



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

Διπλωματική εργασία

**ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ
ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΜΕΓΑΛΩΝ ΑΣΤΙΚΩΝ ΚΕΝΤΡΩΝ**

ΤΟΥ

ΧΡΥΣΑΦΗ ΧΡΥΣΑΦΙΔΗ

Επιβλέπων Καθηγητής

Ευαγγελία Σταλικά

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

Θεσσαλονίκη, 9/2020



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

Αναφορά Δημιουργού - Μη Εμπορική Χρήση - Παρόμοια Διανομή



Μπορείτε να:

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

Υπό τους ακόλουθους όρους:

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

Αναλυτικές πληροφορίες νομικού κώδικα στην ηλεκτρονική διεύθυνση:

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

Υπεύθυνη Δήλωση

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

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

Θεσσαλονίκη, ημέρα, μήνας, 2020

Ο Δηλών: Χρυσάφης Χρυσ αφίδης

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η επαγγελματική εξουθένωση αφορά σε ένα σύνδρομο το οποίο εμφανίζεται πολύ συχνά σε περιπτώσεις έντονης συναισθηματικής φόρτισης, παρουσίας άγχους και μεγάλου όγκου εργασίας. Η εμφάνιση του συνδρόμου είναι περισσότερο συνηθισμένη σε επαγγέλματα όπου απαιτείται η τήρηση αυστηρών προθεσμιών ή οι εργαζόμενοι περνούν μεγάλο μέρος του χρόνου τους μαζί ή πρέπει να συναναστρέφονται συνεχώς με συναλλασσόμενους. Ο κλάδος της εκπαίδευσης αποτελεί ένα χώρο όπου ενδημεί το άγχος και το στρες, εξαιτίας του αντικειμένου εργασίας των εκπαιδευτικών και της διαχείρισης της συμπεριφοράς των μαθητών τους αλλά και της σχέσης τους με τους γονείς τους ή τους συναδέλφους τους. Ως εκ τούτου έχει παρατηρηθεί πολύ συχνά ότι οι εκπαιδευτικοί έρχονται αντιμέτωποι με το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης στην εργασία τους, γεγονός το οποίο μπορεί να επηρεάζει το βαθμό ικανοποίησής τους από την εργασία τους αλλά και την απόδοσή τους. Στα πλαίσια εκπόνησης της παρούσας μελέτης, διερευνάται η περίπτωση της επαγγελματικής εξουθένωσης και της εργασιακής ικανοποίησης των Ελλήνων εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Στην περίπτωση της επαγγελματικής εξουθένωσης χρησιμοποιείται η κλίμακα μέτρησής της από τους Maslach & Jackson (1981), η οποία υποδιαιρεί την επαγγελματική εξουθένωση σε επιμέρους υποκλίμακες. Τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης επιβεβαίωσαν εκείνα της ελληνικής βιβλιογραφίας, αναφορικά με το γεγονός ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν χαμηλό έως μέτριο βαθμό επαγγελματικής εξουθένωσης. Από την άλλη πλευρά, η περίπτωση της εργασιακής ικανοποίησης εξετάστηκε μέσω της κλίμακας του Spector (1997), ενώ τα ευρήματα της μελέτης έδειξαν μία αμφιταλάντευση των εκπαιδευτικών μεταξύ της ικανοποίησης και της δυσαρέσκειας από την εργασία τους. Σχετικά με την εκτίμηση της σχέσης μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης και της εργασιακής ικανοποίησης, τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας δεν επιβεβαιώνουν εκείνα της διεθνούς βιβλιογραφίας. Στην τελευταία έχει αποδειχτεί ότι οι εκπαιδευτικοί που βιώνουν την επαγγελματική εξουθένωση δεν είναι ικανοποιημένοι από την εργασία τους και μειώνουν έτσι την απόδοσή τους. Αντίστοιχα και λίγες μελέτες που έχουν συμβεί παλαιότερα για την Ελλάδα έχουν δείξει μία αρνητική σχέση μεταξύ αυτών των μεταβλητών. Ωστόσο, στην παρούσα μελέτη αποδείχθηκε μόνο μία στατιστικά

σημαντική σχέση μεταξύ της εργασιακής ικανοποίησης και της συναισθηματικής εξουθένωσης (υποκλίμακα της επαγγελματικής εξουθένωσης), η οποία ήταν θετική

Λέξεις κλειδιά: Εργασιακή ικανοποίηση, Επαγγελματική Εξουθένωση, Εκπαίδευση, Εκπαιδευτικός

ABSTRACT

Burnout refers to a syndrome that occurs very often in cases of intense emotional load, the presence of stress and a large volume of work. The onset of the syndrome is more common in occupations where strict deadlines are required or employees spend much of their time together or have to associate constantly with traders. The education sector is a place where stress and anxiety are endemic, due to the object of teachers 'work and the management of their students' behavior but also their relationship with their parents or colleagues. Therefore, it has been observed very often that teachers are faced with burnout syndrome in their work, which can affect the degree of satisfaction with their work and their performance. In the context of the present study, the case of burnout and job satisfaction of Greek teachers of Secondary Education is investigated. In the case of burnout, the measurement scale is used by Maslach & Jackson (1981), which divides burnout into sub-scales. The results of the present study confirmed those of the Greek literature, regarding the fact that Greek teachers face a low to moderate degree of burnout. On the other hand, the case of job satisfaction was examined through the scale of Spector (1997), while the findings of the study showed a fluctuation of teachers between job satisfaction and dissatisfaction. Regarding the assessment of the relationship between burnout and job satisfaction, the results of this research do not confirm those of the international literature. In the latter it has been shown that teachers who experience burnout are dissatisfied with their work and thus reduce their performance. Respectively, a few studies that have happened in the past for Greece have shown a negative relationship between these variables. However, in the present study only a statistically significant relationship was found between job satisfaction and emotional burnout (subscale of burnout), which was positive

Keywords: Job Satisfaction, Burnout Syndrome, Education, Teacher

Περιεχόμενα

<u>ΠΕΡΙΛΗΨΗ</u>	0
<u>ABSTRACT</u>	4
<u>ΛΙΣΤΑ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ</u>	7
<u>ΛΙΣΤΑ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ</u>	8
<u>ΛΙΣΤΑ ΠΙΝΑΚΩΝ</u>	8
<u>ΕΙΣΑΓΩΓΗ</u>	9
<u>ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ</u>	12
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι</u>	13
<u>ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ</u>	13
<u>1.1 Η έννοια της επαγγελματικής εξουθένωσης</u>	13
<u>1.2 Η ανάπτυξη της επαγγελματικής εξουθένωσης</u>	15
<u>1.3 Η μέτρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς</u>	16
<u>1.4 Τα αίτια της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών</u>	20
<u>1.4.1 Η προσωπικότητα των εκπαιδευτικών</u>	21
<u>1.4.2 Οι σχολικοί παράγοντες: το στυλ διοίκησης της εκπαιδευτικής μονάδας</u>	24
<u>1.4.3 Οι σχολικοί παράγοντες: η σχολική πειθαρχία</u>	25
<u>1.4.4 Οι σχολικοί παράγοντες: οι σχολικοί πόροι</u>	27
<u>1.4.5 Οι σχολικοί παράγοντες: η σχολική κουλτούρα</u>	27
<u>1.5 Τα συμπτώματα της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών</u> ..	29
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ</u>	31
<u>Η ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ</u>	31
<u>2.1 Η έννοια της εργασιακής ικανοποίησης</u>	31
<u>2.2 Παράγοντες επηρεασμού της εργασιακής ικανοποίησης</u>	33
<u>2.2.1 Ο μισθός</u>	34
<u>2.2.2 Το αντικείμενο της εργασίας</u>	34
<u>2.2.3 Η επαγγελματική ανέλιξη</u>	35

2.2.4 Ο έλεγχος	35
2.2.5 Οι εργασιακές συνθήκες	36
2.3 Παράγοντες επηρεασμού της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών	37
2.3.1 Ψυχο-κοινωνικοί παράγοντες.....	37
2.3.2 Προσωπικοί, επαγγελματικοί και οργανωτικοί παράγοντες	40
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ III</u>	42
<u>ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ</u> ..	42
3.1 Παρουσίαση ευρημάτων διεθνούς βιβλιογραφίας	42
3.2 Παρουσίαση ευρημάτων εγχώριας βιβλιογραφίας.....	47
<u>ΕΜΠΕΙΡΙΚΟ ΜΕΡΟΣ</u>	51
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV</u>	52
<u>ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ</u>	52
4.1 Παρουσίαση της έρευνας	52
4.2 Παρουσίαση ερευνητικού εργαλείου	54
4.3 Εκτίμηση των δεδομένων.....	55
4.4 Περιορισμοί της έρευνας.....	56
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ V</u>	57
<u>ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ</u>	57
5.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά.....	57
5.2 Συντελεστής αξιοπιστίας alpha Cronbach.....	60
5.3 Επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης	61
5.3.1 Υποκλίμακα συναισθηματικής εξουθένωσης	62
5.3.2 Υποκλίμακα ολοκλήρωσης του ατόμου.....	64
5.3.3 Υποκλίμακα αποστασιοποίησης	66
5.4 Εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης	67

<u>5.5 Επαγγελματική εξουθένωση και εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης</u>	71
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ VI</u>	73
<u>ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ</u>	73
<u>Βιβλιογραφία</u>	77
<u>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ I</u>	88
<u>ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ</u>	88
<u>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ II</u>	95
<u>ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΟΙ ΠΙΝΑΚΕΣ</u>	95
<u>1. Σχετικές συχνότητες</u>	95
<u>2. Alpha Cronbach</u>	97
<u>3. Περιγραφική στατιστική</u>	97
<u>4. Συντελεστής συσχέτισης κατά Pearson</u>	101

ΛΙΣΤΑ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

<u>Γράφημα 1: Φύλο</u>	57
<u>Γράφημα 2: Ηλικία</u>	58
<u>Γράφημα 3: Εκπαιδευτικό επίπεδο</u>	59
<u>Γράφημα 4: Θέση απασχόλησης</u>	59
<u>Γράφημα 5: Εκπαιδευτική προϋπηρεσία</u>	60

ΛΙΣΤΑ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

Διάγραμμα 1: Αιτίες επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών	21
Διάγραμμα 2: Παράγοντες επηρεασμού εργασιακής ικανοποίησης.....	33

ΛΙΣΤΑ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1: Συντελεστής αξιοπιστίας alpha Cronbach.....	61
Πίνακας 2: Βαθμολογία επιμέρους στοιχείων υποκλίμακας συναισθηματικής ολοκλήρωσης	64
Πίνακας 3: Βαθμολογία επιμέρους στοιχείων υποκλίμακας ολοκλήρωσης του ατόμου.....	65
Πίνακας 4: Βαθμολογία επιμέρους στοιχείων υποκλίμακας αποστασιοποίησης ...	66
Πίνακας 5: Βαθμολογία επιμέρους στοιχείων εργασιακής ικανοποίησης.....	69
Πίνακας 6: Συντελεστής συσχέτισης κατά Pearson μεταξύ της εργασιακής ικανοποίησης και της επαγγελματικής εξουθένωσης	72

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η εκπαίδευση αποτελεί ένα τομέα που αντιμετωπίζει σωρεία προκλήσεων και ταυτόχρονα διακρίνεται για τους παράγοντες που δημιουργούν άγχος και στρες στους απασχολούμενους σε αυτόν. Ορισμένοι θεωρούν ότι ένας εκπαιδευτικός είναι λίγο «απομονωμένος», υπό την έννοια ότι ένας ενήλικας βρίσκεται για αρκετές ώρες σε μία αίθουσα με τους μαθητές του. Αυτό κάνει τους εκπαιδευτικούς να αισθάνονται μία συναισθηματική κόπωση και μία επιβάρυνση, ενώ θεωρείται ότι αυτή η κατάσταση ευθύνεται και για τον παράγοντα του στρες. Οι εκπαιδευτικοί σε κάθε στάδιο της πορείας τους στον τομέα αισθάνονται την επαγγελματική εξουθένωση, ενώ σε ορισμένες περιπτώσεις μπορεί να αναπτύξουν και μηχανισμούς για την αντιμετώπισή της. Με αυτόν τον τρόπο μπορούν να βοηθήσουν τους εαυτούς τους να αισθάνονται λιγότερο αγχωμένοι και επαγγελματικά εξουθενωμένοι, ενώ είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι σε αντίστοιχες περιπτώσεις διατρέχουν χαμηλότερο κίνδυνο εμφάνισης των επιπτώσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Είναι ελάχιστες οι περιπτώσεις των εκπαιδευτικών μονάδων οι οποίες έχουν εφαρμόσει στρατηγικές οδηγίες για την επαγγελματική καλλιέργεια των εκπαιδευτικών ως προς την αντιμετώπιση του στρες και της επαγγελματικής εξουθένωσης. Αξίζει να σημειωθεί ότι σε αντίστοιχες περιπτώσεις οι λύσεις οι οποίες προτείνονται έχουν ως στόχο αποκλειστικά την εξάλειψη του καθημερινού άγχους, χωρίς όμως να λαμβάνουν υπόψη τις μακροπρόθεσμες συνέπειες της επαγγελματικής εξουθένωσης. Η τελευταία αφορά σε ένα σύνδρομο που μπορεί να επηρεάσει τις σωματικές, τις συναισθηματικές και τις νοητικές δραστηριότητες ενός εργαζόμενου, ενώ μπορεί να οφείλεται ακόμη και για την αρνητική στάση έναντι της ζωής, των άλλων ανθρώπων ή της επαγγελματικής του εξέλιξης (Akbara, 2014). Στην πλειοψηφία των περιπτώσεων εκδήλωσής της, η επαγγελματική εξουθένωση σχεδόν πάντα περιλαμβάνει συναισθήματα εξάντλησης, μακροχρόνιας κόπωσης, απελπισίας ή άγχους και στρες, ενώ όσοι υποφέρουν από αυτήν τηρούν μία αρνητική στάση και χαρακτηρίζονται από απουσία απόδοσης στην εργασία τους (American Psychological Association, 2010).

Η επαγγελματική εξουθένωση έχει μελετηθεί από τη βιβλιογραφία, ενώ είναι σκόπιμη η αναφορά του γεγονότος ότι οι σημαντικές αλλαγές στη ζωή οδηγούν σε άγχος και συμβάλουν στην εκδήλωση αρνητικής στάσης απέναντι στην εργασία. Όταν

κάποιος έρθει αντιμέτωπος με την επαγγελματική εξουθένωση πιθανότητα δε θα καταφέρει να αισθανθεί ικανοποίηση από την εργασία αλλά και γενικότερα από τη ζωή του. Παραδείγματος χάριν, οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι έρχονται αντιμέτωποι με την επαγγελματική εξουθένωση πιθανότατα να αισθάνονται ένα βαθμό δυσαρέσκειας από την εργασία τους. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι υπάρχουν ορισμένοι παράγοντες οι οποίοι επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση και μεταξύ αυτών είναι και το άγχος από την εργασία. Άλλοι παράγοντες επιρροής της εργασιακής ικανοποίησης είναι ο μισθός, το αντικείμενο της εργασίας, η επαγγελματική ανεξαρτησία, η άσκηση ελέγχου και οι συνθήκες που επικρατούν στο εργασιακό περιβάλλον. Εάν κάποιος αισθάνεται ότι χάνει τον έλεγχο από την εργασία του, τότε αυτό έχει σημαντική επίπτωση στην εκδήλωση άγχους που θα επηρεάσει την απόδοσή του στην εργασία αλλά και την επαγγελματική εξουθένωσή του.

Στα πλαίσια εκπόνησης της παρούσας μελέτης επιχειρείται η διερεύνηση της ύπαρξης σχέσης μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης και της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Για αυτό το λόγο πρόκειται να εκπονηθεί μία ποσοτική, εμπειρική μελέτη με τη διανομή ενός ερωτηματολογίου για τη συγκέντρωση των απαραίτητων δεδομένων. Σκοπός της μελέτης, είναι η κατανόηση του επιπέδου της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών της Ελλάδας αλλά και η περίπτωση του εάν αισθάνονται ικανοποιημένοι ή δυσαρεστημένοι από την εργασία τους. Ωστόσο, το σημαντικό στοιχείο αυτής της μελέτης είναι ότι σε αυτήν την έρευνα πρόκειται να εξεταστεί η περίπτωση κατά την οποία υπάρχει μία σχέση ανάμεσα στην επαγγελματική εξουθένωση και στην εργασιακή ικανοποίηση, που δεν έχει πραγματοποιηθεί στο παρελθόν. Τα ερευνητικά ερωτήματα που κλήθηκε να απαντήσει η παρούσα μελέτη ήταν τα εξής:

1. Ποιος είναι ο βαθμός της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα;
2. Ποιος είναι ο βαθμός της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα;
3. Υπάρχει κάποια σχέση μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης και της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα;

Σε αυτό το σημείο είναι σκόπιμο να σημειωθεί ότι για την ολοκλήρωση αυτής της μελέτης πραγματοποιήθηκε αρχικά μία έρευνα στη βιβλιογραφία για την κάλυψη του θεωρητικού μέρους της μελέτης. Ως εκ τούτου στα τρία πρώτα κεφάλαια εξετάζεται η έννοια της επαγγελματικής εξουθένωσης μέσω της της παράθεσης στοιχείων για την έννοιά της, τη μέτρησή της, τα αίτιά της αλλά και τα συμπτώματά της. Στη συνέχεια συζητείται η έννοια της εργασιακής ικανοποίησης αναφέροντας την έννοιά της αλλά και των παραγόντων επηρεασμού της. Επιπλέον, πραγματοποιήθηκε μία βιβλιογραφική ανασκόπηση στη διεθνή αλλά και στην εγχώρια βιβλιογραφία σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση και την εργασιακή ικανοποίηση. Με την ολοκλήρωση του θεωρητικού μέρους της εργασίας, ακολουθεί το εμπειρικό μέρος όπου αρχικά παρουσιάζεται η μεθοδολογία της έρευνας. Σε αυτό το σημείο παρουσιάζεται η έρευνα και το ερωτηματολόγιο που θα χρησιμοποιηθεί, ενώ στη συνέχεια αναφέρθηκε η μεθοδολογία εκτίμησης των δεδομένων και ορισμένοι περιορισμοί της έρευνας. Τέλος, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας αλλά και τα σημαντικότερα συμπεράσματα στα οποία οδήγησε η εκπόνησή της.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ

1.1 Η έννοια της επαγγελματικής εξουθένωσης

Πολλοί ερευνητές έχουν προσπαθήσει να προσδιορίσουν την έννοια της επαγγελματικής εξουθένωσης, αναφέροντας ότι υπάρχει μία ειδοποιός διαφορά μεταξύ της εξουθένωσης και του άγχους. Οι Hakanen et al. (2006) τόνισαν ότι η επαγγελματική εξουθένωση είναι κάτι περισσότερο από τη συσσώρευση υπερβολικού άγχους στον εργασιακό χώρο. Η επαγγελματική εξουθένωση έχει οριστεί ως μία κατάσταση που βιώνει το άτομο και μπορεί να προέρχεται από ερεθίσματα του εργασιακού περιβάλλοντος, ανεξάρτητα από τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του ή τις στάσεις και τις αντιλήψεις του (Maslach & Jackson, 1981). Η επαγγελματική εξουθένωση δίνει ιδιαίτερη έμφαση στην κατάσταση της εξάντλησης των εργαζόμενων χωρίς όμως να επικεντρώνεται στο συναίσθημα του άγχους. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι αφορά σε μία ιδιαίτερα πολύπλοκη αντίδραση των εργαζόμενων στο συνεχώς αυξανόμενο άγχος που προέρχεται από την εργασία τους (Chang, 2009). Επιπλέον, η επαγγελματική εξουθένωση έχει στενή σχέση με την ανεπάρκεια των πόρων ως προς τη διαχείριση ορισμένων καταστάσεων ή τη διεκπεραίωση ορισμένων διαδικασιών (Maslach, et al., 2001).

Τα συνήθη συμπτώματα και τα σημάδια που υποδηλώνουν την παρουσία της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι παρόμοια με εκείνα του επαγγελματικού άγχους. Όμως η επαγγελματική εξουθένωση περιλαμβάνει τη διάσταση της συναισθηματικής εξουθένωσης και την εκδήλωση μίας αρνητικής στάσης έναντι της εργασίας και της ζωής. Για να οδηγηθεί ένας εργαζόμενος στην κατάσταση της επαγγελματικής εξουθένωσης σημαίνει ότι έχει αντιμετωπίσει αρκετές άσχημες καταστάσεις στην εργασία του, χωρίς να έχουν ληφθεί υπόψη οι προσωπικές, οι ψυχολογικές και οι υλικές ανάγκες του (Hakanen, et al., 2006). Οι Freudenberger & Richelson (1980) επεσήμαναν ότι η κατάσταση της επαγγελματικής εξουθένωσης εμφανίζεται συχνότερα στους περισσότερο αφοσιωμένους εργαζόμενους ή σε εκείνους που εργάζονται πάρα πολύ έντονα για παρατεταμένα χρονικά διαστήματα. Η επαγγελματική εξουθένωση είναι το

άμεσο αποτέλεσμα της υπερβολικής εργασίας με μία προσπάθεια επίτευξης μη ρεαλιστικών προσδοκιών οι οποίες μπορεί να έχουν επιβληθεί από το ίδιο το άτομο ή από τις αξίες της οργάνωσης απασχόλησής του. Επιπρόσθετα, η επαγγελματική εξουθένωση είναι ουσιαστικά η εκροή μίας άτυχης αλληλοεπίδρασης μεταξύ των υπερβολικά ενθουσιώδων εργαζόμενων και των πελατών που έχουν παράλογες προσδοκίες (Gavish & Friedman, 2010).

Ο Bobek (2002) υποστήριξε ότι η επαγγελματική εξουθένωση είναι ένα σύνδρομο το οποίο σχετίζεται με την εργασία και προέρχεται από την αντίληψη των ατόμων αναφορικά με μία σημαντική απόκλιση μεταξύ της προσπάθειάς τους και της ανταμοιβής τους από αυτήν. Αξίζει να σημειωθεί ότι αυτή η αντίληψη επηρεάζεται από ατομικούς, οργανωτικούς και κοινωνικούς παράγοντες. Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης εμφανίζεται πιο συχνά στους εργαζόμενους που συνυπάρχουν με αρκετά άτομα ή δραστηριοποιούνται στον τομέα των υπηρεσιών και έχουν αρκετές κοινωνικές συναναστροφές με εξωτερικούς πελάτες (Tijdink, et al., 2013). Είναι πολύ συχνό οι εργαζόμενοι να αντιμετωπίζουν κυνικά τους πελάτες ή να αποστασιοποιούνται με αποτέλεσμα να εκδηλώνουν κάποια ψυχολογικά συμπτώματα όπως είναι η ευερεθιστότητα, το άγχος, η ανησυχία και η μειωμένη αυτοεκτίμηση αλλά και συναισθηματική και σωματική εξάντληση (Melgosa, 2000). Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης έχει προκύψει περισσότερο εξαιτίας της αναγνώρισης κάποιων κοινωνικών ζητημάτων παρά μέσω της παρέμβασης της ιατρικής επιστήμης. Ενδεχομένως αυτός να είναι ο λόγος για τον οποίο η επαγγελματική εξουθένωση δεν έχει αναγνωριστεί επίσημα ως μία ψυχολογική κατάσταση από το Διαγνωστικό και Στατιστικό Εγχειρίδιο Ψυχιατρικών Διαταραχών (DSM) (Smith & Clark, 2011).

Ως εκ τούτου για ένα διάστημα μεγαλύτερο των 40 ετών από την αρχική παρατήρηση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης από τον Freudenberger, τόσο οι εργοδότες όσο και οι ψυχολόγοι αδυνατούν να συνθέσουν ένα συγκεκριμένο πρωτόκολλο για την αντιμετώπιση μίας αντίστοιχης κατάστασης (Bobek, 2002). Οι εργοδότες και οι εργαζόμενοι στον τομέα της ψυχικής υγείας μπορεί να είναι σε θέση να αντιμετωπίσουν τα συμπτώματα της επαγγελματικής εξουθένωσης βοηθώντας τους εργαζόμενους τους να κάνουν αλλαγές στον τρόπο ζωής τους, προκειμένου να ρυθμίσουν τους παράγοντες που πυροδοτούν την εκδήλωση του στρες. Αυτές οι προσεγγίσεις μπορεί να λειτουργήσουν σε ατομική κλίμακα, αλλά δεν μπορούν να εξυπηρετήσουν την αντιμετώπιση της κατάστασης γενικά. Ενώ οι παρεμβάσεις που

στοχεύουν στα συμπτώματα της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι αναμφίβολα χρήσιμες στη μείωση ή στην εξαφάνιση της άμεσης ψυχολογικής πίεσης στους εργαζόμενους, δεν τους παράγοντες που οδηγούν σε αυτήν την κατάσταση και οι οποίοι εντοπίζονται στη λειτουργία της κάθε οργάνωσης (Smith & Clark, 2011).

1.2 Η ανάπτυξη της επαγγελματικής εξουθένωσης

Οι Matheny et al. (2000) σημείωσαν ότι σε προγενέστερες έρευνες για το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης τονιζόταν το γεγονός ότι ταυτίζεται με την απώλεια ενθουσιασμού και δημιουργικότητας για την εργασία. Οι Maslach & Jackson (1981) βελτίωσαν το νόημα της επαγγελματικής εξουθένωσης μέσω της μέτρησής της μέσα από επιμέρους διαστάσεις όπως είναι η αποστασιοποίηση, ο περιορισμός της ατομικής ολοκλήρωσης και η συναισθηματική εξουθένωση. Ένας εργαζόμενος είναι πολύ πιθανό να αποστασιοποιηθεί και να αντιμετωπίζει τον περίγυρό τους παθητικά, να υποτιμά τις δυνατότητές του οπότε να έχει περιορισμένη απόδοση ή/και να μην τρέφει συναισθήματα και να είναι πολύ ευάλωτος (Hoglund, et al., 2015). Συγκεκριμένα, η αποστασιοποίηση μπορεί να εκδηλωθεί μέσα από την ενδυνάμωση των κακών στάσεων σε ορισμένες στιγμές ή την αντιμετώπιση με άσχημο τρόπο των πελατών και των συναδέλφων (Bobek, 2002). Ορισμένοι επαγγελματικοί κλάδοι ενδεχομένως να διατρέχουν μεγαλύτερο κίνδυνο για την εκδήλωση της αποστασιοποίησης επειδή η καθημερινή τους επαγγελματική ζωή συχνά περιλαμβάνει μεγάλες δόσεις απομόνωσης από τους συναδέλφους τους. Σε άλλες περιπτώσεις οι εργαζόμενοι μπορεί να αλληλοεπιδρούν κυρίως με τους πελάτες και όχι με τους συναδέλφους τους ή με διοικητικά στελέχη που μπορούν να τους κατανοήσουν καλύτερα (Smith & Clark, 2011).

Επιπλέον, παράγοντες όπως η φύση της εργασίας, το εργασιακό περιβάλλον, ο προγραμματισμός της εργασίας, οι περιορισμοί της καθημερινότητας, ο χρόνος διεκπεραίωσης ορισμένων διαδικασιών ή οι σχέσεις με τους συναδέλφους μπορούν να οδηγήσουν τους εργαζόμενους να αισθάνονται επαγγελματικά εξουθενωμένοι (Bennett & LeCompte, 1990). Αξίζει να σημειωθεί ότι σε ορισμένες περιπτώσεις οι αποστασιοποίηση των εργαζόμενων μπορεί να λειτουργήσει ως προστατευτικός μηχανισμός, όπως αποδεικνύεται από τις περιγραφές ορισμένων «φθαρμένων» εργαζόμενων (Hoglund, et al., 2015). Συγκεκριμένα έχει σημειωθεί ότι η τήρηση μίας

κυνικής στάσης έναντι των πελατών και των συναδέλφων τους, τους επέτρεψαν τελικά να παραμείνουν στην εργασία τους ακόμη και εάν η απόδοσή τους ήταν περιορισμένη (Farber, 1998). Ενώ η αποστασιοποίηση μπορεί να λειτουργήσει ως μία μορφή ασπίδας για τους εργαζόμενους, μπορεί επίσης να τους ενθαρρύνει να παραμείνουν απομονωμένοι ελλοχεύοντας ο κίνδυνος της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ένα σημαντικό εύρημα από τις πρώτες μελέτες της διεθνούς βιβλιογραφίας ήταν ότι οι εργαζόμενοι οι οποίοι διέτρεχαν υψηλό κίνδυνο εκδήλωσης επαγγελματικής εξουθένωσης, κατέφθαναν στην εργασία τους καθυστερημένα ή χωρίς να έχουν κάποιο στόχο για την εργασία τους (Bullough & Baughman, 1997). Άλλοι ερευνητές τόνισαν τη σύγκρουση των ρόλων και την ασάφεια των καθηκόντων των θέσεων εργασίας, ως άμεσα συσχετιζόμενους παράγοντες με την επαγγελματική εξουθένωση. Η σύγκρουση των ρόλων εμφανίζεται όταν ένας εκπαιδευτικός έρχεται αντιμέτωπος με αντιφατικές προσδοκίες στο εργασιακό περιβάλλον του (Ju, et al., 2015). Από την άλλη πλευρά, η ασάφεια των εργασιακών καθηκόντων σχετίζεται περισσότερο με την αίσθηση της σύγχυσης σχετικά με τους στόχους κάποιου ως εργαζόμενου μίας οργάνωσης, συμπεριλαμβανομένης της αίσθησης αβεβαιότητας σχετικά με τις ευθύνες που σχετίζονται με την εργασία του (Nayak, et al., 2009).

