



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ

Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής

**Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής:
Εκπαίδευση Ενηλίκων, Ειδική Αγωγή»**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Η συναισθηματική εργασία και η επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας
εκπαίδευσης**

Κολίτσας Παναγιώτης Γεώργιος (IIs21036)

Θεσσαλονίκη, 2023



**Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής Πρόγραμμα
Μεταπτυχιακών Σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής: Εκπαίδευση Ενηλίκων,
Ειδική Αγωγή»**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Η συναισθηματική εργασία και η επαγγελματικής εξουθένωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας
εκπαίδευσης

Emotional labor and burnout among primary school teachers

Κολίτσας Παναγιώτης Γεώργιος (IIs21036)

Εξεταστική επιτροπή

Επιβλέπουσα: Πλατσίδου Μαρία

Εξετάστρια Α': Παπαδήμα Γενοβέφα

Εξεταστής Β': Βαλκάνος Ευθύμιος

Θεσσαλονίκη, 2023

Ο συγγραφέας βεβαιώνει ότι το περιεχόμενο του παρόντος έργου είναι αποτέλεσμα προσωπικής
εργασίας και ότι έχει γίνει η κατάλληλη αναφορά στην εργασία τρίτων, όπου κάτι τέτοιο ήταν
απαραίτητο, σύμφωνα με τους κανόνες της ακαδημαϊκής δεοντολογίας.

Κολίτσας Παναγιώτης Γεώργιος

Περιεχόμενα	
Περίληψη	5
Abstract	7
Εισαγωγή	9
Επαγγελματική εξουθένωση	13
Η επαγγελματική εξουθένωση στο επάγγελμα των εκπαιδευτικών	15
Αίτια και επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης στο επάγγελμα των εκπαιδευτικών	20
Συναισθηματική εργασία (emotional labor)	22
Θεωρητικές Προσεγγίσεις Συναισθηματικής Εργασίας	23
Η συναισθηματική εργασία κατά την Hochschild	23
Η συναισθηματική εργασία κατά την Grandey	26
Η συναισθηματική εργασία κατά τους Ashforth και Humphrey	28
Η συναισθηματική εργασία στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού	30
Παράγοντες που επηρεάζουν τη συναισθηματική εργασία	33
Προσωπικοί παράγοντες	33
Εργασιακοί παράγοντες	36
Επιπτώσεις της συναισθηματικής εργασίας στους εργαζόμενους	38
Συναισθηματική εργασία και επαγγελματική εξουθένωση	40
Σκοπός της έρευνας, ερευνητικά ερωτήματα και ερευνητικές υποθέσεις	45
Μεθοδολογία	47
Δείγμα της έρευνας	47
Εργαλεία της έρευνας	52
Διαδικασία	55
Ανάλυση Αποτελεσμάτων	56
Αποτελέσματα	57
Συναισθηματική Εργασία	57
Επαγγελματική Εξουθένωση	60
Συναισθηματική εργασία και Επαγγελματική Εξουθένωση	64
Συζήτηση	66
Συναισθηματική Εργασία	66
Επαγγελματική Εξουθένωση	69
Συναισθηματική εργασία και Επαγγελματική Εξουθένωση	71
Συμπέρασμα	73

Εκπαιδευτικές πρακτικές	74
Περιορισμοί	75
Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες	76
Βιβλιογραφικές Παραπομπές	77
Παράρτημα	90
Ερωτηματολόγια	90

Περίληψη

Ο όρος «συναισθηματική εργασία» (Emotional Labor) αναφέρεται στη διαδικασία διαχείρισης των συναισθημάτων από το άτομο. Κατά τη διαδικασία αυτή το άτομο ωθείται είτε καταστέλλει είτε καταπνίξει τα πραγματικά του συναισθήματα, προβάλλοντας τα συναισθήματα που του επιτάσσει το εργασιακό του περιβάλλον, ώστε να επιτευχθούν οι οργανωσιακοί στόχοι αποτελεσματικότερα (Hochschild, 1983). Αυτή η διαχείριση των συναισθημάτων επιτυγχάνεται με τη χρήση στρατηγικών, όπως η βίωση φυσικών συναισθημάτων, η επιφανειακή δράση και η βαθιά δράση. Σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας είναι η διερεύνηση του φαινομένου αυτού στο επάγγελμα των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης καθώς και η σχέση του με την επαγγελματική εξουθένωσή τους. Για τη διεξαγωγή της έρευνας χρησιμοποιήθηκε ένα πακέτο ερωτηματολογίων το οποίο χωρίζεται σε τρεις ενότητες. Η πρώτη ενότητα περιέχει γενικές ερωτήσεις δημογραφικών στοιχείων, η δεύτερη ενότητα περιλαμβάνει το ερωτηματολόγιο “Emotion Labor Strategies” (Diefendorff et al. 2005) που μελετά τη συναισθηματική εργασία και η τρίτη ενότητα περιέχει την κλίμακα Maslach Burnout Inventory-Educators Survey (M.B.I.- E.S), των Maslach, Jackson και Schwab (1996) που αναφέρεται στο φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Το δείγμα που πήρε μέρος στην έρευνα αποτελείται από 151 εκπαιδευτικούς δημοτικής εκπαίδευσης από διάφορα σχολεία της Ελλάδας με την πλειοψηφία να είναι γυναίκες. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα φαίνεται ότι προτιμούν να χρησιμοποιούν σε μεγαλύτερο βαθμό τα φυσικά τους συναισθήματα στην εργασία τους και σε μικρότερο βαθμό τις στρατηγικές της βαθιάς και της επιφανειακής δράσης. Ακόμη, το επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών κυμαίνεται σε μέτρια προς χαμηλά επίπεδα. Τέλος, βρέθηκε ότι η στρατηγική της επιφανειακής παρουσιάζει μέτρια θετική

συσχέτιση με τις διαστάσεις της Συναισθηματικής Εξάντλησης και της Αποπροσωποποίησης της Επαγγελματικής Εξουθένωσης και χαμηλή αρνητική συσχέτιση με τη διάσταση των Προσωπικών Επιτευγμάτων. Παρομοίως, η στρατηγική της βαθιάς δράσης παρουσιάζει χαμηλή θετική συσχέτιση με τη διάσταση της Συναισθηματικής Εξάντλησης, μέτρια θετική με τη διάσταση της Αποπροσωποποίησης και χαμηλή αρνητική με τη διάσταση των προσωπικών επιτευγμάτων. Αντιθέτως, η στρατηγική των φυσικών συναισθημάτων παρουσίασε χαμηλή αρνητική συσχέτιση με τη διάσταση της Συναισθηματικής Εξάντλησης, μέτρια αρνητική συσχέτιση με τη διάσταση της Αποπροσωποποίησης και μέτρια θετική συσχέτιση με τη διάσταση των Προσωπικών Επιτευγμάτων.

Λέξεις-Κλειδιά: συναισθηματική εργασία, επαγγελματική εξουθένωση, εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας.

Abstract

The term “emotional labor” refers to the process of managing one’s emotions. During this process the individual is pushed to either suppress or repress his/her real emotions, while projecting those emotions that his/hers work environment dictates, in order to achieve the organizational goal more effectively (Hochschild, 1983). The purpose of the research is to investigate the phenomenon of emotional labor in the profession of primary school teachers as well as its relationship with their burnout levels. A package of questionnaires was used to conduct the research, which is divided into three sections. The first section contains general demographic questions, the second section contains the “Emotion Labor Strategies” questionnaire (Diefendorff et al. 2005) that assesses emotional labor and the third section contains the Maslach Burnout Inventory-Educators Survey, (M.B.I.- E.S), by Maslach, Jackson and Schwab (1996) which refers to the phenomenon of burnout. The sample that took part in the research consists of 151 elementary school teachers from various schools in Greece with the majority being women. According to the results, the teachers who participated in the research prefer to use to a greater extent their true emotions and to a lesser extent to use the strategies of deep and surface acting. Furthermore, the level of teacher burnout ranges from moderate to low levels. Finally, it was found that surface acting shows a medium positive correlation with the dimensions of burnout, Emotional Exhaustion, Depersonalization and a low negative correlation with the dimension of Personal Accomplishment. Similarly, deep acting shows a low positive correlation with Emotional Exhaustion, a medium positive correlation with Depersonalization and a low negative correlation with the dimension of Personal Accomplishment. Contrariwise the strategy of natural felt emotions has low negative correlation with the dimension of Emotional Exhaustion, a medium negative correlation with

the dimension of Depersonalization and a medium positive correlation with the dimension of Personal Accomplishment.

Keywords: emotional labor, burnout, primary school teachers.

Εισαγωγή

Η διαχείριση των συναισθημάτων αποτελεί την ικανότητα του ατόμου να ελέγχει τα συναισθήματα που προβάλλει στις συναισθηματικές καταστάσεις που συναντά. Η Hochschild (1983) προσδιόρισε το φαινόμενο αυτό όταν εκτελείται κατά τη διάρκεια της εργασίας του ατόμου ως “συναισθηματική εργασία” (emotional labor). Πιο συγκεκριμένα, η Hochschild (1983) ορίζει τη συναισθηματική εργασία ως τη διαδικασία καταστολής ή απόκρυψης των αληθινών συναισθημάτων του εργαζομένου, αντικαθιστώντας τα από άλλα μη αληθινά, με μοναδικό σκοπό την αποτελεσματικότερη επίτευξη των οργανωσιακών στόχων.

Η εκτέλεση της συναισθηματικής εργασίας πραγματοποιείται με τρεις στρατηγικές, την επιφανειακή δράση, τη βαθιά δράση και τη στρατηγική των φυσικών συναισθημάτων (Ashforth & Humphrey, 1993). Κατά την επιφανειακή δράση το άτομο καταπνίγει κι αλλάζει τα συναισθήματα που νιώθει, παρουσιάζοντας άλλα τα οποία θα το βοηθήσουν στην εκπλήρωση των επαγγελματικών στόχων δίχως να προσπαθεί πραγματικά να νιώσει τα συναισθήματα αυτά (Noor & Zainuddin, 2011). Κατά τη βαθιά δράση το άτομο καταστέλλει τα πραγματικά του συναισθήματα, ωστόσο προσπαθεί να νιώσει τα ψεύτικα συναισθήματα που πρέπει να προβάλλει στους πελάτες. Τέλος, η στρατηγική των φυσικών συναισθημάτων αναφέρεται στην πηγαία έκφραση των γνήσιων και ειλικρινών συναισθημάτων των εργαζομένων, παρόλο που μπορεί να θεωρηθεί αρκετά συνηθισμένο, απαιτεί συνειδητή προσπάθεια, ώστε η εμφάνιση αυτών των συναισθημάτων να είναι σύμφωνη με τις απαιτήσεις του οργανισμού (Yin et al., 2013).

Η διερεύνηση του φαινομένου της συναισθηματικής εργασίας έχει επικεντρωθεί κυρίως σε ανθρωποκεντρικά επαγγέλματα, επαγγέλματα, δηλαδή, στα οποία οι εργαζόμενοι

συναναστρέφονται και αλληλεπιδρούν σε μεγάλο βαθμό με πελάτες, καθώς τέτοιου είδους επαγγέλματα φαίνεται ότι ωθούν τους εργαζόμενους να εκτελέσουν συναισθηματική εργασία σε μεγαλύτερα επίπεδα (Hochschild, 1983). Ένα από αυτά τα επαγγέλματα είναι κι αυτό των εκπαιδευτικών, επάγγελμα στο οποίο επικεντρώνεται η παρούσα έρευνα.

Τα τελευταία χρόνια η μελέτη του φαινομένου της συναισθηματικής εργασίας στο επάγγελμα των εκπαιδευτικών έχει απασχολήσει την επιστημονική κοινότητα κυρίως σε χώρες τους εξωτερικού, ωστόσο στην ελληνική πραγματικότητα η συναισθηματική εργασία δεν έχει διερευνηθεί σε βάθος και οι σχετικές έρευνες είναι περιορισμένες.

Είναι γεγονός ότι το φαινόμενο της συναισθηματικής εργασίας έχει συσχετιστεί με σοβαρά προβλήματα υγείας αλλά και με αρνητικές συνέπειες στην επαγγελματική απόδοση των εργαζομένων. Συγκεκριμένα, έρευνες αναφέρουν σύνδεση της συναισθηματικής εργασίας με περιστατικά υπέρτασης, στεφανιαίας νόσου, εμφάνισης καρκίνου και μειωμένης λειτουργίας του ανοσοποιητικού συστήματος (Redford & Barefoot, 1988· Schwartz & Kline, 1995· Temoshok et al., 1985· Weidner et al., 1989). Ακόμη, αρκετοί είναι αυτοί που τονίζουν ότι η εκτέλεση συναισθηματικής εργασίας σχετίζεται με την εργασιακή απογοήτευση και με το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εργαζομένων (Kinman et al., 2011· Lee 2019· Naring et al., 2006· Park et al., 2014· Yilmaz et al., 2015· Wróbel, 2013· Zhang & Zhu, 2008).

Η επαγγελματική εξουθένωση αναφέρεται στην κατάσταση σωματικής ή συναισθηματικής εξάντλησης η οποία συνοδεύεται με μια αίσθηση μειωμένης αυτοαποτελεσματικότητας και απώλειας προσωπικής ταυτότητας (Maslach, 1982). Το φαινόμενο αυτό εκδηλώνεται με τρεις διαστάσεις: (α) τη συναισθηματική εξάντληση η οποία περιλαμβάνει αισθήματα σωματικής και συναισθηματικής κόπωσης, έλλειψη ενέργειας και

διάθεσης εκτέλεσης της εργασίας από τους εργαζομένους, (β) την αποπροσωποποίηση κατά την οποία οι εργαζόμενοι αποστασιοποιούνται από τους πελάτες, αναπτύσσοντας απρόσωπες, ουδέτερες ή και κυνικές σχέσεις μαζί τους και (γ) την έλλειψη των προσωπικών επιτευγμάτων, κατά την οποία οι εργαζόμενοι νιώθουν την απόδοση και την αυτοεκτίμησή τους να μειώνεται και αισθάνονται ότι δεν είναι πλέον αποδοτικοί και χρήσιμοι (Maslach & Jackson, 1981).

Το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης έχει απασχολήσει πολύ τους ερευνητές όσον αφορά το επάγγελμα των εκπαιδευτικών. Η ανθρωποκεντρική φύση του επαγγέλματος των εκπαιδευτικών το καθιστά εξαιρετικά στρεσογόνο και για τον λόγο αυτό έχει αυξημένες πιθανότητες εμφάνισης της επαγγελματικής εξουθένωσης (Maslach & Jackson, 1981).

Η μελέτη της συναισθηματικής εργασίας κρίνεται απαραίτητη για τη διερεύνηση των επιδράσεών της στους εργαζομένους. Στην παρούσα έρευνα εξετάζονται τα φαινόμενα της συναισθηματικής εργασίας και επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Είναι μια προσπάθεια να διερευνηθεί η φύση της συναισθηματικής εργασίας στην ελληνική εκπαιδευτική κοινότητα και η σχέση της με την επαγγελματική εξουθένωση. Συγκεκριμένα, μέσα από αυτή την έρευνα εξετάζονται τα επίπεδα της συναισθηματικής εργασίας των εκπαιδευτικών, οι στρατηγικές που προτιμούν να χρησιμοποιούν κατά την εκτέλεση της συναισθηματικής εργασίας και το πώς επηρεάζεται η συναισθηματική εργασία ανάλογα με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν στην έρευνα. Επίσης, εξετάζονται τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών γενικότερα αλλά και σε σχέση με διάφορα δημογραφικά στοιχεία. Τέλος, αναλύονται οι σχέσεις μεταξύ των δύο υπό εξέταση φαινομένων, δηλαδή αν

υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της συναισθηματικής εργασίας και της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Επαγγελματική εξουθένωση

Το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης (Burnout) έχει αποτελέσει αντικείμενο μελέτης αρκετών ερευνητών τις τελευταίες δεκαετίες (Κάμτσιος & Λώλης, 2016). Ο πρώτος που χρησιμοποίησε τον όρο επαγγελματική εξουθένωση ήταν ο Herbert J. Freudenberger (1974) θέλοντας να περιγράψει την κατάσταση επαγγελματικής ατελεσφορίας που παρουσιάζουν εργαζόμενοι ψυχικής υγείας λόγω σωματικής και ψυχικής κόπωσης από την έκθεσή τους σε καταστάσεις συνεχούς και έντονου επαγγελματικού άγχους (Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης, 2017). Οι Pines και Aronson (1988) όρισαν την επαγγελματική εξουθένωση ως την ψυχική και σωματική εξάντληση που βιώνει το άτομο ως απόρροια της μακροχρόνιας ενασχόλησής του με συναισθηματικά απαιτητικές καταστάσεις. Ο πλέον αποδεκτός ορισμός είναι αυτός της Christina Maslach (1982) η οποία αναφέρει ότι η επαγγελματική εξουθένωση αποτελεί ένα σύνδρομο ψυχικής και σωματικής κόπωσης που κάνει τον εργαζόμενο να αδιαφορεί για τους πελάτες τους οποίους εξυπηρετεί, να νιώθει δυσαρέσκεια από τη δουλειά και την αποτελεσματικότητά του σε αυτήν, επηρεάζοντας αρνητικά την αυτοαντίληψή του.

Οι Maslach και Jackson (1981) παρουσίασαν την πολυδιάστατη φύση του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης. Συγκεκριμένα, αναφέρουν ότι στα επαγγέλματα τα οποία χαρακτηρίζονται από στενή επαφή μεταξύ εργαζόμενου-πελάτη, όπως είναι και αυτό των εκπαιδευτικών, η επαγγελματική εξουθένωση εκδηλώνεται με τρεις διαφορετικές αλλά συσχετιζόμενες διαστάσεις (Kokkinos, 2006· Maslach & Jackson, 1981). Η διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης θεωρείται το πρώτο στάδιο της επαγγελματικής εξουθένωσης (Κάμτσιος & Λώλης, 2016). Ειδικότερα, κατά τη φάση αυτή, ο εργαζόμενος νιώθει το αίσθημα της κόπωσης, την έλλειψη ενέργειας και διάθεσης να προσφέρει στους πελάτες και ότι δεν είναι πλέον ικανός και αποδοτικός στην εργασία του. Απόρροια της συναισθηματικής

εξουθένωσης θεωρείται η διάσταση της αποπροσωποποίησης (Κάντας, 1996). Κατά την αποπροσωποποίηση ο εργαζόμενος απομακρύνεται από τους πελάτες, αναπτύσσοντας απρόσωπες, ουδέτερες ή και κυνικές σχέσεις μαζί τους (Κάμτσιος & Λώλης, 2016). Συνέχεια της αποπροσωποποίησης θεωρείται η διάσταση της έλλειψης προσωπικών επιτευγμάτων (Κάμτσιος & Λώλης, 2016). Καθώς το αίσθημα της αποπροσωποποίησης αυξάνεται, η ικανοποίηση από τα επαγγελματικά του επιτεύγματα ελαττώνεται, μειώνεται η απόδοσή και η αυτοεκτίμησή του και αναπτύσσεται το αίσθημα της αποτυχίας (Κάμτσιος & Λώλης, 2016· Αλεξιάς και συν., 2010).

