαλονίκης, και απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Σκοπός των ενοτήτων που καλείστε να συμπληρώσετε είναι η διερεύνηση του κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης βιώνουν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης και αν αυτό επιδρά στη γενική κατάσταση της υγείας τους και κατά συνέπεια στην ποιότητα της καθημερινής ζωής τους.

Αφιερώνοντας λίγο από τον πολύτιμο χρόνο σας και συμπληρώνοντας αυθόρμητα τα ερωτήματα, θα συμβάλετε ουσιαστικά στην ολοκλήρωση της έρευνας και την εξαγωγή συμπερασμάτων. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και οι απαντήσεις θα χρησιμοποιηθούν μόνο για ερευνητικούς σκοπούς.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συμμετοχή και τη συνεργασία σας.

Με εκτίμηση

Καλλιόπη Ευαγγελίδου

Εκπαιδευτικός κλάδου ΠΕ02

E-mail:

A. ΕΝΟΤΗΤΑ
Δημογραφικά στοιχεία

Επιλέξτε την απάντηση που σας αντιπροσωπεύει:

A1	Φύλο	1. Άνδρας
		2. Γυναίκα
A2	Ηλικία	1. Ως 35
		2. 36-40
		3. 41-45
		4. 46-50
		5. 51-55
		6. >55
A3	Οικογενειακή κατάσταση	1. Άγαμος/η 2. Έγγαμος/η 3. Διαζευγμένος/η 4. Σε συμβίωση 5. Χήρος/α
A4	Αριθμός παιδιών	1. Κανένα 2. Ένα 3. Δύο 4. Τρία 5. Περισσότερα
A5	Έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση	1. < 10
		2. 11-15
		3. 16-20
		4. 21-25
		5. 26-30
		6. >30
A6	Σχέση εργασίας	1. Μόνιμος/η
		2. Αναπληρωτής/τρια
		3. Ωρομίσθιος/α
A7	Πρόσθετες σπουδές	1. Μεταπτυχιακό
		2. Διδακτορικό
		3. Δεύτερο πτυχίο
A8	Σχολείο εργασίας	1. Γυμνάσιο 2. Γενικό Λύκειο 3. Επαγγελματικό Λύκειο
A9	Θέση εργασίας	1. Εκπαιδευτικός 2. Υποδιευθυντής/τρια 3. Διευθυντής/τρια

Β' ΕΝΟΤΗΤΑ

Επαγγελματική Εξουθένωση (Maslach, 1986-Κόκκινος, 2006)

Οι παρακάτω ερωτήσεις διερευνούν τα συναισθήματα και τις στάσεις σας ως προς την εργασία σας. Επιλέξτε, με βάση την κλίμακα που ακολουθεί, πόσο συχνά νιώθετε αυτό που εκφράζει η κάθε πρόταση.

	Ποτέ	Μερικές φορές τον χρόνο	Μια φορά τον μήνα	Μερικές φορές τον μήνα	Μια φορά την εβδομάδα	Μερικές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα		
	1	2	3	4	5	6	7		
1.	Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από τη διδασκαλία.		1	2	3	4	5	6	7
2.	Νιώθω εξαντλημένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μια μέρα δουλειάς.		1	2	3	4	5	6	7
3.	Είναι πολύ κουραστικό για μένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη την ημέρα.		1	2	3	4	5	6	7
4.	Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου.		1	2	3	4	5	6	7
5.	Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου.		1	2	3	4	5	6	7
6.	Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο σχολείο.		1	2	3	4	5	6	7
7.	Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το να εργάζομαι στενά με μαθητές.		1	2	3	4	5	6	7
8.	Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου.		1	2	3	4	5	6	7
9.	Νιώθω «άδειος/α» στο τέλος μιας σχολικής ημέρας.		1	2	3	4	5	6	7
10.	Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι μαθητές μου.		1	2	3	4	5	6	7
11.	Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά.		1	2	3	4	5	6	7
12.	Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων.		1	2	3	4	5	6	7
13.	Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα.		1	2	3	4	5	6	7
14.	Μπορώ να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου.		1	2	3	4	5	6	7
15.	Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτήν τη δουλειά.		1	2	3	4	5	6	7
16.	Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου.		1	2	3	4	5	6	7
17.	Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν δουλεύω με τους μαθητές μου.		1	2	3	4	5	6	7
18.	Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς μαθητές μου απρόσωπα, σαν να είναι αντικείμενα.		1	2	3	4	5	6	7
19.	Έχω γίνει περισσότερο σκληρός με τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτήν τη δουλειά.		1	2	3	4	5	6	7
20.	Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με κάνει περισσότερο σκληρό/ή.		1	2	3	4	5	6	7
21.	Αισθάνομαι ότι οι μαθητές μου κατηγορούν εμένα για μερικά από τα προβλήματά τους.		1	2	3	4	5	6	7