1.3 Η μέτρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς

Παρόλο που οι ερευνητές έχουν δοκιμάσει αρκετούς τρόπους για τη μελέτη της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς, υπάρχει μόνο ένα αξιόπιστο και έγκυρο μέτρο για τη μελέτη αυτής της κατάστασης και είναι το Maslach Burnout Inventory (MBI) των Maslach & Jackson (1981). Άλλα αξιοσημείωτα εργαλεία που χρησιμοποιούνται εκτός από το MBI είναι τα ακόλουθα (Bauer, et al., 2006):

- Η μέτρηση των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας Big Five, χρησιμοποιώντας το NEO-Five Factor Inventory που αξιολογεί εάν ορισμένοι τύποι προσωπικότητας είναι πιο επιρρεπείς στην επαγγελματική εξουθένωση
- Η χρήση του ερωτηματολογίου μέτρησης ικανότητας αντιμετώπισης MECCA, για την αξιολόγηση της δύναμης των μηχανισμών αντιμετώπισης

από εκείνους που επηρεάζονται και δεν επηρεάζονται από την επαγγελματική εξουθένωση

- Η χρήση του εργαλείου SCL90R για την αξιολόγηση της ψυχικής υγείας και των ψυχοσωματικών συμπτωμάτων που εκδηλώνονται από εκείνους που αντιμετωπίζουν την επαγγελματική εξουθένωση
- Η εφαρμογή της κλίμακας δέσμευσης εργασίας Utrecht (UWES) για τη μέτρηση του δυνατού παραλληλισμού μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης και των επιπέδων επαγγελματικής συμμετοχής.

Αξίζει να σημειωθεί ότι πραγματοποιήθηκε η εξέταση της σχέσης μεταξύ της προσωπικότητας και της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών από αρκετούς ερευνητές. Ο Kokkinos (2007) μελέτησε τη σχέση μεταξύ των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών, του επαγγελματικού άγχους και των τριών διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης των Maslach & Jackson (1981) που ήταν η συναισθηματική εξουθένωση, η αποστασιοποίηση και η ατομική ολοκλήρωση. Αυτή η μελέτη ήταν ιδιαίτερα σημαντική εξαιτίας του αποτελέσματος στο οποίο κατέληξε ότι οι αλληλοεπιδράσεις μεταξύ των περιβαλλοντικών χαρακτηριστικών και της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών ήταν σημαντικές. Ο ερευνητής τόνισε ότι η εκδήλωση της επαγγελματικής εξουθένωσης αποτελεί μία συνάρτηση των παραγόντων που προκαλούν στρες, τόσο στο περιβαλλοντικό-οργανωτικό επίπεδο όσο και στο προσωπικό επίπεδο. Έχουν προσδιοριστεί πολλοί παράγοντες οι οποίοι σχετίζονται με το επαγγελματικό άγχος στους εκπαιδευτικούς. Υπάρχει μία σκέψη ότι το αντικείμενο της εργασίας που απαιτεί γραφή, ο μεγάλος όγκος εργασίας και η πίεση του χρόνου προκαλούν αναμφισβήτητα άγχος στην επαγγελματική και στην προσωπική ζωή των εκπαιδευτικών (Grossi, et al., 2003).

Η μελέτη του Kokkinos (2007) εξέτασε επίσης τις μεταβλητές των διαπροσωπικών απαιτήσεων, την έλλειψη επαγγελματικής αναγνώρισης, την ποικιλομορφία των απαιτούμενων εργασιών, τη διαχείριση της συμπεριφοράς στην τάξη και τη γραφειοκρατία. Για να αξιολογήσει την προσωπικότητα των εκπαιδευτικών, ο ερευνητής χρησιμοποίησε το μοντέλο των 5 παραγόντων των Costa & McCrae, το οποίο σε ορισμένες περιπτώσεις αναφέρεται και ως Big Five Personality. Αυτά τα χαρακτηριστικά είναι ο νευρωτικός χαρακτήρας, η ευαισθησία σε άσχημες ψυχολογικές καταστάσεις, η εξωστρέφεια, η προκλητική συμπεριφορά στην κοινωνική ζωή, η ενεργητικότητα, η διαφάνεια, η πνευματική ευελιξία και η περιέργεια και η

αισθητική. Επιπλέον, το στοιχείο της ευελιξίας, η τάση των εκπαιδευτικών να εμπιστεύονται και να λαμβάνουν υπόψη τους άλλους, η συνείδηση, η εργατικότητα, η επιμονή και η οργάνωση συνδέονται σε ορισμένες περιπτώσεις με τον προγνωστικό παράγοντα της επαγγελματικής εξουθένωσης (Maslach, et al., 2001). Μία μετα-ανάλυση περισσότερων από 250 μελετών σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση ανέφεραν ότι από τους παράγοντες του εργαλείου Big Five Personality, ο νευρωτισμός συσχετιζόταν έντονα με την επαγγελματική εξουθένωση, ειδικά σε ότι είχε να κάνει με τη συναισθηματική εξουθένωση (Schaufeli & Enzmann, 1998). Ως εκ τούτου οι μελετητές ανέμεναν να εντοπίσουν μία σχέση μεταξύ υψηλών επιπέδων νευρωτισμού που θα συνδέονταν με υψηλά επίπεδα συναισθηματικής εξουθένωσης. Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης επικεντρώθηκαν σε περιβαλλοντικούς παράγοντες και η επαγγελματική εξουθένωση έδειξε σημαντική συσχέτιση μεταξύ των ετών διδασκαλίας των εκπαιδευτικών και των επιπέδων συναισθηματικής εξουθένωσης που βίωναν. Οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα από 10 χρόνια εμπειρίας απέδειξαν πολύ υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξουθένωσης από ό,τι οι νεότεροι εκπαιδευτικοί. Επιπλέον, γυναίκες εκπαιδευτικοί, είτε ήταν έγγαμες είτε ήταν άγαμες, εκδήλωναν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξουθένωσης από τους άνδρες εκπαιδευτικούς ανεξάρτητα από το επίπεδο εκπαίδευσής τους ή τα έτη προϋπηρεσίας (Kokkinos, 2007).

Η διάσταση του ατομικού επιτεύγματος και η αίσθηση χαμηλών επιπέδων αυτοεκτίμησης συνδέονταν με εκπαιδευτικούς που είχαν διδακτική προϋπηρεσία μικρότερη των 10 ετών. Επιπλέον, υπήρχε μία σημαντικότερη σύνδεση στην περίπτωση που είχαν υψηλό εκπαιδευτικό υπόβαθρο ή ανήκαν στο γυναικείο φύλο. Ορισμένοι από τους στρεσογόνους παράγοντες που εξετάστηκαν είχαν στατιστικά σημαντικές αρνητικές συσχετίσεις με την προσωπική επιτυχία, την κακή συμπεριφορά των μαθητών, τη διαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών, τις απόψεις των μαθητών για τους εκπαιδευτικούς, το φόρτο εργασίας, την αξιολόγηση από άλλους εκπαιδευτικούς, τους χρονικούς προορισμούς και τις συγκεκριμένες απαιτήσεις της διδασκαλίας (Bauer, et al., 2006). Θα ήταν παράλειψη εάν δεν αναφέρονταν ότι βρέθηκαν στατιστικά σημαντικά αποτελέσματα με τη διάσταση της αποστασιοποίησης σε σχέση με τους περιβαλλοντικούς παράγοντες. Τα αποτελέσματα του ελέγχου των στοιχείων της προσωπικότητας έδειξαν ότι ο νευρωτισμός ήταν ένας κοινός προγνωστικός παράγοντας και των τριών διαστάσεων της επαγγελματικής

εξουθένωσης όπως είχε ήδη υποτεθεί. Ο νευρωτισμός οδήγησε σε μία ισχυρή και θετική σχέση συσχέτισης με τη συναισθηματική εξουθένωση και με την αποστασιοποίηση αλλά αρνητικά με τη διάσταση της ατομικής ολοκλήρωσης ή επιτυχίας (Grossi, et al., 2003).

Επιπρόσθετα, η συνείδηση είχε σημαντική θετική συσχέτιση με το ατομικό επίτευγμα και αρνητική συσχέτιση με την αποστασιοποίηση. Σχετικά με την εξωστρέφεια εκείνη αποδείχθηκε ότι συσχετιζόνταν αρνητικά με την αποστασιοποίηση και τη συναισθηματική εξουθένωση αλλά θετικά με την ατομική ολοκλήρωση. Το στοιχείο της διαφάνειας φάνηκε να συσχετίζεται αρνητικά τόσο με την αποστασιοποίηση όσο και με την ατομική ολοκλήρωση. Συνολικά, οι διαστάσεις της συναισθηματικής εξουθένωσης και της αποστασιοποίησης συσχετιζόνταν περισσότερο με τους περιβαλλοντικούς παράγοντες τους στρες παρά από τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών. Η διάσταση της ατομικής ολοκλήρωσης βρέθηκε να σχετίζεται περισσότερο με τις μεταβλητές της προσωπικότητας και συγκεκριμένα το χαρακτηριστικό της συνείδησης. Τα αποτελέσματα των ερευνών έδειξαν ότι οι γυναίκες ήταν ιδιαίτερα επιρρεπείς στην εκδήλωση της επαγγελματικής εξουθένωσης γεγονός το οποίο είχε αποδειχθεί και από άλλες μελέτες στο παρελθόν (Çaglar, 2011).

Στη μελέτη τους οι Bauer et al. (2006) εξέτασαν τη συσχέτιση μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης και της παρατήρησης ψυχολογικών και ψυχοσωματικών συμπτωμάτων στους εκπαιδευτικούς. Χρησιμοποιώντας εργαλεία για τη μέτρηση της ψυχολογικής υγείας, όπως το SCL90R και το MECCA, οι ερευνητές επιχείρησαν να εξετάσουν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης και τη σύνδεσή της με την απόκλιση από την ψυχολογική υγεία. Παρόμοια με την έρευνα του Kokkinos (2007) οι ερευνητές σε αυτή τη μελέτη οδηγήθηκαν σε συγκεκριμένα αποτελέσματα σχετικά με τον παράγοντα του φύλου των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, εντόπισαν αυξημένα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης στις γυναίκες εκπαιδευτικούς αν και βρέθηκαν και άλλοι δημογραφικοί παράγοντες οι οποίοι θα μπορούσαν να την επηρεάσουν όπως ήταν η οικογενειακή κατάσταση, το καθεστώς εργασίας (μόνιμο προσωπικό ή μερικής απασχόλησης). Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι απασχολούνταν υπό το καθεστώς της μερικής απασχόλησης παρουσίαζαν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης (Bauer, et al., 2006).

Είναι ενδιαφέρον να σημειωθεί ότι η έρευνα των Bauer et al. (2006) οδηγήθηκε στο συμπέρασμα ότι τα έτη της διδακτικής εμπειρίας δεν επηρέαζαν το επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Οι εξωτερικές μεταβλητές, που ανέφεραν οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς στην έρευνα των Bauer et al. (2006), ότι μπορούσαν να οδηγήσουν σε κίνδυνο εκδήλωσης επαγγελματικής εξουθένωσης ήταν το μέγεθος της σχολικής αίθουσας και η συμπεριφορά των μαθητών. Στη συγκεκριμένη μελέτη η οποία έλαβε χώρα στη Γερμανία το 32.5% των συμμετεχόντων διέθεταν τα συμπτώματα που οδηγούσαν στη διάγνωση της επαγγελματικής εξουθένωσης, ενώ περίπου το 20.5% ικανοποιούσαν τα διαγνωστικά κριτήρια για την κλινική ψυχική ασθένεια. Δεν αποτελεί έκπληξη το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί που αντιμετώπιζαν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης είχαν το υψηλότερο ποσοστό ψυχολογικών και ψυχοσωματικών συμπτωμάτων, με κοινό σύμπτωμα την κατάθλιψη. Η ψυχολογική δυσφορία ήταν ένα επίμονο σύμπτωμα που σημειώνεται στο ιστορικό ανάπτυξης της έννοιας της επαγγελματικής εξουθένωσης, ιδιαίτερα η σύνδεσή της με την κατάθλιψη (Freudenberger & Richelson, 1980), (Shin, et al., 2013).

1.4 Τα αίτια της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών

Είναι γνωστό ότι υπάρχουν διάφοροι σχολικοί παράγοντες οι οποίοι έχουν ως αποτέλεσμα την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Αυτοί περιλαμβάνουν μεταξύ άλλων τους προσωπικούς παράγοντες, το επίπεδο διοίκησης της εκπαιδευτικής μονάδες αλλά και την ίδια την εκπαιδευτική μονάδα. Σε αυτήν την ενότητα θα εξεταστούν ξεχωριστά οι παράγοντες στους οποίους οφείλεται η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Στο Διάγραμμα 1 που ακολουθεί παρουσιάζονται συγκεντρωτικά τα αίτια της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών και στη συνέχεια θα επιχειρηθεί η αναλυτική παρουσίασή τους.



Διάγραμμα 1: Αιτίες επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών

1.4.1 Η προσωπικότητα των εκπαιδευτικών

Ο Dennis (2008) στη μελέτη του σημείωσε όρισμένες εννοιολογικές διαφορές στον τύπο της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών, οι οποίες οδηγούσαν σε διαφορετικά αποτελέσματα συμπεριφοράς εξαιτίας της απόδοσης κινήτρων ή της κοινωνικής αλληλοεπίδρασης. Η έρευνα στους τύπους προσωπικότητας έδειξε ότι ορισμένα άτομα αντιδρούν σε συγκεκριμένα ερεθίσματα μέσω παρόμοιων τρόπων, υποδηλώνοντας ότι ο προσδιορισμός των τύπων προσωπικότητας μπορεί να συμβάλει στην κατανόηση ορισμένων κοινωνικών σεναρίων, όπως αυτά που βρίσκονται μέσα στο επαγγελματικό περιβάλλον. Σύμφωνα με τους Tunde & Oladipo (2013) η έννοια της προσωπικότητας είναι ένα πολυδιάστατο θέμα και ως αποτέλεσμα, οι ερευνητές διαφοροποιούν τους ορισμούς τους. Ορίζουν την προσωπικότητα ως τα χαρακτηριστικά πρότυπα συμπεριφοράς και τρόπων σκέψης που καθορίζουν την προσαρμογή ενός ατόμου στο

περιβάλλον. Επιπλέον, σημειώθηκαν 5 βασικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας τα οποία ήταν (Tunde & Oladipo, 2013):

1. Η υπερβολή όταν πρέπει να προσδιοριστούν τα θετικά συναισθήματα, η κυριαρχία και η τάση αναζήτησης όπως και η συντροφιά
2. Η συμφωνία, η οποία αποτελεί μία τάση να είναι κάποιος συμπονετικός και συνεργατικός παρά καχύποπτος και ανταγωνιστικός έναντι των άλλων. Τα άτομα πρέπει να είναι αξιόπιστα και ταπεινά
3. Η συνείδηση, η οποία αφορά στην τάση να δείχνει κανείς πειθαρχία, να ενεργεί με σωστό τρόπο και να επιδιώκει την πραγματοποίηση ενός προσωπικού επιτεύγματος έναντι των προσδοκιών του. Επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο γίνεται ο έλεγχος, η ρύθμιση και η κατεύθυνση της συμπεριφοράς των ατόμων
4. Ο νευρωτισμός, ο οποίος σχετίζεται με την τάση των ατόμων να βιώνουν αρνητικά συναισθήματα όπως είναι ο θυμός, το άγχος και η κατάθλιψη. Σε ορισμένες περιπτώσεις αυτό το χαρακτηριστικό ονομάζεται και συναισθηματική αστάθεια
5. Η αίσθηση και η γενική εκτίμηση για την τέχνη, το συναίσθημα, την περιπέτεια, το ασυνήθιστο, τις ιδέες, τη φαντασία και την ποικιλία εμπειριών.

Ο Dennis (2008) έδειξε ότι η προσωπικότητα επηρεάζει την αντίληψη που διαμορφώνουν οι εκπαιδευτικοί. Υποστήριξε ότι η αίσθηση ή η διαίσθηση επηρεάζει την τελική επιλογή του ατόμου αναφορικά με το να χρησιμοποιήσει το ένα είδος αντίληψης αντί του άλλου όταν θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν και τα δύο. Ο ίδιος ερευνητής σημείωσε ότι εκείνα τα άτομα που αισθάνονται είναι περισσότερο αντικειμενικά και χρησιμοποιούν τις 5 αισθήσεις τους στην ερμηνεία του κόσμου γύρω τους. Η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών επηρεάζει την εργασιακή τους ικανοποίηση, το σχολικό κλίμα και την κουλτούρα λειτουργίας των εκπαιδευτικών μονάδων. Τα συμπτώματα της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών είναι τόσο σωματικά όσο και συμπεριφορικά. Οι εκπαιδευτικοί που εκδηλώνουν χαρακτηριστικά που σχετίζονται με την επαγγελματική εξουθένωση παρουσιάζουν αρνητικές ψυχολογικές μεταπτώσεις και όλο και πιο αρνητικές συμπεριφορές που επηρεάζουν τελικά τους μαθητές και την εργασία τους. Η επαγγελματική εξουθένωση

των εκπαιδευτικών μπορεί να προέλθει από μία ποικιλία πηγών, συμπεριλαμβανομένων των θεμάτων που σχετίζονται με τους μαθητές, τις προσωπικές δυσκολίες και παράγοντες που σχετίζονται με το περιβάλλον ή/και τη φύση του επαγγέλματός τους (Grossi, et al., 2003).

Οι εκπαιδευτικοί μπορεί να παρουσιάζουν χαρακτηριστικά επαγγελματικής εξουθένωσης τα οποία είναι ήπια, μέτρια ή σοβαρά, ενώ μπορεί να την εκδηλώνουν σε έναν ή σε περισσότερους από τους παράγοντες της συναισθηματικής εξουθένωσης, της αποστασιοποίησης και της απουσίας προσωπικού επιτεύγματος (Dollard, 2003). Η έρευνα σχετικά με την προσωπικότητα συσχετίζεται με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών έχει δείξει ότι ο νευρωτισμός συνδέεται στενά με την πρόβλεψη της εκδήλωσης επαγγελματικής εξουθένωσης (Maslach, et al., 2001). Οι Cano-Garcia et al. (2005) πραγματοποίησαν μία έρευνα στην Ισπανία και συγκεκριμένα σε ένα σχολείο ειδικής αγωγής της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί συγκέντρωναν υψηλότερες βαθμολογίες στην επαγγελματική εξουθένωση όταν συγκέντρωναν χαρακτηριστικά εωστρέφειας και νευρωτισμού. Σε μία μελέτη όπου εξετάζονταν η σχετική συμβολή της προσωπικότητας του ατόμου μέσω του εργαλείου Big Five Personality, οι μεταβλητές περιβάλλοντος στην πρόβλεψη των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης μεταξύ των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα έδειξαν ότι συσχετίζονται με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος (Kokkinos, 2007). Συγκεκριμένα, τα υψηλά επίπεδα νευρωτισμού και τα χαμηλά επίπεδα συμφωνίας ήταν παράγοντες πρόβλεψης της εκδήλωσης συναισθηματικής εξουθένωσης για τους Έλληνες εκπαιδευτικούς. Στη διάσταση της αποστασιοποίησης, ο νευρωτισμός ήταν ο πιο σημαντικός προγνωστικός παράγοντας, ενώ η ατομική ολοκλήρωση μπορούσε να προβλεφθεί από το χαμηλό επίπεδο νευρωτισμού και το υψηλό επίπεδο υπερβολής και συνείδησης (Cano-Garcia, et al., 2005).

Οι Evers et al. (2005) εξήγησαν ότι η αυτοεκτίμηση είναι το άθροισμα της αυτοπεποίθησης (ένα αίσθημα προσωπικής ικανότητας) και του αυτοσεβασμού (ένα αίσθημα προσωπικής αξίας). Περιέγραψαν την αυτοεκτίμηση ως ευνοϊκή ή δυσμενής στάση απέναντι στον ίδιο τον εαυτό του ατόμου. Η αυτοεκτίμηση αρχίζει να αναπτύσσεται νωρίς στη ζωή των ατόμων και έχει μελετηθεί σε παιδιά ως την ηλικία των 7 ετών. Καθώς τα παιδιά μαθαίνουν να περιγράφουν πτυχές του εαυτού τους όπως είναι τα φυσικά χαρακτηριστικά, οι ικανότητες και οι προτιμήσεις τους, αρχίζουν

επίσης να αξιολογούν τους εαυτούς τους. Η αυτοεκτίμηση ενός ατόμου μπορεί να επηρεάσει έντονα τις σκέψεις, τις διαθέσεις και τη συμπεριφορά του. Οι Maslach et al. (2001) προσδιόρισαν ότι υπάρχουν ομάδες παραγόντων που κυριαρχούν στο άτομο πριν από την εκδήλωση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Σε αυτές τις ομάδες περιλαμβάνονται στοιχεία όπως είναι: ο φόρτος εργασίας, ο έλεγχος, η απονομή, οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, η δικαιοσύνη και οι αξίες. Οι Tunde & Oladipo (2013) σημείωσαν ότι οι εκπαιδευτικοί με χαμηλή αυτοεκτίμηση ήταν πιθανό βιώσουν την επαγγελματική εξουθένωση πιο νωρίς από τους συναδέλφους τους με υψηλότερη αυτοεκτίμηση. Ο Kyriacou (2001) υποστήριξε ότι η χαμηλή αυτοεκτίμηση προκαλεί ή συμβάλλει στο νευρωτισμό, στο άγχος και στην εκδήλωση αμυντικής συμπεριφοράς. Οι εκπαιδευτικοί με υψηλό επίπεδο αυτοεκτίμησης στην εργασία τους έχουν υψηλότερο επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης γεγονός το οποίο εξηγεί το χαμηλό επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης που βιώνουν.

1.4.2 Οι σχολικοί παράγοντες: το στυλ διοίκησης της εκπαιδευτικής μονάδας

Σύμφωνα με τους Laschinger & Finegan (2005) σημείωσαν ότι η απουσία σεβασμού και εμπιστοσύνης σε ένα εργασιακό περιβάλλον έχει επιβλαβείς επιπτώσεις τόσο στην οργάνωση όσο και στον εργαζόμενο. Ένας εργαζόμενος χωρίς εμπιστοσύνη συνεισφέρει σε χαμηλότερο βαθμό στην επίτευξη των οργανωτικών στόχων συγκριτικά με ένα άτομο το οποίο είναι δραστήριο και έχει αυτοπεποίθηση. Η εμπιστοσύνη θεωρείται σημαντικός παράγοντας για την επιτυχία μίας οργάνωσης, ενώ η έλλειψη εμπιστοσύνης βλάπτει την αρμονία και την επιτυχία της (Adams & Wiswell, 2008). Οι οργανώσεις οι οποίες επιδεικνύουν μία προτίμηση προς καταπιεστικές μεθόδους διοίκησης, κάνουν τους εργαζόμενους τους να τηρούν μεν τους κανόνες λειτουργίας τους προκαλώντας τους όμως και αρνητικά συναισθήματα με αποτέλεσμα να μην έχουν ένα υψηλό επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης και να αδιαφορούν για το φορέα απασχόλησής τους. Σήμερα, οι ταχείες αλλαγές που βιώνουν οι οργανώσεις τις αναγκάζουν να προχωρούν συνεχώς σε μεταρρυθμίσεις για την αντιμετώπιση αρνητικών καταστάσεων. Κάθε οργάνωση πρέπει να έχει την ικανότητα να δημιουργεί ένα περιβάλλον στο οποίο οι εργαζόμενοι έχουν σχέσεις εμπιστοσύνης, είναι πιστοί και αφοσιωμένοι και έχουν κάποιο βαθμό εργασιακής ικανοποίησης (Laschinger & Finegan, 2005).

Ο Yarin (2011) τόνισε ότι η στάση και η προσωπικότητα του σχολικού διευθυντή διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην εκδήλωση της επαγγελματικής εξουθένωσης και στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Ένας έμπειρος διευθυντής που πιστεύει στην αυτο-αποτελεσματικότητα ανταποκρίνεται με διαφορετικό τρόπο σε αρνητικές καταστάσεις συγκριτικά με ένα διευθυντή του οποίου το στυλ της διοίκησης είναι πιο προστατευτικό. Συχνά, ένας νέος διευθυντής φέρνει ένα διαφορετικό σύνολο αξιών και προσδοκιών που μπορεί να συγκρούονται με τις προηγούμενες συνήθειες των εκπαιδευτικών (Yarin, 2011). Άλλοι παράγοντες όπως η παλαιότητα των εκπαιδευτικών, οι δύσκολοι μαθητές, τα περίπλοκα καθήκοντα έχει διαπιστωθεί ότι έχουν περιορισμένη επίδραση στην απόδοση των εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με την έρευνα του Yarin (2011) σχετικά με τους σχολικούς διευθυντές μόνο το 30% των εκπαιδευτικών ήταν υποχρεωμένο να έρθει αντιμέτωπο με απείθαρχους μαθητές ή με μία δύσκολη αίθουσα στο σύνολό της.

Οι Gitterman & Germain (2008) υποστήριξαν ότι σε εκπαιδευτικές μονάδες όπου οι διευθυντές ήταν δημοκρατικοί και επέτρεπαν στο ανθρώπινο δυναμικό τους να εκφράζει την άποψή του και να συμμετέχει στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, περιοριζόταν το εργασιακό άγχος. Αυτό το γεγονός υποβιβάζει ή/και ελαχιστοποιεί τις πιθανότητες εκδήλωσης επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, αυτό παρατηρήθηκε επίσης από τον Yarin (2011), στην έρευνα του οποίου τονίστηκε ότι σε εκπαιδευτικές μονάδες όπου η διοίκηση προχωρά στην καθιέρωση ενός αυταρχικού μοντέλου διοίκησης, το επίπεδο του επαγγελματικού άγχους των εκπαιδευτικών εκπαιδευτικού είναι συνήθως υψηλό, οδηγώντας σε υψηλή συχνότητα εξουδετέρωσης των εκπαιδευτικών. Οι Lashinger & Finegan (2005) πρότειναν επίσης ότι ένα δημοκρατικό περιβάλλον σε ένα σχολικό πλαίσιο δεν ωφελεί μόνο την ακαδημαϊκή και κοινωνική ευημερία των μαθητών, αλλά επηρεάζει επίσης το έργο, την παραγωγικότητα και την ευημερία των εκπαιδευτικών.

1.4.3 Οι σχολικοί παράγοντες: η σχολική πειθαρχία

Ο μαθητής θεωρήθηκε από το Farber (2000) ως ο βασικός λόγος για τον οποίο οι εκπαιδευτικοί βιώνουν την επαγγελματική εξουθένωση. Οι Borg & Riding (1991) στη μελέτη του εξέτασαν τις σχέσεις συσχέτισης μεταξύ της συμπεριφοράς μαθητών και της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, ο Faber (2000)

σημείωσε ότι σπάνια μελετάται η επαγγελματική εξουθένωση ως ένα άμεσο μέτρο των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τη συμπεριφορά των μαθητών στη δική τους τάξη. Από όλες τις δραστηριότητες που περιλαμβάνει ο ρόλος ενός εκπαιδευτικού στην τάξη, η πειθαρχία είναι μία από τις πιο σημαντικές και είναι σαφώς ανησυχητική για πολλούς γονείς και εκπαιδευτικούς (Borg & Riding, 1991). Η πειθαρχία μπορεί να διακριθεί από τον ευρύτερο τομέα της διαχείρισης της σχολικής αίθουσας στο ότι η τελευταία δίνει έμφαση στην παροχή ποιοτικής διδασκαλίας ως μέσο για την ελαχιστοποίηση της εκδήλωσης διαταραχών στο εσωτερικό της. Από την άλλη πλευρά, η πειθαρχία γενικά αντιπροσωπεύεται ως τι πρέπει να κάνουν οι εκπαιδευτικοί ως απάντηση στην κακή συμπεριφορά των μαθητών.