Η επαγγελματική εξουθένωση στο επάγγελμα των εκπαιδευτικών

Σύμφωνα με τους Shiron & Melamed (2005), η επαγγελματική εξουθένωση δεν είναι αποτέλεσμα ενός μεμονωμένου γεγονότος ή περιστατικού, αντιθέτως οφείλεται στο συσσωρευμένο εργασιακό στρες, το οποίο με τη σειρά του επιφέρει σωματική και ψυχική εξάντληση στους εργαζομένους. Στην περίπτωση των εκπαιδευτικών, ο Kyriacou (1987) ορίζει την επαγγελματική εξουθένωση ως τη σωματική, την πνευματική και τη συμπεριφορική κόπωση που τους διακατέχει. Οι Sears et al. (2000) παρουσιάζουν την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών ως μια διαδικασία που προκύπτει μετά την εκδήλωση κατάλληλων ή ακατάλληλων αντιδράσεων και συμπεριφορών σε στρεσογόνες καταστάσεις, οι οποίες με τη σειρά τους επηρεάζουν άμεσα τη σωματική, ακαδημαϊκή και κοινωνική επίδοσή τους. Κατά τον Friedman (2000), η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών εκδηλώνεται με τη σύγκρουση των προσδοκιών που τρέφουν για το επάγγελμα οι εκπαιδευτικοί με τη σχολική πραγματικότητα, επιφέροντας αισθήματα απογοήτευσης, εξάντλησης και αναποτελεσματικότητας. Για τον Hendrickson (1979), η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών εκδηλώνεται με τα αισθήματα σωματικής, συναισθηματικής και ψυχολογικής κόπωσης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί ως απόρροια της έλλειψης ενδιαφέροντος για διδασκαλία.

Σύμφωνα με τις Maslach & Jackson (1981), το επάγγελμα του εκπαιδευτικού έχει αυξημένες πιθανότητες εμφάνισης του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης. Η ανθρωποκεντρική και ανθρωπιστική φύση του επαγγέλματος των εκπαιδευτικών ευνοεί την έκθεσή τους στο φαινόμενο αυτό (Κώστα και συν., 2020). Πιο συγκεκριμένα, οι Αντωνίου & Ντάλλα (2010) τονίζουν ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού χαρακτηρίζεται από επαναληπτικότητα και ρουτίνα, ευθύνες και έντονες στρεσογόνες καταστάσεις. Για

παράδειγμα, το γεγονός ότι θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί να ολοκληρώσουν το εκπαιδευτικό τους έργο με ελάχιστους πόρους και σε συγκεκριμένο χρονικό διάστημα, ακολουθώντας τις αυστηρές πολιτικές και έχοντας στο μυαλό τους την αξιολόγηση, υποβοηθά την εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης (Colomeischi, 2015). Ακόμη, το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί δεν λαμβάνουν την αναμενόμενη οικονομική και κοινωνική αναγνώριση παρά τον υψηλό φόρτο εργασίας, ο οποίος συχνά ξεφεύγει από τα όρια της σχολικής αίθουσας και του τυπικού ωραρίου, περιλαμβάνοντας συναντήσεις με τους γονείς, την προετοιμασία επόμενων διδασκαλιών και σχολικών project, μειώνει το αίσθημα της προσφοράς τους στο κοινωνικό σύνολο και τους οδηγεί στην επαγγελματική εξουθένωση (Colomeischi, 2015).

Η επαγγελματική εξουθένωση αποτελεί ένα φαινόμενο το οποίο παρατηρείται στο επάγγελμα των εκπαιδευτικών σε αρκετές χώρες του πλανήτη (Farber, 1991· Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001· Colomeischi, 2015· Ayalew et al., 2020). Πιο συγκεκριμένα, τονίζεται ότι, σε αρκετές χώρες της Μεσογείου, όπως είναι η Κύπρος, η Τουρκία και το Ισραήλ, το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας παρατηρείται σε χαμηλά επίπεδα (Platsidou & Daniilidou, 2016). Ωστόσο, σε αρκετές χώρες της Ασίας αλλά και της Αυστραλίας τα επίπεδα του φαινομένου αυτού κυμαίνονται σε υψηλά επίπεδα (Platsidou & Daniilidou, 2016). Παρόμοια αποτελέσματα παρατηρούνται και στις βόρειες χώρες της Ευρώπης αλλά και στη βόρεια Αμερική (Platsidou & Agaliotis, 2008· Platsidou & Daniilidou, 2016). Αναλυτικότερα, ο Farber (1991), σε βιβλιογραφική ανασκόπηση του φαινομένου στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής, αναφέρει ότι το 5% έως 20% των εκπαιδευτικών της χώρας βιώνει επαγγελματική εξουθένωση, ενώ σύμφωνα με τους Κουστέλιος & Κουστέλιου (2001) παρόμοιες έρευνες

στην Ολλανδία τονίζουν ότι το 60% των εκπαιδευτικών οι οποίοι παραιτήθηκαν από τη δουλειά τους βίωναν επαγγελματική εξουθένωση.

Στην έρευνα των Ayalew et al. (2020) εξετάστηκαν τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης εκπαιδευτικών δημοτικής εκπαίδευσης σε σχολεία της Αιθιοπίας. Από τα αποτελέσματα, διαπίστωσαν ότι το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών βιώνουν επαγγελματική εξουθένωση με κύρια αίτια την έλλειψη κινήτρων, τον φόρτο εργασίας και την έλλειψη ικανοποίησης από την εργασία τους. Ακόμη, αναφέρουν ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης απ' ό,τι οι άντρες συνάδελφοί τους (Ayalew et al., 2020).

Όσον αφορά την ελληνική πραγματικότητα, έρευνες που έχουν διεξαχθεί δείχνουν ότι τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών κυμαίνονται σε μέτρια προς χαμηλά επίπεδα σε σύγκριση με άλλες χώρες του εξωτερικού (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010· Παπαστυλιανού & Πολυχρονόπουλος, 2007· Platsidou & Agaliotis, 2008· Tsigilis, Zournatzi & Koustelios, 2011). Πιο συγκεκριμένα, στην έρευνα των Παπαστυλιανού και Πολυχρονόπουλου (2007) μελετήθηκε το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης σε σχέση με ψυχολογικούς παράγοντες όπως η κατάθλιψη, η ασάφεια και η σύγκρουση των ρόλων αλλά και με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά στους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ειδικότερα, τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν, ότι τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι σε χαμηλά επίπεδα τονίζοντας ότι οι δημογραφικοί παράγοντες του φύλου, της επαγγελματικής εμπειρίας και της ηλικίας παίζουν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση των αποτελεσμάτων (Παπαστυλιανού και Πολυχρονόπουλος, 2007). Ακόμη, στην έρευνα των Αντωνίου και Ντάλλα (2010), όπου μελετήθηκε το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης και της ικανοποίησης στους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας

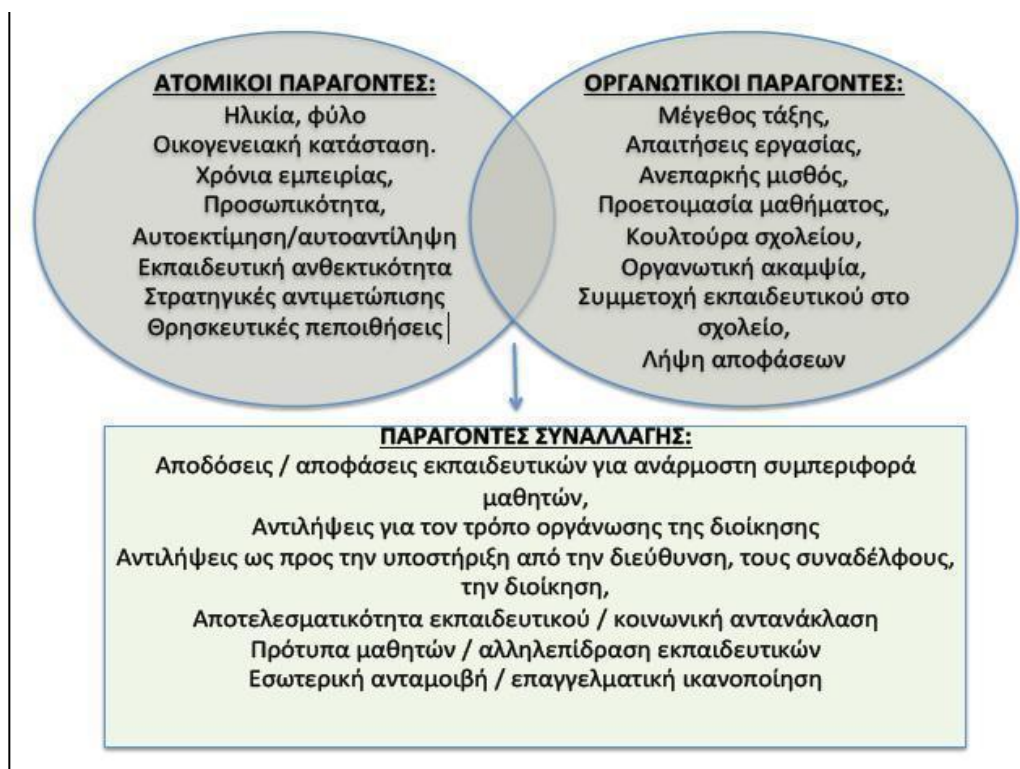
και πρωτοβάθμιας ειδικής και γενικής εκπαίδευσης φάνηκε, ότι η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών κυμαίνεται σε μέτρια επίπεδα. Παράλληλα, τονίζουν ότι στους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής παρατηρούνται χαμηλά επίπεδα ικανοποίησης γεγονός που τους οδηγεί στην παραίτηση από την εργασία τους (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010). Επίσης, σε παρόμοια έρευνα οι Platsidou & Agaliotis (2008) που μελέτησαν το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωση σε 127 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας ειδικής αγωγής αναφέρουν ότι η επαγγελματική εξουθένωση κυμαίνεται σε μέτρια προς χαμηλά επίπεδα. Επιπλέον, οι Tsigilis, Zournatzi & Koustelios (2011) διεξήγαγαν έρευνα για την επαγγελματική εξουθένωση σε εκπαιδευτικούς φυσικής αγωγής στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης κυμαίνεται σε χαμηλά επίπεδα, τονίζοντας ότι οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα στη διάσταση της επαγγελματικής εξάντλησης από εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Tsigilis, Zournatzi & Koustelios, 2011). Ακόμη, σε έρευνα των Νιέτου και συν. (2018), όπου διερευνήθηκε το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στα δημόσια σχολεία, αναφέρεται ότι τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα παραμένει σε χαμηλά επίπεδα. Συγκρίνοντας τις δύο βαθμίδες, οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εμφανίζουν μεγαλύτερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης από τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας.

Συμπληρωματικά, έρευνα του Τσιπλητάρη (2002) αναφέρει ότι το 10% των δασκάλων στην Ελλάδα νιώθουν εξαντλημένοι και απομακρυσμένοι από τους μαθητές τους εξαιτίας της επαγγελματικής εξουθένωσης, ενώ το 54% νιώθουν ατομικά υποβαθμισμένοι, κοινωνικά ανασφαλείς και συναισθηματικά τραυματισμένοι. Επιπρόσθετα, οι Πολυχρόνη και Αντωνίου

(2006) σε έρευνά τους επισημαίνουν ότι οι εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα βιώνουν τη διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης και της έλλειψης προσωπικής επίτευξης σε μέτρια επίπεδα, ενώ τη διάσταση της αποπροσωποποίησης σε χαμηλά επίπεδα. Ακόμη, οι Κώστα και συν. (2020) διερεύνησαν τις απόψεις 324 εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το αν βιώνουν επαγγελματική εξουθένωση. Τα αποτελέσματα της έρευνάς τους έδειξαν ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δε νιώθουν συναισθηματικά εξουθενωμένοι, αντιθέτως αισθάνονται δημιουργικοί και πρόθυμοι στην άσκηση του επαγγέλματός τους. Ωστόσο, τονίζουν ότι, από μερίδα εκπαιδευτικών που βιώνουν το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αισθάνονται περισσότερο επαγγελματικά εξουθενωμένες συγκριτικά με τους άνδρες εκπαιδευτικούς, αλλά και ότι οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας αισθάνονται περισσότερο εξουθενωμένοι από τους νεότερους συναδέλφους τους (Κώστα και συν., 2020).

Αίτια και επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης στο επάγγελμα των εκπαιδευτικών

Τα αίτια της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με τον Chang (2009), μπορούν να ομαδοποιηθούν σε τρεις παράγοντες (Σχήμα 1): τους ατομικούς (individual factors), που περιλαμβάνουν τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών, όπως η ηλικία, το φύλο, τα χρόνια προϋπηρεσίας, την προσωπικότητα, την αυτοεκτίμηση και αυτοαντίληψή τους, τους οργανωτικούς (organizational factors), όπως είναι το μέγεθος της τάξης, οι απαιτήσεις της δουλειάς, ο μισθός, η ακαμψία της διεύθυνσης, οι λήψεις αποφάσεων, και τους παράγοντες συναλλαγής (transactional factors), οι οποίοι αναφέρονται στις αλληλεπιδράσεις των ατομικών παραγόντων με τους οργανωτικούς, όπως είναι αποφάσεις που παίρνουν οι εκπαιδευτικοί για τις ανάρμοστες συμπεριφορές των μαθητών (Chang, 2009).



Σχήμα 1: Παράγοντες Επαγγελματικής Εξουθένωσης Εκπαιδευτικών (Chang, 2009)

Έρευνες μαρτυρούν ότι η επαγγελματική εξουθένωση βιώνεται από τους εργαζόμενους ως αρνητική εμπειρία που επιφέρει δυσάρεστα αποτελέσματα (Γρηγορόπουλος & Καπαλτσίδου, 2019). Τα συμπτώματα του φαινομένου αυτού, κατά τους Σπυρομήτρο και Ιορδανίδη (2017), χωρίζονται σε τρεις κατηγορίες: (α) στα προβλήματα συμπεριφοράς, όπως τη μειωμένη αλληλεπίδραση, την κυνική συμπεριφορά απέναντι στα άτομα του εργασιακού χώρου, την ευερεθιστικότητα (Maslach et al., 2001) και την εσκεμμένη απουσία από την εργασία (Schwab et al., 1986), (β) στα σωματικά συμπτώματα, όπως διαταραχές ύπνου (Kahill, 1988· Schwab et al., 1986), πονοκέφαλος και πόνος στη μέση (Belcastro, 1982) και (γ) στα ψυχολογικά συμπτώματα, όπως άγχος, κατάθλιψη (Zapf, 2002), χαμηλή αυτοεκτίμηση, αίσθημα απογοήτευσης (Sari, 2004). Τα παραπάνω συμπτώματα επηρεάζουν σοβαρά τόσο τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς όσο και το σχολικό περιβάλλον (Κάντας, 1996. Sabanci, 2009). Ειδικότερα, από τη σωματική και ψυχική τους καταπόνηση οι εκπαιδευτικοί που βιώνουν επαγγελματική εξουθένωση βλέπουν την απόδοση και την αποτελεσματικότητά τους να μειώνεται, με αποτέλεσμα να μειώνεται και η επίδοση των μαθητών (Blandford, 2000). Επιπλέον, οι Maslach και Leiter (2010) αναφέρουν ότι οι διαρκείς στρεσογόνες καταστάσεις, με τις οποίες έρχονται αντιμέτωποι οι εκπαιδευτικοί, είναι δυνατόν να αυξήσουν τις πιθανότητες εμφάνισης διαβήτη. Τέλος, έρευνες έχουν συνδέσει την επαγγελματική εξουθένωση με την κατανάλωση αλκοόλ (Schwab et al., 1986), καφεΐνης (Maslach & Jackson, 1986) και καπνού (Siedman & Zager 1991).

Συναισθηματική εργασία (emotional labor)

Η έννοια της συναισθηματικής εργασίας αναπτύχθηκε για πρώτη φορά πριν από περίπου 40 χρόνια από την Hochschild (1983) σε μελέτη που διεξήγαγε. Συγκεκριμένα, όρισε την έννοια αυτή ως «τη διαδικασία διαχείρισης των συναισθημάτων του ατόμου με σκοπό τη δημιουργία μιας δημοσίως επιθυμητής εικόνας του προσώπου και του σώματος του, ώστε να συμμορφώνεται με τα οργανωτικά πρότυπα» (Hochschild, 1983, σ. 7). Η συναισθηματική εργασία, δηλαδή, αναφέρεται στην προσπάθεια του ατόμου να διαχειριστεί τα συναισθήματά του, ώστε να εκδηλώσει στην κατάλληλη στιγμή το επιθυμητό συναίσθημα που του επιτάσσει το εργασιακό του περιβάλλον. (Hochschild, 2003). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα το άτομο να καταπνίγει τον αυθορμητισμό του και στις περισσότερες περιπτώσεις να υποκρίνεται, να καταστέλλει ή να καταπιέζει τα πραγματικά του συναισθήματα (Truta, 2014). Στην αρχή η έννοια της συναισθηματικής εργασίας συνδέθηκε με επαγγέλματα στο πλαίσιο των υπηρεσιών, όπως είναι οι αεροσυνοδοί, οι υπάλληλοι γραφείου κ.α. (Yin et al., 2013) Ωστόσο, με την πάροδο του χρόνου παρατηρήθηκε σύνδεση της έννοιας αυτής με περισσότερα επαγγέλματα τα οποία χαρακτηρίζονται από συχνή αλληλεπίδραση και επαφή εργαζόμενου με πελάτες (Hochschild, 1983· Hochschild, 2003· Yin et al., 2013).