22.	Στην πραγματικότητα δε με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές μου.	1	2	3	4	5	6	7
-----	--	---	---	---	---	---	---	---

Γ' ΕΝΟΤΗΤΑ

Εκτίμηση υγείας και καθημερινών δραστηριοτήτων (SF36)

Επιλέξτε την απάντηση που σας αντιπροσωπεύει.

		Άριστη	Πολύ καλή	Καλή	Μέτρια	Κακή
Γ1.	Γενικά, θα λέγατε ότι η υγεία σας είναι:	1	2	3	4	5
		Πολύ καλύτερη	Λίγο καλύτερη	Περίπου ίδια	Λίγο χειρότερη	Πολύ χειρότερη
Γ2.	Συγκρίνοντας με τον προηγούμενο χρόνο, πώς θα χαρακτηρίζατε την υγεία σας τώρα;	1	2	3	4	5

Γ3. Οι παρακάτω στήλες αφορούν δραστηριότητες που θα μπορούσατε να κάνετε κατά τη διάρκεια μιας τυπικής ημέρας. Το επίπεδο της υγείας σας τώρα σας περιορίζει στις παρακάτω δραστηριότητες;		Πολύ	Λίγο	Καθόλου
α.	Έντονες δραστηριότητες, όπως τρέξιμο, άρση βαριών αντικειμένων, συμμετοχή σε δυναμικά σπορ ή επίπονα αθλήματα	1	2	3
β.	Μέτριες έντασης δραστηριότητες, όπως η μετακίνηση τραπεζιού, χρήση ηλεκτρικής σκούπας, περίπατος	1	2	3
γ.	Άρση ή μεταφορά τροφίμων σε σακούλες από την αγορά	1	2	3
δ.	Ανέβασμα της σκάλας μερικές φορές	1	2	3
ε.	Ανέβασμα της σκάλας μια φορά	1	2	3
στ.	Γονάτισμα ή σκύψιμο	1	2	3
ζ.	Περπάτημα πάνω από ένα χιλιόμετρο	1	2	3
η.	Περπάτημα μερικών οικοδομικών τετραγώνων	1	2	3
θ.	Περπάτημα ενός οικοδομικού τετραγώνου	1	2	3
ι.	Κάνοντας μπάνιο ή ντύνοντας τον εαυτό σας	1	2	3

Γ4. Κατά τη διάρκεια των τελευταίων τεσσάρων (4) εβδομάδων, είχατε κάποιο πρόβλημα από τα παρακάτω στη δουλειά σας ή σε κάποιες καθημερινές δραστηριότητες, ως αποτέλεσμα της σωματικής σας υγείας;		ΝΑΙ	ΟΧΙ
α.	Μειώσατε τον χρόνο που διαθέσατε για την εργασία σας ή τις άλλες ασχολίες σας	1	2
β.	Κάνατε λιγότερα πράγματα από αυτά που θα θέλατε	1	2
γ.	Περιορίσατε το είδος της εργασίας ή των άλλων δραστηριοτήτων σας	1	2
δ.	Χρειάστηκε να καταβάλετε μεγαλύτερη προσπάθεια για να εκτελέσετε την εργασία σας ή τις άλλες ασχολίες σας	1	2