Ο Haberman (2004) υποστήριξε ότι η σημασία της πειθαρχίας στη σχολική αίθουσα είναι διπλή. Πρώτον, χωρίς την αποτελεσματική πειθαρχία στη σχολική αίθουσα υπάρχουν λίγες ευκαιρίες για τους εκπαιδευτικούς να διδάξουν στους μαθητές τις γλωσσικές δεξιότητες, την αριθμητική, την τέχνη, τη μουσική ή οτιδήποτε άλλο. Αυτή η πτυχή της πειθαρχίας χαρακτηρίστηκε ως διαχειριστική λειτουργία από τον Lewis (1999). Δεύτερον, το στοιχείο της πειθαρχίας εντός της σχολικής αίθουσας σχετίζεται στενά με το ζήτημα της αίσθησης ευθύνης των μαθητών. Κάθε φορά που ένας εκπαιδευτικός αλληλοεπιδρά με τους μαθητές τους, εκείνοι προσπαθούν να τροποποιήσουν τη συμπεριφορά τους και είναι σε θέση να παρατηρήσουν την κατανομή της εξουσίας στο κομμάτι του τι συμβαίνει και του τι αναμένεται από αυτούς (Lewis, 1999). Η ανάλυση του McLaughlin (1994) έδειξε ότι οι μαθητές μπορούν να διακρίνουν εάν ο στόχος ενός εκπαιδευτικού είναι ο μαθητής να επιδεικνύει υπακοή σε αυτούς, ο μαθητής να επιδεικνύει αλληλεγγύη με τους υπόλοιπους μαθητές ή να έχει το αίσθημα της ευθύνης. Ο Ingersoll (2007) παρατήρησε ότι μπορεί να υποστηριχθεί ότι από όλες τις αξίες και τις εμπειρίες που αποκομίζουν οι μαθητές από το σχολείο, η πειθαρχία είναι ότι πιο ισχυρό. Αξίζει να σημειωθεί ότι έχει παρατηρηθεί ότι οι εκπαιδευτικοί πολύ συχνά κάνουν παράπονα για τη σχολική πειθαρχία, καθώς η πειθαρχία και η υπακοή των μαθητών επηρεάζει το διδακτικό έργο τους. Η απειθαρχία καθιστά τους εκπαιδευτικούς να μην μπορούν να εκπληρώσουν τα καθήκοντά τους και τους δημιουργείται ένα έντονο άγχος (Ingersoll, 2007).

1.4.4 Οι σχολικοί παράγοντες: οι σχολικοί πόροι

Τα σχολεία θεωρείται σχεδόν βέβαιο ότι πρέπει να αξιοποιήσουν τους πόρους τους έναντι των εκπαιδευτικών ώστε να βελτιώσουν τις υπηρεσίες τους. Όταν οι εκπαιδευτικές μονάδες διαθέτουν περιορισμένους ή ανεπαρκείς πόρους, οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν προβλήματα στην παροχή των υπηρεσιών τους προς τους μαθητές. Η έλλειψη πόρων στη διδασκαλία και στη μάθηση κάνει τους εκπαιδευτικούς να εκδηλώνουν αρνητικά συναισθήματα και να αδυνατούν να προσαρμοστούν. Οι πόροι της μάθησης πρέπει να βρίσκονται σε επάρκεια για να προσφέρουν οι εκπαιδευτικοί απρόσκοπτα τις υπηρεσίες τους. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι σε θέση να αντισταθμίσουν την έλλειψη μαθησιακών πόρων. Όταν τα σχολεία δεν διαθέτουν επαρκείς πόρους, αυξάνουν τη γραφική εργασία των εκπαιδευτικών με αποτέλεσμα να δυσκολεύει το έργο τους (Friedman, 2003). Ο Esteve (2000) ανέφερε ότι οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι στηρίζονται στην επιστήμη έχουν περισσότερες πιθανότητες να έρθουν αντιμέτωποι με την επαγγελματική εξουθένωση, όσον αφορά στην εργασία τους στην τάξη όταν τα σχολεία δε διαθέτουν επάρκεια θεματικών πόρων. Σημείωσε επίσης ότι τα θέματα που βασίζονται στην επιστήμη έχουν πολλές πρακτικές απολήξεις και συνεπώς χρειάζονται αυτοί οι πόροι για να κατανοήσουν οι μαθητές κάποια βασικά στοιχεία της διδασκαλίας (Esteve, 2000).

1.4.5 Οι σχολικοί παράγοντες: η σχολική κουλτούρα

Για να είναι αποτελεσματικό ένα σχολείο, πρέπει να έχει μία σχολική φιλοσοφία/κουλτούρα, η οποία να είναι ρεαλιστική και κατανοητή. Αυτή η φιλοσοφία πρέπει να βασίζεται στις κοινές αξίες της σχολικής κοινότητας και επίσης είναι απαραίτητο να είναι συμβατή με τις αξίες των μεμονωμένων μελών της (Marlin, 1988). Όταν συμβαίνει αυτό, τόσο το ανθρώπινο δυναμικό όσο και οι μαθητές είναι ικανοί να αισθάνονται ως μέλος της ιδιοκτησίας του σχολείου. Είναι πάρα πολύ σημαντικό να μην υπάρχει ασυμφωνία μεταξύ αυτών που προστάζει το σχολείο και μεταξύ εκείνων που ενεργεί. Τα σχολεία είναι απαραίτητο να ορίζουν με σαφήνεια τους σκοπούς και

τους στόχους τους, ενώ είναι σκόπιμη η αναφορά του γεγονότος ότι το ανθρώπινο δυναμικό τους δεν αισθάνεται πάντα ότι είναι ιδιοκτησία τους (Goddard & Emerson, 1997). Η σχολική διοίκηση σε ορισμένες περιπτώσεις αποθαρρύνει την καινοτομία ή τις προκλήσεις για το status quo, οπότε οι στάσεις των εκπαιδευτικών και των μαθητών δεν είναι ενθουσιώδεις και οι σχέσεις μεταξύ του προσωπικού και των μαθητών είναι φτωχές. Πολύ συχνά υπάρχει μία αναντιστοιχία μεταξύ του σχολικού κλίματος και των επιθυμιών των μεμονωμένων εκπαιδευτικών, ενώ η επιτυχία ενός σχολείου εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τους ανθρώπινους πόρους. Κατά συνέπεια οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται περιθωριοποιημένοι και ότι δεν εκπληρώνουν τους προσωπικούς στόχους και τις προσδοκίες τους. Αυτή η κατάσταση θεωρείται ως ένα αντι-κίνητρο και το άμεσο αποτέλεσμά της είναι η εκδήλωση της επαγγελματικής εξουθένωσης (Marlin, 1988).

Οι Fidler & Atton (1999) στο έργο τους συζήτησαν τα κοινά σφάλματα διοίκησης τα οποία σχετίζονται με την επιλογή, την επαγωγή, τα κίνητρα, την καθοδήγηση, την αξιολόγηση και την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, κάτι που μπορεί να προκαλέσει σοβαρές δυσκολίες στο μέλλον. Στην ίδια έρευνα αποδείχθηκε ότι όταν οι διευθυντές δεν επενδύουν στην ανάπτυξη του προσωπικού τους, τότε το επίπεδό τους μπορεί να επιδεινωθεί εάν σκεφτεί κανείς και τις ελλείψεις που υπάρχουν. Ένας λεπτομερής απολογισμός των διοικητικών πρακτικών που θα μπορούσαν να οδηγήσουν στην κακή απόδοση των εκπαιδευτικών είναι πέρα από το πεδίο αυτής της εργασίας. Ωστόσο, θα βοηθούσε να διευκρινιστεί πώς η διοικητική συμπεριφορά συμβάλλει στην εμφάνιση και στη διατήρηση των ελλείψεων των εκπαιδευτικών. Ορισμένα στοιχεία δείχνουν ότι η παρακίνηση είναι πιο δύσκολη όταν οι εργαζόμενοι δεν αποφέρουν τα αναμενόμενα αποτελέσματα. Οι εργοδότες γίνονται περισσότερο καθοδηγητικοί, επιτρέπουν στους εργαζομένους να αναλαμβάνουν λιγότερες ευθύνες και η επικοινωνία φαίνεται να είναι σε εξέλιξη. Σε απάντηση, οι εργαζόμενοι μειώνουν την πίστη, την αφοσίωση και την απόδοσή τους (Duarte, et al., 1993). Όσον αφορά την παρακολούθηση και την αξιολόγηση, πολλά στοιχεία δείχνουν ότι σχολικοί διευθυντές συλλέγουν πληροφορίες για τους εκπαιδευτικούς τους, αλλά διστάζουν να το κάνουν αυτό για τη μετάδοση αρνητικών σχολίων (Yariv, 2011). Η έλλειψη δομημένης ανατροφοδότησης σημαίνει αδυναμία των εκπαιδευτικών, οι οποίοι προσπαθούν να λειτουργήσουν χωρίς ένα ουσιαστικό εργαλείο το οποίο θα μπορούσε να βελτιώσει τη δική τους απόδοση (Duarte, et al., 1993).

Εκτός από την κακή επίβλεψη και την έλλειψη διδακτικών δεξιοτήτων, η κακή απόδοση και η εργασιακή δυσαρέσκεια μπορεί να οφείλονται σε εξωτερικές επιρροές. Μερικές φορές υπάρχουν απότομες ασυνέχειες και τεράστια άλματα στην επαγγελματική ανάπτυξη. Τα βήματα για την επιλογή και την τοποθέτηση των εκπαιδευτικών στην εργασία τους είναι η είσοδος τους στο επάγγελμα και η πρώτη έκθεση στη διδασκαλία ως μαθητής-δάσκαλος, οι πρώτοι μήνες διδασκαλίας, τα πρώτα χρόνια μετά την πρώτη δουλειά, οι κινήσεις που συμβαίνουν στα μέσα της καριέρας τους, η προαγωγή και η πρόωγη συνταξιοδότηση. Αυτά είναι τα κανονικά στάδια με τα οποία έρχονται αντιμέτωποι οι εκπαιδευτικοί εξαιτίας των επιλογών και των αποφάσεων που λαμβάνονται σε κρίσιμες περιόδους (Sikes, et al., 1985). Εκτός από τις επαγγελματικές μεταβλητές που επηρεάζουν την απόδοση, τα προσωπικά γεγονότα όπως ο γάμος, το διαζύγιο, η γέννηση ή η ασθένεια ενός παιδιού επηρεάζουν τις κρίσιμες αποφάσεις των εκπαιδευτικών. Ένα παράδειγμα μπορεί να είναι όταν ένας εκπαιδευτικός δάσκαλος που αντιμετωπίζει σοβαρές δυσκολίες πειθαρχίας, αποφασίζει να δράσει με επιθετικό τρόπο. Η έννοια των κρίσιμων περιόδων και του μοντέλου ζωής προτείνουν ότι κάθε φορά που ένα άτομο βιώνει γεγονότα αλλαγής της ζωής του, τα οποία απαιτούν μία προσαρμοστική απόκριση ή αντιμετώπιση της συμπεριφοράς, ακολουθείται από μία αντίδραση που εκδηλώνεται με άγχος (Gitterman & Germain, 2008).

1.5 Τα συμπτώματα της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών

Μόλις εκδηλωθεί το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών, πρέπει να ληφθεί απόφαση για το εάν ο εκπαιδευτικός μπορεί ή/και είναι πρόθυμος να συνεχίσει την εργασία του. Οι Troman & Woods (2001) αναγνώρισαν μία σειρά από γεγονότα τα οποία προκαλούν επαγγελματικό άγχος, αλλά και μεμονωμένα περιστατικά τα οποία μπορεί να οδηγήσουν τους εκπαιδευτικούς να λάβουν κάποια κεντρική απόφαση (Ahola, et al., 2014). Παρόλο που οι εκπαιδευτικοί περνούν πολλές από αυτές τις καταστάσεις στη διάρκεια της καριέρας τους, οι συμμετέχοντες στην έρευνα των Troman & Woods (2001) σπάνια αντιλήφθηκαν υψηλά επίπεδα άγχους. Οι προσωπικοί παράγοντες συντελούν στην απόφαση του εκπαιδευτικού να παραμείνει στο σχολείο, με το τρέχων ωρολόγιο πρόγραμμα, ενώ οι

οικογενειακές ή οι ατομικές υποχρεώσεις τους συμβάλλουν στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Σε δύσκολους οικονομικούς καιρούς, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να παραμείνουν με το σχετικά σταθερό επάγγελμα της διδασκαλίας λόγω έλλειψης εξωτερικών δυνατοτήτων για αλλαγή σταδιοδρομίας (Troman & Woods, 2001).

Οι Troman & Woods (2001) στην έρευνά τους χρησιμοποίησαν τα δεδομένα των συνεντεύξεων που είχαν συγκεντρωθεί από εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, και από εκπαιδευτικούς οι οποίοι είχαν αποχωρήσει από την εργασία τους. Τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί emπίπτουν γενικά σε 3 κατηγορίες κατά την αντίδραση στο άγχος και στην επαγγελματική εξουθένωση. Μερικοί εκπαιδευτικοί απλά ολοκληρώνουν τη σταδιοδρομία ως επαγγελματίες εκπαιδευτικοί, ενώ άλλοι αναζητούν την ανακούφιση από το επαγγελματικό άγχος αναλαμβάνοντας ρόλους με χαμηλότερο κύρος ή λιγότερες απαιτήσεις. Σε αυτήν την περίπτωση πραγματοποιείται ένας επαναπροσδιορισμός της εργασίας τους ως εκπαιδευτικός μερικής απασχόλησης ή συμβαίνουν συγκρίσεις με τα προηγούμενα καθήκοντα που είχαν ανατεθεί σε άλλους εκπαιδευτικούς. Μερικοί εκπαιδευτικοί επιλέγουν να επαναπροσδιορίσουν την αίσθηση της ταυτότητάς τους ως εκπαιδευτικοί, γεγονός το οποίο μπορεί να περιλαμβάνει την ανάπτυξη εξωτερικών συμφερόντων, δίνοντας μεγαλύτερη έμφαση στην οικογένεια και στους φίλους ή στη μετεγκατάσταση σε ένα πιο ευνοϊκό σχολικό περιβάλλον. Δεδομένου ότι η επαγγελματική εξουθένωση δεν είναι συνεχώς και εύκολα παρατηρήσιμη, είναι σημαντικό να μπορούν να αναγνωριστούν τα πρώτα σημάδια και να προγραμματιστούν ενέργειες πριν από το πρόβλημα γίνεται σοβαρότερο (Duarte, et al., 1993). Ο Kyriacou (2001) συνόψισε τα συμπτώματα της επαγγελματικής εξουθένωσης ως μία χρόνια κατάσταση άγχους, όπου το σώμα των εκπαιδευτικών θα αρχίσει να δείχνει φυσικά σημάδια υπερφόρτωσης του στρες που περιλαμβάνουν ψυχοσωματική ασθένεια, πονοκεφάλους, εγκεφαλικά επεισόδια και κόπωση. Σε παρατεταμένες συνθήκες χρόνιου στρες, το σώμα αρχίζει να έχει μία πτωτική εξέλιξη στην επαγγελματική εξουθένωση. Όταν αλληλοεπιδρούν συγκεκριμένες ψυχολογικές αντιδράσεις με τις φυσικές αντιδράσεις του σώματος στο άγχος, εμφανίζεται ένα εξάνθημα. Το τελικό αποτέλεσμα της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι το αίσθημα της κούρασης του σώματος και του μυαλού (Kyriacou, 2001).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ

Η ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ

2.1 Η έννοια της εργασιακής ικανοποίησης

Η μελέτη για την εργασιακή ικανοποίηση αποτελούσε πάντα ένα θέμα με μεγάλο ενδιαφέρον για την ερευνητική κοινότητα. Ο Kalleberg (1977) έχει αναφέρει ότι ερευνητικά ευρήματα έχουν δείξει ότι ο βαθμός εργασιακής ικανοποίησης συνδέεται με την ποιότητα της ζωής ενός ατόμου εκτός του εργασιακού ρόλου που έχει αναλάβει. Ο ίδιος επιστήμονας δήλωσε επίσης ότι η μελέτη της εργασιακής ικανοποίησης έχει ως κίνητρο τη βελτίωση της ποιότητας εργασίας του ανθρώπινου δυναμικού και την απόκτηση μίας θετικής εμπειρίας με στόχο τη βελτίωση της λειτουργικότητας και της παραγωγικότητας των οργανώσεων (Yew, 2011). Η εργασιακή ικανοποίηση δείχνει το βαθμό στον οποίο οι εργαζόμενοι έχουν θετικά συναισθήματα για την εργασία τους και το αντικείμενό της (Spector, et al., 1988). Σύμφωνα με τους Chruden & Sherman (1972), η εργασιακή ικανοποίηση αφορά στα συναισθήματα των εργαζόμενων για την εργασία τους, τους συναδέλφους τους, τη φύση της εργασίας τους και το εργασιακό περιβάλλον τους.

Οι Buitendach & Rothmann (2009) περιέγραψαν την εργασιακή ικανοποίηση ως μία συναισθηματική αντίδραση ή ως τα συναισθήματα που βιώνει ένα άτομο στην εργασία του. Οι εργαζόμενοι λέγεται ότι βιώνουν την εργασιακή ικανοποίηση όταν τους προσφέρονται ανταμοιβές και ευκαιρίες από το εργασιακό περιβάλλον και την εμπειρία τους, ενώ οι δεξιότητές τους και οι προσωπικές τους αξίες μπορούν να ενσωματωθούν στο εργασιακό περιβάλλον. Επιπλέον, οι Judge et al. (2009) καθόρισαν την εργασιακή ικανοποίηση ως τις ψυχολογικές αντιδράσεις των εργαζόμενων έναντι της εργασίας τους, οι οποίες συνίστανται στην αξιολόγηση συναισθηματικών στοιχείων. Παράλληλα, προχώρησαν στην περιγραφή της εργασιακής ικανοποίησης ως μία κατάσταση που βιώνεται από τους εργαζόμενους από συγκεκριμένες θέσεις εργασίας, ενώ θα μπορούσε να ειπωθεί ότι η εργασιακή ικανοποίηση αφορά στη στάση των εργαζόμενων έναντι της εργασίας τους. Οι Byars & Rue (2004) δήλωσαν ότι υπάρχουν 5 βασικά συστατικά που συγκροτούν την εργασιακή ικανοποίηση και αυτά είναι:

1. Η στάση απέναντι στην εργασία
2. Η στάση έναντι των οικονομικών παροχών από την οργάνωση απασχόλησης
3. Η κατάσταση της εργασίας
4. Η συμμετοχή σε ομάδες εργασίας
5. Η στάση έναντι της οργάνωσης απασχόλησης.

Υπάρχουν πολλά μοντέλα που μελετούν την εργασιακή ικανοποίηση αλλά η θεωρία των 2 παραγόντων του Herzberg (Θεωρία X και Y) είναι ο πρόγονος όλων (Pedrycz, et al., 2011). Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή η παρουσία κινήτρων όπως είναι η πιθανότητα προαγωγής, η αναγνώριση από τα ανώτερα διοικητικά στελέχη και οι πρόσθετες παροχές επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση. Από την άλλη πλευρά, οι παράγοντες υγιεινής, όπως είναι τα χρήματα, η κατάσταση της εργασίας και οι πολιτικές της οργάνωσης οδηγούν στη μείωση της εργασιακής ικανοποίησης. Όπως έχουν αναφέρει οι Hackman & Oldham στη μελέτη των Pedrycz et al. (2010) υπάρχει ένα μοντέλο των χαρακτηριστικών της εργασίας. Αυτό το μοντέλο τονίζει ότι η εργασιακή ικανοποίηση καθορίζεται από 5 χαρακτηριστικά εργασίας τα οποία είναι:

1. Η ποικιλία των δεξιοτήτων, αφορά στους διαφορετικούς τύπους ταλέντων και δεξιοτήτων που απαιτείται για την εκτέλεση μίας εργασίας
2. Η ταυτότητα της εργασίας, αφορά στον τρόπο με τον οποίο η εργασία πρόκειται να ολοκληρωθεί και τελικά να αναγνωριστεί η συνεισφορά
3. Η σημασία της εργασίας, αναφέρει πόσο σημαντική είναι μία εργασία και ο αντίκτυπος που έχει στους άλλους
4. Η αυτονομία, αφορά στη δύναμη και στην εξουσία που αισθάνεται ότι έχει ένα άτομο όταν εκτελεί την εργασία του
5. Η ανατροφοδότηση από την εργασία, αφορά στις διαθέσιμες πληροφορίες και στα σχόλια που έχει ένας εργαζόμενος σχετικά με την απόδοσή του στην εργασία.

2.2 Παράγοντες επηρεασμού της εργασιακής ικανοποίησης

Η διερεύνηση των παραγόντων εκείνων που επιτρέπουν στα άτομα να αισθάνονται την ικανοποίησή τους από την εργασία τους αποτελεί ένα πολύπλευρο ζήτημα. Σύμφωνα με τους Arnold & Feldman (1996) υπάρχουν διάφοροι παράγοντες οι οποίοι κάνουν τους εργαζόμενους να τηρούν μία αρνητική ή θετική στάση έναντι της εργασίας τους. Επιπλέον, ορισμένοι εργαζόμενοι μπορεί να είναι ικανοποιημένοι με μερικές πτυχές της εργασίας τους, αλλά δυσαρεστημένοι από κάποιες άλλες πτυχές (Mullins, 2002). Στην περίπτωση της εκπαίδευσης, αρκετοί ήταν οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι ανέφεραν ότι ήταν ικανοποιημένοι από το ωράριο εργασίας τους και τις επίσημες αργίες, αλλά υπήρχαν και άλλοι παράγοντες όπως η εποπτεία και η φύση της εργασίας που οδηγούσαν στη δυσαρέσκεια από την εργασία τους (Steyn & Van Wyk, 1999). Οι Baron & Greenberg (2003) δήλωσαν ότι οι παράγοντες που οδηγούν στην εργασιακή ικανοποίηση δημιουργούν στους εργαζόμενους θετικές ή αρνητικές στάσεις έναντι της εργασίας τους. Στο Διάγραμμα 2 που ακολουθεί παρουσιάζονται συνοπτικά οι παράγοντες επηρεασμού της εργασιακής ικανοποίησης, ενώ συνέχεια θα αναλυθούν για την καλύτερη κατανόησή τους.



Διάγραμμα 2: Παράγοντες επηρεασμού εργασιακής ικανοποίησης

2.2.1 Ο μισθός

Αναμφίβολα οι χρηματικές ανταμοιβές μπορεί να διαδραματίσουν πολύ σημαντικό ρόλο στον καθορισμό της εργασιακής ικανοποίησης. Όπως έχει αποδειχθεί από τους Arnold & Feldman (1996), η αμοιβή μπορεί να έχει ισχυρή επίδραση στον προσδιορισμό της εργασιακής ικανοποίησης. Κάθε άτομο έχει πολλαπλές ανάγκες και η χρηματική ανταμοιβή από την εργασία αποτελεί ένα μέσο για την ικανοποίηση αυτών των αναγκών (Arnold & Feldman, 1996). Επιπλέον, η επιθυμία για χρήματα πηγάζει από τις ανάγκες των ατόμων για την ικανοποίηση των φυσικών αναγκών και των αναγκών της ασφάλειας, ενώ από ορισμένους θεωρείται ότι ο μισθός αποτελεί το μέσο για την αναγνώριση της εργασίας που προσφέρεται (Locke, 1976). Επομένως, η έννοια της αμοιβής ή του μισθού μπορεί να ερμηνεύεται με διαφορετικό τρόπο για διαφορετικά άτομα. Ο Chung (1977) υπενθύμισε ότι οι χρηματικές ανταμοιβές δε σχετίζονται με την αγορά, γεγονός το οποίο μπορεί να οδηγήσει σε δυσαρέσκεια. Οι εκπαιδευτικοί σε αρκετές περιπτώσεις εκφράζουν τα παράπονά του σχετικά με το ότι οι δεξιότητές τους και η εμπειρία τους δεν είναι συνεπείς με το μισθό που κερδίζουν από την εργασία τους (Nel, et al., 2004).

2.2.2 Το αντικείμενο της εργασίας

Ένα μέλος του ανθρώπινου δυναμικού μπορεί να εμφανίζεται απόλυτα ευχαριστημένο με τις συνθήκες εργασίας του και τους συναδέλφους του αλλά ενδεχομένως να φοβάται το αντικείμενο της εργασίας του. Η φύση της εργασίας τους διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στον καθορισμό του βαθμού ικανοποίησης των εργαζόμενων από την εργασία τους (Arnold & Feldman, 1996). Είναι σημαντικό οι εργαζόμενοι να διαθέτουν ένα βαθμό αυτονομίας στον τρόπο με τον οποίο εκτελούν τα καθήκοντά τους, κάτι που μπορεί να οδηγήσει στην εργασιακή ικανοποίηση. Αυτό το γεγονός θεωρείται ότι είναι δυνατό να επιφέρει βελτίωση της αποδοτικότητας και κυριαρχία στη διαδικασία εκτέλεσης της εργασίας (Battle & Looney, 2014). Επιπλέον, ορισμένοι εργαζόμενοι μπορεί να αντιμετωπίζουν την εργασία τους ως κουραστική και λιγότερο ενθουσιώδη και διεγερτική. Τα άτομα προτιμούν να απασχολούνται σε μία θέση η οποία προσφέρει ένα επίπεδο ενθουσιασμού και είναι ενδιαφέρουν ακόμη και να είναι δύσκολη καθώς αυτό θα δημιουργούσε ευκαιρίες για ατομική ανάπτυξη και αναγνώριση (Nel, et al., 2004).

2.2.3 Η επαγγελματική ανέλιξη

Η πιθανότητα προαγωγής έχει ίσως τον ισχυρότερο αντίκτυπο στην εργασιακή ικανοποίηση σε σύγκριση με την αναγνώριση και την ατομική επίτευξη. Η προώθηση ενός εργαζόμενου στο επόμενο επίπεδο έχει ως αποτέλεσμα ορισμένες θετικές αλλαγές όπως είναι η αμοιβή, ο έλεγχος και η αυτονομία (Arnold & Feldman, 1996). Ωστόσο, οι Hoy & Miskel (1991) προειδοποίησαν ότι η προαγωγή των καλύτερων εργαζόμενων σε σύντομο χρονικό διάστημα μπορεί να οδηγήσει σε δυσαρέσκεια μεταξύ των αφοσιωμένων, έξυπνων αλλά λιγότερο δημιουργικών εργαζόμενων των ανώτερων βαθμίδων της διοικητικής πυραμίδας. Το τμήμα ανθρώπινου δυναμικού, τις περισσότερες φορές, τονίζει ότι η θέση εργασίας με περισσότερες ευθύνες συνεπάγεται την ευκαιρία για πρόοδο και προβολή (Hancock & Scherff, 2010). Ο Locke (1976) υποστήριξε ότι η επιθυμία για προώθηση προέρχεται από την εσωτερική ανάγκη για ψυχολογική ανάπτυξη, την ανάγκη για δικαιοσύνη και την επιθυμία για κοινωνική αναγνώριση. Η διοίκηση της κάθε οργάνωσης πρέπει επομένως να έχει κατά νου, ότι η προώθηση μπορεί να χρησιμεύσει ως ένα θετικό εργαλείο παρακίνησης για να διασφαλιστεί ότι ο κάθε εργαζόμενος επιτυγχάνει στόχους τους σε υψηλότερο επίπεδο (Arnold & Feldman, 1996).

2.2.4 Ο έλεγχος

Υπάρχει μία διάσταση απόψεων από εργαζόμενους οι οποίοι υποστηρίζουν ότι ο έλεγχος είναι μία αρνητική διάσταση για την εργασιακή ικανοποίηση. Αρκετοί έχουν εκφράσει τα παράπονά τους σχετικά με το γεγονός ότι διοικητικά στελέχη μεγαλύτερης ηλικίας στερούνται βασικών ανθρώπινων σχέσεων και δεξιοτήτων εποπτείας με αποτέλεσμα να δημιουργούν προβλήματα. Επίσης, έχει εκφραστεί ένα τεράστιο επίπεδο ευνοιοκρατίας και ανισότητας στο επίπεδο της διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού (Arnold & Feldman, 1996). Σύμφωνα με τους Baron & Greenberg (2003), εάν οι εργαζόμενοι αντιλαμβάνονται ότι οι προϊστάμενοί τους είναι δίκαιοι, ικανοί και αντικειμενικοί, το επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης θα είναι υψηλό. Επιπλέον, εκείνοι οι εργαζόμενοι που θεωρούν τους εργοδότες τους ως άδίκους, ανίκανους και εγωκεντρικούς τότε η πιθανότητα να είναι δυσαρεστημένοι από την εργασία τους είναι ιδιαίτερα υψηλή.