Θεωρητικές Προσεγγίσεις Συναισθηματικής Εργασίας

Η συναισθηματική εργασία κατά την Hochschild

Η Hochschild (1983), όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, ήταν η πρώτη που έδωσε τον ορισμό της συναισθηματικής εργασίας στο βιβλίο της με τίτλο “The Managed Heart: The commercialization of Feeling”. Η μελέτη αυτή έγινε το έναυσμα για πολλούς άλλους ερευνητές να ασχοληθούν με το φαινόμενο της συναισθηματικής εργασίας (Ashforth & Humphrey, 1993· Grandey, 2000· Brotheridge & Grandey, 2002). Για την Hochschild (1983), η συναισθηματική εργασία αποτελεί την προσπάθεια ενός ατόμου, στο πλαίσιο της εργασίας του, να διαχειριστεί και να προβάλει τα κατάλληλα συναισθήματα που το εργασιακό του περιβάλλον έχει ορίσει ως επιθυμητά στην κατάλληλη στιγμή. Σύμφωνα με την Hochschild (1983), η σχέση που αναπτύσσει ο εργαζόμενος με τον πελάτη μπορεί να παραλληλιστεί με τη σχέση του ηθοποιού και του κοινού, κατά την οποία οι εργαζόμενοι «ηθοποιοί», εκτελώντας συναισθηματική εργασία, καλούνται να υποκριθούν, να κρύψουν και να καταστείλουν συναισθήματα με σκοπό την τέρψη «του κοινού», την αποτελεσματική εξυπηρέτηση, δηλαδή, των πελατών.

Η διαχείριση των συναισθημάτων των εργαζομένων, η διαδικασία, δηλαδή, απόκρυψης ή καταστολής των πραγματικών συναισθημάτων που βιώνουν κατά την εργασία τους, επιτυγχάνεται με τη χρήση δύο στρατηγικών, της επιφανειακής δράσης (surface acting) και της βαθιάς δράσης (deep acting) (Hochschild, 1983). Κατά τη στρατηγική της επιφανειακής δράσης, το άτομο καμουφλάρει τα αληθινά του συναισθήματα με τις λέξεις και τη γλώσσα του σώματος, αποκρύπτοντας το πώς νιώθει πραγματικά (π.χ. η υπάλληλος ενός καταστήματος που χαμογελάει και δείχνει ενθουσιασμό στον “δύσκολο” πελάτη που

εξυπηρετεί, ενώ νιώθει λυπημένη/θυμωμένη) (Hochschild, 1983· Ashforth & Humphrey, 1993). Στην επιφανειακή δράση το άτομο δεν προσπαθεί να νιώσει αυτό το συναίσθημα που παρουσιάζει, αντιθέτως το καταπνίγει και το αντικαθιστά με κάποιο συναίσθημα που θα οδηγήσει στην εκπλήρωση των επαγγελματικών του στόχων (Noor & Zainuddin, 2011). Από την άλλη, κάνοντας χρήση της στρατηγικής της βαθιάς δράσης, το άτομο καταβάλλει προσπάθειες να νιώσει πραγματικά εκείνα τα συναισθήματα που αρμόζουν στις καταστάσεις με τις οποίες έρχεται αντιμέτωπο κατά τη διάρκεια της εργασίας του (π.χ. η υπάλληλος ενός καταστήματος που προσπαθεί να κάνει χαρούμενες σκέψεις για να έχει μια πιο θετική συναισθηματική κατάσταση για να ευθυγραμμίζεται με το χαμόγελο που παρουσιάζει καθώς εξυπηρετεί τους πελάτες) (Yilmaz et al., 2015). Στη βαθιά δράση, τα συναισθήματα του ατόμου ενθαρρύνονται, καταστέλλονται ή μεταβάλλονται (Yilmaz et al., 2015). Ενεργό ρόλο στη στρατηγική αυτή παίζει η ενσυναίσθηση του ατόμου, καθώς, πριν εκφράσει τα συναισθήματα του, προσπαθεί να μπει στη θέση του άλλου, ώστε να παρουσιάσει τα κατάλληλα για την περίπτωση συναισθήματα (Yilmaz et al., 2015).

Η Hochschild (1983) διαχώρισε τα επαγγέλματα σε αυτά που εκτελούν συναισθηματική εργασία και σε αυτά που δεν εκτελούν. Συγκεκριμένα, σε ένα επάγγελμα ασκείται συναισθηματική εργασία, όταν οι εργαζόμενοι έχουν πρόσωπο με πρόσωπο ή φωνή με φωνή επαφές με τον πελάτη, όταν προκαλούνται θετικές ή αρνητικές συναισθηματικές αλληλεπιδράσεις και τριβές μεταξύ των ατόμων του εργασιακού τους πλαισίου και όταν υπάρχει σε ένα βαθμό εξωτερικός έλεγχος των συναισθημάτων των εργαζομένων από την επιχείρηση όπως είναι οι κανόνες έκφρασης (display rules) (Tsang, 2011). Η διάκριση των επαγγελμάτων από την Hochschild επικρίθηκε από αρκετούς ερευνητές, καθώς υποστήριζαν

ότι σε όλα τα επαγγέλματα υπάρχει περίπτωση εμφάνισης της συναισθηματικής εργασίας σε διαφορετικό, όμως, βαθμό (Brotheridge & Grandey, 2002).

Τέλος, η Hochschild (1983) κατήγγειλε την εμπορευματοποίηση των συναισθημάτων των εργαζομένων από πλήθος επιχειρήσεων. Η πώληση των συναισθημάτων με σκοπό την αύξηση των κερδών της κάθε επιχείρησης έχει ως αποτέλεσμα την αποξένωση και την αποπροσωποποίηση των εργαζομένων. Για παράδειγμα οι αεροσυνοδοί ωθούνται από τους εργοδότες τους να προβάλλουν συνεχώς μια ευχάριστη και χαμογελαστή εικόνα στους πελάτες, επειδή η εικόνα αυτή κερδίζει την εμπιστοσύνη των πελατών και κατά συνέπεια αυξάνει τα κέρδη των αεροπορικών εταιριών.

Η συναισθηματική εργασία κατά την Grandey

Η συναισθηματική εργασία, σύμφωνα με την Grandey (2000, σ. 97), ορίζεται ως «η διαδικασία ρύθμισης των συναισθημάτων και των εκφράσεων για οργανωσιακούς σκοπούς». Η Grandey (2000) ανέπτυξε τη δική της προσέγγιση σχετικά με τη συναισθηματική εργασία, έχοντας ως βάση τη μελέτη της Hochschild (1983) και στηριζόμενη στη θεωρία ρύθμισης των συναισθημάτων του Gross (1998) που αναφέρεται στη ρύθμιση της συμπεριφοράς και των νοητικών διαδικασιών του ατόμου από τα συναισθήματα. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με τη θεωρία του Gross (1998) τα συναισθήματα ρυθμίζουν τις αντιδράσεις του ατόμου, αφού τα ίδια τα συναισθήματα συντονίζουν την ανταπόκρισή του σε σημαντικά περιβαλλοντικά γεγονότα (Gross, 1998).

Βασισμένη στις στρατηγικές της επιφανειακής και βαθιάς δράσης της Hochschild (1983), η Grandey (2000) παρουσίασε δύο άλλες στρατηγικές διαχείρισης των συναισθημάτων. Η στρατηγική που επικεντρώνεται στις ενέργειες που ακολουθεί το άτομο πριν τη διαδικασία παραγωγής του συναισθήματος ονομάζεται προ συναισθηματική απόκριση (antecedent-focused) και αντιστοιχεί στη στρατηγική της βαθιάς δράσης και η στρατηγική που επικεντρώνεται στις αντιδράσεις του ατόμου, από τη στιγμή που η διαδικασία παραγωγής του συναισθήματος είναι σε εξέλιξη, ονομάζεται μετά- συναισθηματική απόκριση (response focused) και ταυτίζεται με τη στρατηγική της επιφανειακής δράσης (Grandey, 2000 · Goodwin 2011).

Σε έρευνα των Brotheridge και Grandey (2002) γίνεται λόγος για διαχωρισμό της συναισθηματικής εργασίας σε συναισθηματική εργασία που επικεντρώνεται στην εργασία (job-focused) και σε συναισθηματική εργασία που επικεντρώνεται στον εργαζόμενο (employee-focused). Η συναισθηματική εργασία που εστιάζει στην εργασία αναφέρεται στις

συναισθηματικές απαιτήσεις ενός επαγγέλματος, όπως την απαίτηση οι εργαζόμενοι να διαχειρίζονται τα αρνητικά τους συναισθήματα και την απαίτηση οι εργαζόμενοι να είναι συμπονετικοί στα συναισθήματα των πελατών. Από την άλλη, η συναισθηματική εργασία που εστιάζει στον εργαζόμενο είναι παρόμοια με τη διαδικασία της συναισθηματικής εργασίας που περιέγραψε η Hochschild (1983) και αναφέρεται στους τρόπους με τους οποίους οι εργαζόμενοι επιτυγχάνουν τη συναισθηματική εργασία (Grandey, 2000).

Η συναισθηματική εργασία κατά τους Ashforth και Humphrey

Σύμφωνα με τη θεωρητική προσέγγιση των Ashforth και Humphrey (1993, σ. 90), η συναισθηματική εργασία ορίζεται ως «η ηθελημένη προσπάθεια του εργαζόμενου να κατευθύνει τη συμπεριφορά του προς άλλη κατεύθυνση, ώστε να δημιουργήσει ορισμένες κοινωνικές αντιλήψεις για τον ίδιο σε ένα συγκεκριμένο διαπροσωπικό κλίμα». Θεωρούν, δηλαδή, ότι αποτελεί τη διαδικασία έκφρασης των κοινωνικά απαιτούμενων συναισθημάτων των εργαζομένων κατά τη διάρκεια των εργασιακών τους συναλλαγών (Ashforth & Humphrey, 1995). Γίνεται εμφανές ότι στη θεωρία αυτή δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην παρατηρούμενη συμπεριφορά και όχι στα συναισθήματα τα οποία υποκρύπτονται πίσω από τη συμπεριφορά αυτή (Ashforth & Humphrey, 1993).

Εκτός από τις δύο στρατηγικές συναισθηματικής εργασίας που πρότεινε η Hochschild (1983), την επιφανειακή και τη βαθιά δράση, οι Ashforth και Humphrey (1993) πρότειναν ακόμη μία στρατηγική, αυτή της έκφρασης των φυσικών συναισθημάτων. Συγκεκριμένα, οι Ashforth και Humphrey (1993) αναφέρουν, ότι η έκφραση των γνήσιων και ειλικρινών συναισθημάτων των εργαζομένων, αν και μπορεί να θεωρηθεί αρκετά συνηθισμένο, απαιτεί συνειδητή προσπάθεια, ώστε η εμφάνιση αυτών των συναισθημάτων να είναι σύμφωνη με τις απαιτήσεις του οργανισμού (Yin, Lee, Zhang & Jin, 2013).

Όσον αφορά τις επιπτώσεις της συναισθηματικής εργασίας, οι Ashforth και Humphrey (1993) θεωρούν ότι μπορεί να επιφέρει τόσο αρνητικά όσο και θετικά αποτελέσματα. Πιο συγκεκριμένα, αποδέχονται ως αρνητικές συνέπειες της συναισθηματικής εργασίας σε βάρος των εργαζομένων την κατάθλιψη, τον κυνισμό, την αποξένωση από την εργασία, την κακή αυτοεκτίμηση, τη δυσκολία προσαρμογής στην εργασία κ.α. (Mann, 1997). Οι συνέπειες αυτές δύνανται να μετριαστούν ανάλογα με την ταύτιση του εργαζομένου με τον εργασιακό

του ρόλου ή τις αξίες του ρόλου του (Ashforth & Humphrey, 1993). Από την άλλη, προσθέτουν ότι η συχνή χρήση των στρατηγικών της επιφανειακής και της βαθιάς δράσης μπορεί να αποτελέσει μέρος της εργασιακής τους ρουτίνας, αυτοματοποιώντας τις συναισθηματικές τους εκφράσεις, δίχως να απαιτείται ιδιαίτερη προσπάθεια από τους εργαζόμενους και δίχως να βιώνουν άγχος (Ashforth & Humphrey, 1993· Yang & Chang, 2008). Επιπλέον, θεωρούν ότι η συναισθηματική εργασία μπορεί να ενισχύσει την αυτοαποτελεσματικότητα των εργαζομένων, την πεποίθηση, δηλαδή, ότι μπορούν να εκτελέσουν με επιτυχία τα εργασιακά τους καθήκοντα (Ashforth & Humphrey, 1993).

Τέλος, οι Ashforth και Humphrey (1993) δίνουν έμφαση στα αποτελέσματα που έχει η συναισθηματική εργασία στην αποδοτικότητα των εργαζομένων, παρά στην υγεία τους (Grandey, 2000). Πιο συγκεκριμένα, τονίζουν ότι σε περιπτώσεις, όπου η προσπάθεια των εργαζομένων να καμουφλάρουν τα πραγματικά τους συναισθήματα αποτύχει και γίνεται αντιληπτή από τους πελάτες, τα αποτελέσματα θα είναι αρνητικά τόσο για την εταιρεία όσο και για την αποτελεσματικότητα των ίδιων των εργαζομένων. Επιπλέον, αναφέρουν ότι η συνεχής έκφραση και προβολή ψεύτικων συναισθημάτων μπορεί να οδηγήσει τους εργαζόμενους στην αποξένωση από την εργασία τους (Ashforth & Humphrey, 1993).

Η συναισθηματική εργασία στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι από τα πιο απαιτητικά επαγγέλματα σε επίπεδο συναισθημάτων (Truta, 2014). Κάθε σχολική χρονιά βιώνουν τεράστιο αριθμό συναισθημάτων, όπως χαρά, φόβο, ενθουσιασμό, ανησυχία από την αλληλεπίδρασή τους με τους μαθητές, τους γονείς των μαθητών αλλά και με τους συναδέλφους τους (Ruiter et al., 2021). Σε αρκετές περιπτώσεις οι εκπαιδευτικοί δεν εκφράζουν τα συναισθήματα που βιώνουν, καθώς θεωρούνται ακατάλληλα για το πλαίσιο του σχολείου (Tsouloupas, Carson, Matthews, Grawitch, Barber, & 2010). Τα αποδεκτά για το σχολικό περιβάλλον συναισθήματα είναι προδιαγεγραμμένα από τις επαγγελματικές νόρμες των εκπαιδευτικών και τους πολιτισμικούς κανόνες (Tsang, 2011). Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να αποφεύγουν να εκφράζουν τα συναισθήματα που πραγματικά νιώθουν, εξωτερικεύοντας άλλα συναισθήματα που είναι κοινωνικά και επαγγελματικά αποδεκτά (Isenbarger & Zembylas, 2006). Με άλλα λόγια, ωθούνται στο να εκτελέσουν συναισθηματική εργασία (Truta, 2014). Η συναισθηματική εργασία των εκπαιδευτικών ξεπερνά σε διάρκεια οποιαδήποτε άλλη σχέση εργαζόμενου-πελάτη, αφού η αλληλεπίδρασή τους με τους μαθητές-πελάτες διαρκεί ένα ολόκληρο σχολικό έτος (Truta, 2014).

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού πληροί τα κριτήρια ώστε να θεωρείται ότι εκτελεί συναισθηματική εργασία, με βάση τη θεωρία της Hochschild (1983). Συγκεκριμένα, το επάγγελμα του εκπαιδευτικού απαιτεί την πρόσωπο με πρόσωπο επαφή του εργαζόμενου-εκπαιδευτικού με τους πελάτες-μαθητές, την έκφραση συναισθημάτων από μεριά των εκπαιδευτικών και τον εξωτερικό έλεγχο της συναισθηματικής συμπεριφοράς των εκπαιδευτικών με βάση τα επαγγελματικά πρότυπα (Winograd, 2003).

Αρχικά, η μελέτη της συναισθηματικής εργασίας και γενικότερα των συναισθημάτων των εκπαιδευτικών θεωρούνταν δευτερεύουσας σημασίας για τους ερευνητές (Isenbarger & Zembylas, 2006). Στις χώρες του εξωτερικού τα τελευταία χρόνια η επιστημονική κοινότητα δείχνει ενδιαφέρον για το φαινόμενο αυτό, καθώς αντιλήφθηκε τον σπουδαίο ρόλο που διαδραματίζει στην ζωή εκπαιδευτικών και μαθητών (Hong et al., 2022· Kinman et al., 2011· Näring et al., 2012· Xie et al., 2022· Yilmaz et al., 2015).

Σε πρόσφατη έρευνα που διεξήχθη σε 124 εκπαιδευτικούς στην Κίνα από τους Xie et al. (2022), προέκυψε ότι οι στρατηγικές της συναισθηματικής εργασίας επηρεάζουν τη μαθησιακή διαδικασία αλλά και την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών στο σχολικό πλαίσιο. Συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε ότι οι στρατηγικές της επιφανειακής δράσης και των φυσικά αισθητών συναισθημάτων σχετίζονται θετικά με τη διδακτική αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών, ενώ η στρατηγική της βαθιάς δράσης στη συγκεκριμένη έρευνα δεν έδειξε ότι σχετίζεται με την αποτελεσματικότητά τους (Xie et al., 2022).

Οι Hong et al. (2022), ερευνώντας τη συναισθηματική εργασία και την ψυχική υγεία 441 εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας στην Κίνα, παρατήρησαν ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών. Ειδικότερα, κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η στρατηγική της επιφανειακής δράσης επηρεάζει αρνητικά την ψυχική υγεία των εκπαιδευτικών, σε αντίθεση με τις στρατηγικές της βαθιάς δράσης και των φυσικά αισθητών συναισθημάτων, οι οποίες την βελτιώνουν (Hong et al., 2022).

Στην έρευνα των Yilmaz et al. (2015) βρέθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν σε μεγαλύτερο βαθμό τη στρατηγική της βαθιάς δράσης και της έκφρασης των φυσικών συναισθημάτων, ενώ σε μικρότερο τη στρατηγική της επιφανειακής δράσης. Ακόμη, τονίζουν ότι η συναισθηματική εργασία των εκπαιδευτικών διαφέρει με βάση τα δημογραφικά και

προσωπικά τους στοιχεία, όπως το φύλο, η οικογενειακή τους κατάσταση, ο τύπος του σχολείου που εργάζονται κ.α. Ειδικότερα, οι άνδρες εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν περισσότερο τη στρατηγική της επιφανειακής δράσης από τις γυναίκες εκπαιδευτικούς, όπως και οι παντρεμένοι συγκριτικά με τους ανύπαντρους και οι διευθυντές του σχολείου συγκριτικά με τους εκπαιδευτικούς των τάξεων. Επίσης, διαφορές παρατηρήθηκαν στη συναισθηματική εργασία μεταξύ εκπαιδευτικών που εργάζονται σε σχολεία διαφορετικών βαθμίδων. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης χρησιμοποιούν περισσότερο τις στρατηγικές της επιφανειακής και βαθιάς δράσης από τους εκπαιδευτικούς των γυμνασίων και περισσότερο τη στρατηγική των φυσικά αισθητών συναισθημάτων από τους εκπαιδευτικούς των γενικών κι επαγγελματικών λυκείων.