Γ5. Κατά τη διάρκεια των τελευταίων τεσσάρων (4) εβδομάδων, είχατε κάποιο πρόβλημα από τα παρακάτω στη δουλειά σας ή σε κάποιες καθημερινές δραστηριότητες, ως αποτέλεσμα κάποιων ψυχικών προβλημάτων (π.χ. αίσθημα καταπίεσης ή άγχους);		ΝΑΙ	ΟΧΙ
α.	Μειώσατε τον χρόνο που ξοδέψατε στη δουλειά ή σε άλλες δραστηριότητες	1	2
β.	Αξιολογήσατε τον εαυτό σας κατώτερο, από αυτό που θα θέλατε	1	2
γ.	Δεν κάνατε τη δουλειά σας ή άλλες δραστηριότητες τόσο προσεχτικά ως συνήθως	1	2

Κατά τη διάρκεια των τελευταίων τεσσάρων (4) εβδομάδων:		Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ
Γ6.	Σε ποια έκταση επέδρασαν τα ψυχικά προβλήματα ή η σωματική σας υγεία στις φυσιολογικές κοινωνικές δραστηριότητές σας με την οικογένεια, τους φίλους, τους γείτονες ή με άλλες κοινωνικές ομάδες;	1	2	3	4	5
Γ7.	Πόσο πονέσατε σωματικά;	1	2	3	4	5
Γ8.	Πόσο ο πόνος επέδρασε στη δουλειά σας (συμπεριλαμβανομένων και των δύο εργασιών μέσα κι έξω από το σπίτι);	1	2	3	4	5

Γ9. Πόσο συχνά κατά τη διάρκεια των τεσσάρων (4) τελευταίων εβδομάδων:		Συνέχεια	Πολύ συχνά	Αρκετά συχνά	Μερικές φορές	Σπάνια	Ποτέ
α.	Αισθανόσαστε γεμάτος/η από ζωντάνια;	1	2	3	4	5	6
β.	Είχατε πολύ εκνευρισμό	1	2	3	4	5	6
γ.	Αισθανόσαστε τόσο πολύ πεσμένος/η ψυχολογικά, ώστε τίποτα δεν μπορούσε να σας φτιάξει τη διάθεση;	1	2	3	4	5	6
δ.	Αισθανόσαστε ήρεμα και γαλήνια;	1	2	3	4	5	6
ε.	Είχατε πολύ ενέργεια;	1	2	3	4	5	6
στ.	Αισθανόσαστε απογοήτευση και μελαγχολία;	1	2	3	4	5	6
ζ.	Αισθανόσαστε εξαντλημένος/η;	1	2	3	4	5	6
η.	Αισθανόσαστε ευτυχισμένος/η;	1	2	3	4	5	6
θ.	Αισθανόσαστε κουρασμένος/η;	1	2	3	4	5	6
Γ10	Η σωματική σας υγεία ή η ψυχολογική σας κατάσταση επηρέασαν τις κοινωνικές σας δραστηριότητες (π.χ επισκέψεις σε φίλους, συγγενείς κλπ);	1	2	3	4	5	6

Γ11. Πόσο αληθείς ή ψευδείς είναι οι παρακάτω προτάσεις στη δική σας περίπτωση;		Εντελώς αλήθεια	Μάλλον αλήθεια	Δε γνωρίζω	Μάλλον ψέμα	Εντελώς ψέμα
α.	Μου φαίνεται ότι αρρωσταίνω ευκολότερα από άλλους ανθρώπους	1	2	3	4	5
β.	Είμαι τόσο υγιής όσο όλοι οι γνωστοί μου	1	2	3	4	5
γ.	Περιμένω η υγεία μου να χειροτερέψει	1	2	3	4	5
δ.	Η υγεία μου είναι εξαιρετική	1	2	3	4	5