2.2.5 Οι εργασιακές συνθήκες

Ο κάθε εργαζόμενος θα επιθυμούσε μάλλον συνθήκες εργασίας, οι οποίες θα του επέτρεπαν να αισθανθεί άνεση και ασφάλεια. Η απουσία τέτοιων συνθηκών εργασίας, μεταξύ άλλων, μπορεί να επηρεάσει σε άσχημο βαθμό τους εργαζομένους ψυχικά και σωματικά ενώ θα μειωθεί και το επίπεδο της ευημερίας τους (Baron & Greenberg, 2003). Ο Robbins (2001) υποστήριξε ότι οι συνθήκες εργασίας θα επηρεάσουν την εργασιακή ικανοποίηση καθώς οι εργαζόμενοι επιθυμούν να απασχολούνται σε μία εργασία η οποία θα τους προσφέρει ένα άνετο εργασιακό περιβάλλον. Με τη σειρά του αυτό θα δώσει ένα πιο θετικό επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης. Οι Arnold & Feldman (1996)), τόνισαν ότι παράγοντες όπως είναι η θερμοκρασία, η επάρκεια του φωτισμού, ο εξαερισμός, η υγιεινή, ο θόρυβος, οι ώρες εργασίας και οι διαθέσιμοι πόροι αποτελούν μέρος των εργασιακών συνθηκών. Οι εκπαιδευτικοί μπορεί να αισθάνονται ότι μόνο οι κακές συνθήκες εργασίας θα προκαλέσουν την αρνητική απόδοσή τους, αφού το αντικείμενο της εργασίας τους είναι σωματικά και ψυχικά απαιτητικό (Steyn & Van Wyk, 1999). Ωστόσο, οι Arnold & Feldman (1996), ανέφεραν ότι εάν είναι οι εργασιακές εργασίας είναι πολύ καλές ή ακραίες αυτό θα μπορούσε να θεωρηθεί ως δεδομένο ή να αγνοηθεί από τους περισσότερους εργαζόμενους. Σε μία αντίστοιχη περίπτωση ο κάθε εργαζόμενος δεν εκτιμά πραγματικά τις καλές εργασιακές συνθήκες ή το αντίθετο, αυτό μπορεί να μην τον ενοχλεί ή να μην τον επηρεάζει (Collie, et al., 2012). Επιπλέον, ο εργαζόμενος μπορεί να χρησιμοποιήσει τις κακές συνθήκες εργασίας ως δικαιολογία για να διεκδικήσει ορισμένα πράγματα από τη διοίκηση καθώς ενδεχομένως να αισθάνεται ότι αυτή δεν εκτίμα ή δεν αναγνωρίζει τις προσπάθειές του ή το έργο του (Nel, et al., 2004).

2.3 Παράγοντες επηρεασμού της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών

2.3.1 Ψυχο-κοινωνικοί παράγοντες

Η μελέτη της εργασιακής ικανοποίησης είναι εξαιρετικά ενδιαφέρουσα εξαιτίας των σημαντικών επιπτώσεων που έχει τόσο σε οργανωτικό όσο και σε ατομικό επίπεδο. Αξίζει να σημειωθεί ότι επηρεάζει πτυχές όπως είναι η απόδοση, η κινητικότητα, η απουσία, η προσήλωση στην οργάνωση και η σωματική και ψυχολογική ευημερία των εργαζόμενων. Ένα σχετικά μικρό επίπεδο έρευνας έχει διεξαχθεί στον τομέα της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, γεγονός το οποίο υποδηλώνει τη σημασία να διευκρινιστεί ο βαθμός στον οποίο υπάρχουν παράγοντες οι οποίοι συμβάλλουν στην εργασιακή ικανοποίησή τους. Αφενός, πρέπει να ληφθούν υπόψη προσωπικοί παράγοντες, όπως είναι η πίστη στην ικανότητα κάποιου παίζει. Είναι ευρέως αποδεκτό ότι η αυτο-αποτελεσματικότητα έχει καθοριστική επίδραση σε αρκετούς λειτουργικούς και συμπεριφορικούς τομείς (Briones, et al., 2010). Οι Dembo & Gibson (1985) τόνισαν τη σημασία της αυτο-αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών στην υιοθέτηση καινοτόμων πρακτικών για τη διδασκαλία, τη στρατηγική διαχείρισης μίας σχολικής αίθουσας, τα κίνητρα, την προσπάθεια για αφοσίωση στη διδασκαλία, την επαγγελματική δέσμευση και τους στόχους που έχουν τεθεί από τους ίδιους.

Η Bandura (2001) επεσήμανε ότι η αυτο-αποτελεσματικότητα είναι η πιο σημαντική προσωπική πίστη στην ανθρώπινη προσπάθεια. Συγκεκριμένα έχει δηλώσει ότι όσο περισσότερο πιστεύει κάποιος στη δική του αυτο-αποτελεσματικότητα σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο, τόσο μεγαλύτερη θα είναι η ικανοποίησή του στο εν λόγω πλαίσιο, καθώς μια σειρά εσωτερικών και εξωτερικών ανταμοιβών είναι άμεσα σχετιζόμενες με την αποτελεσματικότητα και την απόδοση. Οι Caprara et al. (2003) έδειξαν ότι οι προσωπικές και οι συλλογικές πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με την αυτό-αποτελεσματικότητα συμβάλλουν με άμεσο και έμμεσο τρόπο στην εργασιακή ικανοποίηση. Από την άλλη πλευρά, οι Evers et al. (2005) διαπίστωσαν ότι οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την έννοια της αυτο-αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών βρέθηκαν να σχετίζονται σημαντικά και αρνητικά με την αποστασιοποίηση και τη συναισθηματική εξουθένωση και θετικά με την διάσταση της ατομικής ολοκλήρωσης. Σε αυτήν τη σχέση μεταξύ αυτο-

αποτελεσματικότητας και άγχους, η περίπτωση της κοινωνικής υποστήριξης εντός της οργάνωσης όπου απασχολούνται οι εργαζόμενοι ενεργεί ως πηγή μετριασμού του επαγγελματικού άγχους μαζί με την αυτο-αποτελεσματικότητα (Friedman, 2003). Ως εκ τούτου, η κοινωνική υποστήριξη μπορεί να μειώσει την αντίληψη του φορτίου που συχνά οδηγεί σε αντιδράσεις όπως είναι το άγχος και τελικά η επαγγελματική εξουθένωση.

Επιπρόσθετα, η υποστήριξη από συναδέλφους μπορεί να επηρεάσει άμεσα την αυτο-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών με διάφορους τρόπους. Για παράδειγμα, η συνεργασία μπορεί να διευκολύνει την ανάπτυξη μίας σειράς διαδικασιών και τεχνικών τις οποίες θα μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν οι εκπαιδευτικοί για να επιβεβαιώσουν τον εαυτό τους σε σχέση με την ποιότητα της εργασίας τους και ως εκ τούτου να οδηγηθούν στην προσαρμογή των προσδοκιών τους για την επικείμενη απόδοσή τους (Pisanti, et al., 2003). Στο έργο των Lazarus & Folkman (1984) αναφέρεται ότι υπάρχει ένα ιεραρχικό μοντέλο παλινδρόμησης, με στόχο τον έλεγχο των μεταβλητών των δημογραφικών χαρακτηριστικών όπως είναι η ηλικία και το φύλο, και απέδειξε ότι η κοινωνική υποστήριξη είναι μία από τις σημαντικότερες επεξηγηματικές μεταβλητές για την ευημερία των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ιταλία. Επίσης, η ευεξία στο χώρο εργασίας μετρήθηκε μέσω δεικτών όπως η εργασιακή ικανοποίηση, η συναισθηματική εξουθένωση, η αποστασιοποίηση και τα σωματικά προβλήματα. Ως εκ τούτου, μία κουλτούρα συνεργασίας και ηγεσίας, η οποία μπορεί να σέβεται τις ανάγκες των εκπαιδευτικών, συμβάλλει στη θετική εξέλιξη της επαγγελματικής τους πορείας.

Είναι επίσης ενδιαφέρον να εξεταστούν οι στρατηγικές αντιμετώπισης οι οποίες χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς όταν εντοπίζονται δυσκολίες, δεδομένου ότι θεωρούνται συχνά ως η αντανάκλαση των συναλλαγών μεταξύ των ατόμων και των καταστάσεων (Lazarus & Folkman, 1984). Αρκετές μελέτες αποκαλύπτουν πώς οι διαφορές στην τακτική αντιμετώπισης επηρεάζουν άμεσα την ευημερία των εκπαιδευτικών στο εργασιακό περιβάλλον. Ωστόσο, αυτή η επίδραση είναι σαφέστερη μεταξύ δυσλειτουργικών και όχι προσαρμοστικών πτυχών της αντιμετώπισης, όπως για παράδειγμα, όταν είναι η τακτική της απεμπλοκής ή της απόσπασης εφαρμόζονται αντί των ενεργητικών στρατηγικών οι οποίες εστιάζουν στο πρόβλημα ή στη συναισθηματική κατάσταση των εμπλεκόμενων (Aspinwall & Taylor, 1992).

Επιπλέον, η έρευνα για τρόπους αντιμετώπισης των δυσμενών καταστάσεων κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η αυτο-αποτελεσματικότητα επηρεάζει την κωδικοποίηση της μίας κατάστασης και τις στρατηγικές αυτορρύθμισης που χρησιμοποιούνται και την αντιμετώπιση της (Briones, et al., 2010). Οι Chwalisz et al. (1992) απέδειξαν όταν οι εκπαιδευτικοί εντοπίζονται με υψηλό επίπεδο αυτο-αποτελεσματικότητας ασχολούνται σε σημαντικό βαθμό με το επαγγελματικό άγχος και τελικά καταλήγουν να αναπτύσσουν ενεργές στρατηγικές αντιμετώπισης, οι οποίες χαρακτηρίζονται από την εστίαση των προσπαθειών τους στην επίλυση προβλημάτων. Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί που δυσπιστούν στη δική τους αποτελεσματικότητα προσπαθούν να αποφύγουν την επίλυση των προβλημάτων και εστιάζουν στις ατομικές προσπάθειες ως το βασικό μέσο για την ανακούφιση από τα αρνητικά συναισθήματα που δημιουργούνται από την εργασία.

Ωστόσο, η αποδέσμευση και η απόσπαση αυξάνουν τα επίπεδα συναισθηματικής εξουθένωσης, της αποστασιοποίησης και προκαλούν συναισθήματα ματαιότητας. Οι εκπαιδευτικοί με χαμηλή αντίληψη για την επαγγελματική τους αποτελεσματικότητα τείνουν να ενοχλούνται με τα προβλήματα της σχολικής αίθουσας, εμφανίζονται αγχωμένοι και θυμωμένοι με την κακή συμπεριφορά των μαθητών τους, είναι απαισιόδοξοι για την πιθανή βελτίωση και εστιάζουν περισσότερο στο περιεχόμενο και όχι στην ανάπτυξη των μαθητών τους (Melby, 1995). Το είδος της στρατηγικής αντιμετώπισης συνδέεται με το επίπεδο αυτο-αποτελεσματικότητας και επηρεάζει τα επίπεδα της συναισθηματικής εξουθένωσης, της αντίληψης σχετικά με την ατομική ολοκλήρωση και τα επιτεύγματα στο χώρο της εκπαίδευσης. Ο Kyriacou (2001) εξέτασε τη σχέση μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης και της εργασιακής ικανοποίησης και εντόπισε μία άμεση σχέση ανάμεσα στην εκδήλωση της συναισθηματικής εξουθένωσης και της δυσαρέσκειας από την εργασία.

2.3.2 Προσωπικοί, επαγγελματικοί και οργανωτικοί παράγοντες

Κοινωνικο-δημογραφικοί παράγοντες όπως είναι το φύλο και η ηλικία, επαγγελματικά ή οργανωτικά χαρακτηριστικά όπως είναι τα έτη της της διδακτικής εμπειρίας, ή τα χαρακτηριστικά των μαθητών, έχουν άμεση ή έμμεση επίδραση με την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Morigiana & Herruzo, 2006). Όσον αφορά το φύλο, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί εκδηλώνουν υψηλότερα επίπεδα αυτο-αποτελεσματικότητας από τους άνδρες εκπαιδευτικούς στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Raudenbush, et al., 1992). Το φύλο έχει επίσης αποδειχθεί ότι έχει αντίκτυπο στις διαφορετικές διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης (Briones, et al., 2010). Οι Maslach et al. (2001) τόνισαν ότι οι εργαζόμενες γυναίκες βιώνουν υψηλότερο επίπεδο συναισθηματικής εξουθένωσης από τους άνδρες, και οι Gil-Monte & Peiró απέδειξαν ότι οι άνδρες εργαζόμενοι αναπτύσσουν πιο αρνητικά συναισθήματα προς τους μαθητές τους. Ωστόσο, η επίδραση του δημογραφικού παράγοντα του φύλου στην εργασιακή απόδοση εξαρτάται από πολλούς παράγοντες που έχουν μεγαλύτερη προγνωστική ισχύ στις στάσεις και τις αντιλήψεις της αυτο-αποτελεσματικότητας, την επαγγελματική εξουθένωση και την εργασιακή ικανοποίηση (McCarthy, et al., 2010). Η διδακτική εμπειρία είναι μία άλλη μεταβλητή η οποία επηρεάζει την αυτο-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών, αν και ορισμένα αποτελέσματα έχουν οδηγήσει σε αντιφατικά αποτελέσματα σχετικά με τη σχέση αυτών των μεταβλητών (Briones, et al., 2010).

Οι Hoy & Miskel (1991) μελέτησαν την επίδραση των περιόδων κατάρτισης στις πεποιθήσεις της αυτο-αποτελεσματικότητας μίας ομάδας εκπαιδευτικών. Αυτοί οι ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί με μία συγκεκριμένη εμπειρία είχαν σχετικά χαμηλότερα επίπεδα αυτο-αποτελεσματικότητας από τους συναδέλφους τους (Shaw & Newton, 2014). Ωστόσο, άλλες ερευνητικές μελέτες πρότειναν ότι αυξάνεται η εμπιστοσύνη των εκπαιδευτικών στην ικανότητά τους να διδάσκουν καθόλη τη διάρκεια της διδακτικής τους σταδιοδρομίας και κυρίως στα πρώτα χρόνια της επαγγελματικής τους δραστηριότητας (Dembo & Gibson, 1985). Στη μελέτη του ο Chester ανέλυσε τις πιθανές αλληλεπιδράσεις μεταξύ της ηλικίας και της εμπειρίας των εκπαιδευτικών, καταλήγοντας στο συμπέρασμα ότι η αυτο-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών που αρχίζουν να διδάσκουν είναι μεγαλύτερη κατά τους πρώτους μήνες της διδακτικής δραστηριότητας. Επίσης, τόνισε ότι η ηλικία δεν έχει επίδραση στην αυτο-αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής

όσον αφορά στη διαχείριση των διαταραχών στη συμπεριφορά εντός της σχολικής αίθουσας ή στα πλαίσια στα οποία διεξάγεται η διδασκαλία. Η σχέση μεταξύ εμπειρίας και επαγγελματικής εξουθένωσης αποδίδει επίσης αντιφατικά αποτελέσματα, λόγω της συσχέτισης της διάρκειας της εμπειρίας στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού με το επίπεδο ωριμότητας που σχετίζεται με την ηλικία του ατόμου (Briones, et al., 2010).

Οι Borg & Falzon (1989) έδειξαν ότι οι πιο έμπειροι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι διδάσκουν περισσότερο από 20 χρόνια είχαν μεγαλύτερη πιθανότητα εκδήλωσης επαγγελματικού άγχους συγκριτικά με τους νεότερους συναδέλφους τους. Τα χαρακτηριστικά της ομάδας μαθητών επίσης αποτέλεσαν ένα πολύ ενδιαφέρον παράγοντα του περιβάλλοντος για την πιθανή σύνδεση των πεποιθήσεων και της αυτο-αποτελεσματικότητας, του επιπέδου του επαγγελματικού άγχους και της εργασιακής ικανοποίησης. Επιπλέον, οι Raudenbush et al. (1992) έδειξαν ότι η πιο σημαντική μεταβλητή σε σχέση με τα χαρακτηριστικά των μαθητών είναι το επίπεδο ικανότητάς τους. Ωστόσο, η επίδραση αυτής της μεταβλητής μειώνεται καθώς οι μαθητές συμμετέχουν πιο ενεργά στη διαδικασία της διδασκαλίας και βελτιώνουν το επίπεδο της μάθησης. Η ποιοτική μελέτη η οποία πραγματοποιήθηκε από τους Ashton & Webb (1986) απέδειξε ότι η ικανότητα των μαθητών στη συμμετοχή τους στο μάθημα και η απόδοσή τους, ασκεί θετική επίδραση στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών για τη βελτίωση της αυτο-αποτελεσματικότητας, αν και το αποτέλεσμα δεν είναι το ίδιο επισημαίνοντας ότι μέσα στην ίδια αίθουσα η ικανότητα μαθητών ποικίλλει. Επιπλέον, υπάρχει αυξανόμενη ποικιλομορφία μεταξύ των μαθητών λόγω της πολιτιστικής πολυφωνίας, ως αποτέλεσμα των συνεχών μεταναστευτικών ροών, η οποία επηρεάζει την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Έχει αποδειχθεί ότι οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε αίθουσες με υψηλά επίπεδα πολιτισμικής ποικιλομορφίας αποδείχθηκε ότι έχουν χαμηλότερα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης σε συνδυασμό με χαμηλότερα επίπεδα αυτο-αποτελεσματικότητας και υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης (Briones, et al., 2010).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ

3.1 Παρουσίαση ευρημάτων διεθνούς βιβλιογραφίας

Όπως έχει ήδη σημειωθεί η εξουθένωση αφορά σε μία αρνητική στάση των εργαζόμενων που προκύπτει από τις άσχημες συνθήκες εργασίας ή από το επαγγελματικό άγχος. Αφορά κυρίως σε συναισθήματα τα οποία βιώνουν άτομα των οποίων η εργασία απαιτεί επανειλημμένη έκθεση σε συναισθηματικά φορτισμένες καταστάσεις. Επομένως, η επαγγελματική εξουθένωση αφορά στον επαγγελματικό κίνδυνο στον οποίο εκτίθενται οι εργαζόμενοι κάθε κλάδου συμπεριλαμβανομένου και των εκπαιδευτικών (Goswami, 2013). Τα συμπτώματα της επαγγελματικής εξουθένωσης περιλαμβάνουν την έλλειψη ενέργειας, χαράς, ενθουσιασμού, ικανοποίησης, κινήτρων, ενδιαφέροντος, όρεξης, ονείρων για ζωή, ιδεών, συγκέντρωσης, αυτοπεποίθησης ή χιούμορ (Davey, et al., 2001). Ωστόσο, είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι κάθε μεμονωμένο σύμπτωμα δεν μπορεί να θεωρηθεί ως προπομπός της επαγγελματικής εξουθένωσης. Διάφοροι συνδυασμοί των παραπάνω συμπτωμάτων θα μπορούσαν να θεωρηθούν ως αντιπροσωπευτικοί για την εκδήλωση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Άλλα συμπτώματα της επαγγελματικής εξουθένωσης μπορεί να περιλαμβάνουν τη συχνή απουσία από την εργασία, την έλλειψη δέσμευσης, τη συνεχή επιθυμία για άδεια ή για διακοπές, το χαμηλό επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης, την αυτοεκτίμηση και την ανικανότητα να πάρει σοβαρά την εργασία του (Leung & Lee, 2006)

Η εκπαίδευση μπορεί να θεωρηθεί ως ένα επάγγελμα δύσκολο όπου ασκείται υψηλό επίπεδο πίεσης. Ένα εκπαιδευτικό σύστημα συνδέεται με το επαγγελματικό άγχος, εφόσον αποτελεί μία γραφειοκρατική δομή, ενώ η συνεχής αξιολόγηση των διαδικασιών και των αποτελεσμάτων της, οι ολοένα και πιο εντατικές διαπροσωπικές αλληλεπιδράσεις με τους μαθητές, τους γονείς, τους συναδέλφους και τους διευθυντές προσθέτουν επιπλέον αγωνία. Επιπλέον, η συμπεριφορά των μαθητών, ο μεγάλος αριθμός μαθητών εντός μίας σχολικής αίθουσας, ο χαμηλός μισθός, οι απαιτητικοί ή

μη υποστηρικτικοί γονείς, οι δημοσιονομικοί περιορισμοί, ο διευρυμένος διοικητικός όγκος εργασίας, η ανεπάρκεια των υποδομών και η συνεχής αρνητική στάση συμβάλλουν στη δημιουργία ενός εξουθενωμένου εκπαιδευτικού (Goswami, 2013). Η εργασία είναι πολύ σημαντική στη ζωή των ατόμων, καθώς καταλαμβάνει πολύ χρόνο από την καθημερινότητά τους και αποτελεί ταυτόχρονα τη βασική πηγή απόκτησης εισοδήματος για την κάλυψη των αναγκών τους. Παράλληλα όμως αποτελεί μία πτυχή της καθημερινής ζωής των ατόμων η οποία δημιουργεί πολύ έντονο άγχος που οδηγεί σε αρνητικές εκδοχές αντιδράσεων των εργαζόμενων. Επομένως, η εργασία πρέπει να είναι ελκυστική και να δίνει στον εργαζόμενο κάποιο βαθμό ικανοποίησης. Τα μειωμένα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης μπορεί να αντικατοπτρίζουν την αντιπαραγωγική συμπεριφορά των εργαζόμενων και έναν λόγο που εξηγεί την απουσία τους από την εργασία τους (Spector, et al., 1988). Τα συναισθήματα που δημιουργεί μία εργασία στους εργαζόμενους θεωρείται ως ο βασικός παράγοντας επηρεασμού της εργασιακής ικανοποίησης και κατ' επέκταση της εκδήλωσης ή μη της επαγγελματικής εξουθένωσης (Price, 2001).

Η εργασιακή ικανοποίηση συνίσταται στην επίτευξη αλλαγής στη ζωής τους και βελτίωση του επιπέδου απόδοσής τους, ενώ έχει σημαντικές επιπτώσεις στη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών τόσο στο εργασιακό περιβάλλον όσο και στη γενικότερη συμπεριφορά, στη συμμετοχή και στη σχέση με τους συναδέλφους τους (Demerouti, et al., 2001). Η δυσαρέσκεια που μπορεί να πηγάζει από την εργασία μπορεί να έχει ως αποτέλεσμα οι εργαζόμενοι να μην είναι προσεκτικοί, να εκδηλώνουν αισθήματα κόπωσης, άγχους και κυνισμού δηλαδή συμπτώματα τα οποία σχετίζονται με την επαγγελματική εξουθένωση. Τα υψηλά επίπεδα επαγγελματικού άγχους και επαγγελματικής εξουθένωσης έχει παρατηρηθεί ότι προκαλούν τη μείωση της παραγωγικότητας (Carpe, 1992). Αρκετοί ερευνητές έχουν μελετήσει το επίπεδο επαγγελματικού άγχους μεταξύ των εκπαιδευτικών και διαπίστωσαν ότι οι αντιμετωπίζουν έντονα το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης (Briones, et al., 2010). Ορισμένα από τα βασικά ζητήματα στα οποία δίνεται έμφαση είναι η ανησυχία σχετικά με την εργασία των εκπαιδευτικών, η εργασιακή ικανοποίηση, οι συνθήκες εργασίας και η ποιότητα των εκπαιδευτικών (Price, 2001).

Οι Davis & Wilson (2000) στη μελέτη τους εξέτασαν την επαγγελματική εξουθένωση και την εργασιακή η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, περιγράφοντας τη σημασία της ποιότητας του προγράμματος της επαγγελματικής ζωής ως μέσο για τη

μείωση ή την εξάλειψη του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσής τους. Η θεωρία του Lewin's υποθέτει ότι η συμπεριφορά ενός ατόμου καθορίζεται από την αλληλεπίδραση μεταξύ των ατομικών χαρακτηριστικών του και των περιβαλλοντικών παραγόντων οι οποίοι μπορεί να επηρεάσουν την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, οδηγώντας τους στην κατάσταση της επαγγελματικής εξουθένωσης (Goswami, 2013). Έτσι, ορισμένες δημογραφικές μεταβλητές, συμπεριλαμβανομένης της ηλικίας, της οικογενειακής κατάστασης και του φύλου βρέθηκαν να συσχετίζονται με την επαγγελματική εξουθένωση (Maslach, et al., 2001). Πολλοί άλλοι ερευνητές έδειξαν ότι οι εργαζόμενοι που υποφέρουν από το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης έχουν χαμηλότερα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης με αποτέλεσμα να προκαλείται η μείωση των προσωπικών κινήτρων και της απόδοσής τους (Piko, 2006).

Σε άλλες μελέτες έχει αποδειχτεί ότι η επαγγελματική εξουθένωση έχει στενή σχέση με την εργασιακή ικανοποίηση και αυτή η σχέση είναι αρνητική (Schaufeli & Enzmann, 1998). Πολλοί άλλοι ερευνητές έδειξαν ότι εκείνοι οι εργαζόμενοι που αντιμετωπίζουν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης ταυτόχρονα έχουν χαμηλότερο επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης προκαλώντας και μείωση της απόδοσής τους (Piko, 2006). Σε μερικές μελέτες, η συναισθηματική εξουθένωση και η αποστασιοποίηση μεταξύ των νέων εκπαιδευτικών ήταν υψηλότερη και πιθανότερο να εκδηλωθεί στους ηλικιωμένους (Goswami, 2013). Σε άλλες έρευνες, οι εκπαιδευτικοί οι οποίες διέθεταν περισσότερες ευθύνες και είχαν μία υψηλότερη θέση εργασίας ήταν πιθανότερο να εκδηλώσουν ένα βαθμό επαγγελματικής εξουθένωσης συγκριτικά με τους νεότερους εκπαιδευτικούς (Brewer & Shapard, 2004). Προηγούμενες μελέτες έχουν δείξει ότι το φύλο δεν αποτελεί ένα ισχυρό προβλεπτικό στοιχείο για τη μείωση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Σε ορισμένες μελέτες, οι γυναίκες εκδηλώνουν υψηλότερες βαθμολογίες από τους άνδρες σχετικά με τη συναισθηματική εξουθένωση και οι άνδρες έχουν υψηλότερη βαθμολογία σχετικά με τις γυναίκες όσον αφορά αρνητικά συναισθήματα όπως η απαισιοδοξία (Maslach, et al., 2001).

Ένα ποσοστό περίπου ίσο με το 30% των εκπαιδευτικών έχουν βιώσει το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης τις τελευταίες 2 δεκαετίες με παρόμοια συχνότητα σε διαφορετικές χώρες. Αυτή η κατάσταση συνοδεύεται από αρνητικές συνέπειες για την υγεία, την οικονομική ευρωστία, το βαθμό δέσμευσης και εργασιακής ικανοποίησης στο επάγγελμα των εκπαιδευτικών (Shirom, 2003). Στην έρευνά τους οι Klusmann et al. (2008) χρησιμοποίησαν ένα μεγάλο δείγμα εκπαιδευτικών από 100

σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στη Γερμανία, όπου αποκαλύφθηκε ότι τα μεμονωμένα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών, η πειθαρχία και οι εντάσεις εντός της σχολικής αίθουσας υποδήλωναν ένα υψηλότερο επίπεδο συναισθηματικής εξουθένωσης. Στην έρευνά τους οι Skaalvik & Skaalvik (2009) σε δείγμα με Νορβηγούς εκπαιδευτικούς, έδειξαν ότι η συναισθηματική εξουθένωση συσχετιζόταν πιο έντονα με την πίεση του χρόνου, ενώ η αποστασιοποίηση και η μειωμένη ατομική ολοκλήρωση συνδέονταν πιο έντονα με τις σχέσεις μεταξύ των γονέων και των εκπαιδευτικών. Εν τω μεταξύ, σε μία μελέτη των Hultell & Gustavsson (2011) αποδείχθηκε ότι οι απαιτήσεις της εργασίας (προσδοκίες που δεν ικανοποιούνται, ο φόρτος εργασίας, ο ρόλος του άγχους, η ρουτίνα, η κοινωνική απομόνωση και η στρατηγική παθητικής αντιμετώπισης) ήταν οι πιο στενά συνδεδεμένες μεταβλητές με την επαγγελματική εξουθένωση και την αυτονομία, την κοινωνική υποστήριξη από τους συναδέλφους, τους προϊσταμένους και τους διευθυντές, την ικανοποίηση από το μισθό, τις δεξιότητες και την εργασιακή δέσμευση.