Παράγοντες που επηρεάζουν τη συναισθηματική εργασία

Τα επίπεδα συναισθηματικής εργασίας των εκπαιδευτικών επηρεάζονται από προσωπικούς παράγοντες, δηλαδή από τα ατομικά τους χαρακτηριστικά, αλλά και εργασιακούς, δηλαδή τα χαρακτηριστικά και τις συνθήκες εργασίας τους (Akin, 2021).

Προσωπικοί παράγοντες

Ένας από τους παράγοντες που επηρεάζει τη συναισθηματική εργασία είναι η συναισθηματική νοημοσύνη (Brotheridge, 2006). Κατά τους Salovey και Mayer (1990), η συναισθηματική νοημοσύνη είναι η ικανότητα του ατόμου να ερμηνεύει τόσο τα δικά του συναισθήματα όσο και συναισθήματα των άλλων και να κατανοεί τις διαφορές μεταξύ των συναισθημάτων, ώστε να μπορεί να αντιμετωπίζει τα προβλήματα της καθημερινότητάς του. Σύμφωνα με την Brotheridge (2006), η συναισθηματική νοημοσύνη προβλέπει τη φύση της συναισθηματικής εργασίας που εκτελείται. Συγκεκριμένα, αναφέρει ότι τα άτομα τα οποία χαρακτηρίζονται από υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης τείνουν να χρησιμοποιούν τη στρατηγική της βαθιάς δράσης, στρατηγική η οποία συνδέεται με το αίσθημα της αυθεντικότητας και της προσωπικής επιτυχίας. Αντίθετα, τα άτομα τα οποία έχουν χαμηλότερα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης τείνουν να χρησιμοποιούν τη στρατηγική της επιφανειακής δράσης, η οποία συνδέεται με τη συναισθηματική εξουθένωση και την αποπροσωποποίηση (Brotheridge, 2006).

Οι Basim et al. (2013), εξετάζοντας τη σχέση των χαρακτηριστικών προσωπικότητας των εκπαιδευτικών με τη συναισθηματική εργασία, αναφέρουν ότι υπάρχει σημαντική σχέση μεταξύ των δύο αυτών μεταβλητών, καθώς τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας προβλέπουν τη συναισθηματική εργασία μαζί με τις στρατηγικές της. Συγκεκριμένα,

αναφέρουν ότι ο νευρωτισμός ως στοιχείο της προσωπικότητας του ατόμου σχετίζεται με τη στρατηγική της επιφανειακής δράσης και τονίζουν ότι τα νευρωτικά άτομα τείνουν να δυσκολεύονται στη διαδικασία ρύθμισης των συναισθημάτων τους (Austin et al., 2007· Basim et al., 2013). Επιπλέον, τα άτομα τα οποία τα χαρακτηρίζει η δεκτικότητα σε νέες εμπειρίες χρησιμοποιούν τις στρατηγικές της βαθιάς δράσης και των φυσικά αισθητών συναισθημάτων, ενώ άτομα που χαρακτηρίζονται από τερπνότητα χρησιμοποιούν μόνο τη στρατηγική των φυσικά αισθητών συναισθημάτων (Basim et al., 2013).

Επίσης, οι εκπαιδευτικοί κατά την αλληλεπίδραση με τους μαθητές βιώνουν πλήθος θετικών και αρνητικών συναισθημάτων. Συναισθήματα, όπως χαρά, υπερηφάνεια, αγάπη, απογοήτευση, άγχος και θυμός αποτελούν ορισμένα από τα συνηθέστερα συναισθήματα κατά την εκπαιδευτική διαδικασία (Sutton & Wheatley, 2003). Από τα αρνητικά συναισθήματα, αυτό που ξεχωρίζει είναι αυτό του θυμού. Η καθημερινή εμφάνιση του θυμού στην επαγγελματική ζωή των εκπαιδευτικών επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα στην ψυχολογία και την απόδοσή τους (Frenzel, Goetz, Pekrun, & Jacob, 2009). Έρευνες αναφέρουν ότι ο θυμός των εκπαιδευτικών μπορεί να τους οδηγήσει στην επαγγελματική εξουθένωση αλλά και την εγκατάλειψη του επαγγέλματος (Chang, 2009· Taxer & Frenzel, 2015). Επιπλέον, ο θυμός δε θεωρείται αποδεκτός κατά την εκπαιδευτική διαδικασία και για τον λόγο αυτό οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να χρησιμοποιούν στρατηγικές διαχείρισης των συναισθημάτων τους ώστε να συγκρατούν τον θυμό τους, να τον καλύπτουν ή να τον καταπιέζουν (Sutton, 2007). Επομένως, υπάρχει θετική συσχέτιση του θυμού με το φαινόμενο της συναισθηματικής εργασίας των εκπαιδευτικών (Buric & Frenzel, 2019).

Ακόμη ένας προσωπικός παράγοντας που επηρεάζει τη συναισθηματική εργασία του ατόμου είναι ο αυτοέλεγχος (Grandey, 2000). Ο αυτοέλεγχος είναι η ικανότητα του ατόμου να

ελέγχει και να ρυθμίζει τα συναισθήματά του και τη συμπεριφορά του (Snyder, 1974). Σύμφωνα με την Grandey (2000), τα άτομα τα οποία χαρακτηρίζονται από υψηλά επίπεδα αυτοέλεγχου διαθέτουν μεγαλύτερη επίγνωση των συναισθημάτων τους και μπορούν να τα διαχειριστούν αποτελεσματικότερα. Αντιθέτως, τα άτομα που χαρακτηρίζονται από χαμηλά επίπεδα αυτοέλεγχου δυσκολεύονται να διαχειριστούν τα συναισθήματά τους (Grandey, 2000). Στα πλαίσια των επαγγελμάτων που απαιτούν συναισθηματική εργασία, τα άτομα με χαμηλότερα επίπεδα αυτοέλεγχου χρειάζεται να καταβάλουν μεγαλύτερες προσπάθειες για την κατάλληλη ρύθμιση των συναισθημάτων τους και ως εκ τούτου εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εργασίας και άγχους (Grandey, 2000).

Εργασιακοί παράγοντες

Κατά την Hochschild (1983) ορισμένα χαρακτηριστικά του εργασιακού περιβάλλοντος απαιτούν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εργασίας από τους εργαζόμενους. Πιο συγκεκριμένα, οι κανόνες έκφρασης (display rules) αποτελούν νόρμες οι οποίες δηλώνουν το πώς θα πρέπει το άτομο να εκφράζει τα συναισθήματά του κατά τις κοινωνικές του αλληλεπιδράσεις (Grandey et al., 2010). Τέτοιου είδους κανόνες συναντώνται σε διάφορους εργασιακούς χώρους και επικεντρώνονται στην έκφραση των θετικών συναισθημάτων και στην καταστολή των αρνητικών συναισθημάτων των εργαζομένων (Diefendorff & Greguras, 2009). Στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος οι κανόνες έκφρασης λειτουργούν ως πεποιθήσεις οι οποίες επηρεάζουν τα συναισθήματα των εκπαιδευτικών ως προς το τι πρέπει και τι δεν πρέπει να εκφράζουν στη σχολική αίθουσα (Isenbarger & Zembylas, 2006). Γίνεται φανερό, λοιπόν, ότι οι δάσκαλοί που ακολουθούν τους σχολικούς κανόνες έκφρασης πολλές φορές χρειάζεται να καταστείλουν τα συναισθήματά τους και με τον τρόπο αυτόν οδηγούνται στο να εκτελέσουν συναισθηματική εργασία (Chang, 2020). Επιπλέον, έρευνες έχουν δείξει ότι η τήρηση των κανόνων έκφρασης από τους δασκάλους επιδρά αρνητικά στην ευημερία τους αλλά και ενδέχεται να τους οδηγήσει σε εργασιακή εξουθένωση (Chang, 2020· Yin, Huang, & Lee, 2017).

Σύμφωνα με τους Yao et al. (2015), το σχολικό κλίμα συνδέεται με τη συναισθηματική εργασία των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, αναφέρουν ότι, στο πλαίσιο ενός υποστηρικτικού και βοηθητικού σχολικού κλίματος, οι εκπαιδευτικοί τείνουν να νιώθουν καθήκον και υποχρέωση προς τη σχολική μονάδα να προσφέρουν περισσότερο, τόσο γνωστικά όσο και συναισθηματικά, για την επίτευξη των σχολικών στόχων (Yao et al., 2015). Επιπλέον, πολλές φορές προσπαθούν να βιώσουν τα κατάλληλα συναισθήματα, ώστε να συμβαδίσουν με τους

κανόνες έκφρασης του σχολείου, καταπνίγοντας τα συναισθήματα που αισθάνονται πραγματικά (Yao et al., 2015). Με άλλα λόγια, μπορεί να οδηγηθούν στο να εκτελέσουν συναισθηματική εργασία, επειδή αισθάνονται υποχρεωμένοι στη σχολική μονάδα (Yao et al., 2015). Όπως υποστηρίζουν οι Yin et al. (2017), η εμπιστοσύνη μεταξύ των εκπαιδευτικών σχετίζεται με τη συναισθηματική εργασία. Το αίσθημα της εμπιστοσύνης στον εργασιακό χώρο του σχολείου μεταξύ των εκπαιδευτικών δημιουργεί ένα κλίμα υποστήριξης, ασφάλειας και αυθεντικότητας. Στο πλαίσιο αυτό οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εκφράζουν ελεύθερα τα συναισθήματά τους δίχως να υποκρίνονται και να καταστέλλουν αυτό που πραγματικά νιώθουν (Tschannen-Moran & Hoy, 2000).

Τέλος, κατά τους Morris και Feldman (1996), τη συναισθηματική εργασία επηρεάζουν κι ορισμένες συνθήκες του εργασιακού περιβάλλοντος. Αναλυτικότερα, τονίζουν ότι σημαντικό ρόλο στα επίπεδα συναισθηματικής εργασίας που καλείται να εκτελέσει το άτομο παίζει η διάρκεια αλληλεπίδρασής του με τον πελάτη, καθώς υπάρχουν περιπτώσεις κατά τις οποίες οι εργαζόμενοι σε πολυκαταστήματα εξυπηρετούν τους πελάτες σε σύντομο διάστημα, ενώ σε καταστήματα πολυτελείας η εξυπηρέτηση μπορεί να διαρκέσει ώρες. Ακόμη οι Morris & Feldman (996) αναφέρουν τη συναισθηματική ένταση, το πόσο έντονα δηλαδή βιώνεται ή εκφράζεται ένα συναίσθημα από τους εργαζόμενους, και την ποικιλία των συναισθημάτων που χρειάζεται να παρουσιάζουν στο εργασιακό περιβάλλον ως παράγοντες που επηρεάζουν τη συναισθηματική εργασία.

Επιπτώσεις της συναισθηματικής εργασίας στους εργαζόμενους

Η άσκηση συναισθηματικής εργασίας επηρεάζει απόδοση των ατόμων σε εργασιακό και προσωπικό επίπεδο (Chang, 2020). Αρκετοί ερευνητές αναφέρουν τις αρνητικές συνέπειες του φαινομένου (Hochschild, 1983· Grandey, 2000· Näring et al., 2006) ενώ παρουσιάζονται και τα θετικά αποτελέσματά του (Ashforth & Humphrey, 1993).

Συγκεκριμένα, στην έρευνα των Ashforth και Humphrey (1993) γίνεται αναφορά στις θετικές επιπτώσεις που μπορεί να έχει η συναισθηματική εργασία στους εργαζόμενους. Αναλυτικότερα, οι Ashforth και Humphrey (1993) αναφέρουν ότι η συναισθηματική εργασία μπορεί να συνδεθεί θετικά με την αυτοαποτελεσματικότητα του εργαζόμενου, καθώς η συμμόρφωση των εργαζομένων με τις κοινωνικές και εργασιακές προσδοκίες καθιστά τις αλληλεπιδράσεις με τους πελάτες πιο προβλέψιμες, με αποτέλεσμα να εκτελούνται οι συναλλαγές ευκολότερα και πιο γρήγορα. Ακόμη, τονίζουν ότι, με το να εκφράζουν οι εργαζόμενοι τα συναισθήματα που τους επιτάσσει η εργασία τους και όχι τα γνήσια, αποκτούν την ικανότητα να αποστασιοποιούνται από τα προβαλλόμενα συναισθήματα, διατηρώντας τη συναισθηματική τους ισορροπία (Ashforth & Humphrey, 1993). Για παράδειγμα, οι φοιτητές της ιατρικής μαθαίνουν να εκφράζουν την ανησυχία τους, αλλά ταυτόχρονα να παραμένουν αποστασιοποιημένοι από τους ασθενείς, ώστε να διατηρούν την αμεροληψία τους (Hirschhorn, 1989). Τέλος, αναφέρουν ότι η συναισθηματική εργασία συνδέεται με την αυτό-έκφραση του εργαζομένου, καθώς η τήρηση των κανόνων έκφρασης επιτρέπει στον εργαζόμενο να προβάλλει ένα κομμάτι του αληθινού του εαυτού (Ashforth & Humphrey, 1993).

Από την άλλη, οι Wagner et al. (2013) τονίζουν ότι η συναισθηματική εργασία, και ειδικότερα η χρήση της επιφανειακής δράσης, επηρεάζει αρνητικά τους εργαζόμενους σε

συναισθηματικό, σωματικό και κοινωνικό επίπεδο. Χαρακτηριστικά αναφέρουν ότι οι εργαζόμενοι, οι οποίοι εκτελούν συναισθηματική εργασία σε μεγάλη συχνότητα, βιώνουν συναισθηματική εξουθένωση, προβλήματα ύπνου, αλλά και συγκρούσεις με το οικογενειακό τους περιβάλλον, με τις συνέπειες αυτές να επιμένουν και μετά το τέλος της δουλειάς ακόμη και τις επόμενες μέρες.

Επίσης, έρευνες αναφέρουν ότι η διαδικασία καταστολής συναισθημάτων, και πιο συγκεκριμένα των συναισθημάτων εχθρότητας και θυμού, συσχετίζεται με σοβαρά προβλήματα υγείας, όπως υπέρταση, στεφανιαία νόσο, εμφάνιση καρκίνου και μειωμένη λειτουργία του ανοσοποιητικού συστήματος (Redford & Barefoot, 1988· Schwartz & Kline, 1995· Temoshok et al., 1985· Weidner et al., 1989). Φαίνεται, δηλαδή, ότι η συνεχής διαχείριση των συναισθημάτων σε κοινωνικές περιστάσεις μπορεί να είναι τοξική και επιβλαβής για τον εργαζόμενο (Montgomery et al., 2006).

Επιπλέον, αρκετές είναι οι έρευνες οι οποίες έδειξαν ότι η συναισθηματική εργασία έχει άμεση σχέση με την εργασιακή απογοήτευση των εργαζομένων (Grandey, 2000· Hochschild, 1983· Näring et al., 2006·). Μάλιστα, αναφέρουν ότι υπάρχει σύνδεση της συναισθηματικής εργασίας και κυρίως της στρατηγικής της επιφανειακής δράσης με την εγκατάλειψη της εργασίας από τους εργαζόμενους (Goodwin et al., 2010· Grandey, 2000).

Συναισθηματική εργασία και επαγγελματική εξουθένωση

Μεγάλο μέρος των ερευνών που αφορούν το φαινόμενο της συναισθηματικής εργασίας μελετούν τη σχέση της με την εργασιακή εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Η πλειοψηφία των ερευνών αυτών έχουν γίνει στο εξωτερικό και προσπαθούν να διερευνήσουν σε βάθος τα φαινόμενα αυτά και τη μεταξύ τους σχέση (Kinman et al., 2011· Lee 2019· Naring et al., 2006· Park et al., 2014· Yilmaz et al., 2015· Wróbel, 2013· Zhang & Zhu, 2008).

Πιο συγκεκριμένα, οι Yilmaz et al. (2015), σε έρευνα που διεξήγαγαν σε εργαζόμενους εκπαιδευτικούς στην Τουρκία, εξέτασαν τη σχέση μεταξύ της συναισθηματικής εργασίας των εκπαιδευτικών και του επιπέδου της επαγγελματικής εξουθένωσής τους. Τα ευρήματα της έρευνάς τους έδειξαν ότι η συναισθηματική εργασία που εκτελούν οι εκπαιδευτικοί οδηγεί στην εργασιακή εξουθένωση. Πιο συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε ότι η επιφανειακή δράση σχετίζεται θετικά και με τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης, ενώ η στρατηγική των φυσικά αισθητών συναισθημάτων σχετίζεται αρνητικά. Παράλληλα, δε βρέθηκε να υπάρχει συσχέτιση της βαθιάς δράσης με την συναισθηματική εξουθένωση και την αποπροσωποποίηση, αλλά βρέθηκε αρνητική συσχέτιση της βαθιάς δράσης με την έλλειψη προσωπικών επιτευγμάτων (Yilmaz et al., 2015).

Επίσης, οι Zhang και Zhu (2008) μελέτησαν τη συναισθηματική εργασία και τις επιπτώσεις της στην επαγγελματική εξουθένωση και ικανοποίηση 164 καθηγητών πανεπιστημίου στην Κίνα και κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η συναισθηματική εργασία επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωση και την ικανοποίηση των καθηγητών που την εκτελούν. Πιο αναλυτικά, παρατήρησαν ότι οι καθηγητές προτιμούν σε μεγαλύτερο βαθμό τη στρατηγική της βαθιάς δράσης, ενώ λιγότερο τις στρατηγικές των φυσικά αισθητών συναισθημάτων και της επιφανειακής δράσης. Επιπλέον, διαπιστώθηκε ότι η επιφανειακή

δράση σχετίζεται θετικά και με τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης και έχει επιβλαβείς επιπτώσεις στην επαγγελματική εξουθένωση και την ικανοποίηση των καθηγητών πανεπιστημίου. Αντιθέτως, οι στρατηγικές της βαθιάς δράσης και των φυσικά αισθητών συναισθημάτων μετριάζουν τις αρνητικές συνέπειες της επιφανειακής δράσης καθώς φαίνεται ότι η χρήση αυτών επιφέρει θετικά αποτελέσματα στους εργαζομένους μειώνοντας την επαγγελματική εξουθένωση κι ενισχύοντας την ικανοποίηση. Διαπιστώθηκε, επίσης, ότι οι δύο αυτές στρατηγικές σχετίζονται αρνητικά με τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης και θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση. Τέλος, αναφέρουν ότι παρατηρήθηκαν διαφορές μεταξύ των στρατηγικών της συναισθηματικής εργασίας όσον αφορά τα επίπεδα πρόβλεψης της επαγγελματικής εξουθένωσης. Η βαθιά δράση λειτουργεί ως σημαντικός προβλεπτικός παράγοντας και των τριών διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης, η επιφανειακή δράση λειτουργεί ως σημαντικός προβλεπτικός παράγοντας της διάστασης της αποπροσωποποίησης, ενώ η στρατηγική των φυσικά αισθητών συναισθημάτων δεν προβλέπει καμία από τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Ακόμη, οι Naring et al. (2006), στην έρευνά τους σε 365 καθηγητές μαθηματικών στην Ολλανδία, μελέτησαν τη σχέση που έχει η συναισθηματική εργασία με την επαγγελματική εξουθένωση. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρουν ότι η στρατηγική της επιφανειακής δράσης έχει θετική συσχέτιση με την συναισθηματική εξουθένωση και την αποπροσωποποίηση. Δεν βρέθηκε καμία συσχέτιση μεταξύ της στρατηγικής της βαθιάς δράσης και των παραπάνω διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης, αλλά παρατηρήθηκε ότι η βαθιά δράση λειτουργεί ως σημαντικός προβλεπτικός παράγοντας της διάστασης της έλλειψης προσωπικών επιτευγμάτων.

Σε πιο πρόσφατη έρευνα των Näring et al. (2012) σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο Βέλγιο, μελετήθηκε η σχέση της συναισθηματικής εργασίας με την συναισθηματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Στη συγκεκριμένη έρευνα η συναισθηματική εργασία μετρήθηκε με τρεις υποκλίμακες. Αναλυτικότερα εξετάστηκαν οι στρατηγικές της επιφανειακής δράσης, της βαθιάς δράσης αλλά και η διάσταση της καταστολής των συναισθημάτων η οποία αναφέρεται στον περιορισμό και την αναστολή των συναισθηματικών εκφράσεων. Τα ευρήματα της έρευνας όσον αφορά τη συναισθηματική εργασία και τη σχέση της με τη συναισθηματική εξουθένωση έδειξαν ότι η επιφανειακή και βαθιά δράση συσχετίζονταν σε μέτρια επίπεδα, σε αντίθεση με την καταστολή των συναισθημάτων, με την οποία δεν είχε καμία συσχέτιση (Näring et al., 2012).

Επιπροσθέτως, σε έρευνα που διεξήχθη σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Ηνωμένου Βασιλείου με συμμετέχοντες 628 εκπαιδευτικούς, βρέθηκαν παρόμοια αποτελέσματα (Kinman et al., 2011). Ειδικότερα, οι Kinman et al. (2011) αναφέρουν ότι υπάρχει σημαντική θετική συσχέτιση μεταξύ της συναισθηματικής εργασίας και δύο εκ των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης, αυτές της συναισθηματικής εξουθένωσης και της αποπροσωποποίησης. Παράλληλα, προσθέτουν ότι υπάρχει ασθενής θετική συσχέτιση της συναισθηματικής εργασίας με τη διάσταση της έλλειψης προσωπικών επιτευγμάτων, ενώ τονίζουν ότι υπάρχει αρνητική συσχέτιση μεταξύ της συναισθηματικής εργασίας και της ικανοποίησης από την εργασία (Kinman et al., 2011).

Η Wróbel (2013), σε έρευνα που διεξήγαγε σε 168 εκπαιδευτικούς στην Πολωνία εξετάζοντας τη σχέση της ενσυναίσθησης και της συναισθηματικής εργασίας με την συναισθηματική εξουθένωση, αναφέρει ότι τόσο η στρατηγική της επιφανειακής όσο και της βαθιάς δράσης έχουν θετική συσχέτιση με τη διάσταση της συναισθηματικής εξουθένωσης.

Παράλληλα, έρχεται σε πλήρη συμφωνία με τους Park et al. (2014) και τον Lee (2019) στο ότι υπάρχει αρνητική συσχέτιση μεταξύ της βαθιάς δράσης και της έλλειψης προσωπικών επιτευγμάτων.

Στην χώρα μας οι έρευνες για τη συναισθηματική εργασία των εκπαιδευτικών είναι περιορισμένες. Συγκεκριμένα, η Στρεμμένου (2019) στο πλαίσιο της μεταπτυχιακής της εργασία εξέτασε τη σχέση της συναισθηματικής εργασίας με την επαγγελματική εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας. Τα αποτελέσματα της έρευνάς της έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί τείνουν να εκφράζουν σε μεγαλύτερο βαθμό τα φυσικά τους συναισθήματα και ότι τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης κυμαίνονται σε χαμηλά επίπεδα. Επίσης, αναφέρει ότι παρατηρήθηκε χαμηλή θετική συσχέτιση της επιφανειακής και της βαθιάς δράσης με τις διαστάσεις της συναισθηματικής εξάντλησης και της αποπροσωποποίησης. Όσον αφορά τη στρατηγική των φυσικών συναισθημάτων τα αποτελέσματα έδειξαν χαμηλή αρνητική συσχέτιση με τη συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση και μέτρια θετική με την διάσταση της προσωπικής επίτευξης (Στρεμμένου, 2019).

Ακόμη, στη μεταπτυχιακή της εργασία η Κωνσταντινίδου (2017) μελέτησε την επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης και της συναισθηματικής εργασίας στην αποτελεσματικότητα και την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αναλυτικότερα, όσον αφορά το φαινόμενο της συναισθηματικής εργασίας παρατηρήθηκε ότι προβλέπει σημαντικά και τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης (Κωνσταντινίδου, 2017).

Συμπερασματικά, από την επισκόπηση της βιβλιογραφίας φαίνεται ότι η συναισθηματική εργασία συνδέεται σε σημαντικό βαθμό με την επαγγελματική εξουθένωση, με την πλειοψηφία των ερευνών να τονίζουν τη θετική συσχέτιση της επαγγελματικής

εξουθένωσης με τη στρατηγική της επιφανειακής δράσης (Naring et al., 2006· Στρεμμένου, 2019· Yilmaz et al., 2015· Wróbel, 2013· Zhang & Zhu, 2008). Ωστόσο, όσον αφορά τις στρατηγικές της βαθιάς δράσης και των φυσικά αισθητών συναισθημάτων παρατηρήθηκαν διαφορές στα αποτελέσματα των ερευνών ως προς τη σχέση τους με το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Συγκεκριμένα, αναφέρονται περιπτώσεις όπου η στρατηγική της βαθιάς δράσης και των φυσικά αισθητών συναισθημάτων σχετίζονται αρνητικά με ορισμένες διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης, θετικά με άλλες, ενώ άλλες έρευνες δε βρήκαν καμία συσχέτιση (Lee 2019· Naring et al., 2006· Park et al., 2014· Στρεμμένου, 2019· Yilmaz et al., 2015· Wróbel, 2013· Zhang & Zhu, 2008).

Σκοπός της έρευνας, ερευνητικά ερωτήματα και ερευνητικές υποθέσεις

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφική ανασκόπηση που προηγήθηκε γίνεται εμφανές ότι μεταξύ της συναισθηματικής εργασίας και της επαγγελματικής εξουθένωσης υπάρχουν σημαντικές συσχετίσεις. Ως επί το πλείστον, η στρατηγική της επιφανειακής δράσης παρουσιάζει σταθερή θετική συσχέτιση με το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης, ενώ η συσχέτιση των στρατηγικών της βαθιάς δράσης και των φυσικά αισθητών συναισθημάτων δεν παρουσιάζει ξεκάθαρα αποτελέσματα σχετικά με τη φύση της σχέσης τους. Η παρούσα έρευνα μελετά τη σχέση της συναισθηματικής εργασίας και της επαγγελματικής εξουθένωσης σε Έλληνες εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στην ελληνική βιβλιογραφία, ο αριθμός των ερευνών που μελετούν τη συναισθηματική εργασία στο επάγγελμα των εκπαιδευτικών είναι περιορισμένος, ενώ το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης έχει μελετηθεί αρκετά τα τελευταία χρόνια με τα επίπεδα του φαινομένου να κυμαίνεται σε χαμηλότερα σχέση με άλλες χώρες επίπεδα. Η έρευνα αυτή θα προσπαθήσει να διερευνήσει το πεδίο της συναισθηματικής εργασίας και τη σχέση της με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας. Ακόμη, θα εξετάσει εάν τα επίπεδα των δύο αυτών μεταβλητών παρουσιάζουν διαφορές σε σχέση με ορισμένους δημογραφικούς παράγοντες. Αναλυτικότερα, θα εξεταστούν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποια στρατηγική συναισθηματικής εργασίας χρησιμοποιούν περισσότερο οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης·
2. Ποια είναι τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης·

Με βάση τα αποτελέσματα παρόμοιων ερευνών μπορούν να γίνουν οι παρακάτω υποθέσεις:

- Υ1. Οι άντρες εκπαιδευτικοί θα χρησιμοποιούν περισσότερο την επιφανειακή δράση από τις γυναίκες εκπαιδευτικούς.
- Υ2. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί θα χρησιμοποιούν περισσότερο τη βαθιά δράση από τους άντρες εκπαιδευτικούς
- Υ3. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί θα χρησιμοποιούν περισσότερο τη στρατηγική των φυσικών συναισθημάτων από τους άντρες εκπαιδευτικούς.
- Υ4. Οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας θα χρησιμοποιούν περισσότερο την βαθιά δράση στην εργασία τους.
- Υ5. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί θα έχουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης από τους άνδρες συναδέλφους τους.
- Υ6. Οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας θα έχουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης.
- Υ7. Η επιφανειακή δράση στην εργασία των εκπαιδευτικών θα συσχετίζεται θετικά με τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης.
- Υ8. Η βαθιά δράση στην εργασία των εκπαιδευτικών θα συσχετίζεται αρνητικά με τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης.
- Υ9. Η έκφραση φυσικών συναισθημάτων θα συσχετίζεται αρνητικά με τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Μεθοδολογία

Δείγμα της έρευνας

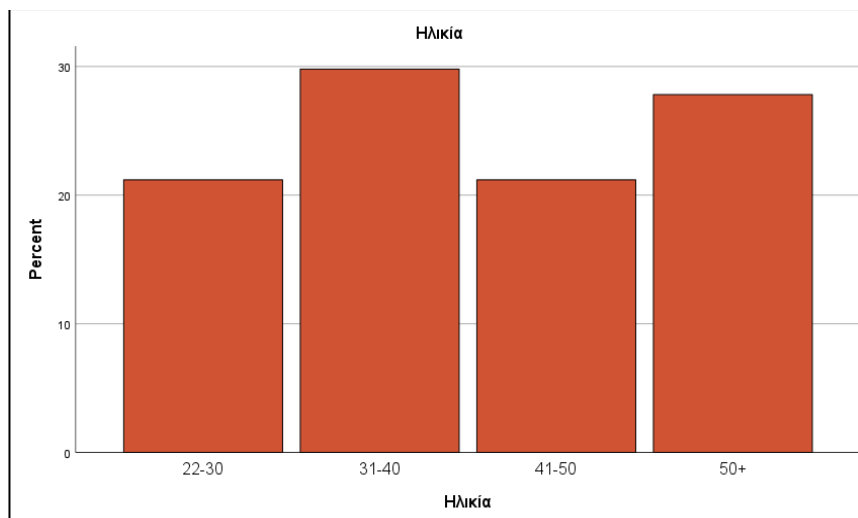
Το δείγμα της συγκεκριμένης έρευνας αποτελείται από 151 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Δημοτικής Εκπαίδευσης. Αναλυτικότερα, το 13,2% του δείγματος αποτελείται από άντρες, ενώ το 86,8% από γυναίκες (Πίνακας 1).

Πίνακας 1: Κατανομή του δείγματος με βάση το φύλο

A.1 Φύλο

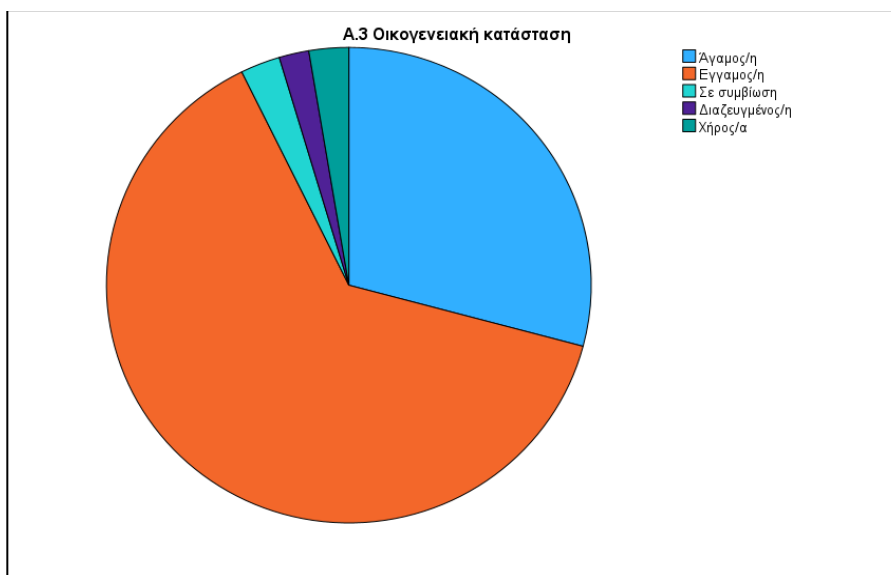
	N	%
Άντρας	20	13,2%
Γυναίκα	131	86,8%

Η πλειοψηφία του δείγματος ανήκει στην ηλικιακή κατηγορία 31-40 ετών (29,8%) και ακολουθούν η ηλικιακή κατηγορία 50 ετών και άνω (27,8%) και οι κατηγορίες 22-30 (21,2%) και 41-50 ετών (21,2%) (Σχήμα 2).



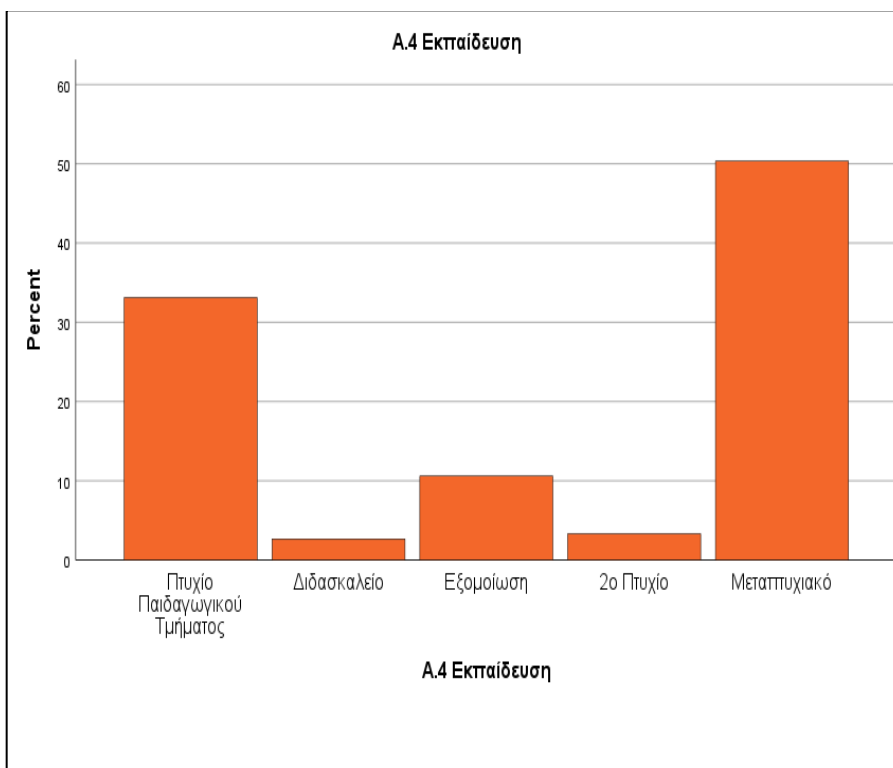
Σχήμα 2: Κατανομή του δείγματος με βάση την ηλικία

Όσον αφορά την οικογενειακή τους κατάσταση, η έρευνα έδειξε ότι το μεγαλύτερο μέρος των ερωτηθέντων είναι έγγαμοι/ες (63,6%), αρκετοί άγαμοι/ες (29,1%), ενώ μικρότερα ποσοστά καταλαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί που έχουν συνάψει σύμφωνο συμβίωσης (2,6%), οι χήροι/ες (2,6%) και οι διαζευγμένοι/ες (2,0%) (Σχήμα 3).



Σχήμα 3: Κατανομή του δείγματος με βάση την οικογενειακή κατάσταση

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι το 50,3% του δείγματος κατέχει Μεταπτυχιακό Δίπλωμα (50,3%), το 33,1% έχει αποκτήσει Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος, το 10,6% έχει υλοποιήσει πρόγραμμα Εξομοίωσης διετούς φοίτησης. Παράλληλα, παρατηρείται ότι μόνο το 3,3% των εκπαιδευτικών κατέχει δεύτερο Πτυχίο, το 2,6% έχει πτυχίο Διδασκαλείου, ενώ κανένας/καμία δεν είναι κάτοχος Διδακτορικού (Σχήμα 4).