Υπάρχει ένα έντονο ενδιαφέρον από τη βιβλιογραφία σχετικά με την υποστήριξη της υπόθεσης μεταξύ της δυσαρέσκειας από την εργασία και την επαγγελματική εξουθένωση (Esteras, et al., 2014). Ο Tus στη μελέτη των Skaalvik & Skaalvik (2009) ανέφερε ότι η δυσαρέσκεια από την εργασία των εκπαιδευτικών συνδέονταν με άμεσο τρόπο με τη συναισθηματική εξουθένωση και παράλληλα φαινόταν να μειώνεται η ατομική ολοκλήρωση. Αντίθετα, σε εκπαιδευτικούς με μεγάλη επαγγελματική εμπειρία αποδείχθηκε ότι η εργασιακή ικανοποίηση σχετιζόταν με την ικανοποίηση των ψυχολογικών αναγκών για αυτονομία, ικανότητα διδασκαλίας, εργασιακών σχέσεων, κίνητρα και κοινωνική υποστήριξη (Brackett, et al., 2010). Επιπλέον, η εργασιακή ικανοποίηση έχει βρεθεί εμπειρικά ότι έχει θετικό ρόλο με την ευημερία και την αυτοεκτίμηση των εκπαιδευτικών (Skaalvik & Skaalvik, 2017). Θα ήταν σκόπιμο να σημειωθεί ότι η εργασιακή ικανοποίηση έχει αποδειχθεί ότι σχετίζεται έμμεσα με όλες τις πτυχές που διαμορφώνουν τη λειτουργία ενός σχολείου (υποστήριξη από την εποπτεία, πίεση του χρόνου, σχέσεις με τους γονείς και αυτονομία), μέσω της συναισθηματικής εξουθένωσης και της ατομικής ολοκλήρωσης (Skaalvik & Skaalvik, 2009).

Οι Skaalvik & Skaalvik (2017) στη μελέτη τους απέδειξαν ότι υπάρχει μία σχέση μεταξύ της εργασιακής ικανοποίησης, της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών και της αποτελεσματικότητας. Συγκεκριμένα, διαπίστωσαν ότι η αυτο-

αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού και οι δύο διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών (συναισθηματική εξουθένωση και αποστασιοποίηση) συσχετίζονταν θετικά με την εργασιακή ικανοποίησή τους. Επιπρόσθετα, οι Briones et al. (2010) απέδειξαν ότι η αυτο-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών ήταν ένας έμμεσος προγνωστικός δείκτης της εργασιακής ικανοποίησης. Όσον αφορά στη σχέση μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης, της δέσμευσης από την εργασία και του εκπαιδευτικού πλαισίου, αποδείχθηκε ότι η δέσμευση από την εργασία διαμορφώνει τη σχέση μεταξύ των απαιτήσεων και την επαγγελματική εξουθένωση (Bermejo-Toro, et al., 2016). Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι η επαγγελματική εξουθένωση πολύ συχνά συνδέεται με την εργασιακή ικανοποίηση και το περιβάλλον της εργασίας. Για να αποφευχθεί η εκδήλωση της επαγγελματικής εξουθένωσης, η εργασιακή ικανοποίηση πρέπει να βρίσκεται σε υψηλό επίπεδο. Στην εκπαίδευση, η εργασιακή ικανοποίηση εξαρτάται από την ποιότητα της εκπαίδευσης και την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού (Wong & Tay, 2010).

Ο Konert (1997) διεξήγαγε μία μελέτη μεταξύ 220 εκπαιδευτικών σε αστικές περιοχές του Michigan και διαπίστωσε ότι οι εκπαιδευτικοί που αντιμετώπιζαν επαγγελματικό άγχος έπασχαν επίσης από συναισθηματική εξουθένωση και σημείωναν χαμηλά επίπεδα ατομικής ολοκλήρωσης. Επιπλέον, τα ευρήματα των μελετών των Tan και Arandi έδειξαν ότι εργασιακή ικανοποίηση έχει αρνητική συσχέτιση με συναισθηματική εξουθένωση αλλά εξαρτιόταν από το διάστημα που βρίσκεται ο κάθε εργαζόμενος στη θέση εργασίας του. Η εκπόνηση της εργασίας των Anbar & Eker (2008) στόχευε στον προσδιορισμό της σχέσης μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης και της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών στην Τουρκία. Τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας οδήγησαν σε μία αρνητική και στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης και της εργασιακής ικανοποίησης στους εκπαιδευτικούς αυτής της χώρας. Εν τω μεταξύ, βρέθηκε ότι το χαμηλό επίπεδο της εργασιακής πίεσης και της εργασιακής ικανοποίησης ήταν σε μέτριο βαθμό (Phaik & Kanesan, 2016).

3.2 Παρουσίαση ευρημάτων εγχώριας βιβλιογραφίας

Η εργασιακή ικανοποίηση υπήρξε ζήτημα με έντονο ενδιαφέρον μελέτης κατά τις τελευταίες δεκαετίες. Όπως έχει αναφέρει ο Blandford (2000) η εργασιακή ικανοποίηση μπορεί να προσφέρει βοήθεια στους εργαζόμενους ιδίως στον εκπαιδευτικό τομέα μέσω της αλλαγής και της βελτίωσης της απόδοσής τους. Επίσης, στο συγκεκριμένο τομέα, η εργασιακή ικανοποίηση θα μπορούσε να αποτυπωθεί ακόμη και στην καλύτερη απόδοση των μαθητών η οποία είναι σημαντική για την συμπεριφορά των εκπαιδευτικών και την επιθυμία τους να συνεχίσουν να βρίσκονται σε αυτό το αντικείμενο εργασίας. Σε ορισμένες μελέτες έχει αποκαλυφθεί ότι η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και η επαγγελματική εξουθένωση σχετίζονται με διάφορες πτυχές όπως είναι η ηλικία, τα έτη διδασκαλίας αλλά και η οικογενειακή κατάσταση. Ωστόσο, τα αποτελέσματα δεν είναι αρκετά ξεκάθαρα για την επιρροή που ασκεί ο παράγοντας του φύλου σε αυτήν τη σχέση (Koustelios & Tsigilis, 2016). Στη μελέτη του ο Koustelios (2001) εξέτασε το επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών αναφορικά με τις διαστάσεις της που είχαν οριστεί από τους Maslach & Jackson (1981). Τα ευρήματά του έδειξαν ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί ήταν περισσότερο εξουθενωμένες λόγω της εργασίας τους συγκριτικά με τους άνδρες συναδέλφους τους, εκτός από τη διάσταση της αποστασιοποίησης όπου η βαθολογία ήταν υψηλότερη για τους άνδρες.

Σε συνέχεια των παραπάνω, αξίζει να σημειωθεί ότι οι νεότεροι εκπαιδευτικοί παρουσίαζαν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς που ήταν μεγαλύτεροι σε ηλικία (Aventisian-Pagoropoulou, et al., 2002). Οι Maslach et al. (2001) στη δική τους μελέτη είχαν τονίσει ότι η επαγγελματική εξουθένωση σχετίζονταν επίσης με παράγοντες της προσωπικότητας των εργαζόμενων όπως χαμηλή αυτοεκτίμηση ή οι στρατηγικές παθητικής αντιμετώπισης. Σε έρευνες οι οποίες έλαβαν χώρα στην Ελλάδα αποδείχθηκε ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί είχαν μέτρια έως χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης (Giannakidou, 2014). Συγκεκριμένα, στη μελέτη της η Giannakidou (2014) εξέτασε τους παράγοντες που οδηγούν τους εκπαιδευτικούς στην εγκατάλειψη της εργασίας τους στην περιοχή της Βόρειας Ελλάδας και ειδικότερα στην Ξάνθη. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης είχαν μέτρια επίπεδα συναισθηματικής εξουθένωσης, ενώ οι εκπαιδευτικοί που εργάζονταν σε σχολεία

μειονοτήτων παρουσίασαν χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Αναφορικά με το μάθημα της φυσικής αγωγής στα ελληνικά σχολεία, αποδείχθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί εκδήλωναν χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης (Tsigilis, et al., 2011). Οι εκπαιδευτικοί της φυσικής αγωγής της Ελλάδας έχει φανεί ότι είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από τη φύση της εργασίας τους και το επίπεδο του ελέγχου που τους ασκείται αλλά δυσαρεστημένοι από το επίπεδο του μισθού τους (Koustelios & Tsigilis, 2016). Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Kroupis et al. (2017) οι εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα χαρακτηρίζονται από μέτρια επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Αξίζει να σημειωθεί ότι η εργασιακή ικανοποίηση και η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών μπορεί να επηρεάσουν την απόδοση της δουλειάς τους και να ασκήσουν επιρροή στην κοινωνική και γνωστική ανάπτυξή τους και τελικά στις ακαδημαϊκές επιδόσεις τους (Kroupis, et al., 2017). Ωστόσο, το ζήτημα της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών και της εργασιακής ικανοποίησής στα ελληνικά σχολεία δεν έχει λάβει την προσοχή της ερευνητικής κοινότητας.

Οι εργαζόμενοι του δημόσιου τομέα μπορεί να επιδεικνύουν ένα επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης το οποίο είναι η απόρροια των χαμηλών επιπέδων εργασίας, του περιορισμένου επαγγελματικού άγχους και της σχετικής ασφάλειας των μισθών και της επίτευξης μίας αύξησης (Macklin, et al., 2006). Τα τελευταία χρόνια η ανεργία στην Ελλάδα άγγιξε πρωτοφανή επίπεδα άνω του 27%, ένα από τα υψηλότερα ποσοστά στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Επιπλέον, τα τελευταία χρόνια οι μισθοί των δημοσίων υπαλλήλων μειώθηκαν κατά τουλάχιστον 30% και ταυτόχρονα ήρθαν αντιμέτωποι με αύξηση των φόρων και του κόστους ζωής, την αύξηση των ωρών εργασίας και της εργασιακής ανασφάλειας. Ως αποτέλεσμα των μέτρων λιτότητας και της συρρίκνωσης του δημόσιου τομέα στην Ελλάδα, οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να μετεγκατασταθούν μετά το κλείσιμο του σχολείου απασχόλησής τους, οι προλήψεις των εκπαιδευτικών σταμάτησαν, ο αριθμός των εποχικά απασχολούμενων εκπαιδευτικών μειώθηκε, ενώ το μέγεθος των σχολικών αιθουσών αυξήθηκε. Υπό αυτές τις συνθήκες, η ασφάλεια εργασίας των εκπαιδευτικών του δημοσίου τομέα όπως είναι λογικό μειώθηκε (Anastasiou & Papakostantinou, 2014).

Η ελληνική εκπαίδευση είναι απαραίτητο να προωθήσει στρατηγικές οι οποίες θα διασφαλίζουν τις υγιείς συνθήκες εργασίας, αποτρέποντας τους εργαζόμενους να

αποχωρήσουν από τη θέση τους και παράλληλα προστατεύοντάς τους τους από προβλήματα πίεσης όπως είναι το άγχος που σχετίζεται με την εργασία (Giannakidou, 2014). Η εργασιακή ικανοποίηση, το άγχος και η επαγγελματική εξουθένωση είναι σημαντικές πτυχές που εξετάζει η διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού και με τις οποίες έρχονται αντιμέτωποι οι σύγχρονοι οργανισμοί. Οι οργανισμοί που έχουν στόχους να πετύχουν, απαιτούν την απασχόληση ανθρώπινου δυναμικού το οποίο είναι χαρούμενο και ικανοποιημένο, οπότε θεωρείται καθήκον του να εξασφαλίζουν την εργασιακή ικανοποίηση και την απόδοσή τους (Anastasiou & Papakostantinou, 2014). Εάν οι εργαζόμενοι που βρίσκονται σε ένα οργανισμό εργάζονται υπό πίεση, παράγοντες όπως η παραγωγικότητα, η εργασιακή ικανοποίηση από την εργασία, η απόδοση και η διατήρηση του ανθρώπινου δυναμικού μπορεί επίσης να δημιουργήσει σοβαρά προβλήματα, επηρεάζοντας το ηθικό και τη δέσμευση των εργαζομένων. Σε ορισμένες περιπτώσεις είναι πολύ πιθανό να προστεθούν και νέες οικονομικές δυσκολίες στους οργανισμούς. Επιπρόσθετα, εάν οι εργαζόμενοι ενός οργανισμού βρίσκονται σε κατάσταση πίεσης, θα επηρεαστεί το ηθικό και τη δέσμευση των εργαζομένων δημιουργώντας πρόσθετα προβλήματα (Kyriacou, 2001).

Τα κίνητρα των εκπαιδευτικών και η εργασιακή ικανοποίησή τους είναι άρρηκτα συνδεδεμένα μεταξύ τους και αλληλεξαρτώμενα (Karavas, 2010). Η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών έχει συνδεθεί με τη διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού και με ζητήματα όπως είναι το επίπεδο φθοράς τους, η ικανοποίηση από τη διοίκηση του σχολείου, η πίστη στην οργάνωση, η βελτίωση του σχολείου, η παραγωγικότητα και η αποδοτικότητα (Panagoroulos, et al., 2014). Το επαγγελματικό άγχος που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί και η σημασία της επαγγελματικής εξουθένωσης στον εκπαιδευτικό τομέα είναι ένα αντικείμενο έντονου ενδιαφέροντος καθώς μπορεί να επηρεάζουν αρνητικά την ποιότητα της διδασκαλίας και την απόδοση της εργασίας των εκπαιδευτικών, που με τη σειρά τους επηρεάζουν την απόδοση των μαθητών (Antonίου, et al., 2013). Θεωρείται ότι το επαγγελματικό άγχος και η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών μπορεί να διαφέρουν ανάλογα με την ηλικία, το φύλο, την εμπειρία, τον πολιτισμό, την προσωπικότητα, τις συνθήκες εργασίας και το στυλ διοίκησης του σχολείου (Panagoroulos, et al., 2014).

Μέσα από έρευνες οι οποίες μελετούν την επαγγελματική εξουθένωση και την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών της γενικής και της ειδικής αγωγής στην Ελλάδα, έχει αποδειχθεί ότι ο βαθμός της επαγγελματικής εξουθένωσης κυμαίνεται

από χαμηλός έως και μέτριος (Δανηλίδου, 2013). Επίσης, σε ένα σημαντικό αριθμό ερευνών έχει αποδειχθεί ότι το συνολικό επίπεδο της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών βρίσκεται μεταξύ του μέτριου έως και του υψηλού βαθμού (Koustelios & Tsigilis, 2016). Οι Koustelios (2001) και οι Papastylianou et al. (2009) διερεύνησαν τη σχέση μεταξύ της εργασιακής ικανοποίησης και της επαγγελματικής εξουθένωσης στην περίπτωση της ελληνικής εκπαίδευσης. Τα αποτελέσματα αυτών των ερευνών έδειξαν ότι το επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης των Ελλήνων εκπαιδευτικών ήταν χαμηλό, ενώ το επίπεδο της εργασιακής ικανοποίησής τους ήταν υψηλό.

ΕΜΠΕΙΡΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1 Παρουσίαση της έρευνας

Η εκπαίδευση αφορά σε ένα δυναμικό κλάδο ο οποίος υφίσταται συνεχείς αλλαγές, τις οποίες πρέπει να ακολουθούν οι απασχολούμενοι σε αυτόν. Οι προκλήσεις που αντιμετωπίζουν καθημερινά είναι ποικίλες και μπορεί να αφορούν στο αντικείμενο της εργασίας και της διδασκαλίας τους ή στη διαχείριση των σχολικών τάξεων και της συμπεριφοράς των μαθητών, στην τήρηση της κείμενης νομοθεσίας και της αντιμετώπισης της γραφειοκρατίας, στην τήρηση του ωρολογίου προγράμματος σπουδών και στην εργασία αρκετών ωρών την εβδομάδα. Όλες αυτές οι καταστάσεις μπορεί να δημιουργούν θετικά ή αρνητικά συναισθήματα στους εκπαιδευτικούς, τα οποία σε ορισμένες περιπτώσεις μπορεί να εκδηλωθούν με άσχημο τρόπο. Πιο συγκεκριμένα, έχουν παρατηρηθεί περιπτώσεις όπου οι εκπαιδευτικοί εκδηλώνουν την επαγγελματική εξουθένωση εξαιτίας του φόρτου εργασίας τους ή του εργασιακού άγχους που δεν μπορούν να αντιμετωπίσουν. Αυτή η κατάσταση μπορεί να οδηγήσει σε αρνητικά συναισθήματα τα οποία εκδηλώνονται είτε με τη σωματική και ψυχική εξασθένιση είτε με τη μείωση της εργασιακής απόδοσής τους. Ένα ακόμη στοιχείο το οποίο έχει σημασία στην εκπαίδευση, αφορά στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Η εργασιακή ικανοποίηση μπορεί να επηρεαστεί από μία σωρεία παραγόντων, η οποία εάν είναι υψηλή μπορεί να οδηγήσει στη βελτίωση της εργασιακής απόδοσης των εκπαιδευτικών.

Σε αυτό το σημείο είναι σκόπιμη η αναφορά του γεγονότος ότι η βιβλιογραφία δεν έχει εξετάσει την πιθανότητα ύπαρξης σχέσης μεταξύ της εργασιακής ικανοποίησης και της επαγγελματικής εξουθένωσης στην εκπαίδευση. Έχουν υπάρξει περιπτώσεις όπου διερευνήθηκαν οι δύο αυτές μεταβλητές, αλλά αυτό έγινε μεμονωμένα και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι εάν η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι παρούσα τότε εκείνοι δεν αισθάνονται έντονα την επαγγελματική εξουθένωση. Στα πλαίσια εκπόνησης της παρούσας μελέτης επιχειρείται η διερεύνηση της επαγγελματικής εξουθένωσης και της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών

της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Σκοπός της έρευνας ήταν να γίνει κατανοητός ο βαθμός στον οποίο οι Έλληνες εκπαιδευτικοί αισθάνονται ή όχι την επαγγελματική εξουθένωση και ποιος είναι ο βαθμός της εργασιακής ικανοποίησής τους. Ωστόσο, ένα σημαντικό στοιχείο αυτής της έρευνας αφορά στην εξέταση της σχέσης μεταξύ της εργασιακής ικανοποίησης και της επαγγελματικής εξουθένωσης που δεν έχει συμβεί σε κάποια άλλη έρευνα της εγχώριας βιβλιογραφίας. Τα αποτελέσματα της έρευνας πρόκειται να ρίξουν φως στην κατάσταση που επικρατεί στην ελληνική εκπαίδευση και παράλληλα θα αποτελέσουν μία βάση για τη χρήση τους από μελλοντικούς ερευνητές. Τα ερευνητικά ερωτήματα που κλήθηκε να απαντήσει η παρούσα μελέτη ήταν τα εξής:

1. Ποιος είναι ο βαθμός της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα;
2. Ποιος είναι ο βαθμός της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα;
3. Υπάρχει κάποια σχέση μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης και της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα;

Για όλους τους παραπάνω λόγους πραγματοποιήθηκε μία πρωτογενής, ποσοτική μελέτη για την εκτίμηση της κατάστασης των Ελλήνων εκπαιδευτικών σχετικά με τα δύο αυτά σημαντικά στοιχεία. Αρχικά πραγματοποιήθηκε μία έρευνα στη διεθνή και στην εγχώρια βιβλιογραφία για την κάλυψη του θεωρητικού μέρους της μελέτης, και στη συνέχεια αυτή εξελίχθηκε με την πραγματοποίηση της εμπειρικής έρευνας. Η τελευταία στηρίχθηκε στη συγκέντρωση δεδομένων μέσω της διανομής ενός δομημένου ερωτηματολογίου με ηλεκτρονικό τρόπο μέσω της δυνατότητα του Google Forms. Η αποστολή του ερωτηματολογίου συνέβη με την προώθησή του στο ηλεκτρονικό ταχυδρομείο των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης είτε με άμεσο τρόπο από τον ερευνητή είτε έμμεσα από τις μονάδες απασχόλησής τους ή τις Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στις οποίες υπάγονταν. Η διαδικασία της δειγματοληψίας έγινε με μη τυχαίο τρόπο καθώς κάθε δυνητικός συμμετέχοντας έπρεπε να είναι εκπαιδευτικός και να απασχολείται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, ενώ θεωρούνταν αυτονόητο ότι ήταν ενήλικος. Η διάρκεια της έρευνας ήταν από το Μάιο έως τον Ιούλιο του 2020 και συνολικά είχαν αποσταλεί 250 ερωτηματολόγια. Στόχος του ερευνητή ήταν να συμμετάσχουν στην έρευνά του τουλάχιστον 180 άτομα,

λαμβάνοντας υπόψη την περίπτωση στην οποία κάποιος δε θα δεχόταν τη συμμετοχή του ή θα υπήρχαν προβλήματα στη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι από τα 250 ερωτηματολόγια που στάλθηκαν επέστρεψαν συμπληρωμένα 184 ερωτηματολόγια. Μετά από έλεγχο του ερευνητή απορρίφθηκαν 48 συνολικά ερωτηματολόγια εξαιτίας του ότι υπήρχαν ερωτήσεις οι οποίες δεν είχαν απαντηθεί. Οπότε ο τελικός αριθμός των συμμετεχόντων στην έρευνα ήταν ίσος με 136 εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Ελλάδας.

4.2 Παρουσίαση ερευνητικού εργαλείου

Η συγκέντρωση των δεδομένων της παρούσας μελέτης πραγματοποιήθηκε με τη χρήση ενός δομημένου ερευνητικού εργαλείου, το οποίο ήταν το αποτέλεσμα δανεισμού από τη διεθνή βιβλιογραφία. Πιο συγκεκριμένα, το ερωτηματολόγιο (Παράρτημα Ι) εξέταζε τις εξής ενότητες:

1. Δημογραφικά χαρακτηριστικά
2. Επαγγελματική Εξουθένωση
3. Εργασιακή Ικανοποίηση.

Η ενότητα των δημογραφικών χαρακτηριστικών περιλάμβανε στοιχεία όπως το φύλο, η ηλικία, το εκπαιδευτικό επίπεδο, η θέση απασχόλησης στην εκπαίδευση και η εκπαιδευτική προϋπηρεσία. Με αυτόν τον τρόπο θα ήταν εύκολη η σκιαγράφηση του προφίλ των συμμετεχόντων στην παρούσα έρευνα. Οι απαντήσεις δίνονταν μέσω της μορφής της πολλαπλής επιλογής, από ένα σύνολο δυνατών απαντήσεων.

Αναφορικά με τη δεύτερη ενότητα, εκείνη της επαγγελματικής εξουθένωσης, αυτό το μέρος του ερωτηματολογίου ήταν το αποτέλεσμα δανεισμού από τη διεθνή βιβλιογραφία και συγκεκριμένα από τους Maslach & Jackson (1981). Οι τελευταίοι δημιούργησαν μία κλίμακα (Maslach Burnout Index) με στόχο την εξέταση της επαγγελματικής εξουθένωσης μέσα από τις εξής υποκλίμακες: συναισθηματική εξουθένωση, ολοκλήρωση του ατόμου και αποστασιοποίηση. Οι απαντήσεις δίνονταν μέσω της διαβαθμισμένης κλίμακας 5 Scale Rate Likert, ενώ η υψηλή βαθμολογία της υποκλίμακας της συναισθηματικής εξουθένωσης και αποστασιοποίησης είναι υψηλή και της ολοκλήρωσης του ατόμου χαμηλή, τότε υπάρχει ένδειξη υψηλής επαγγελματικής εξουθένωσης. Τέλος, η τρίτη ενότητα του ερωτηματολογίου εξετάζε

την εργασιακή ικανοποίηση των συμμετεχόντων στην έρευνα μέσα από ένα εργαλείο το οποίο είχε δημιουργηθεί από τον Spector (2017). Μέσα από τις προτάσεις που απάρτιζαν το ερωτηματολόγιο μπορούσε να γίνει κατανοητός ο βαθμός ικανοποίησης των συμμετεχόντων στην έρευνα. Είναι σκόπιμη η αναφορά του γεγονότος ότι οι απαντήσεις δίνονταν μέσω της 6 Scale Rate Likert, ενώ μία βαθμολογία υψηλότερη του 4 αντιπροσωπεύει την εργασιακή ικανοποίηση σε αντίθεση με μία τιμή ίση ή μικρότερη του 3 που υποδηλώνει τη δυσαρέσκεια. Από την άλλη πλευρά, η βαθμολογία μεταξύ του 3 και του 4 υποδεικνύει μία αμφιταλάντευση των συμμετεχόντων χωρίς να είναι ούτε ικανοποιημένοι αλλά ούτε και δυσαρεστημένοι από την εργασία τους (Spector, 1997).

4.3 Εκτίμηση των δεδομένων

Μετά τη συγκέντρωση των δεδομένων ακολουθήσε η εκτίμησή τους, η οποία συνέβη μέσω του στατιστικού πακέτου SPSS v.22. Η επιλογή αυτού του πακέτου συνέβη επειδή ήταν αρκετά εύκολο και φιλικό στη χρήση, ενώ διακρίνεται και για την αξιοπιστία των αποτελεσμάτων του. Η μεθοδολογία που εφαρμόστηκε περιλάμβανε την εκτίμηση των σχετικών συχνοτήτων, για τον εντοπισμό της συχνότητας εμφάνισης μίας τιμής στα δημογραφικά χαρακτηριστικά. Η παρουσίαση των αποτελεσμάτων συνέβη μέσω των γραφημάτων πίτας για μία περισσότερο διαισθητική εικόνα και ευκολότερη κατανόηση από τον αναγνώστη. Εν συνεχεία, η εκτίμηση των στοιχείων της επαγγελματικής εξουθένωσης και της εργασιακής ικανοποίησης συνέβη μέσω της χρήσης της περιγραφικής στατιστικής. Σε αυτήν την περίπτωση επιλέχθηκε η εκτίμηση των μέτρων θέσης (μέση τιμή) και διασποράς (τυπική απόκλιση), ενώ η παρουσίασή τους συνέβη με τη χρήση πινάκων. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι για την εκτίμηση της σχέσης μεταξύ της εργασιακής ικανοποίησης και της επαγγελματικής εξουθένωσης χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης κατά Pearson. Οι τιμές που λαμβάνει αυτός ο συντελεστής είναι μεταξύ του +1 και του -1, με μία τιμή κοντά στο +1 να δείχνει μία τέλεια, θετική σχέση και μία τιμή κοντά στο -1 να δείχνει μία αρνητική σχέση μεταξύ των υπό εξέταση μεταβλητών (Székely, et al., 2007). Τέλος, για την εκτίμηση της αξιοπιστίας των αποτελεσμάτων της έρευνας χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής αξιοπιστίας alpha Cronbach. Σε αυτήν την περίπτωση η εκτιμηθείσα τιμή

έπρεπε να ξεπερνά την κριτική τιμή 0.700 ώστε να επιβεβαιωθεί η περίπτωση της αξιοπιστίας (Cho, 2016).