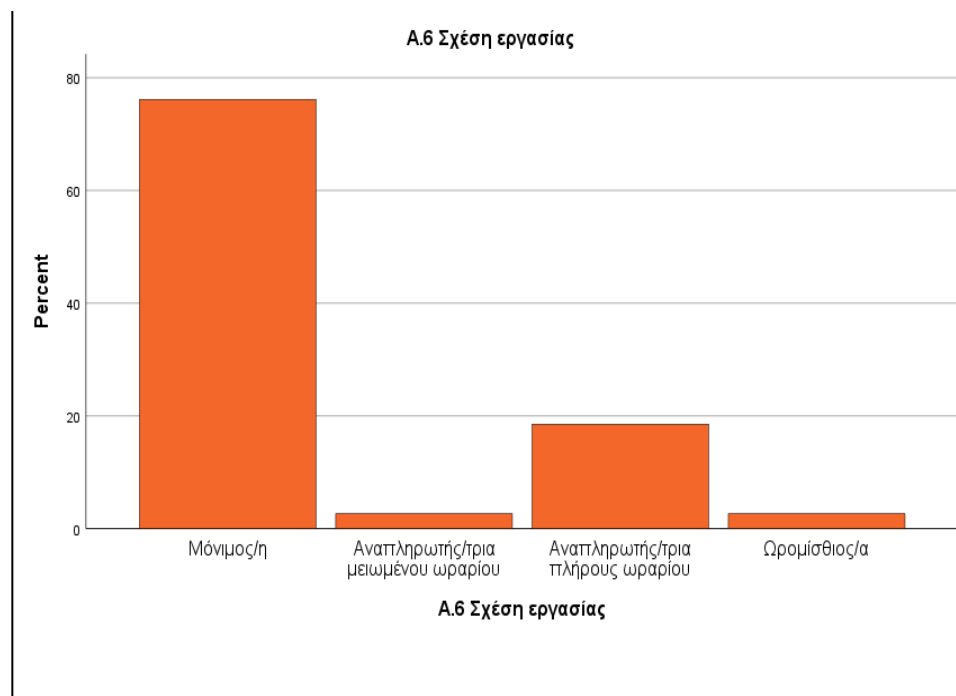
Σχήμα 4: Κατανομή του δείγματός ανάλογα με την ακαδημαϊκή εκπαίδευση

Ακόμη, σύμφωνα με τον παρακάτω πίνακα (Πίνακας 2) παρατηρήθηκε ότι μόνο το 2,6% του δείγματος εργάζεται σε Ιδιωτικά Ιδρύματα και το 97,4% σε σχολεία του δημοσίου.

Πίνακας 2: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με τον τύπο σχολείου εργασίας

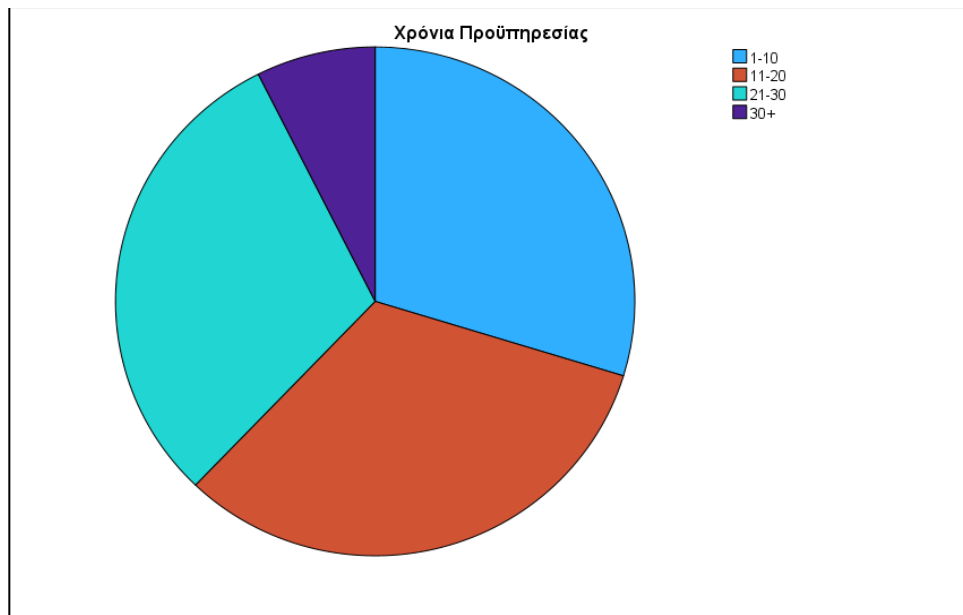
A.5 Τύπος Σχολείου		
	N	%
Δημόσιο Σχολείο	147	97,4%
Ιδιωτικό Σχολείο	4	2,6%

Όσον αφορά τη σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών, η πλειοψηφία είναι μόνιμοι (76,2%), αρκετοί αναπληρωτές/τριες πλήρους ωραρίου (18,5%), ενώ αναπληρωτές/τριες μειωμένου ωραρίου (2,6%) και Ωρομίσθιοι/ες (2,6%) αποτελούν τη μειοψηφία του δείγματος (Σχήμα 5).



Σχήμα 5: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με τη σχέση εργασίας

Τέλος, αναφορικά με τα χρόνια προϋπηρεσίας των ερωτηθέντων, το 31,8% έχει από 11 έως 20 χρόνια, το 29,8% από 21 έως 30, το 29,1% από 1 έως 10 και μόλις το 7,3% παραπάνω από 30 χρόνια εργασίας (Σχήμα 6).



Σχήμα 6: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με την προϋπηρεσία στην εκπαίδευση

Εργαλεία της έρευνας

Για τη μέτρηση της Συναισθηματικής Εργασίας των εκπαιδευτικών έγινε χρήση του ερωτηματολογίου “Emotion Labor Strategies” (Diefendorff et al. 2005), το οποίο μεταφράστηκε και προσαρμόστηκε για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας. Συγκεκριμένα, αντικαταστάθηκε η λέξη “πελάτες” με τη λέξη “μαθητές” καθώς, το δείγμα της έρευνας αποτελείται από εκπαιδευτικούς. Η μετάφραση του ερωτηματολογίου από τα αγγλικά στα ελληνικά και αντίστροφα έγινε από δύο ανεξάρτητες καθηγήτριες αγγλικής φιλολογίας.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 14 ερωτήσεις. Οι 7 από τις ερωτήσεις αφορούν στην επιφανειακή δράση/surface acting (π.χ. “Απλά προσποιούμαι ότι έχω τα συναισθήματα που πρέπει να επιδείξω ως δάσκαλος”), 4 ερωτήσεις αξιολογούν τη βαθιά δράση/deep acting (π.χ. “Προσπαθώ πραγματικά να βιώσω τα συναισθήματα που πρέπει να δείξω στους μαθητές μου”) και 3 ερωτήσεις είναι σχετικές με την έκφραση των φυσικών συναισθημάτων/natural feelings (π.χ. “Τα συναισθήματα που εκφράζω στους μαθητές μου είναι αυθεντικά”). Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν με βάση μια 5-βάθμια κλίμα Likert (όπου 1= “σχεδόν ποτέ” και 5= “σχεδόν πάντα”). Οι δείκτες Cronbach α του ερωτηματολογίου στην παρούσα έρευνα είναι 0.894 για την πρώτη διάσταση (επιφανειακή δράση/surface acting), .750 για τη δεύτερη (βαθιά δράση/deep acting) και .848 για την τρίτη (φυσικά συναισθήματα/natural feelings) (Πίνακας 3).

Πίνακας 3: Δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's Alpha Συναισθηματικής Εργασίας

Στρατηγική Συναισθηματικής Εργασίας	Cronbach's Alpha	Αριθμός Ερωτήσεων
Επιφανειακή Δράση	,894	7
Βαθιά Δράση	,750	4
Φυσικά Συναισθήματα	,848	3

Για τη μέτρηση της Επαγγελματικής Εξουθένωσης των εκπαιδευτικών έγινε χρήση της Κλίμακας Maslach Burnout Inventory-Educators Survey, (M.B.I.- E.S), των Maslach, Jackson και Schwab (1996) στα ελληνικά, η οποία έχει μεταφραστεί και έχει προσαρμοστεί στα ελληνικά από τον Κόκκινο (2002). Η κλίμακα αυτή περιλαμβάνει 22 προτάσεις εκ των οποίων οι 9 αφορούν στη διάσταση της Συναισθηματικής Εξάντλησης (π.χ. “Αισθάνομαι κουρασμένος όταν σηκώνομαι το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μια μέρα στη δουλειά”), 5 σχετίζονται με τη διάσταση της Αποπροσωποποίησης (π.χ. “Αισθάνομαι ότι μεταχειρίζομαι μερικούς μαθητές σαν να είναι απρόσωπα αντικείμενα”), και 8 αφορούν στη διάσταση της Προσωπικής Επίτευξης (π.χ. “Έχω πετύχει αξιόλογα πράγματα σε αυτό το επάγγελμα”). Οι προτάσεις βασίζονται σε μια 6-βάθμια κλίμακα Likert (όπου το 0= “ποτέ” και 6=“κάθε μέρα”). Οι δείκτες Cronbach α της κλίμακα της παρούσας έρευνας είναι .894 για τη διάσταση της Συναισθηματικής Εξάντλησης, .685 για τη διάσταση της Αποπροσωποποίησης και .767 για τη διάσταση της Προσωπικής Επίτευξης (Πίνακας 4).

Πίνακας 4: Δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's Alpha Επαγγελματικής Εξουθένωσης.

Διάσταση Επαγγελματικής Εξουθένωσης	Cronbach's Alpha	Αριθμός Ερωτήσεων
Συναισθηματική Εξάντληση	,894	9
Αποπροσωποποίηση	,685	5
Προσωπική Επίτευξη	,767	8

Διαδικασία

Η προσέγγιση των συμμετεχόντων έγινε μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, αφού προηγήθηκε σχετική συνεννόηση με τη διεύθυνση του εκάστοτε σχολείου, λόγω των υγειονομικών μέτρων. Η συμμετοχή στην έρευνα ήταν εθελοντική. Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν κλήθηκαν να συμπληρώσουν διαδικτυακά τα ερωτηματολόγια μέσω της ιστοσελίδας Google Forms. Ο σύνδεσμος της φόρμας με τα ερωτηματολόγια στάλθηκε στους/στις διευθυντές/ντριες των σχολείων, οι οποίοι/ες με τη σειρά τους τον κοινοποίησαν στους/στις εκπαιδευτικούς. Οι συμμετέχοντες/ουσες πριν ξεκινήσουν τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων ενημερώθηκαν ότι θα τηρηθούν όλοι οι κανόνες ηθικής και δεοντολογίας και ότι η ταυτότητα τους θα μείνει ανώνυμη.

Ανάλυση Αποτελεσμάτων

Για την στατιστική ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το λογισμικό ανάλυσης δεδομένων Statistical Package for Social Sciences (IMB SPSS 29.0). Αφού συλλέχθηκαν τα ερωτηματολόγια έγινε η εισαγωγή τους στο πρόγραμμα SPSS. Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος αλλά και η μελέτη των επιπέδων της συναισθηματικής εργασίας και της επαγγελματικής εξουθένωσης αναλύθηκαν με περιγραφική στατιστική, με πίνακες και γραφήματα όπου παρουσιάζονται οι μέσοι όροι και οι συχνότητες. Για τη διερεύνηση των σχέσεων των δημογραφικών στοιχείων με τις μεταβλητές της συναισθηματικής εργασίας και της επαγγελματικής εξουθένωσης, χρησιμοποιήθηκε η ανάλυση διακύμανσης (ANOVA). Τέλος, για τη μελέτη της σχέσης μεταξύ της συναισθηματικής εργασίας και της επαγγελματικής εξουθένωσης, χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης Pearson (r). Οι τιμές των συντελεστών συσχέτισης εκφράζονται με τιμές -1 έως $+1$. Οι τιμές με θετικό πρόσημο δηλώνουν θετική συσχέτιση, οι τιμές με αρνητικό πρόσημο δηλώνουν αρνητική συσχέτιση και η τιμή 0 δηλώνει απουσία συσχέτισης. Όσο πιο κοντά είναι στις τιμές -1 και $+1$ είναι η συσχέτιση, τόσο πιο δυνατή είναι η σχέση.

Αποτελέσματα

Συναισθηματική Εργασία

Στη συνέχεια παρατίθενται τα αποτελέσματα και οι σχετικοί πίνακες για το φαινόμενο της συναισθηματικής εργασίας. Συγκεκριμένα, γίνεται ανάλυση των μέσων όρων των στρατηγικών που χρησιμοποιούν περισσότερο οι εκπαιδευτικοί και των μέσων όρων των στρατηγικών που προτιμούν περισσότερο οι εκπαιδευτικοί ανάλογα με το φύλο αλλά και την ηλικία τους.

Από τον παρακάτω πίνακα (Πίνακας 5) φαίνεται ότι η στρατηγική συναισθηματικής εργασίας που χρησιμοποιούν περισσότερο οι εκπαιδευτικοί είναι αυτή της έκφρασης των Φυσικών Συναισθημάτων ($M=3,10$) και μετά ακολουθούν οι στρατηγικές της Βαθιάς Δράσης ($M=1,66$) και της Επιφανειακής Δράσης ($M=1,23$).

Πίνακας 5 : Μέσοι όροι και Τυπικές Αποκλίσεις για Συναισθηματική Εργασία

	Επιφανειακή Δράση	Βαθιά Δράση	Φυσικά Συναισθήματα
Μ.Ο	1,23	1,66	3,10
Τ.Α	,854	,985	,731

Ο Πίνακας 6 παρουσιάζει τους μέσους όρους των τριών στρατηγικών της Συναισθηματικής Εργασίας των εκπαιδευτικών ανάλογα με το φύλο τους. Πιο συγκεκριμένα, από την ανάλυση της διακύμανσης φαίνεται ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων ως προς τα επίπεδα των τριών στρατηγικών της συναισθηματικής εργασίας, καθώς τα επίπεδα σημαντικότητας p είναι μεγαλύτερα του 0,05

(Επιφανειακή Δράση $p=,830$ – Βαθιά Δράση $p=,671$ – Φυσικά Συναισθήματα $p=,308$). Επομένως, τόσο οι άνδρες εκπαιδευτικοί όσο και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν τις στρατηγικές της συναισθηματικής εργασίας στον ίδιο βαθμό. Για τον λόγο αυτό οι ερευνητικές υποθέσεις Y1, Y2 και Y3 απορρίπτονται (Y1= Οι άντρες εκπαιδευτικοί θα χρησιμοποιούν περισσότερο την επιφανειακή δράση από τις γυναίκες εκπαιδευτικούς, Y2= Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί θα χρησιμοποιούν περισσότερο τη βαθιά δράση από τους άντρες εκπαιδευτικούς, Y3= Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί θα χρησιμοποιούν περισσότερο τη στρατηγική των φυσικών συναισθημάτων από τους άντρες εκπαιδευτικούς).

Πίνακας 6: Μέσοι όροι στρατηγικών Συναισθηματικής Εργασίας ως προς το φύλο

	Φύλο	Αριθμός Δείγματος	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση	F	p
Επιφανειακή Δράση	Άντρας	20	1,20	,951	,046	,830
	Γυναίκα	131	1,24	,842		
	Σύνολο	151	1,23	,854		
Βαθιά Δράση	Άντρας	20	1,75	1,019	,182	,671
	Γυναίκα	131	1,64	,983		
	Σύνολο	151	1,66	,985		
Φυσικά Συναισθήματα	Άντρας	20	2,95	,604	1,048	,308
	Γυναίκα	131	3,12	,748		
	Σύνολο	151	3,10	,731		

Στον Πίνακα 7 αναγράφονται οι μέσοι όροι χρήσης των στρατηγικών της Συναισθηματικής Εργασίας σε σχέση με τις ηλικιακές ομάδες του δείγματος. Αναλυτικότερα, η ανάλυση διακύμανσης έδειξε ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των ηλικιακών ομάδων και των στρατηγικών της συναισθηματικής εργασίας καθώς τα επίπεδα σημαντικότητας p των ηλικιακών ομάδων και για τις τρεις στρατηγικές είναι μεγαλύτερα του 0,05 (Επιφανειακή Δράση, $p=,542$ - Βαθιά Δράση, $p=,385$ - Φυσικά Συναισθήματα, $p=1,31$). Επομένως, φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί ανεξάρτητα από την ηλικία τους χρησιμοποιούν στον ίδιο βαθμό τις στρατηγικές συναισθηματικής εργασίας. Από τα παραπάνω δεδομένα η ερευνητική υπόθεση $Y4$ απορρίπτεται ($Y4=$ Οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας θα χρησιμοποιούν περισσότερο την βαθιά δράση στην εργασία τους).

Πίνακας 7: Συχνότητα χρήσης στρατηγικών Συναισθηματικής εργασίας ως προς την ηλικία

	Ηλικία	Αριθμός Δείγματος	Μέσος Όρος	Τυλική Απόκλιση	F	p
Επιφανειακή Δράση	22-30	32	1,34	,787	,719	,542
	31-40	45	1,22	,901		
	41-50	32	1,34	,787		
	50+	42	1,09	,905		
	Total	151	1,23	,854		
Βαθιά Δράση	22-30	32	1,90	,892	1,022	,385
	31-40	45	1,51	1,01		
	41-50	32	1,62	,975		
	50+	42	1,66	1,02		
	Total	151	1,66	,985		
Φυσικά Συναισθήματα	22-30	32	3,00	,508	1,907	,131
	31-40	45	3,11	,745		
	41-50	32	2,93	,800		
	50+	42	3,30	,780		
	Total	151	3,10	,731		

Επαγγελματική Εξουθένωση

Παρακάτω παρατίθενται τα αποτελέσματα και οι σχετικοί πίνακες για το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζονται οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των τριών διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης (Συναισθηματική εξάντληση, Αποπροσωποποίηση και Προσωπική επίτευξη) των εκπαιδευτικών αλλά και οι μέσοι όροι της κάθε διάστασης με βάση το φύλο και την ηλικία του δείγματος.

Προκειμένου να μελετηθούν τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών υπολογίστηκαν οι μέσοι όροι και από τις τρεις διαστάσεις της και εξετάστηκαν με βάση τις τιμές των Maslach, Jackson & Leiter (1996). Σύμφωνα με τις οδηγίες των Maslach και Jackson (1986) η κάθε διάσταση εξετάζεται ξεχωριστά. Συγκεκριμένα, η συναισθηματική εξάντληση θεωρείται χαμηλή αν το άθροισμα των απαντήσεων είναι από 0-16, μέτρια για τιμές από 17-26 και υψηλή για τιμές από 27-54. Η διάσταση της αποπροσωποποίησης θεωρείται χαμηλή για τιμές 0-8, μέτρια από 9 έως 13 και υψηλή για τιμές από 14-30 και η προσωπική επίτευξη θεωρείται χαμηλή για τιμές από 37-48, μέτρια για τιμές από 31-36 και υψηλή για τιμές 0-30. (Maslach, Jackson & Leiter, 1996). Τέλος, όσο υψηλότερη βαθμολογία σημειώνεται στις διαστάσεις της συναισθηματικής εξάντλησης και της αποπροσωποποίησης, τόσο μεγαλύτερο είναι το επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών, αντιθέτως όσο υψηλότερες είναι οι τιμές της προσωπικής επίτευξης, τόσο χαμηλότερο είναι το επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Με βάση τον Πίνακα 8 γίνεται φανερό ότι η διάσταση Συναισθηματικής Εξάντλησης είναι σε μέτρια επίπεδα ($M=24,51$), η διάσταση της Αποπροσωποποίησης βρίσκεται σε χαμηλά επίπεδα ($M=4,91$) και της Προσωπικής Επίτευξης κυμαίνεται σε χαμηλά επίπεδα

(M=36,13). Οπότε συμπεραίνουμε ότι οι εκπαιδευτικοί βιώνουν σε μέτρια προς χαμηλά επίπεδα Επαγγελματική Εξουθένωση.