4.4 Περιορισμοί της έρευνας

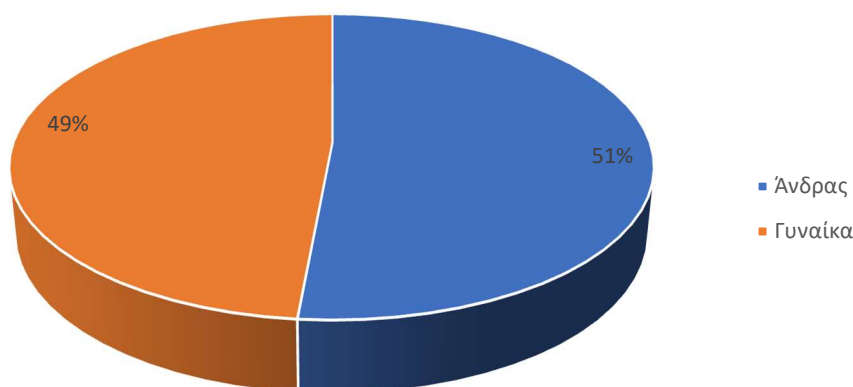
Όπως έχει ήδη σημειωθεί η παρούσα μελέτη αφορά σε μία πρωτογενή, εμπειρική έρευνα η οποία πραγματοποιήθηκε στην Ελλάδα και έχοντας ως πληθυσμό την εκπαιδευτική κοινότητα. Ωστόσο, η εκπόνησή της γνώρισε ορισμένα προβλήματα κυρίως αναφορικά με τη συγκέντρωση του απαιτούμενου αριθμού συμμετεχόντων σε αυτήν. Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα έλαβε χώρα σε μία περίοδο όπου είχε εκδηλωθεί η υγειονομική κρίση εξαιτίας του επικίνδυνου ιού Covid 19. Αυτό το γεγονός είχε ως αποτέλεσμα να εφαρμοστούν ορισμένα περιοριστικά μέτρα στις μετακινήσεις αλλά και στη λειτουργία ορισμένων δομών, μεταξύ των οποίων και στην εκπαίδευση. Οπότε, ενώ αρχικά η έρευνα έπρεπε να είχε ολοκληρωθεί την άνοιξη, η αναστολή λειτουργίας των σχολείων εμπόδισε τη διενέργειά της. Ο λόγος οφειλόταν στο γεγονός ότι η αβεβαιότητα που ακολουθούσε την όλη κατάσταση αλλά και η απουσία των εκπαιδευτικών από το σχολείο θα οδηγούσε σε χαμηλή ανταπόκριση στη συμμετοχή. Οπότε, η εκπόνηση του εμπειρικού μέρους της έρευνας μετατέθηκε για την περίοδο οπότε και η εκπαιδευτική επανήλθε σε μία κανονικότητα. Όμως σε αρκετές περιπτώσεις και πάλι οι εκπαιδευτικοί δε συμμετείχαν στην έρευνα και αυτό οφειλόταν είτε στην άγνοιά τους σχετικά με τη σημασία συμμετοχής σε μία έρευνα οπότε το θεωρούσαν ως χάσιμο χρόνου είτε στην πεποίθηση ότι τα αποτελέσματα θα δημοσιεύονταν και δε θα τηρούνταν η ανωνυμία είτε εξαιτίας της κατάστασης η οποία τους είχε επιφορτίσει με πρόσθετη εργασία (προετοιμασία ηλεκτρονικής διδασκαλίας) ή άγχος για τη διαχείριση των μαθητών όταν θα επέστρεφαν στο σχολείο. Αυτοί ήταν οι βασικοί λόγοι για τους οποίους δε συγκεντρώθηκε ο επιδιωκόμενος αριθμός στόχος συμμετεχόντων, αλλά ένας αρκετά χαμηλότερος. Ολοκληρώνοντας, ένα ακόμη εμπόδιο που αντιμετώπισε η μελέτη ήταν η απουσία αρκετών βιβλιογραφικών αναφορών που εξέταζαν το ζήτημα της εργασιακής ικανοποίησης και της επαγγελματικής εξουθένωσης. ως εκ τούτου δεν υπάρχει επαρκές βιβλιογραφικό υλικό για να επιβεβαιωθούν ή για να απορριφθούν τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ V

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

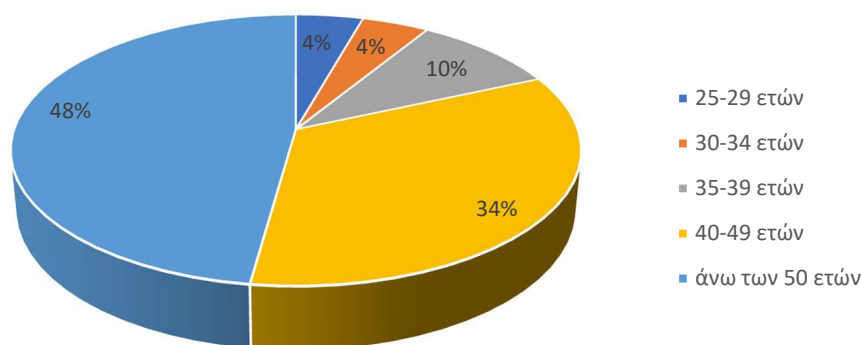
5.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Η πρώτη ενότητα του ερωτηματολογίου εξετάζε τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος και συγκεκριμένα μεταβλητές που αφορούσαν στο φύλο, στην ηλικία, στο εκπαιδευτικό επίπεδο, στη θέση απασχόλησης και στην εκπαιδευτική προϋπηρεσία των συμμετεχόντων στην έρευνα. Με αυτόν τον τρόπο θα μπορούσε να δημιουργηθεί μία εικόνα σχετικά με το προφίλ των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην έρευνα. Το πρώτο στοιχείο που εκτιμήθηκε αφορούσε στο φύλο των συμμετεχόντων στην έρευνα, με τα αποτελέσματα να παρουσιάζονται στο Γράφημα 1. Παρατηρώντας το γράφημα που ακολουθεί αποδεικνύεται ότι το 51% των συμμετεχόντων στην έρευνα ανήκε στο ανδρικό φύλο, ενώ με μικρή διαφορά μόλις 2 ποσοστιαίων μονάδων χαμηλότερα, ακολουθεί το 49% το οποίο ανέφερε ότι ανήκει στο γυναικείο φύλο.



Γράφημα 1: Φύλο

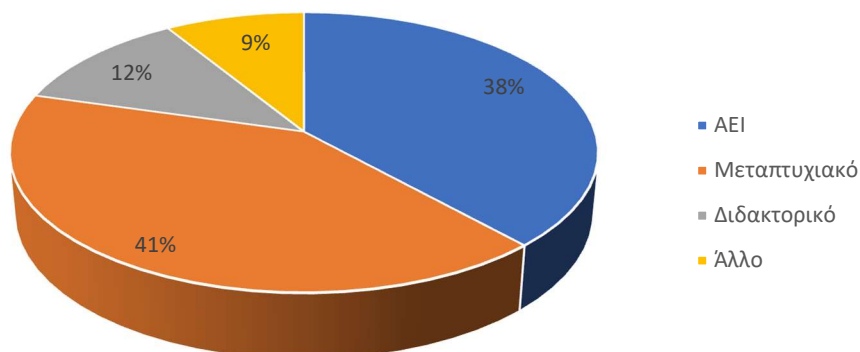
Επιπλέον, η ηλικία αποτελεί το επόμενο στοιχείο των δημογραφικών χαρακτηριστικών που εξετάστηκε στα πλαίσια εκπόνησης της παρούσας μελέτης. Οι εκτιμήσεις αυτού του στοιχείου των δημογραφικών χαρακτηριστικών παρουσιάζονται στο Γράφημα 2, από όπου φαίνεται ότι το 48% των συμμετεχόντων στην έρευνα ανήκε στην ομάδα με ηλικία μεγαλύτερη των 50 ετών. Στη συνέχεια, το 34% των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που συμμετείχε στην έρευνα τόνισε ότι η δική του ηλικία κυμαίνονταν από 40 έως 49 ετών. Με πολύ μεγάλη διαφορά ακολουθεί το 10% το οποίο ανέφερε ότι η δική του ηλικία ήταν μεταξύ των 35 έως 39 ετών και το 8% το οποίο επιμερίζεται ισομερώς μεταξύ των ατόμων που σημείωσαν ότι η ηλικία τους ήταν μεταξύ των 25 έως 29 ετών ή των 30 έως 34 ετών.



Γράφημα 2: Ηλικία

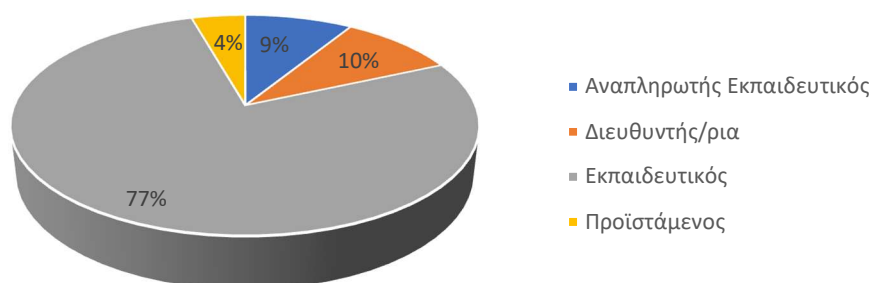
Αναφορικά με το εκπαιδευτικό επίπεδο, που ήταν ακόμη ένα στοιχείο των δημογραφικών χαρακτηριστικών που εξετάστηκε στα πλαίσια εκπόνησης της παρούσας μελέτης, οι εκτιμήσεις παρουσιάζονται στο Γράφημα 3 το οποίο ακολουθεί. Παρατηρώντας τις τιμές που εμφανίζονται στο ακόλουθο γράφημα, φαίνεται ότι το 41% των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που συμμετείχε στην έρευνα, ανέφερε ότι κατέχει κάποιο δίπλωμα εξειδίκευσης (Μεταπτυχιακό). Με σχετικά μικρή διαφορά ακολουθεί το 38% των εκπαιδευτικών, που σημείωσε ότι έχει ολοκληρώσει τη φοίτησή του στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (ΑΕΙ). Επιπλέον, το 12% των συμμετεχόντων στην έρευνα σημείωσε ότι έχει ολοκληρώσει τις διδακτορικές

σπουδές του και το 9% το οποίο απέμεινε ανέφερε ότι το εκπαιδευτικό του επίπεδο ήταν κάτι άλλο, χωρίς να προσδιορίζει τι ήταν αυτό.



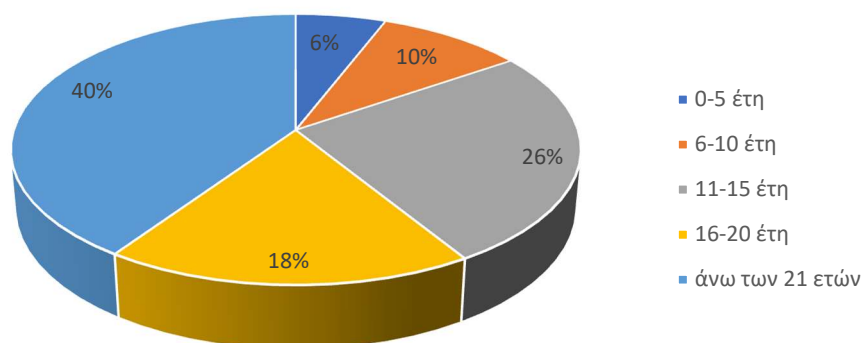
Γράφημα 3: Εκπαιδευτικό επίπεδο

Σχετικά με τη θέση απασχόλησης, που είναι το επόμενο στοιχείο των δημογραφικών χαρακτηριστικών που εξετάστηκε, τα αποτελέσματα εμφανίζονται στο Γράφημα 4 το οποίο ακολουθεί. Παρατηρώντας το γράφημα φαίνεται ότι το 77% των συμμετεχόντων στην έρευνα τόνισε ότι η θέση που κατέχει στην εκπαίδευση είναι αυτή του εκπαιδευτικού. Με πολύ μεγάλη διαφορά ακολουθεί το 10% το οποίο σημείωσε ότι η θέση του ήταν αυτή του διευθυντή/ριας, ενώ το 9% σημείωσε ότι η δική του θέση ήταν του αναπληρωτή εκπαιδευτικού. Από το δείγμα υπολείπεται ένα ποσοστό ίσο με το 4% το οποίο σημείωσε ότι η θέση του στην εκπαίδευση ήταν αυτή του προϊστάμενου.



Γράφημα 4: Θέση απασχόλησης

Το τελευταίο στοιχείο των δημογραφικών χαρακτηριστικών που εξετάστηκε στα πλαίσια της παρούσας μελέτης είναι η εκπαιδευτική προϋπηρεσία των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην έρευνα. Παρατηρώντας τις εκτιμήσεις του Γραφήματος 5 που ακολουθεί, αποδεικνύεται ότι το 40% των συμμετεχόντων στην έρευνα ανέφερε ότι η εκπαιδευτική προϋπηρεσία του ήταν μεγαλύτερη των 21 ετών. Σχεδόν με υποδιπλάσια διαφορά ακολουθεί το 26% των συμμετεχόντων που ανέφερε ότι η δική του προϋπηρεσία κυμαίνονταν μεταξύ των 11 έως 15 ετών. Επιπλέον, το 18% των εκπαιδευτικών που συγκρότησαν το δείγμα αυτής της μελέτης σημείωσε ότι η εκπαιδευτική προϋπηρεσία του βρισκόταν μεταξύ των 16 έως 20 ετών και το 10% ότι η δική του κυμαίνονταν από 6 έως 10 έτη. Τέλος, το 6% των συμμετεχόντων στην έρευνα ανέφερε ότι η προϋπηρεσία του ήταν έως 5 έτη.



Γράφημα 5: Εκπαιδευτική προϋπηρεσία

5.2 Συντελεστής αξιοπιστίας alpha Cronbach

Όπως έχει σημειωθεί το ερωτηματολόγιο της παρούσας ερευνητικής εργασίας ήταν το αποτέλεσμα δανεισμού από τη διεθνή βιβλιογραφία. Ο λόγος για τον οποίο συνέβη αυτό ήταν επειδή επιδιώκονταν η αξιοπιστία του ερευνητικού εργαλείου και η δυνατότητα πραγματοποίησης συγκρίσεων εάν αυτό ήταν δυνατό. Αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο εξετάστηκε η αξιοπιστία μέσω του συντελεστή alpha Cronbach. Τα αποτελέσματα αυτού του σημείου εμφανίζονται στον Πίνακα 1 που ακολουθεί στη

συνέχεια. Παρατηρώντας τις εκτιμήσεις που παρουσιάζονται στον πίνακα που ακολουθεί φαίνεται ότι η τιμή του συντελεστή alpha Cronbach για την επαγγελματική εξουθένωση είναι ίση με 0.871, η οποία γίνεται δεκτή καθώς είναι υψηλότερη της κριτικής τιμής 0.7. Από την άλλη πλευρά, για την περίπτωση της εργασιακής ικανοποίησης, η τιμή του συντελεστή αξιοπιστίας είναι χαμηλότερη του 0.7 και ίση με 0.555 γεγονός που δεν μπορεί να επιβεβαιώσει την αξιοπιστία.

	alpha Cronbach	No.
Επαγγελματική εξουθένωση	0.871	22
Εργασιακή ικανοποίησης	0.555	18

Πίνακας 1: Συντελεστής αξιοπιστίας alpha Cronbach

5.3 Επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Στη δεύτερη ενότητα του ερωτηματολογίου εξετάστηκε η στάση των εκπαιδευτικών έναντι της επαγγελματικής εξουθένωσης, σύμφωνα με το ερωτηματολόγιο των Maslach & Jackson. Η στάση των εκπαιδευτικών διερευνήθηκε μέσα από μία σειρά προτάσεων, ενώ οι απαντήσεις τους δίνονταν μέσω της διαβαθμισμένης κλίμακας 5 Scale Rate Likert (1= Ποτέ, 2= Μερικές φορές, 3= Συχνά, 4= Πολύ Συχνά, 5= Πάντα). Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι το σύνολο των ερωτήσεων που αφορούν στην επαγγελματική εξουθένωση, έχουν διαχωριστεί σε τρεις υποκλίμακες όπως έχουν ορίσει οι Maslach & Jackson (1981). Οι εν λόγω υποκλίμακες είναι εκείνη της συναισθηματικής εξουθένωσης, της ολοκλήρωσης του ατόμου και της αποστασιοποίησης. Σύμφωνα με τους Maslach & Jackson (1981), εάν η βαθμολογία στην υποκλίμακα της συναισθηματικής εξουθένωσης ή της αποστασιοποίησης ήταν υψηλή και χαμηλή στην υποκλίμακα της ολοκλήρωσης του ατόμου, τότε ο βαθμός της επαγγελματικής εξουθένωσης ήταν υψηλός. Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης

έδειξαν ότι οι τιμές της υποκλίμακας της συναισθηματικής εξουθένωσης (2.15) και της αποστασιοποίησης (1.76) ήταν χαμηλές και της ολοκλήρωσης του ατόμου υψηλή (3.04). Αυτές οι τιμές οδηγούν στο συμπέρασμα ότι ο βαθμός επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, που συμμετείχαν στην παρούσα μελέτη, ήταν χαμηλός. Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι σε αυτήν την περίπτωση χρησιμοποιήθηκε η μεθοδολογία της περιγραφικής στατιστικής οπότε τα αποτελέσματα παρουσιάστηκαν μέσω των μέτρων θέσης και διασποράς.

5.3.1 Υποκλίμακα συναισθηματικής εξουθένωσης

Η πρώτη υποκλίμακα του ερωτηματολογίου της επαγγελματικής εξουθένωσης των Maslach & Jackson (1981), είναι εκείνη της συναισθηματικής εξουθένωσης. Σε αυτήν υπάρχουν προτάσεις οι οποίες προσπαθούν να αποτυπώσουν τη συναισθηματική εξουθένωση των συμμετεχόντων στην έρευνα, η οποία πηγάζει από την εργασία τους. Για την περίπτωση των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, τα αποτελέσματα εμφανίζονται στον Πίνακα 2 που ακολουθεί. Παρατηρώντας τις εκτιμήσεις της μέσης τιμής για την υποκλίμακα της επαγγελματικής εξουθένωσης, φαίνεται ότι σε γενικές γραμμές οι τιμές είναι χαμηλές και μικρότερες του 3 (Συχνά). Πιο συγκεκριμένα, οι χαμηλότερες τιμές ανήκουν στις εξής προτάσεις:

- *«Είναι πολύ κουραστικό για εμένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη την ημέρα»* (μέση τιμή= 1.86)
- *«Νιώθω «άδειος/α» στο τέλος μίας ημέρας στην εργασία μου»* (μέση τιμή= 1.93)
- *«Νιώθω απογοητευμένος/η από την εργασία μου»* (μέση τιμή= 1.99).

Σύμφωνα με αυτές τις τιμές, οι οποίες έχουν μία μέση τιμή η οποία κυμαίνεται μεταξύ των απαντήσεων «Ποτέ» (τιμή 1) και «Μερικές Φορές» (τιμή 2), φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης δεν αισθανόταν κούραση ή απογοήτευση από την εργασία τους κατά τη διάρκεια αυτής ή στο τέλος της ημέρας.

Από την άλλη πλευρά, οι παρακάτω προτάσεις συγκέντρωσαν λίγο υψηλότερες τιμές αλλά και πάλι χαμηλές και είναι:

- *«Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου»* (μέση τιμή= 2.01)

- «Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το να εργάζομαι στενά με τους πελάτες μου» (μέση τιμή= 2.07)
- «Νιώθω εξουθενωμένος/η από την εργασία μου» (μέση τιμή= 2.17)
- «Νιώθω εξαντλημένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μία μέρα δουλειάς» (μέση τιμή= 2.19).

Οι τιμές των παραπάνω προτάσεων κυμαίνονται κοντά στην απάντηση «Μερικές Φορές» (τιμή 2), γεγονός το οποίο υποδηλώνει ότι σε ορισμένες περιπτώσεις, αλλά όχι και πολύ συχνά, οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην έρευνα αισθάνονται μία εξουθένωση, ένταση και στα όρια της αντοχής τους από την εργασία τους.

Τέλος, υπήρξαν και ορισμένες προτάσεις οι οποίες συγκέντρωσαν την υψηλότερη βαθμολογία συγκριτικά με τις υπόλοιπες καθώς κυμαίνονταν κοντά στο 2.50 και ήταν οι εξής:

- «Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από την εργασία μου» (μέση τιμή= 2.48)
- «Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο αντικείμενο εργασίας μου» (μέση τιμή= 2.68).

Οι τελευταίες αυτές προτάσεις συγκέντρωσαν τιμές οι οποίες αφορούσαν στην απάντηση «Μερικές Φορές» (τιμή 2), αν και ξεπέρασαν την τιμή 2 και έτειναν προς την απάντηση «Συχνά» (τιμή 3). Αυτά τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι συμμετέχοντες στην έρευνα αισθανόταν ένα βαθμό ψυχικής εξάντλησης από την εργασία του, ενώ ανέφεραν ότι εργάζονταν σκληρά για αυτήν. Η συνολική βαθμολογία της υποκλίμακας της επαγγελματικής εξουθένωσης ήταν 2.15 (τυπική απόκλιση= 0.655), γεγονός που υποδηλώνει ένα χαμηλό επίπεδο συναισθηματικής εξουθένωσης.

	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
1. Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από την εργασία μου	1.00	4.00	2.48	0.760
2. Νιώθω εξαντλημένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μία μέρα δουλειάς	1.00	4.00	2.19	0.812
3. Είναι πολύ κουραστικό για εμένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη την ημέρα	1.00	4.00	1.86	0.742

4. Νιώθω εξουθενωμένος/η από την εργασία μου	1.00	4.00	2.17	0.794
5. Νιώθω απογοητευμένος/η από την εργασία μου	1.00	4.00	1.99	0.927
6. Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο αντικείμενο εργασίας μου	1.00	4.00	2.68	0.956
7. Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το να εργάζομαι στενά με τους πελάτες μου	1.00	4.00	2.07	0.757
8. Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου	1.00	4.00	2.01	1.004
9. Νιώθω «άδειος/α» στο τέλος μίας ημέρας στην εργασία μου	1.00	4.00	1.93	0.836

Πίνακας 2: Βαθμολογία επιμέρους στοιχείων υποκλίμακας συναισθηματικής εξουθένωσης

5.3.2 Υποκλίμακα ολοκλήρωσης του ατόμου

Η δεύτερη υποκλίμακα του ερωτηματολογίου των Maslach & Jackson (1981) αναφορικά με την επαγγελματική εξουθένωση, αφορά στην ολοκλήρωση του ατόμου. Με τις προτάσεις που συγκροτούν αυτήν την υποκλίμακα, μπορούσε κανείς να εντοπίσει το βαθμό στον οποίο οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα, αισθανόταν την ατομική ολοκλήρωσή τους μέσα από την εργασία τους. Οι εκτιμήσεις αυτής της υποκλίμακας παρουσιάζονται στον Πίνακα 3, από όπου μπορεί κανείς να συμπεράνει ότι οι τιμές της μέσης τιμής κυμαίνονται κατά κύριο λόγο κοντά στο 3 που αφορά στην απάντηση «Συχνά». Οι χαμηλότερες τιμές εκτιμήθηκαν για τις εξής προτάσεις:

- «Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν εργάζομαι με τους συνεργάτες μου» (μέση τιμή= 2.81)
- «Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα» (μέση τιμή= 2.98).

Αυτές οι τιμές δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί σε ορισμένες περιπτώσεις αισθανόταν καλά καθώς συνεργαζόταν με τους συναδέλφους τους ή γεμάτοι ενεργητικότητα. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι αν και αυτές οι τιμές ήταν χαμηλές, ωστόσο πλησίαζαν προς την απάντηση «Συχνά» (τιμή 3).

Σύμφωνα με τον Πίνακα 3 οι προτάσεις οι οποίες συγκέντρωσαν τιμές οι οποίες ξεπερνούσαν την τιμή 3 της απάντησης «Συχνά» ήταν οι ακόλουθες:

- «Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στην εργασία μου» (μέση τιμή 3.01)

- «Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι συνεργάτες μου» (μέση τιμή= 3.03)
- «Αντιμετωπίζω τα προβλήματα της εργασίας μου αποτελεσματικά» (μέση τιμή= 3.05)
- «Μπορώ να δημιουργήσω μία άνετη ατμόσφαιρα στο περιβάλλον εργασίας μου» (μέση τιμή= 3.06)
- «Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων» (μέση τιμή= 3.16)
- «Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτήν την εργασία» (μέση τιμή= 3.27).

Παρατηρώντας αυτές τις τιμές καθίσταται σαφές ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα είχαν πολύ συχνά την αίσθηση ότι μπορούσαν να διαχειριστούν διάφορες καταστάσεις στην εργασία τους και να δημιουργήσουν ένα φιλικό κλίμα συνεργασίας με τους συναδέλφους τους. Αυτό το γεγονός μπορεί να γίνει αντιληπτό από το ότι οι συμμετέχοντες στην έρευνα σημείωσαν μία σχετικά υψηλή συνολική βαθμολογία σε αυτήν την υποκλίμακα η οποία ήταν ίση με το 3.04 (τυπική απόκλιση= 0.579).

	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
10. Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι συνεργάτες μου	1.00	4.00	3.03	0.798
11. Αντιμετωπίζω τα προβλήματα της εργασίας μου αποτελεσματικά	1.00	4.00	3.05	0.792
12. Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων	1.00	4.00	3.16	0.791
13. Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα	1.00	4.00	2.98	0.873
14. Μπορώ να δημιουργήσω μία άνετη ατμόσφαιρα στο περιβάλλον εργασίας μου	1.00	4.00	3.06	0.859
15. Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτήν την εργασία	1.00	4.00	3.27	0.802
16. Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στην εργασία μου	1.00	4.00	3.01	0.789
17. Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν εργάζομαι με τους συνεργάτες μου	1.00	4.00	2.81	0.830

Πίνακας 3: Βαθμολογία επιμέρους στοιχείων υποκλίμακας ολοκλήρωσης του ατόμου

5.3.3 Υποκλίμακα αποστασιοποίησης

Η τελευταία υποκλίμακα του ερωτηματολογίου της επαγγελματικής εξουθένωσης των Maslach & Jackson (1981), είναι εκείνη της αποστασιοποίησης. Σε αυτήν την περίπτωση μέσω ορισμένων στοιχείων επιχειρείται η κατανόηση του εάν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα, με διάφορες ενέργειές τους στην εργασία τους αισθάνονται ότι αποστασιοποιούνται από τους συνεργάτες τους. Σε ορισμένες περιπτώσεις ίσως αυτή η στάση να μεταφέρεται και στην προσωπική ζωή των εκπαιδευτικών με αποτέλεσμα να αισθάνονται ότι αντιμετωπίζουν με μεγαλύτερη σκληρότητα ορισμένες καταστάσεις στην καθημερινότητά τους. Παρατηρώντας τον Πίνακα 4 που ακολουθεί παρουσιάζονται οι εκτιμήσεις αυτής της υποκλίμακας, ενώ φαίνεται ότι όλες οι τιμές είναι χαμηλότερες του 2 που αντιπροσωπεύει την απάντηση «Μερικές Φορές». Αυτό δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην έρευνα, κατά κοινή ομολογία δεν ένιωθαν το αίσθημα της αποστασιοποίησης στην εργασία τους. Αυτό φαίνεται από το γεγονός ότι όλες οι εκτιμήσεις της μέση τιμής βρίσκονται μεταξύ της απάντησης «Ποτέ» (τιμή 1) και της απάντησης «Μερικές Φορές» (τιμή 2). Τέλος, η συνολική τιμή αυτής της υποκλίμακας είναι ίση με το 1.76 (τυπική απόκλιση= 0.690), που είναι μία ιδιαίτερα χαμηλή τιμή και η χαμηλότερη από όλες τις υποκλίμακες που παρουσιάστηκαν.

	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
18. Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς συνεργάτες μου απρόσωπα, σα να είναι αντικείμενα	1.00	4.00	1.64	0.767
19. Έχω γίνει περισσότερο σκληρός/η με τους ανθρώπους από τότε που ανέλαβα τη συγκεκριμένη εργασία	1.00	4.00	1.77	0.816
20. Ανησυχώ μήπως αυτή η εργασία με κάνει περισσότερο σκληρό/η	1.00	4.00	1.83	0.891
21. Αισθάνομαι ότι οι συνεργάτες μου κατηγορούν εμένα για μερικά από τα προβλήματα της εργασίας	1.00	4.00	1.79	0.870
22. Στην πραγματικότητα δε με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς συνεργάτες μου	1.00	4.00	1.77	0.834

Πίνακας 4: Βαθμολογία επιμέρους στοιχείων υποκλίμακας αποστασιοποίησης

5.4 Εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Στην τρίτη ενότητα του ερωτηματολογίου εξετάστηκε η έννοια της εργασιακής ικανοποίησης για τους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Ελλάδας. Αυτό το στοιχείο εξετάστηκε μέσα από μία σειρά προτάσεων οι οποίες αντλήθηκαν από το ερωτηματολόγιο του Spector (1997) και οι απαντήσεις δίνονταν μέσω της διαβαθμισμένης κλίμακας 6 Scale Rate Likert (1= Διαφωνώ απόλυτα, 2= Διαφωνώ μετρίως, 3= Διαφωνώ λίγο, 4= Συμφωνώ λίγο, 5= Συμφωνώ μετρίως, 6= Συμφωνώ απόλυτα). Η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε σε αυτήν την περίπτωση για την εκτίμηση της εργασιακής ικανοποίησης ήταν εκείνη της περιγραφικής στατιστικής και συγκεκριμένα χρησιμοποιήθηκαν τα μέτρα θέσης και διασποράς. Στον Πίνακα 5 που ακολουθεί παρουσιάζονται οι εκτιμήσεις αυτής της ενότητας του ερωτηματολογίου, από όπου φαίνεται ότι κατά κύριο λόγο οι τιμές που συγκεντρώθηκαν κυμαίνονται κοντά στην τιμή 3 (Διαφωνώ Λίγο). Πιο συγκεκριμένα, οι χαμηλότερες τιμές εκτιμήθηκαν για τις προτάσεις:

- *«Όσοι τα πηγαίνουν καλά στη δουλειά τους, διεκδικούν πιθανότητα προαγωγής»* (μέση τιμή= 2.49)
- *«Ο/Η διευθυντής/ρια μου είναι άδικος προς εμένα»* (μέση τιμή= 2.51)
- *«Αισθάνομαι ότι αμείβομαι δίκαια για τη δουλειά που κάνω»* (μέση τιμή= 2.59)
- *«Τα οφέλη που απολαμβάνουμε είναι εξίσου καλά με αυτά που προσφέρουν άλλοι οργανισμοί»* (μέση τιμή= 2.66)
- *«Μερικές φορές αισθάνομαι πως η δουλειά μου είναι ανούσια»* (μέση τιμή= 2.89).

Οι παραπάνω προτάσεις διαμόρφωσαν τιμές οι οποίες ήταν μεταξύ της απάντησης «Διαφωνώ Μετρίως» (τιμή 2) και έτειναν προς την απάντηση «Διαφωνώ Λίγο» (τιμή 3). Αυτό το γεγονός υποδηλώνει ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα εξέφρασαν σε γενικές γραμμές τη διαφωνία τους αναφορικά με στοιχεία τα οποία σχετίζονταν με τη δίκαιη αμοιβή, τη στάση του διευθυντή ή της διευθύντριας απέναντί τους και την απόλαυση ωφέλειας από τον οργανισμό απασχόλησής τους. Επιπλέον, είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι όσοι έχουν μία καλή

απόδοση δεν είναι απαραίτητο ότι θα οδηγηθούν και σε μία προαγωγή, ενώ διαφώνησαν με την περίπτωση που αναφέρθηκε ότι η εργασία τους ήταν ανούσια.