Πίνακας 8: Μέσοι όροι και Τυπικές Αποκλίσεις για Επαγγελματική Εξουθένωση

	Συναισθηματική Εξάντληση	Αποπροσωποποίηση	Προσωπική Επίτευξη
M.O	24,51	4,91	36,13
T.A	11,157	4,725	5,868

Στον Πίνακα 9 αναγράφονται τα επίπεδα των ανδρών και των γυναικών του δείγματος για κάθε διάσταση της Επαγγελματικής εξουθένωσης. Αναλυτικότερα, από την ανάλυση διακύμανσης φαίνεται ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων σε σχέση με τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης. Επομένως, τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν ίδια επίπεδα στις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης. Συμπεραίνεται, λοιπόν, ότι η ερευνητική υπόθεση Υ5 απορρίπτεται (Υ5= Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί θα έχουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης από τους άνδρες συναδέλφους τους).

Πίνακας 9: Επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης εκπαιδευτικών με βάση το φύλο

	Φύλο	Αριθμός Δείγματος	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση	F	p
Συναισθηματική εξάντληση	Άντρας	20	22,40	10,845	,824	,366
	Γυναίκα	131	24,83	11,209		
	Total	151	24,51	11,157		

Αποπροσωποποίηση	Άντρας	20	6,40	5,345	2,321	,130
	Γυναίκα	131	4,68	4,603		
	Total	151	4,91	4,725		
Προσωπική Επίτευξη	Άντρας	20	36,00	4,679	,012	,914
	Γυναίκα	131	36,15	6,044		
	Total	151	36,13	5,868		

Ο Πίνακας 10 παρουσιάζει τα επίπεδα Επαγγελματικής Εξουθένωσης των εκπαιδευτικών ανά ηλικιακή κατηγορία. Από την ανάλυση διακύμανσης γίνεται φανερό ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των ηλικιακών κατηγοριών σε σχέση με τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης. Φαίνεται, δηλαδή, ότι ανεξάρτητα από την ηλικία των εκπαιδευτικών τα επίπεδα των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης δεν παρουσιάζουν διαφορές. Επομένως, η ερευνητική υπόθεση Υ6 απορρίπτεται (Υ6= Οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας θα έχουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης)

Πίνακας 10: Επίπεδα Επαγγελματικής Εξουθένωσης με βάση την ηλικία ανά κατηγορία

	Ηλικία	Αριθμός Δείγματος	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση	F	p
Συναισθηματική εξάντληση	22-30	32	22,19	9,237	1,067	,365
	31-40	45	25,33	10,973		
	41-50	32	26,78	12,357		
	50+	42	23,67	11,684		
	Total	151	24,51	11,157		
Αποπροσωποποίηση	22-30	32	4,50	4,450	,798	,497
	31-40	45	5,47	5,097		
	41-50	32	5,50	5,518		
	50+	42	4,17	3,806		
	Total	151	4,91	4,725		

Προσωπική Επίτευξη	22-30	32	34,88	4,950	2,130	,099
	31-40	45	36,02	5,778		
	41-50	32	35,19	7,027		
	50+	42	37,93	5,389		
	Total	151	36,13	5,868		

Συναισθηματική εργασία και Επαγγελματική Εξουθένωση

Στο σημείο αυτό παρουσιάζονται οι συσχετίσεις Pearson προκειμένου να μελετηθούν οι σχέσεις μεταξύ των στρατηγικών της συναισθηματικής εργασίας και των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Πιο συγκεκριμένα, στον Πίνακα 11 φαίνεται ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της στρατηγικής της Επιφανειακής δράσης και των τριών διαστάσεων της Επαγγελματικής Εξουθένωσης. Αναλυτικότερα υπάρχει μέτρια θετική και στατιστικά σημαντική συσχέτιση και με τις διαστάσεις, Συναισθηματική Εξάντληση ($r=,350$, $p<0,01$) και Αποπροσωποποίηση ($r=,371$, $p<0,01$), ενώ με τη διάσταση της Προσωπικής Επίτευξης υπάρχει χαμηλή αρνητική στατιστικά σημαντική συσχέτιση ($r=-,283$, $p<0,01$). Φαίνεται, λοιπόν, ότι η ερευνητική υπόθεση Y7 επαληθεύεται μόνο για τις διαστάσεις Συναισθηματική Εξάντληση και Αποπροσωποποίηση (Y7: Η επιφανειακή δράση στην εργασία των εκπαιδευτικών θα συσχετίζεται θετικά με τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης).

Επιπλέον, γίνεται φανερό ότι υπάρχουν σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ της στρατηγικής της Βαθιάς δράσης και των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ειδικότερα, υπάρχει χαμηλή θετική και στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τη διάσταση της Συναισθηματικής Εξάντλησης ($r=,221$, $p<0,01$), μέτρια θετική και στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τη διάσταση της Αποπροσωποποίησης ($r=,350$, $p<0,01$) και χαμηλή αρνητική σημαντική συσχέτιση με τη διάσταση της Προσωπικής Επίτευξης ($r=-,235$, $p<,001$). Από τα παραπάνω, φαίνεται ότι η ερευνητική υπόθεση Y8 εν μέρη απορρίπτεται καθώς η μόνη αρνητική συσχέτιση που παρατηρείται είναι με τη διάσταση των Προσωπικών Επιτευγμάτων (Y8= Η βαθιά δράση στην εργασία των εκπαιδευτικών θα συσχετίζεται αρνητικά με τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης).

Τέλος, φαίνεται ότι η στρατηγική των Φυσικών Συναισθημάτων έχει αντίθετα αποτελέσματα από τις δύο προηγούμενες στρατηγικές καθώς παρουσιάζει αρνητικές συσχετίσεις με τις διαστάσεις της Συναισθηματικής Εξάντλησης και της Αποπροσωποποίησης ενώ, θετική συσχέτιση με τη διάσταση της Προσωπικής Επίτευξης. Πιο αναλυτικά, όσον αφορά τη διάσταση της Συναισθηματικής Εξάντλησης παρατηρείται χαμηλή αρνητική συσχέτιση ($r=-,147$, $p>0,01$), μέτρια αρνητική και στατιστικά σημαντική συσχέτιση υπάρχει με την Αποπροσωποποίηση ($r=-,321$, $p<0,01$) και μέτρια θετική στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τη διάσταση της Προσωπικής Επίτευξης ($r=,396$, $p<0,01$). Από τα παραπάνω αποτελέσματα, φαίνεται ότι η ερευνητική υπόθεση Y9 επαληθεύεται μερικώς καθώς παρατηρήθηκαν αρνητικές συσχετίσεις μόνο με τις διαστάσεις της Συναισθηματικής Εξάντλησης και της Αποπροσωποποίησης και θετική με τη διάσταση των Προσωπικών Επιτευγμάτων (Y9: Η έκφραση των φυσικών συναισθημάτων θα συσχετίζεται αρνητικά με τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης).

Πίνακας 11: Πίνακας συσχέτισης Επιφανειακής Δράσης με τις διαστάσεις της Επαγγελματικής Εξουθένωσης

Στρατηγικές Συναισθηματικής Εργασίας	Συντελεστής Συσχέτισης	Συναισθηματική εξάντληση	Αποπροσωποποίηση	Προσωπική Επίτευξη
Επιφανειακή Δράση	Συσχέτιση Pearson	,350**	,371**	-,283**
Βαθιά Δράση	Συσχέτιση Pearson	,221**	,350**	-,235**
Φυσικά Συναισθήματα	Συσχέτιση Pearson	-,147	-,321**	,396**

** . Σημείωση: ** $p< .01$

Συζήτηση

Συναισθηματική Εργασία

Η συναισθηματική εργασία αποτελεί χαρακτηριστικό της δουλειάς των εκπαιδευτικών, καθώς οι απαιτήσεις του επαγγέλματος και οι προσδοκίες μαθητών και γονέων πιέζουν τους εκπαιδευτικούς να εκφράσουν και να παρουσιάσουν τα οργανωσιακά επιθυμητά συναισθήματα με μοναδικό σκοπό την επίτευξη των στόχων του οργανισμού/φορέα (Montgomery et al., 2006). Το φαινόμενο της συναισθηματικής εργασίας έχει μελετηθεί αρκετά στις χώρες του εξωτερικού σε πλήθος επαγγελμάτων συμπεριλαμβανομένου και αυτό των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, δεν ισχύει το ίδιο και για την ελληνική πραγματικότητα. Η διερεύνηση του φαινομένου αυτού είναι αρκετά περιορισμένη με τις υπάρχουσες έρευνες να εξετάζουν περιπτώσεις επαγγελμάτων ανθρωποκεντρικού χαρακτήρα (Γαλάζιος, 2015· Μπουσάκη, 2013), ιατρικής φύσης (Μπουσάκη, 2013) και ελάχιστες να αναφέρονται στους εκπαιδευτικούς (Κωνσταντινίδου, 2017· Στρεμμένου, 2019). Για τον λόγο αυτό η παρούσα έρευνα προσπάθησε να γεμίσει το υπάρχον βιβλιογραφικό κενό, εξετάζοντας τη σχέση του φαινομένου της συναισθηματικής εργασίας με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Στη συγκεκριμένη έρευνα φάνηκε ότι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν σε συντριπτικά μεγαλύτερο βαθμό τη στρατηγική της έκφρασης των φυσικών συναισθημάτων, κατά την οποία προβάλλουν τα αληθινά τους συναισθήματα, κι ακολουθεί η στρατηγική της βαθιάς δράσης, η προσπάθεια δηλαδή αλλαγής των αρνητικών συναισθημάτων πριν αυτά βιωθούν με άλλα θετικά συναισθήματα. Τέλος, σε μικρότερο βαθμό χρησιμοποιούν τη στρατηγική της επιφανειακής δράσης, εκφράζοντας ένα τελείως διαφορετικό συναίσθημα από αυτό που

βιώνουν πραγματικά. Τα ευρήματα της έρευνας αυτής ταυτίζονται με την έρευνα των Yilmaz et al. (2015), σύμφωνα με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν περισσότερο τη στρατηγική των φυσικών συναισθημάτων και σε μικρότερο βαθμό τη στρατηγική της βαθιάς δράσης και τη στρατηγική της επιφανειακής δράσης. Επίσης, παρόμοια αποτελέσματα αναφέρει η Στρεμμένου (2019) επισημαίνοντας ότι οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν σε μεγαλύτερο βαθμό τη στρατηγική των φυσικών συναισθημάτων, μετά ακολουθεί η στρατηγική της επιφανειακής δράσης και τέλος της βαθιάς δράσης. Ωστόσο, τα ευρήματα της έρευνας έρχονται σε μερική αντίθεση με την έρευνα των Zhang και Zhu (2008). Οι Zhang και Zhu αναφέρουν ότι οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα στη βαθιά δράση, ακολουθεί η στρατηγική έκφρασης των φυσικών συναισθημάτων και τελευταία η επιφανειακή δράση. Το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί τείνουν να χρησιμοποιούν σε μεγαλύτερα επίπεδα τις στρατηγικές των φυσικών συναισθημάτων και της βαθιάς δράσης αποτελεί θετικό στοιχείο σύμφωνα με τους Basim & Begenirbas (2012). Συγκεκριμένα, τονίζουν ότι τα αυξημένα επίπεδα των δύο αυτών στρατηγικών φανερώνουν επαγγελματισμό από μεριάς εκπαιδευτικών καθώς έχουν υιοθετήσει τους κανόνες έκφρασης που επιτάσσει το σχολείο και η εκδήλωση των επιθυμητών για το σχολικό περιβάλλον συναισθημάτων επιτυγχάνεται με φυσικό τρόπο (Basim & Begenirbas, 2012). Επιπλέον, η χρήση των φυσικών συναισθημάτων και της βαθιάς δράσης ωφελεί τους εργαζομένους αυξάνοντας τα αισθήματα αυτοαποτελεσματικότητάς τους (Κωνσταντινίδου, 2017). Αντιθέτως, τα υψηλά επίπεδα της επιφανειακής δράσης μπορεί να οδηγήσει τους εκπαιδευτικούς σε συναισθηματική εξάντληση αλλά και σε αποξένωση τόσο από τον ίδιο τους τον εαυτό όσο και από τους μαθητές τους (Hochschild, 1983).

Στη συνέχεια, μελετήθηκε η σχέση των στρατηγικών της συναισθηματικής εργασίας με ορισμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά. Συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα της έρευνας

έδειξαν ότι δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές στα επίπεδα των στρατηγικών της συναισθηματικής εργασίας μεταξύ των δύο φύλων. Φαίνεται, δηλαδή, ότι τα επίπεδα συναισθηματική εργασίας δεν επηρεάζονται από το φύλο των εκπαιδευτικών. Το γεγονός αυτό δηλώνει ότι το φύλο των εκπαιδευτικών δεν αποτελεί προσωπικό χαρακτηριστικό των ατόμων που επηρεάζει τα επίπεδα συναισθηματικής εργασίας, σε αντίθεση με άλλα προσωπικά χαρακτηριστικά όπως η συναισθηματική νοημοσύνη και ο αυτοέλεγχος όπου σύμφωνα με τις Grandey (2000) και Brotheridge (2006) τα επηρεάζουν. Ωστόσο, στην έρευνα των Yilmaz et al. (2015), βρέθηκαν διαφορές μεταξύ των δύο φύλων καθώς αναφέρουν ότι οι άνδρες εκπαιδευτικοί τείνουν να χρησιμοποιούν περισσότερο την επιφανειακή δράση σε σύγκριση με τις γυναίκες συναδέλφισσές τους. Η διαφορά αυτή των αποτελεσμάτων μεταξύ των ερευνών μπορεί να οφείλεται στο ότι μελετήθηκαν δείγματα διαφορετικών βαθμίδων, αλλά και στο διαφορετικό εκπαιδευτικό υπόβαθρο της κάθε χώρας.

Επίσης, μελετήθηκε η σχέση της συναισθηματικής εργασίας με την ηλικία των εκπαιδευτικών. Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι ανεξάρτητα από την ηλικία τους οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν τις στρατηγικές της συναισθηματικής εργασίας σε ίδια επίπεδα. Από την άλλη στην έρευνα της Στρεμμένου (2019) παρατηρήθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί μικρότερης ηλικίας χρησιμοποιούν σε μεγαλύτερο βαθμό τη στρατηγική των φυσικών συναισθημάτων από τους μεγαλύτερους ηλικίας συναδέλφους τους. Ωστόσο, η διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων μπορεί να οφείλεται στις διαφορετικές βαθμίδες εκπαίδευσης που αναφέρονταν οι δύο έρευνες.

Επαγγελματική Εξουθένωση

Το άλλο κομμάτι της έρευνας αφορά την διερεύνηση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Η επαγγελματική εξουθένωση αποτελεί φαινόμενο το οποίο έχει μελετηθεί τόσο σε διεθνές όσο και σε εθνικό επίπεδο. Στη συγκεκριμένη έρευνα, η οποία μελετούσε εκπαιδευτικούς ελληνικών σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, βρέθηκε ότι η επαγγελματική εξουθένωση κυμαίνεται σε χαμηλά ως μέτρια επίπεδα. Συγκεκριμένα, η διάσταση της Συναισθηματικής Εξάντλησης των εκπαιδευτικών βρίσκεται σε μέτρια επίπεδα ($M=24,51$) η διάσταση της Προσωπικής Επίτευξης σε μέτρια επίπεδα ($M=36,13$) και η διάσταση της Αποπροσωποποίησης σημειώνει χαμηλά επίπεδα ($M=4,91$) επαληθεύοντας τα ευρήματα άλλων παρόμοιων ερευνών, σύμφωνα με τις οποίες οι εκπαιδευτικοί της χώρας μας βιώνουν την επαγγελματική εξουθένωση σε μέτρια και χαμηλά επίπεδα συγκριτικά με άλλες χώρες του εξωτερικού όπου τα επίπεδα του φαινομένου αυτού είναι αυξημένα (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010· Παπαστυλιανού & Πολυχρονόπουλος, 2007· Tsigilis, Zournatzi & Koustelios, 2011).

Ακόμη, διερευνήθηκε η σχέση των δημογραφικών στοιχείων των εκπαιδευτικών με το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ειδικότερα, από την ανάλυση των δεδομένων φάνηκε ότι τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν τα ίδια επίπεδα στις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης. Τα αποτελέσματα αυτά πιθανώς φανερώνουν ότι τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί βιώνουν τις ίδιες πιέσεις και προσπαθούν να ανταπεξέλθουν στις ίδιες υποχρεώσεις τόσο στο επαγγελματικό, όσο και στο οικογενειακό και κοινωνικό τους περιβάλλον. Ωστόσο, τα ευρήματα αυτά παρουσιάζουν διαφορές με άλλες παρόμοιες έρευνες. Συγκεκριμένα, ορισμένες έρευνες αναφέρουν ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί δηλώνουν υψηλότερα επίπεδα στη διάσταση της Συναισθηματικής

Εξάντλησης από τους άνδρες (Ayalew et al., 2020· Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης, 2017) ενώ χαμηλότερα επίπεδα στις διαστάσεις της Αποπροσωποποίησης (Κάμτσιος & Λώλης, 2016· Παπαστυλιανού & Πολυχρονόπουλος, 2007· Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης, 2017) και της Προσωπικής Επίτευξης (Ayalew et al., 2020· Κάμτσιος & Λώλης, 2016· Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης, 2017).