Στην συνέχεια ακολουθούν κάποιες προτάσεις οι οποίες συγκέντρωσαν υψηλότερη βαθμολογία από την κλίμακα της εργασιακής ικανοποίησης του Spector (1997). Οι προτάσεις αυτές ήταν οι εξής:

- *«Οι στόχοι του οργανισμού δεν είναι ξεκάθαροι σε εμένα»* (μέση τιμή= 3.08)
- *«Θεωρώ ότι πρέπει να εργαστώ πιο σκληρά στη δουλειά μου λόγω της ανικανότητας των ανθρώπων με τους οποίους συνεργάζομαι»* (μέση τιμή= 3.16)
- *«Όταν κάνω καλά τη δουλειά μου, λαμβάνω την αναγνώριση που θα έπρεπε»* (μέση τιμή= 3.31)
- *«Δεν αισθάνομαι πως η εργασία που κάνω εκτιμάται»* (μέση τιμή= 3.55)
- *«Η επικοινωνία εντός του οργανισμού είναι καλή»* (μέση τιμή= 3.65)
- *«Οι προσπάθειές μου να κάνω καλά τη δουλειά μου περιορίζονται από την γραφειοκρατία»* (μέση τιμή= 3.65)
- *«Ο/Η διευθυντής/ρια μου είναι αρκετά ικανός στη δουλειά του/της»* (μέση τιμή= 3.77)
- *«Υπάρχει μικρή πιθανότητα προαγωγής στη δουλειά μου»* (μέση τιμή= 3.79)
- *«Δεν είμαι ικανοποιημένος με τα οφέλη που απολαμβάνω»* (μέση τιμή= 3.94).

Οι τιμές αυτών των προτάσεων ξεπερνούσαν την τιμή 3, η οποία αντιστοιχεί στην απάντηση «Διαφωνώ Λίγο» και έτειναν προς την αμέσως επόμενη τιμή που είναι το 4 και αφορά στην απάντηση «Συμφωνώ Λίγο».

	Ελάχιστη Τιμή	Μέγιστη Τιμή	Μέση τιμή	Τυπική Απόκλιση
1. Αισθάνομαι ότι αμείβομαι δίκαια για τη δουλειά που κάνω	1.00	6.00	2.59	1.527
2. Υπάρχει μικρή πιθανότητα προαγωγής στη δουλειά μου	1.00	6.00	3.79	1.626
3. Ο/Η διευθυντής/ρια μου είναι αρκετά ικανός στη δουλειά του/της	1.00	6.00	3.77	1.491
4. Δεν είμαι ικανοποιημένος με τα οφέλη που απολαμβάνω	1.00	6.00	3.94	1.343
5. Όταν κάνω καλά τη δουλειά μου, λαμβάνω την αναγνώριση που θα έπρεπε	1.00	6.00	3.31	1.498
6. Πολλοί από τους κανόνες και τις διαδικασίες κάνουν τη σωστή εκτέλεση της εργασίας δύσκολη	1.00	6.00	4.32	1.204
7. Μου αρέσουν οι άνθρωποι με τους οποίους εργάζομαι	1.00	6.00	4.18	1.108
8. Μερικές φορές αισθάνομαι πως η δουλειά μου είναι ανούσια	1.00	5.00	2.89	1.423
9. Η επικοινωνία εντός του οργανισμού είναι καλή	1.00	6.00	3.65	1.342
10. Οι αυξήσεις είναι λίγες και αραιές	1.00	6.00	5.07	1.280
11. Όσοι τα πηγαίνουν καλά στη δουλειά τους, διεκδικούν πιθανότητα προαγωγής	1.00	6.00	2.49	1.461
12. Ο/Η διευθυντής/ρια μου είναι άδικος προς εμένα	1.00	6.00	2.51	1.419
13. Τα οφέλη που απολαμβάνουμε είναι εξίσου καλά με αυτά που προσφέρουν άλλοι οργανισμοί	1.00	6.00	2.66	1.497
14. Δεν αισθάνομαι πως η εργασία που κάνω εκτιμάται	1.00	6.00	3.55	1.470
15. Οι προσπάθειές μου να κάνω καλά τη δουλειά μου περιορίζονται από την γραφειοκρατία	1.00	6.00	3.65	1.320
16. Θεωρώ ότι πρέπει να εργαστώ πιο σκληρά στη δουλειά μου λόγω της ανικανότητας των ανθρώπων με τους οποίους συνεργάζομαι	1.00	6.00	3.16	1.482
17. Μου αρέσει να κάνω τα πράγματα που κάνω στη δουλειά μου	2.00	6.00	4.20	1.264
18. Οι στόχοι του οργανισμού δεν είναι ξεκάθαροι σε εμένα	1.00	6.00	3.08	1.587

Πίνακας 5: Βαθμολογία επιμέρους στοιχείων εργασιακής ικανοποίησης

Σύμφωνα με αυτές τις απαντήσεις αποδεικνύεται ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα, θεωρούσαν ότι οι οργανωτικοί στόχοι είναι γνωστοί σε εκείνους και δεν υπήρχε λόγος εντονότερης δικής τους εργασίας ώστε να καλύψουν την ενδεχόμενη απραγία των συναδέλφων τους. Επίσης, σημείωσαν ότι αν και δε λάμβαναν το απαραίτητο επίπεδο αναγνώρισης για την εργασία τους αλλά παρόλα αυτά η προσφορά τους λάμβανε ένα βαθμό εκτίμησης από τους προϊσταμένους τους. Αξίζει να σημειωθεί ότι σημειώθηκε ότι δεν υπάρχει ένα ικανοποιητικό επίπεδο επικοινωνίας στους οργανισμούς εργασίας των συμμετεχόντων στην έρευνα, ενώ η γραφειοκρατία δεν αποτελούσε πάντα εμπόδιο στην εργασία τους. Σχετικά με το εάν ο διευθυντής ή η διευθύντρια ήταν ικανός/ή, οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα διαφώνησαν, αν και η τιμή αυτού του στοιχείου έτεινε οριακά σε ένα μέτριο επίπεδο συμφωνίας. Η πιθανότητα προαγωγής στην εργασία τους κυμαίνονταν από την οριακή διαφωνία έως την οριακή συμφωνία όπως αντίστοιχα και η ικανοποίηση από την ωφέλεια που λάμβαναν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα. Σε αυτό το σημείο είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι η περίπτωση προαγωγής στην εργασία των εκπαιδευτικών σε προηγούμενο σημείο ήταν αρνητική, γεγονός το οποίο επιβεβαιώθηκε και από την ερμηνεία των αποτελεσμάτων αυτού του σταδίου.

Ολοκληρώνοντας, οι προτάσεις οι οποίες συγκέντρωσαν την υψηλότερη βαθμολογία ήταν αυτές που ακολουθούν:

- *«Μου αρέσουν οι άνθρωποι με τους οποίους εργάζομαι»* (μέση τιμή= 4.18)
- *«Μου αρέσει να κάνω τα πράγματα που κάνω στη δουλειά μου»* (μέση τιμή= 4.20)
- *«Πολλοί από τους κανόνες και τις διαδικασίες κάνουν τη σωστή εκτέλεση της εργασίας δύσκολη»* (μέση τιμή= 4.32)
- *«Οι αυξήσεις είναι λίγες και αραιές»* (μέση τιμή= 5.07).

Οι συγκεκριμένες τιμές ξεπερνούν την τιμή 4 που αντιστοιχεί στην απάντηση «Συμφωνώ Μετρίως», ενώ οριακά ξεπερνούν και την απάντηση «Συμφωνώ Λίγο» η οποία αντιστοιχεί στην τιμή 5. Οι εκτιμήσεις αυτού του σημείου δείχνουν το βαθμό συμφωνίας των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αναφορικά με το πως τους φαινόταν οι συνάδελφοί τους και εάν τους άρεσε η εργασία τους. επιπλέον, οι συμμετέχοντες στην έρευνα σημείωσαν ότι ορισμένοι κανόνες δυσχεραίνουν την

εργασία τους η οποία θα μπορούσε να ήταν ευκολότερη, ενώ οι αυξήσεις του μισθού ήταν σπάνιες.

Η συνολική βαθμολογία που συγκέντρωσε η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ισούνται με 3.48 (τυπική απόκλιση= 0.483). Η συγκεκριμένη τιμή, αν και υψηλότερη του 3 (απάντηση «Διαφωνώ Λίγο») δε θα μπορούσε κανείς να πει ότι πλησιάζει το πρώτο επίπεδο συμφωνίας (απάντηση «Συμφωνώ Μετρίως», τιμή 4). Η τιμή της συνολικής βαθμολογίας από την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, εφόσον βρίσκεται μεταξύ της τιμής του 3 και του 4, δείχνει μία αμφιταλάντευση αυτών μεταξύ της ικανοποίησης και της δυσαρέσκειας από την εργασία τους.

5.5 Επαγγελματική εξουθένωση και εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Η εγχώρια βιβλιογραφία δεν έχει ασχοληθεί με την περίπτωση της διερεύνησης της παρουσίας σχέσης μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης και της εργασιακής ικανοποίησης. Αν και σε ορισμένες περιπτώσεις έχουν εξεταστεί αυτές οι δύο μεταβλητές, αυτό έχει συμβεί μεμονωμένα και όχι από κοινού. Στα πλαίσια εκπόνησης της παρούσας μελέτης εξετάστηκε η περίπτωση παρουσίας σχέσης συσχέτισης ανάμεσα στην επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών και στην εργασιακή ικανοποίηση. Όμως η επαγγελματική εξουθένωση εξετάστηκε μέσω των υποκλιμάκων της (συναισθηματική εξουθένωση, ολοκλήρωση του ατόμου, αποστασιοποίηση), ενώ η εργασιακή ικανοποίηση χρησιμοποιήθηκε συνολικά. Η εκτίμηση αυτής της σχέσης εξετάστηκε μέσω του συντελεστή συσχέτισης κατά Pearson, με τα ευρήματα να παρουσιάζονται στον Πίνακα 6 που ακολουθεί. Παρατηρώντας τον πίνακα που ακολουθεί φαίνεται ότι η εργασιακή ικανοποίηση σχετίζεται με θετικό και στατιστικά σημαντικό τρόπο με την υποκλίμακα της συναισθηματικής εξουθένωσης, του δείκτη επαγγελματικής εξουθένωσης των Maslach & Jackson (1981). Η τιμή που εκτιμήθηκε είναι χαμηλή, υποδηλώνοντας μία ασθενή σχέση συσχέτισης και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ίσο με το 0.05. Αυτή η τιμή του συντελεστή συσχέτισης υπονοεί ότι ένα υψηλό επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης από τους εκπαιδευτικούς, οδηγεί σε ένα επίπεδο υψηλής συναισθηματικής εξουθένωσης. Αυτό το γεγονός θα μπορούσε να ερμηνευθεί στη βάση του ότι, ένας ικανοποιημένος

εκπαιδευτικός έχει προσφέρει αρκετά προς την υπηρεσία απασχόλησής του ώστε να αναγνωριστεί και να απολαύσει ένα βαθμό ωφέλειας. Όμως, ταυτόχρονα η προσφορά του μπορεί να ήταν πάνω από τις δυνάμεις του οπότε ξεπερνώντας τα όρια της αντοχής του αυτόν τον οδηγεί σε ένα βαθμό συναισθηματικής εξουθένωσης από την εργασία του.

	Εργασιακή ικανοποίηση
Συναισθηματική Εξουθένωση	0.194
Ολοκλήρωση του ατόμου	-0.016
Αποστασιοποίηση	0.081

Πίνακας 6: Συντελεστής συσχέτισης κατά Pearson μεταξύ της εργασιακής ικανοποίησης και της επαγγελματικής εξουθένωσης

ΚΕΦΑΛΑΙΟ VI

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι ιδιαίτερα απαιτητικό και έρχεται αντιμέτωπο με σωρεία προκλήσεων σε καθημερινή βάση. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να προετοιμάσουν τη διδασκαλία τους και να την παραδώσουν στους μαθητές σε συγκεκριμένο χρόνο, ενώ πρέπει να ακολουθούν ένα συγκεκριμένο πρόγραμμα και ύλη χωρίς να έχουν ένα βαθμό αυτονομίας. Επίσης, πρέπει να διαχειριστούν τις σχέσεις τους με τους συναδέλφους τους, με τους μαθητές τους και τους γονείς αυτών που σε αρκετές περιπτώσεις μπορεί να δημιουργούνται εντάσεις. Οι συνεχείς εντάσεις αλλά και οι αλλαγές μπορεί να οδηγήσουν στην εκδήλωση άγχους και στρες που με τη σειρά τους οδηγούν στην επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών που είναι συνηθισμένο φαινόμενο. Όμως, η επαγγελματική εξουθένωση μπορεί με τη σειρά της να επηρεάσει την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και την απόδοση και την παραγωγικότητά τους. Αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο τόσο η επαγγελματική εξουθένωση όσο και η εργασιακή απόδοση κερδίζουν το αυξημένο ενδιαφέρον της ακαδημαϊκής, ερευνητικής κοινότητας και διερευνώνται συνεχώς.

Στα πλαίσια εκπόνησης της παρούσας μελέτης επιλέχθηκε η διερεύνηση της εργασιακής ικανοποίησης και της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Ελλάδας. Για αυτό το λόγο δημιουργήθηκε μία έρευνα, η οποία στηριζόταν στη συγκέντρωση δεδομένων μέσω ενός δομημένου, ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου. Το τελευταίο ήταν το αποτέλεσμα συνδυασμού δύο ερωτηματολογίων της διεθνούς βιβλιογραφίας και συγκεκριμένα των Maslach & Jackson (1981) για την επαγγελματική εξουθένωση και του Spector (1997) για την εργασιακή ικανοποίηση. Στο δείγμα συμμετείχαν εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, από τους οποίους οι περισσότεροι ήταν άνδρες και η ηλικία τους άνω των 40 ετών. Ένα σημαντικό ποσοστό συμμετεχόντων στην έρευνα ήταν κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών, ενώ η θέση του στην εκπαίδευση ήταν αυτή του εκπαιδευτικού και τα έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας ήταν άνω των 16 ετών.

Αναφορικά με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην έρευνα, σε αντίθεση με τα ευρήματα της διεθνούς βιβλιογραφίας, αποδείχθηκε ότι ο βαθμός επαγγελματικής εξουθένωσης ήταν χαμηλός. Τόσο οι Briones et al. (2010) όσο και οι Brewer & Shapard (2004), οι Hultell & Gustavsson (2011) και Skaalvik & Skaalvik (2017) ανέφεραν υψηλό βαθμό επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι Skaalvik & Skaalvik (2017) εντόπισαν ένα υψηλό επίπεδο συναισθηματικής εξουθένωσης που οφειλόταν στην πίεση του χρόνου και ένα αντίστοιχα υψηλό επίπεδο αποστασιοποίησης που οφειλόταν κυρίως στις σχέσεις των εκπαιδευτικών με τους γονείς. Επιπλέον, ο Konert (1997) στη δική του μελέτη είχε τονίσει ότι το άγχος ήταν αυτό που οδηγούσε στην υψηλή συναισθηματική εξουθένωση και στον περιορισμό της ατομικής ολοκλήρωσης και από κοινού στην επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών.

Αξίζει να σημειωθεί ότι τα παραπάνω αποτελέσματα έρχονται σε αντίθεση με αυτά της παρούσας μελέτης όπου αποδείχθηκε ότι υπήρχε ένα χαμηλό επίπεδο στην τιμή της συναισθηματικής εξουθένωσης και της αποστασιοποίησης και υψηλή τιμή για την ολοκλήρωση του ατόμου. Τα ευρήματα της εγχώριας βιβλιογραφίας έχουν δείξει χαμηλό ή μέτριο βαθμό επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών επιβεβαιώνοντας έτσι αυτά της παρούσας μελέτης. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι σε αυτά τα αποτελέσματα έχουν καταλήξει οι Giannakidou (2014) και Kroupis et al. (2017), ενώ η Δανηλίδου (2013) στην έρευνά της με εκπαιδευτικούς Ειδικής Αγωγής οδηγήθηκε στο συμπέρασμα ότι ο βαθμός επαγγελματικής εξουθένωσης ήταν χαμηλός έως μέτριος. Είναι σκόπιμη η αναφορά του γεγονότος ότι ο Koustelios (2001) στην έρευνά του σημείωσε ότι οι γυναίκες αισθάνονταν υψηλότερο επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης, κάτι το οποίο αντιστρέφονταν στην περίπτωση της υποκλίμακας της αποστασιοποίησης όπου οι άνδρες είχαν υψηλότερη βαθμολογία.

Σε αυτό το σημείο είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι η διεθνής βιβλιογραφία έχει δώσει μεγαλύτερη προσοχή στην εκτίμηση της σχέσης μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης και της εργασιακής ικανοποίησης. Συγκεκριμένα, έχει αποδειχθεί ότι η δυσαρέσκεια από την εργασία οδηγεί σε μία αντιπαραγωγική συμπεριφορά και σε αυξημένη απουσία από την εργασία με αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί να αισθάνονται την επαγγελματική εξουθένωση (Price, 2001). Παρόμοια ήταν και τα αποτελέσματα των ερευνών των Goswami (2013) και Demerouti et al. (2001), όπου σημειώθηκε ότι

η συμπεριφορά των μαθητών, ο χαμηλός μισθός, οι απαιτήσεις των γονέων, η ανεπάρκεια των υποδομών αλλά και η γραφειοκρατία και οι εργασιακές συνθήκες ευνοούν την εκδήλωση της επαγγελματικής εξουθένωσης λόγω της μειωμένης εργασιακής ικανοποίησης. Αντίθετα, είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι οι Skaalvik & Skaalvik (2017) ανέφεραν ότι η μείωση της δυσαρέσκειας από την εργασία ενδεχομένως να οφείλεται στην ολοκλήρωση του ατόμου που εξετάζεται από την επαγγελματική εξουθένωση των Maslach & Jackson (1981). Επίσης, τόσο ο Piko (2006) όσο και οι Anbar & Eker (2008) τόνισαν τον εντοπισμό μίας αρνητικής σχέσης μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης και της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών.

Επιστρέφοντας στα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης, είναι σκόπιμη η αναφορά του γεγονότος ότι αποδείχθηκε ότι για την περίπτωση των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα, η εργασιακή ικανοποίηση κυμαίνονταν μεταξύ της δυσαρέσκειας και της ικανοποίησης. Αντίστοιχα ήταν και τα αποτελέσματα τα έρευνας των Koustelios & Tsigilis (2016) όπου εκεί αποδείχθηκε ότι ο βαθμός εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών ήταν επίσης χαμηλός προς μέτριος. Οι μόνες έρευνες οι οποίες διερεύνησαν τη σχέση μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης και της εργασιακής ικανοποίησης ήταν εκείνες των Koustelios (2001) και Papastylianou et al. (2009), από όπου φάνηκε ότι η σχέση ήταν αρνητική όπως και στη διεθνή βιβλιογραφία. Πιο συγκεκριμένα, σε αυτές τις έρευνες αποδείχθηκε ότι με την αύξηση του επιπέδου της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ο βαθμός της εργασιακής τους ικανοποίησης μειώνεται.

Ωστόσο, τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης έδειξαν ότι η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών ήταν χαμηλή και χαμηλή προς μέτρια ήταν και η εργασιακή ικανοποίησή τους. Αυτή η σχέση δεν είναι προς την αντίθεση κατεύθυνση όπως στην περίπτωση των αποτελεσμάτων της βιβλιογραφίας αλλά οριακά προς την ίδια κατεύθυνση. Εξετάζοντας τις επιμέρους υποκλίμακες της επαγγελματικής εξουθένωσης, εντοπίστηκε μία θετική σχέση μεταξύ της συναισθηματικής εξουθένωσης και της εργασιακής ικανοποίησης. Αυτή η σχέση έρχεται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης και την κοινή κατεύθυνση μεταξύ αυτών των δύο μεταβλητών, αλλά σε αντίθεση με εκείνα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης. Ενδεχομένως αυτό το γεγονός να οφείλεται σε άλλους παράγοντες που δεν έχουν

εξεταστεί στα πλαίσια εκπόνησης της παρούσας μελέτης, οι οποίοι ίσως να επηρεάζαν με διαφορετικό τρόπο κάθε μία από τις δύο βασικές μεταβλητές.

Ολοκληρώνοντας, είναι σκόπιμη η αναφορά του γεγονότος ότι όπως παρατηρήθηκε από τη βιβλιογραφία, στα πλαίσια εξέτασης της επαγγελματικής εξουθένωσης και της εργασιακής ικανοποίησης λήφθηκαν υπόψη και τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος. Κάτι ανάλογο θα μπορούσε να συμβεί με τη συνέχιση της παρούσας μελέτης στο μέλλον, και την εξέταση του βαθμού επίδρασης ορισμένων στοιχείων των δημογραφικών χαρακτηριστικών στην επαγγελματική εξουθένωση και στην εργασιακή ικανοποίηση. Εκτός αυτού, ίσως θα ήταν ωφέλιμο εάν λαμβάνονταν υπόψη και ο ρόλος που διαδραματίζει ο σχολικός διευθυντής σε αυτές τις μεταβλητές καθώς είναι ο υπεύθυνος για τη διαμόρφωση ενός φιλικού και υποστηρικτικού κλίματος στο σχολείο. Τέλος, ένας σημαντικός περιορισμός της έρευνας ήταν η αδυναμία συγκέντρωσης του απαιτούμενου αριθμού τους δείγματος γεγονός το οποίο θα μπορούσε ίσως να αντιμετωπιστεί με τη συνέχιση της έρευνας στο μέλλον.

Βιβλιογραφία

-
- Adams, S. & Wiswell, A. K., 2008. *Dimensionality of organizational trust*. [Ηλεκτρονικό]
Available at: www.eric.ed.gov/ericdocs/Data/ericdocs2sql/content_storage_01
[Πρόσβαση 25 April 2020].
- Ahola, K., Hakanen, J., Perhoniemi, R. & Mutanen, P., 2014. Relationship between burnout and depressive symptoms: A study using the person-centred approach. *Burnout Research*, 1(1), pp. 29-37.
- Akbaba, S., 2014. A comparison of the burnout levels of teachers with different occupational satisfaction sources. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14(5), pp. 1253-1261.
- American Psychological Association, 2010. *Publication manual of the American Psychological Association*, Washington, DC: American Psychological Association.
- Anastasiou, S. & Papakostantinou, 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), pp. 37-53.
- Anbar, A. & Eker, M., 2008. An Examination of Relationship between Burnout and Job Satisfaction among Turkish Accounting and Finance Academicians. *European Journal of Economic and Political Studies*, 1(1), pp. 39-57.
- Antoniou, A., Ploumpi, A. & Ntalla, M., 2013. Occupational Stress and Professional Burnout in Teachers of Primary and Secondary Education: The Role of Coping Strategies Psychology. *Psychology*, 4(3A), pp. 349-355.
- Arnold, H. J. & Feldman, D. C., 1996. *Organizational Behaviour*. USA: McGraw Hill.
- Ashton, P. T. & Webb, R. B., 1986. *Making a difference: Teachers' sense of efficacy and student achievement*. New York: Longman.
- Aspinwall, L. G. & Taylor, S. E., 1992. Modeling cognitive adaptation: a longitudinal investigation of the impact of individual differences and coping on college

adjustment and performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, Τόμος 63, pp. 989-1003.

Aventisian-Pagoropoulou, A., Koubias, E. & Giavrimis, P., 2002. *Burnout syndrome: Teacher's chronic stress and its transformation into job burnout*.

[Ηλεκτρονικό]

Available at: <http://www.pischools.gr/publications/mentor>

[Πρόσβαση 20 March 2020].

Bandura, A., 2001. Social – cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, Τόμος 52, pp. 1-26.

Baron, A. R. & Greenberg, J., 2003. *Organisational Behaviour in Organisation: Understanding and managing the human side of work*. Canada: Prentice Hall .

Battle, A. A. & Looney, L., 2014. Teacher's intention to stay in teaching: The role of values and knowledge of adolescent development. *Education*, 134(3), pp. 369-379.

Bauer, J. και συν., 2006. Correlation between burnout syndrome and psychological and psychosomatic symptoms among teachers. *International Archives of Occupational & Environmental Health*, 79(3), pp. 199-204.

Bennett, K. & LeCompte, M., 1990. *The Way Schools Work: A Sociological Analysis of Education*. New York: Longman.

Bermejo-Toro, L., Prieto-Ursua, M. & Hernandez, V., 2016. Towards a model of teacher well-being: personal and job resources involved in teacher burnout and engagement. *Journal of Educational Psychology*, 36(3), pp. 481-501.

Blandford, S., 2000. *Managing professional development in schools*. London: Routledge.

Bobek, B. L., 2002. Teacher Resiliency, a Key to Career Longevity. *Clearing House*, 75(4), pp. 202-205.

Borg, M. G. & Falzon, J. M., 1989. Stress and job satisfaction among primary school teachers in Malta. *Educational Review*, Τόμος 41, pp. 271-279.

Borg, M. G. & Riding, R. J., 1991. Towards a model for the determinants of occupational stress among schoolteachers. *European Journal of Psychology of Education*, Τόμος 6, pp. 355-373.

Brackett, M. A. και συν., 2010. Emotion-regulation ability, burnout, and job satisfaction among british secondary-school teachers. *Psychology in the Schools*, 47(4), pp. 406-417.

Brewer, E. W. & Shapard, L., 2004. Employee Burnout: A Meta-Analysis of the Relationship Between Age or Years of Experience. *Human Resource Development Review*, 3(2).

Briones, E., Taberero, C. & Arenas, A., 2010. Job Satisfaction of Secondary School Teachers: Effect of Demographic and Psycho-Social Factors. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 26(2), pp. 115-122.

Buitendach, J. H. & Rothmann, S., 2009. The validation of the Minnesota Job Satisfaction Questionnaire in selected organizations in South Africa. *Journal of Human Resource Management*, 7(1), pp. 1-8.

Bullough, R. & Baughman, K., 1997. *First Year Teacher Eight Years Later: An inquiry into teacher development*. New York: Teachers College Press.

Byars, L. & Rue, L., 2004. *Human Resource Mangement*. New York: McGraw Hill.

Çaglar, Ç., 2011. An examination of teachers occupational burnout levels in terms of organizational confidence and some other variables. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 11(4), pp. 1841-1847.

Cano-Garcia, F., Padilla-Munoz, E. & Carrasco-Ortiz, M., 2005. Personality and Contextual Variables in Teacher Burnout. *Personality and Individual Differences*, Τόμος 38, pp. 929-940.

Capel, S. A., 1992. Stress and burnout in teachers. *European Journal of Teacher Education*, 15(3), pp. 197-211.

Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Borgogni, L. & Steca, P., 2003. Efficacy beliefs as determinants of teachers' job satisfaction. *Journal of Educational Psychology*, Τόμος 95, pp. 821-832.

Chang, M., 2009. An appraisal perspective of teacher burnout: Examining the emotional work of teachers. *Educational Psychology Review*, Τόμος 21, pp. 193-218.

Cho, E., 2016. Making reliability reliable: A systematic approach to reliability coefficients. *Organizational Research Methods*, 19(4), p. 651–682.

Chruden, H. J. & Sherman, A. W., 1972. *Personnel management*. Cincinnati, Ohio: South-Western Publishing Co.

Chung, K. H., 1977. *Motivational Theories and Practices*. USA: Columbus.

Chwalisz, K. D., Altmaier, E. M. & Russell, D., 1992. Causal attributions, self-efficacy cognition, and coping with stress. *Journal of Social and Clinical Psychology*, Τόμος 11, p. 377–400.

Collie, R. J., Shapka, J. D. & Perry, N. E., 2012. School climate and social-emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), pp. 1189-1204.

Davey, J., Obst, P. & Sheehan, M., 2001. Demographic and workplace characteristics which add to the prediction of stress and job satisfaction within the police workplace. *Journal of Police and Criminal Psychology*, 16(1), pp. 29-39.

Davis, J. & Wilson, S. M., 2000. Principals' Efforts to Empower Teachers: Effects on Teacher Motivation and Job Satisfaction and Stress. *The Clearing House*, 73(6), pp. 349-353.

Dembo, M. & Gibson, S., 1985. Teachers' sense of efficacy: an important factor in school improvement. *Elementary School Journal*, Τόμος 86, pp. 173-184.

Demerouti, E., Bakker, A. B. & Schaufeli, W. B., 2001. The job demands-resources model of burnout Psychology. *Journal of Applied*, 86(3), pp. 499-512.

Dennis, M., 2008. *Relationship between Teacher Personality Type and Burnout in Rural Middle School Teachers*, s.l.: Electronic Theses & Dissertations.

Dollard, M. F., 2003. Introduction: Context Theories and Intervention. In . Στο: *M. F. Dollard, A. H. Winefield, & H. R. Winefield (Eds.). Occupational stress in the service professions*. New York: Taylor & Francis.

Duarte, N., Goodson, J. & Klich, N., 1993. How do I like thee? Let me appraise the ways. *Journal of Organizational Behavior*, Τόμος 14, pp. 239-249.

Esteras, J., Chorot, P. & Sandin, B., 2014. Prediccion del burnout en los docentes: Papel de los factores organizacionales, personales y sociodemograficos. *Revista de Psicopatologia y Psicologia Clinica*, 19(2), pp. 79-92.

Esteve, J. M., 2000. The Transformation of the Teachers' Role at the end of the Twentieth Century: New Challenges for the Future. *Educational Review*, 52(2), pp. 197-207.

Evers, W., Tomic, W. & Brouwers, A., 2005. Constructive thinking and burnout among secondary school teachers. *Social Psychology of Education*, Τόμος 8, pp. 425-439.

Farber, B. A., 1998. *Tailoring treatment strategies for different types of burnout*. San Francisco: Jossey-Bass.

Farber, B. A., 2000. Treatment strategies for different types of teacher burnout. *Journal of Clinical Psychology*, Τόμος 56, pp. 675-689.

Fidler, B. & Atton, T., 1999. *Poorly Performing Staff in Schools and How to Manage Them*. London: Routledge.

Freudenberger, H. J. & Richelson, G., 1980. *Burn-out: The high cost of high achievement. What it is and how to survive it*. Bantam, Garden City: NYC.

Friedman, I. A., 2003. Self-efficacy and burnout in teaching: The importance of interpersonal-relations efficacy. *Social Psychology of Education*, Τόμος 6, pp. 191-215.

Gavish, B. & Friedman, I. A., 2010. Novice teachers' experience of teaching: A dynamic aspect of burnout. *Social Psychology of Education*, 13(2), pp. 141-167.

Giannakidou, X., 2014. *Job burnout, sources of job stress and self-efficacy in primary school teachers*, Department of Psychology: PostGraduate Program in School-Evolutionary Psychology.

Gitterman, A. & Germain, C. B., 2008. *The life Model of Social Work Practice: Advances in Theory and Practice*. New York: Columbia University Press.

Goddard, I. & Emerson, C., 1997. *Appraisal and Your School*. Oxford: Heinemann.

Goswami, M., 2013. A Study of Burnout of Secondary School Teachers in Relation to their Job Satisfaction. *Journal Of Humanities And Social Science* , 10(1), pp. 18-26.

Grossi, G. και συν., 2003. Physiological correlates of burnout among women. *Journal of Psychosomatic Research*, 55(4), pp. 309-316.

Haberman, M., 2004. *The rationale for preparing mature adults as teachers of diverse children in urban poverty*, s.l.: Education for the 21st century, In Press.

Hakanen, J. J., Bakker, A. B. & Schaufeli, W. B., 2006. Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, pp. 495-513.

Hancock, C. B. & Scherff, L., 2010. Who will stay and who will leave? Predicting secondary english teacher attrition risk. *Journal of Teacher Education*, 6(14), pp. 328-338..

Hoglund, L. W., Klinge, K. E. & Hosan, N. E., 2015. Classroom risks and resources: Teacher burnout, classroom Quality and children's adjustment in high needs Elementary schools. *Journal of School Psychology*, 53(5), pp. 337-357.

Hoy, W. K. & Miskel, C. G., 1991. *Educatoinal Administration Theory Research and Practice*. New York: Ramdon House.

Hultell, D. & Gustavsson, J. P., 2011. Factors affecting burnout and work engagement in teachers when entering employment. *Work*, 40(1), pp. 85-98.

Ingersoll, R. M., 2007. Teacher quality, educational inequality, and the organization of schools. Στο: *A. R. Sadovnik, J. A. O'Day, G. W. Bohrnstedt, & R. M. Borman (Eds.), No Child Left Behind and the reduction of the achievement gap: Sociological perspectives on federal educational policy*. s.l.:s.n., pp. 153-175.

Ju, C. και συν., 2015. The mediating role of workplace social support on the relationship between trait emotional Intelligence and teacher burn-out. *Teaching and Teacher Education*, Τόμος 51, pp. 58-67.

Judge, T. A., Hulin, C. L. & Dalal, R. S., 2009. *Job satisfaction and job effect*. USA: Oxford University Press.

Kalleberg, A. L., 1977. Work values and job rewards: A theory of job satisfaction. *American Sociological Review*, Τόμος 42, pp. 124-143.

Karavas, E., 2010. How satisfied are Greek EFL Teachers with their work? Investigating the Motivation and Job Satisfaction Levels of Greek EFL Teachers. *Porta Linguarum*, Τόμος 14, pp. 59-78.

Klusmann, U. και συν., 2008. Engagement and emotional exhaustion in teachers: Does the school context make a difference?. *Applied Psychology*, 57(1), pp. 127-151.

Kokkinos, C. M., 2007. Job stressors, personality and burnout in primary school teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 77(1), pp. 229-243.

Konert, E., 1997. *Relationship among middle-school teacher burnout, stress, job satisfaction and coping styles*, Wayne State University, Detroit: Unpublished doctoral dissertation.

Koustelios, A. D., 2001. Personal characteristics and job satisfaction of Greek teachers. *International Journal of Education Management*, 15(7), pp. 354-358.

Koustelios, A. & Tsigilis, N. T., 2016. The relationship between burnout and job satisfaction among physical education teachers: a multivariate approach. *European Physical Educational Review*, 11(2), pp. 189-203.

Kroupis, E., Kourtessis, T., Kouli, O. & Tzetzis, G., 2017. Job satisfaction and burnout among Greek P.E. teachers. A comparison of educational sectors, level and gender. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 12(34), pp. 5-14.

Kyriacou, C., 2001. Teacher stress: directions for future research. *Educational Review*, 53(1), pp. 28-35.

Laschinger, H. K. S. & Finegan, J., 2005. Using Empowerment to Build Trust and Respect in the Workplace: A Strategy for Addressing the Nursing Shortage. *Nursing Economics*, Τόμος 23, pp. 6-13.

Lazarus, R. S. & Folkman, S., 1984. *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.

Leung, D. Y. P. & Lee, W. W. S., 2006. Predicting intention to quit among Chinese teachers: Differential predictability of the components of burnout. *Anxiety Stress & Coping*, 19(2), pp. 129-141.

Lewis, R., 1999. Teachers Coping with Stress of Classroom Discipline. *Social Psychology of Education*, 3(3), pp. 155-171.

Locke, E. A., 1976. *The handbook of Industrial and Organisational Psychology*. New York: Wiley.

Macklin, D. S., Smith, L. A. & Dollard, M. F., 2006. Public and private sector work stress: Workers compensation, levels of distress and job satisfaction, and the demand-control-support model. *Australian Journal of Psychology*, 58(3), pp. 130-143.

Marlin, T. R., 1988. *Teacher Burnout and Locus of Control, Sex, Age and Marital Status and Years of Experience Among a Group of Urban Secondary School Teachers*. Brunswick: Rutgers University.

Maslach, C. & Jackson, S. E., 1981. The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2(2), pp. 99-113.

Maslach, C., Schaufeli, W. B. & Leiter, M. P., 2001. Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1).

Matheny, K., Gfroerer, C. & Harris, K., 2000. Work stress, burnout, and coping at the turn of the century: An Adlerian perspective. *Journal of Individual Psychology*, 56(1), pp. 74-87.

McCarthy, C. J., Lambert, R. G., Crowe, E. W. & McCarthy, C. J., 2010. Coping, stress, and job satisfaction as predictors of advanced placement statistics teachers' intention to leave the field. *NASSP Bulletin*, 94(4), pp. 306-326.

McLaughlin, M., 1994. Teacher professionalism in local school contexts. *American Journal of Education*, Τόμος 102, pp. 123-153.

Melby, L. C., 1995. *Teacher efficacy and classroom management*, University of California, Los Angeles: Unpublished doctoral dissertation.

Melgosa, J., 2000. *Less Stress*. Madrid: Editorial Safeliz.

Moriana, J. A. & Herruzo, J., 2006. Variables related to psychiatric sick leave taken by Spanish secondary school teachers. *Work & Stress*, Τόμος 20, pp. 259-271.

Mullins, L. J., 2002. *Management and Organisational Behaviour*. London: Pitman Publishing.

Nayak, J. και συν., 2009. Demographic characteristics and organizational sources of stressors. *Journal of Community Guidance & Research*, 26(3), pp. 364-376.

Nel, P. S. και συν., 2004. *Human Resources Management*. USA: Oxford University Press.

Panagopoulos, N., Anastasiou, S. & Goloni, V., 2014. Professional Burnout and Job Satisfaction among Physical Education Teachers in Greece. *Journal of Scientific Research & Reports*, 3(13), pp. 1710-1721.

Papastylianou, A., Kaila, M. & Polychronopoulos, M., 2009. Teachers' burnout, depression, role ambiguity and conflict. *Social Psychology of Education*, 12(3), pp. 295-314.

Pedrycz, W., Russo, B. & Succi, G., 2011. A model of job satisfaction for collaborative development processes. *The Journal of Systems and Software*, Τόμος 84, pp. 739-752.

Phaik, O. W. & Kanesan, A. G. A., 2016. Burnout and Job Satisfaction Among Teachers in Chinese Independent Secondary School. *International Journal of Elementary Education 2016*, 5(5), pp. 47-50.

Piko, B. F., 2006. Burnout, role conflict, job satisfaction and psychosocial health among Hungarian health care staff: A questionnaire survey. *International Journal of Nursing Studies*, 43(3), pp. 311-8.

Pisanti, R., Gabliardi, M. P., Razzino, S. & Bertini, M., 2003. Occupational stress and wellness among Italian secondary school teachers. *Psychology & Health*, Τόμος 18, pp. 523-536.

Price, J. L., 2001. Reflections on the determinants of voluntary turnover. *International Journal of Manpower*, 22(7), pp. 600-624.

Raudenbush, S., Rowen, B. & Cheong, Y., 1992. Contextual effects on the self-efficacy of high school teachers. *Sociology of Education*, Τόμος 65, pp. 150-167.

Robbins, S. P., 2001. *Organisational Behaviour*. New Jersey: Prentice Hall.

Schaufeli, W. & Enzmann, D., 1998. *The burnout companion to study and practice: A critical analysis*, s.l.: CRC Press.

Shaw, J. & Newton, J., 2014. Teacher Retention and Satisfaction with a Servant Leader as Principal. *Education*, 135(1), pp. 101-106.

Shin, H. και συν., 2013. A longitudinal examination of the relationship between teacher burnout and depression. *Journal of Employment Counseling*, 50(3), pp. 124-137.

Shirom, A., 2003. Job-related burnout: A review . Στο: *J. C. Quick and L. E. Tetrick, Handbook of Occupational Health Psychology* . Washington, DC, USA: American Psychological Association, pp. 245–264,.

Sikes, P. J., Measor, L. & Woods, P., 1985. *Teacher Careers, Crises and Discontinuities*. London: Falmer Press.

Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S., 2009. Does school context matter? Relations with teacher burnout and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 25(3), pp. 518-524.

Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S., 2017. Still motivated to teach? A study of school context variables, stress and job satisfaction among teachers in senior high school. *Social Psychology of Education*, 20(1), pp. 15-37.

Smith, R. J. & Clark, S. J., 2011. Does job resource loss reduce burnout and job exit for professionally trained social workers in child welfare?. *Children and Youth Services Review*, Τόμος 33, pp. 1950-1959.

Spector, P. E., 1997. *Job satisfaction: application, assessment, causes, and consequences*. CA: Sage: Thousand oaks.

Spector, P. E., Dwyer, D. J. & Jex, S. M., 1988. Relation of job stressors to affective, health, and performance outcomes: A comparison of multiple data sources. *Journal of Applied Psychology*, Τόμος 73, pp. 11-19.

Steyn, G. M. & Van Wyk, J. N., 1999. Job satisfaction: Perceptions of principals and teachers in urban black schools in South Africa. *South African Journal of Education*, 19(1), pp. 37-44.

Székely, G. J., Rizzo & Bakirov, N. K., 2007. Measuring and testing independence by correlation of distances. *Annals of Statistics*, 35(6), p. 2769–2794.

Tijdink, J. K., Vergouwen, A. C. M. & Smulders, Y. M., 2013. Publication pressure and burn out among Dutch medical professors: a nationwide survey. *PLoS One*, 8(7338).

Troman, G. & Woods, P., 2001. *Primary Teachers' Stress*. New York: Routledge.

Tsigilis, N., Zournatzi, E. & Koustelios, A., 2011. Burnout among physical education teachers in primary and secondary schools. *International Journal of Human Social Science*, 1(7), pp. 53-58.

Tunde, A. O. & Oladipo, O. C., 2013. Influence of Personality and Self-esteem on teachers Prone to Burnout Syndrome in Lagos Metropolis. *American Journal of Applied Psychology*, Τόμος 1, pp. 7-13.

Wong, C. F. & Tay, A., 2010. Turnover intention and job hoping behavior of music teachers in Malaysia. *African Journal of Business Management*, 4(4), pp. 425-434.

Yariv, E., 2011. Deterioration in Teachers' Performance: Causes and Some Remedies. *World Journal of Education*, 1(1), pp. 81-91.

Yew, L. T., 2011. Understanding the antecedents of affective organizational commitment and turnover intention of academics in Malaysia. The organizational support theory perspectives. *African Journal of Business Management*, 5(7), pp. 2551-2562.

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 Κοπεργάγης*, Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (Διπλωματική Εργασία).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ

(λογότυπο τμήματος)

Στα πλαίσια ολοκλήρωσης των μεταπτυχιακών σπουδών μου στο πρόγραμμα Διοίκησης και Οργάνωσης Εκπαιδευτικών Μονάδων του τμήματος Διοίκησης Επιχειρήσεων ,του πανεπιστημίου International Hellenic University εκπονώ, μία διπλωματική διατριβή με τίτλο «Εργασιακή εξουθένωση και επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης μεγάλων αστικών κέντρων στην Ελλάδα». Η ολοκλήρωσή της πρόκειται να δώσει σημαντικά αποτελέσματα για το βαθμό στον οποίο το ανθρώπινο δυναμικό των εκπαιδευτικών μονάδων αυτής της βαθμίδας εκπαίδευσης είναι ικανοποιημένο από την εργασία του. Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου είναι ανώνυμη και τα δεδομένα που θα συγκεντρωθούν θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τη συγκεκριμένη εργασία.

Ο χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου δε διαρκεί περισσότερο από 10 λεπτά.

Με εκτίμηση,

Χρυσ αφίδης Χρυσάφης

ΠΕ04 (Καθηγητής Φυσικής)

Α. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ

Παρακαλώ σημειώστε με «X» την απάντηση που σας αντιπροσωπεύει

1. Φύλο

Άνδρας

Γυναίκα

2. Ηλικία

25-29 ετών

30-34 ετών

35-39 ετών

40-49 ετών

άνω των 50 ετών

3. Εκπαιδευτικό επίπεδο

ΑΕΙ

Δεύτερο Πτυχίο

Μεταπτυχιακό

Διδακτορικό

Άλλο

4. Θέση απασχόλησης

Αναπληρωτής Εκπαιδευτικός

Διευθυντής/ρια

Εκπαιδευτικός

Προϊστάμενος

5. Εκπαιδευτική προϋπηρεσία

0-5 έτη

6-10 έτη

11-15 έτη

16-20 έτη

άνω των 21 ετών

B. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ των Maslach & Jackson

Στις παρακάτω προτάσεις παρακαλώ σημειώστε την απάντηση που σας αντιπροσωπεύει περισσότερο. Οι συγκεκριμένες προτάσεις διερευνούν τα συναισθήματα και τις στάσεις σας ως προς την εργασία σας (1= Ποτέ, 2= Μερικές φορές, 3= Συχνά, 4= Πολύ Συχνά, 5= Πάντα).

1. Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από την εργασία μου	1	2	3	4	5
2. Νιώθω εξαντλημένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μία μέρα δουλειάς	1	2	3	4	5
3. Είναι πολύ κουραστικό για εμένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη την ημέρα	1	2	3	4	5
4. Νιώθω εξουθενωμένος/η από την εργασία μου	1	2	3	4	5
5. Νιώθω απογοητευμένος/η από την εργασία μου	1	2	3	4	5
6. Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο αντικείμενο εργασίας μου	1	2	3	4	5
7. Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το να εργάζομαι στενά με τους πελάτες μου	1	2	3	4	5
8. Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου	1	2	3	4	5
9. Νιώθω «άδειος/α» στο τέλος μίας ημέρας στην εργασία μου	1	2	3	4	5
10. Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι συνεργάτες μου	1	2	3	4	5
11. Αντιμετωπίζω τα προβλήματα της εργασίας μου αποτελεσματικά	1	2	3	4	5
12. Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων	1	2	3	4	5
13. Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα	1	2	3	4	5
14. Μπορώ να δημιουργήσω μία άνετη ατμόσφαιρα στο περιβάλλον εργασίας μου	1	2	3	4	5

15. Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτήν την εργασία	1	2	3	4	5
16. Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στην εργασία μου	1	2	3	4	5
17. Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν εργάζομαι με τους συνεργάτες μου	1	2	3	4	5
18. Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς συνεργάτες μου απρόσωπα, σα να είναι αντικείμενα	1	2	3	4	5
19. Έχω γίνει περισσότερο σκληρός/η με τους ανθρώπους από τότε που ανέλαβα τη συγκεκριμένη εργασία	1	2	3	4	5
20. Ανησυχώ μήπως αυτή η εργασία με κάνει περισσότερο σκληρό/η	1	2	3	4	5
21. Αισθάνομαι ότι οι συνεργάτες μου κατηγορούν εμένα για μερικά από τα προβλήματα της εργασίας	1	2	3	4	5
22. Στην πραγματικότητα δε με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς συνεργάτες μου	1	2	3	4	5

Γ. ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ Paul E. Spector

Στις παρακάτω προτάσεις παρακαλώ σημειώστε την απάντηση που σας αντιπροσωπεύει περισσότερο. Οι συγκεκριμένες προτάσεις διερευνούν τα συναισθήματα και τις στάσεις σας ως προς την εργασία σας (1= Διαφωνώ απόλυτα, 2= Διαφωνώ μετρίως, 3= Διαφωνώ λίγο, 4= Συμφωνώ λίγο, 5= Συμφωνώ μετρίως, 6= Συμφωνώ απόλυτα).

1. Αισθάνομαι ότι αμείβομαι δίκαια για τη δουλειά που κάνω	1	2	3	4	5	6
2. Υπάρχει μικρή πιθανότητα προαγωγής στη δουλειά μου	1	2	3	4	5	6
3. Ο/Η διευθυντής/ρια μου είναι αρκετά ικανός στη δουλειά του/της	1	2	3	4	5	6
4. Δεν είμαι ικανοποιημένος με τα οφέλη που απολαμβάνω	1	2	3	4	5	6
5. Όταν κάνω καλά τη δουλειά μου, λαμβάνω την αναγνώριση που θα έπρεπε	1	2	3	4	5	6
6. Πολλοί από τους κανόνες και τις διαδικασίες κάνουν τη σωστή εκτέλεση της εργασίας δύσκολη	1	2	3	4	5	6
7. Μου αρέσουν οι άνθρωποι με τους οποίους εργάζομαι	1	2	3	4	5	6
8. Μερικές φορές αισθάνομαι πως η δουλειά μου είναι ανούσια	1	2	3	4	5	6
9. Η επικοινωνία εντός του οργανισμού είναι καλή	1	2	3	4	5	6
10. Οι αυξήσεις είναι λίγες και αραιές	1	2	3	4	5	6
11. Όσοι τα πηγαίνουν καλά στη δουλειά τους, διεκδικούν πιθανότητα προαγωγής	1	2	3	4	5	6
12. Ο/Η διευθυντής/ρια μου είναι άδικος προς εμένα	1	2	3	4	5	6
13. Τα οφέλη που απολαμβάνουμε είναι εξίσου καλά με αυτά που προσφέρουν άλλοι οργανισμοί	1	2	3	4	5	6

14. Δεν αισθάνομαι πως η εργασία που κάνω εκτιμάται	1	2	3	4	5	6
15. Οι προσπάθειές μου να κάνω καλά τη δουλειά μου περιορίζονται από την γραφειοκρατία	1	2	3	4	5	6
16. Θεωρώ ότι πρέπει να εργαστώ πιο σκληρά στη δουλειά μου λόγω της ανικανότητας των ανθρώπων με τους οποίους συνεργάζομαι	1	2	3	4	5	6
17. Μου αρέσει να κάνω τα πράγματα που κάνω στη δουλειά μου	1	2	3	4	5	6
18. Οι στόχοι του οργανισμού δεν είναι ξεκάθαροι σε εμένα	1	2	3	4	5	6

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ

ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΟΙ ΠΙΝΑΚΕΣ

1. Σχετικές συχνότητες

1. Φύλο

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Ανδρας	70	51,5	51,5	51,5
Γυναίκα	66	48,5	48,5	100,0
Total	136	100,0	100,0	

2. Ηλικία

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 25-29 ετών	6	4,4	4,4	4,4
30-34 ετών	6	4,4	4,4	8,8
35-39 ετών	13	9,6	9,6	18,4
40-49 ετών	46	33,8	33,8	52,2
άνω των 50 ετών	65	47,8	47,8	100,0
Total	136	100,0	100,0	

3. Εκπαιδευτικό επίπεδο

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid AEI	52	38,2	38,2	38,2
Μεταπτυχιακό	56	41,2	41,2	79,4
Διδακτορικό	16	11,8	11,8	91,2

Άλλο	12	8,8	8,8	100,0
Total	136	100,0	100,0	

4. Θέση απασχόλησης

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Αναπληρωτής Εκπαιδευτικός	12	8,8	8,8	8,8
Διευθυντής/ρια	13	9,6	9,6	18,4
Valid Εκπαιδευτικός	105	77,2	77,2	95,6
Προϊστάμενος	6	4,4	4,4	100,0
Total	136	100,0	100,0	

5. Εκπαιδευτική προϋπηρεσία

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
0-5 έτη	8	5,9	5,9	5,9
6-10 έτη	13	9,6	9,6	15,4
Valid 11-15 έτη	35	25,7	25,7	41,2
16-20 έτη	25	18,4	18,4	59,6
άνω των 21 ετών	55	40,4	40,4	100,0
Total	136	100,0	100,0	

2. Alpha Cronbach

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,871	22

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,555	18

3. Περιγραφική στατιστική

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
1. Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από την εργασία μου	136	1	4	2,48	,760
2. Νιώθω εξαντλημένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μία μέρα δουλειάς	136	1	4	2,19	,812
3. Είναι πολύ κουραστικό για εμένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη την ημέρα	136	1	4	1,86	,742
4. Νιώθω εξουθενωμένος/η από την εργασία μου	136	1	4	2,17	,794
5. Νιώθω απογοητευμένος/η από την εργασία μου	136	1	4	1,99	,927
6. Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο αντικείμενο εργασίας μου	136	1	4	2,68	,956
7. Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το να εργάζομαι στενά με τους πελάτες μου	136	1	4	2,07	,757
8. Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου	136	1	4	2,01	1,004
9. Νιώθω «άδειος/α» στο τέλος μίας ημέρας στην εργασία μου	136	1	4	1,93	,836
Valid N (listwise)	136				

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation

mean_emotional_burn	136	1,22	3,67	2,1544	,65521
Valid N (listwise)	136				

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
10. Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι συνεργάτες μου	136	1	4	3,03	,798
11. Αντιμετωπίζω τα προβλήματα της εργασίας μου αποτελεσματικά	136	1	4	3,05	,792
12. Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων	136	1	4	3,16	,791
13. Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα	136	1	4	2,98	,873
14. Μπορώ να δημιουργήσω μία άνετη ατμόσφαιρα στο περιβόν εργασίας μου	136	1	4	3,06	,859
15. Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτήν την εργασία	136	1	4	3,27	,802
16. Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στην εργασία μου	136	1	4	3,01	,789
17. Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν εργάζομαι με τους συνεργάτες μου	136	1	4	2,81	,830
mean_oloklirosi_atomou	136	1,25	3,88	3,0469	,57954
Valid N (listwise)	136				

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
18. Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς συνεργάτες μου απρόσωπα, σα να είναι αντικείμενα	136	1	4	1,64	,767
19. Έχω γίνει περισσότερο σκληρός/η με τους ανθρώπους από τότε που ανέλαβα τη συγκεκριμένη εργασία	136	1	4	1,77	,816
20. Ανησυχώ μήπως αυτή η εργασία με κάνει περισσότερο σκληρό/η	136	1	4	1,83	,891
21. Αισθάνομαι ότι οι συνεργάτες μου κατηγορούν εμένα για μερικά από τα προβλήματα της εργασίας	136	1	4	1,79	,870
22. Στην πραγματικότητα δε με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς συνεργάτες μου	136	1	4	1,77	,834
mean_apostasiopiisi	136	1,00	3,80	1,7618	,69047
Valid N (listwise)	136				

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
1. Αισθάνομαι ότι αμείβομαι δίκαια για τη δουλειά που κάνω	136	1	6	2,59	1,527
2. Υπάρχει μικρή πιθανότητα προαγωγής στη δουλειά μου	136	1	6	3,79	1,626
3. Ο/Η 2 μου είναι αρκετά ικανός στη δουλειά του/της	136	1	6	3,77	1,491
4. Δεν είμαι ικανοποιημένος με τα οφέλη που απολαμβάνω	136	1	6	3,94	1,343
5. Όταν κάνω καλά τη δουλειά μου, λαμβάνω την αναγνώριση που θα έπρεπε	136	1	6	3,31	1,498
6. Πολλοί από τους κανόνες και τις διαδικασίες κάνουν τη σωστή εκτέλεση της εργασίας δύσκολη	136	1	6	4,32	1,204
7. Μου αρέσουν οι άνθρωποι με τους οποίους εργάζομαι	136	1	6	4,18	1,108
8. Αισθάνομαι πως η δουλειά μου είναι ανούσια	136	1	5	2,89	1,423
9. Η επικοινωνία εντός του οργανισμού είναι καλή	136	1	6	3,65	1,342
10. Οι αυξήσεις είναι λίγες και αραιές	136	1	6	5,07	1,280
11. Όσοι τα πηγαίνουν καλά στη δουλειά τους, διεκδικούν πιθανότητα προαγωγής	136	1	6	2,49	1,461
12. Ο/Η διευθυντής/ρια μου είναι άδικος προς εμένα	136	1	6	2,51	1,419
13. Τα οφέλη που απολαμβάνουμε είναι εξίσου καλά με αυτά που προσφέρουν οι οργανισμοί	136	1	6	2,66	1,497
14. Δεν αισθάνομαι πως η εργασία που κάνω εκτιμάται	136	1	6	3,55	1,470
15. Οι προσπάθειές μου να κάνω καλά τη δουλειά μου περιορίζονται από την γραφειοκρατία	136	1	6	3,65	1,320
16. Θεωρώ ότι πρέπει να εργαστώ πιο σκληρά στη δουλειά μου λόγω της ανικανότητας των ανθρώπων με τους οποίους συνεργάζομαι	136	1	6	3,16	1,482
17. Μου αρέσει να κάνω τα πράγματα που κάνω στη δουλειά μου	136	2	6	4,20	1,264
18. Οι στόχοι του οργανισμού δεν είναι ξεκάθαροι σε εμένα	136	1	6	3,08	1,587
Valid N (listwise)	136				

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
mean_job_satisf	136	2,28	4,72	3,4898	,48324

Correlations

		mean_emot ional_burn	mean_olokl irosi_atom ou	mean_apos tasiopoiisi	mean_job_ satisf	mean_burn out
mean_emot	Pearson Correlation	1	,020	,580**	,194*	,839**
ional_burn	Sig. (2-tailed)		,821	,000	,024	,000
	N	136	136	136	136	136
mean_olokl	Pearson Correlation	,020	1	-,065	-,016	,475**
irosi_atom	Sig. (2-tailed)	,821		,453	,852	,000
ou	N	136	136	136	136	136
mean_apos	Pearson Correlation	,580**	-,065	1	,081	,690**
tasiopoiisi	Sig. (2-tailed)	,000	,453		,350	,000
	N	136	136	136	136	136
mean_job_	Pearson Correlation	,194*	-,016	,081	1	,141
satisf	Sig. (2-tailed)	,024	,852	,350		,101
	N	136	136	136	136	136
mean_burn	Pearson Correlation	,839**	,475**	,690**	,141	1
out	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,101	
	N	136	136	136	136	136

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

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

Valid N (listwise)	136				
--------------------	-----	--	--	--	--

4. Συντελεστής συσχέτισης κατά Pearson

	Εργασιακή ικανοποίηση
Συναισθηματική Εξουθένωση	0.194
Ολοκλήρωση του ατόμου	-0.016
Αποστασιοποίηση	0.081