Επιπλέον, στην παρούσα έρευνα μελετήθηκαν τα επίπεδα των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωση ως προς την ηλικιακή ομάδα των εκπαιδευτικών. Οι απαντήσεις του δείγματος έδειξαν ότι ανεξάρτητα από την ηλικιακή ομάδα που ανήκουν οι εκπαιδευτικοί, παρουσιάζουν τα ίδια επίπεδα στις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης. Τα ευρήματα αυτά ενδεχομένως να φανερώνουν, ότι οι δυσκολίες που βιώνουν οι νέοι εκπαιδευτικοί όντας νέοι δάσκαλοι, με λίγη εμπειρία και πιθανώς κουβαλώντας τον τίτλο του/της αναπληρωτή/τριας ισοσταθμίζονται με τις δυσκολίες που συναντούν οι εκπαιδευτικοί των μεγαλύτερων ηλικιών, όπως κούραση από τα αρκετά χρόνια εργασίας και τις απαιτήσεις του οικογενειακού περιβάλλοντος. Ωστόσο, σε παρόμοιες έρευνες τα αποτελέσματα είναι διαφορετικά. Συγκεκριμένα, οι Κάμτσιος & Λώλης (2016) βρήκαν ότι οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερων ηλικιών παρουσιάζουν υψηλή Συναισθηματική Εξάντληση και Προσωπική Επίτευξη και χαμηλή Αποπροσωποποίηση, αποτελέσματα τα οποία ταυτίζονται μερικώς και με άλλες σχετικές έρευνες (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010· Κώστα & Αναστασίου 2020).

Συναισθηματική εργασία και Επαγγελματική Εξουθένωση

Βασικός σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας ήταν να διερευνήσει τη σχέση μεταξύ της συναισθηματικής εργασίας και της επαγγελματικής εξουθένωσης. Από τη μελέτη των δύο φαινομένων φαίνεται ότι υπάρχει σημαντική συσχέτιση. Συγκεκριμένα βρέθηκε ότι υπάρχει μέτρια θετική σημαντική συσχέτιση της Επιφανειακής δράσης με τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης Συναισθηματική εξάντληση και Αποπροσωποποίηση και χαμηλή αρνητική σημαντική συσχέτιση με τη διάσταση της Αποπροσωποποίησης. Επίσης, βρέθηκε χαμηλή θετική σημαντική συσχέτιση μεταξύ της Βαθιάς δράσης και της Συναισθηματικής εξάντλησης και της Αποπροσωποποίησης και χαμηλή αρνητική σημαντική συσχέτιση με τη διάσταση των Προσωπικών επιτευγμάτων. Τα αποτελέσματα αυτά φανερώνουν, ότι όσο αυξάνονται τα επίπεδα της Επιφανειακής και της Βαθιάς δράσης τόσο αυξάνονται και τα επίπεδα των διαστάσεων της Συναισθηματικής εξάντλησης και της Αποπροσωποποίησης. Αντιθέτως, όσο αυξάνονται τα επίπεδα των παραπάνω στρατηγικών, τα επίπεδα της διάστασης των Προσωπικών επιτευγμάτων μειώνονται. Όσον αφορά τη στρατηγική των Φυσικών συναισθηματικών παρουσιάστηκε χαμηλή αρνητική συσχέτιση με τη Συναισθηματική εξάντληση, μέτρια αρνητική σημαντική με τη διάσταση της Αποπροσωποποίησης και χαμηλή θετική σημαντική συσχέτιση με τη διάσταση των Προσωπικών επιτευγμάτων. Φαίνεται, δηλαδή, ότι όσο αυξάνονται τα επίπεδα της στρατηγικής των Φυσικών συναισθημάτων τόσο μειώνονται τα επίπεδα της Συναισθηματικής εξάντλησης και της Αποπροσωποποίησης, ενώ παράλληλα αυξάνονται τα επίπεδα της διάστασης των Προσωπικών επιτευγμάτων. Οι συσχετίσεις αυτές φανερώνουν τις αρνητικές συνέπειες της Επιφανειακής και της Βαθιάς δράσης και την ευεργετική φύση της στρατηγικής των Φυσικών συναισθημάτων.

Από τη μελέτη της σχετική βιβλιογραφίας συμπεραίνεται ότι στη πλειοψηφία των ερευνών η στρατηγική της Επιφανειακής δράσης συσχετίζεται θετικά με τις διαστάσεις Συναισθηματική Εξάντληση και Αποπροσωποποίηση (Kinman et al., 2011· Naring, Briet & Brouwers, 2006· Yilmaz et al., 2015· Zhang & Zhu, 2008). Όσον αφορά τη στρατηγική της Βαθιάς δράσης τα αποτελέσματα των ερευνών ποικίλουν. Αναλυτικότερα στην έρευνα των Yilmaz et al. (2015) βρέθηκε ότι η βαθιά δράση σχετίζεται αρνητικά μόνο με τη διάσταση των προσωπικών επιτευγμάτων, οι Zhang & Zhu (2008) αναφέρουν ότι η βαθιά δράση σχετίζεται αρνητικά και με τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης, οι Naring et al. (2006) δε βρήκαν καμία συσχέτιση και η Wróbel (2013) παρατήρησε θετική συσχέτιση με τη διάσταση της συναισθηματικής εξουθένωσης και αρνητική με τη διάσταση των προσωπικών επιτευγμάτων. Τέλος, αναφορικά με τη στρατηγική των φυσικών συναισθημάτων οι Yilmaz et al. (2015) παρατήρησαν αρνητική συσχέτιση και με τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης, ενώ οι Zhang & Zhu (2008) αναφέρουν αρνητική συσχέτιση με τις διαστάσεις της Αποπροσωποποίηση και των Προσωπικών επιτευγμάτων. Οι διαφοροποιήσεις μεταξύ των ερευνών, ενδεχομένως να οφείλονται στις πολιτισμικές διαφορές μεταξύ των συμμετεχόντων της κάθε έρευνας. Οι Έλληνες εκπαιδευτικοί αλλά και το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα διαφέρουν από τους εκπαιδευτικούς και τα εκπαιδευτικά συστήματα άλλων χωρών. Οι υποχρεώσεις και οι απαιτήσεις που καλούνται να καλύψουν οι εκπαιδευτικοί από χώρα σε χώρα διαφέρουν, όπως διαφέρουν και οι υποδομές και οι ανάγκες των μαθητών της κάθε χώρας. Επομένως, οι διαφοροποιήσεις στα αποτελέσματα από έρευνα σε έρευνα να είναι αναμενόμενες.

Συμπέρασμα

Το επάγγελμα των εκπαιδευτικών ανήκει στην κατηγορία των επαγγελμάτων τα οποία αναγκάζονται να εκτελέσουν συναισθηματική εργασία σε αρκετά μεγάλο βαθμό. Στην παρούσα έρευνα έγινε εξέταση του φαινομένου της συναισθηματικής εργασίας και της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Από τη μελέτη του φαινομένου της συναισθηματικής εργασίας διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα τείνουν να προβάλλουν σε μεγαλύτερο βαθμό τα φυσικά τους συναισθήματα κατά τη διάρκεια της εργασίας και τα επίπεδα της επαγγελματικής τους εξουθένωσης είναι μέτρια προς χαμηλά. Επίσης, παρουσιάστηκαν και οι σχέσεις μεταξύ των δύο φαινομένων. Συγκεκριμένα, φάνηκε ότι οι στρατηγικές της επιφανειακής και της βαθιάς δράσης σχετίζονται θετικά με τις διαστάσεις της συναισθηματικής εξάντλησης και της αποπροσωποποίησης, ενώ αρνητικά με τη διάσταση των προσωπικών επιτευγμάτων. Από τα ευρήματα αυτά, φαίνεται ότι όσο αυξάνονται τα επίπεδα των στρατηγικών της επιφανειακής και της βαθιάς δράσης τόσο αυξάνονται και τα επίπεδα των διαστάσεων της συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης, ενώ αντίθετα με την αύξηση των επιπέδων των δύο στρατηγικών φαίνεται ότι μειώνονται τα επίπεδα της διάστασης της προσωπικής επίτευξης των εκπαιδευτικών. Από την άλλη, η στρατηγική των φυσικών συναισθημάτων παρουσίασε αρνητικές συσχετίσεις με τις διαστάσεις της συναισθηματικής εξάντλησης και της αποπροσωποποίησης, ενώ θετική συσχέτιση με τη διάσταση των προσωπικών επιτευγμάτων. Αναλυτικότερα, τα αποτελέσματα αυτά τονίζουν, ότι με την αύξηση των επιπέδων της στρατηγικής των φυσικών συναισθημάτων τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης στις διαστάσεις της συναισθηματικής εξάντλησης και της αποπροσωποποίησης μειώνονται, ενώ στη διάσταση των προσωπικών επιτευγμάτων αυξάνονται.

Εκπαιδευτικές πρακτικές

Αν και τα αποτελέσματα είναι ενθαρρυντικά δε θα πρέπει να λειτουργήσουν εφησυχαστικά. Από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση φάνηκε ότι η ελληνική εκπαιδευτική κοινότητα δεν είναι εξοικειωμένη με το φαινόμενο της συναισθηματικής εργασίας. Για το λόγο αυτό, η ενημέρωση για τη συναισθηματική εργασία θα πρέπει να θεωρείται αναγκαία. Σύμφωνα με τους Diefendorff & Gosserand (2003) η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών με σκοπό την ανάδειξη της σημαντικότητας και της επικινδυνότητας του φαινομένου της συναισθηματικής εργασίας μπορεί να μειώσει τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ακόμη, η βιωματική επιμόρφωση για την ανάπτυξη και την ενίσχυση της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών θα βοηθήσει στην καλύτερη διαχείριση των συναισθημάτων και κατ' επεκταση στην μείωση του φαινομένου της συναισθηματικής εργασίας και της επαγγελματικής εξουθένωσης. Τέλος, συνετό θα ήταν οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί να προετοιμάζονται από τα τριτοβάθμια εκπαιδευτικά ιδρύματα στη διαχείριση των συναισθημάτων στον ίδιο βαθμό που προετοιμάζονται για τις διδακτικές μεθόδους και το αναλυτικό πρόγραμμα, καθώς εκτός από την τεχνική κατάρτιση των εκπαιδευτικών σημαντικό ρόλο παίζει και η ψυχική τους υγεία.

Περιορισμοί

Ένας από τους βασικούς περιορισμούς της έρευνας είναι το ίδιο το δείγμα λόγω του ότι η μέθοδος δειγματοληψίας που ακολουθήθηκε ήταν βολική μη πιθανοτική. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα το δείγμα να μην έχει την ίδια διάρθρωση με αυτή του γενικού πληθυσμού και για αυτό να θεωρείται μεροληπτικό.

Ακόμη, δεν έχει γίνει πολιτισμική προσαρμογή, καθώς και έλεγχος της παραγοντικής δομής του ερωτηματολογίου της συναισθηματικής εργασίας Emotional Labor Scale (Diefendroff et al., 2005) που χρησιμοποιήθηκε στο πλαίσιο της έρευνας, καθώς το εργαλείο αυτό δεν έχει χρησιμοποιηθεί στην Ελλάδα. Ωστόσο, έγινε μετάφραση του εργαλείου από δύο καθηγήτριες αγγλικής φιλολογίας σύμφωνα με την απαιτούμενη διαδικασία που ορίζεται (μετάφραση- αντίστροφη μετάφραση). Επίσης, εξετάστηκε ο δείκτης αξιοπιστίας του συγκεκριμένου εργαλείου και παρατηρήθηκαν ικανοποιητικά αποτελέσματα.

Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες

Η συγκεκριμένη έρευνα είναι μια πρώιμη προσπάθεια μελέτης του φαινομένου της συναισθηματικής εργασίας και η σχέση της με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα. Προκειμένου να διερευνηθεί το φαινόμενο αυτό σε βάθος χρειάζεται να διεξαχθούν περισσότερες παρόμοιες έρευνες. Συγκεκριμένα, θα πρέπει να πραγματοποιηθούν έρευνες που θα εστιάζουν σε συγκεκριμένες πληθυσμιακές ομάδες εκπαιδευτικών όπως μόνιμοι-αναπληρωτές, εκπαιδευτικοί ιδιωτικού-δημοσίου αλλά και μεταξύ των διαφόρων ειδικοτήτων που εργάζονται στα σχολεία. Ακόμη, θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν έρευνες που θα μελετάνε τη συναισθηματική εργασία στις διάφορες βαθμίδες εκπαίδευσης, ώστε να γίνει σύγκριση μεταξύ ποιων βαθμίδων παρατηρούνται τα υψηλότερα επίπεδα του φαινομένου. Τέλος, χρήσιμο θα ήταν να μελετηθεί η συναισθηματική εργασία των εκπαιδευτικών σε σχέση με άλλα φαινόμενα όπως η αυτοαποτελεσματικότητα, η επαγγελματική ικανοποίηση, η οργανωσιακή φωνή-σιωπή η επαγγελματική δέσμευση κ.α. ώστε να διερευνηθεί διεξοδικά η φύση του φαινομένου αυτού.

Βιβλιογραφικές Παραπομπές

Αλεξιάς Γ., Αναγνωστόπουλος Φ., & Πιλάτης Ι. (2010). Επαγγελματική εξουθένωση και ικανοποίηση από την εργασία του ιατρικού προσωπικού δημόσιου νοσοκομείου των Αθηνών. *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 131, 109–136. <https://doi.org/10.12681/grsr.83>

Αναγνωστόπουλος, Φ., & Παπαδάτου, Δ. (1992). Παραγοντική σύνθεση και εσωτερική συνοχή του Ερωτηματολογίου Καταγραφής Επαγγελματικής Εξουθένωσης σε δείγμα νοσηλευτριών. *Ψυχολογικά θέματα*, 5(3), 183-202.

Αντωνίου, Α. Σ., & Ντάλλα, Μ. (2010). Επαγγελματική εξουθένωση και ικανοποίηση από το επάγγελμα Ελλήνων δασκάλων (ειδικής και γενικής αγωγής) και καθηγητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Συγκριτική μελέτη. Στο: Χ. Καρακιουλάφη & Μ. Σπυριδάκη (Επιμ. Εκδ.), *Εργασία & Κοινωνία*, 365-399.

Akin, U. (2021). Exploring the Relationship between Emotional Labor and Organizational Commitment Levels of Teachers. *Eurasian Journal of Educational Research*, 91, 61-82.

Ashforth, B. E., & Humphrey, R. H. (1995). Emotion in the workplace: A reappraisal. *Human relations*, 48(2), 97-125.

Ashforth, B. E., & Humphrey, R. H. (1993). Emotional labor in service roles: The influence of identity. *Academy of management review*, 18(1), 88-115

Austin, E. J., Dore, T. C., & O'Donovan, K. M. (2008). Associations of personality and emotional intelligence with display rule perceptions and emotional labour. *Personality and Individual Differences*, 44(3), 679-688.

Ayalew, T., Seyum, G. & Alemu, A. (2020) An Assessment of Primary School EFL Teachers' Job Burnout. *International Journal of Research and Scientific Innovation (IJRSI)*, 7(7), 250-260.

Basim, H. N., Begenirbas, M., & Can Yalcin, R. (2013). Effects of Teacher Personalities on Emotional Exhaustion: Mediating Role of Emotional Labor. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(3), 1488-1496.

Belcastro, P. A. (1982). Burnout and its Relationship to Teacher's Somatic Complaints and Illnesses. *Psychological Report*, 50, 1045-1046.

Blandford, S. (2012). *Managing professional development in schools*. Routledge.

Brotheridge, C. M. (2006). The role of emotional intelligence and other individual difference variables in predicting emotional labor relative to situational demands. *Psicothema*, 18, 139-144.

Brotheridge, C. M., & Grandey, A. A. (2002). Emotional labor and burnout: Comparing two perspectives of "people work". *Journal of vocational behavior*, 60(1), 17-39.

Burić, I., & Frenzel, A. C. (2019). Teacher anger: New empirical insights using a multi-method approach. *Teaching and Teacher Education*, 86, 102895.

Γαλάζιος, Κ. (2015). *Συναισθηματική νοημοσύνη και συναισθηματική εργασία: Η περίπτωση των υπαλλήλων υποδοχής ξενοδοχείων*. (Μεταπτυχιακή Διατριβή, Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης). DOI:[10.13140/RG.2.1.4042.0566](https://doi.org/10.13140/RG.2.1.4042.0566)

Γρηγορόπουλος, Η. Ν., & Καπαλτσίδου, Δ. (2019). Επαγγελματική εξουθένωση σε εργαζόμενους των παιδικών σταθμών του νομού Θεσσαλονίκης. Ο προβλεπτικός ρόλος των δημογραφικών χαρακτηριστικών. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 16, 58-71.

Chang, M. L. (2020,). Emotion display rules, emotion regulation, and teacher burnout. In *Frontiers in Education*, 5, 90-101.

Chang, M. L. (2009). An appraisal perspective of teacher burnout: Examining the emotional work of teachers. *Educational psychology review*, 21(3), 193-218.

Colomeischi, A. A. (2015). Teachers burnout in relation with their emotional intelligence and personality traits. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 180, 1067-1073.

de Ruiter, J. A., Poorthuis, A. M., & Koomen, H. M. (2021). Teachers' emotional labor in response to daily events with individual students: The role of teacher–student relationship quality. *Teaching and Teacher Education*, 107, 103467.

Diefendorff, J. M., & Greguras, G. J. (2006). *Contextualizing emotional display rules: taking a closer look at targets, discrete emotions and behavioral responses*. Lee Kong Chian School of Business, Singapore Management University.

Farber, B. A. (1991). *Crisis in education: Stress and burnout in the American teacher*. Jossey-Bass.

Frenzel, A. C., Goetz, T., Stephens, E. J., & Jacob, B. (2009). Antecedents and effects of teachers' emotional experiences: An integrated perspective and empirical test. In *Advances in teacher emotion research* (pp. 129-151). Springer, Boston, MA.

Freudenberger, H. (1974). Staff burn-out. *Journal of social issues*, 30(1), 159-165

Friedman, I. A. (2000). Burnout in teachers: Shattered dreams of impeccable professional performance. *Journal of clinical psychology, 56*(5), 595-606.

Ghanizadeh, A., & Royaei, N. (2015). Emotional facet of language teaching: Emotion regulation and emotional labor strategies as predictors of teacher burnout. *International Journal of Pedagogies and Learning, 10*(2), 139-150.

Goodwin, R. E., Groth, M., & Frenkel, S. J. (2011). Relationships between emotional labor, job performance, and turnover. *Journal of Vocational Behavior, 79*(2), 538-548.

Grandey, A. A. (2000). Emotional regulation in the workplace: A new way to conceptualize emotional labor. *Journal of occupational health psychology, 5*(1), 95

Grandey, A., Rafaeli, A., Ravid, S., Wirtz, J., & Steiner, D. D. (2010). Emotion display rules at work in the global service economy: The special case of the customer. *Journal of Service Management.*

Gross, J. J. (1998). Antecedent-and response-focused emotion regulation: divergent consequences for experience, expression, and physiology. *Journal of personality and social psychology, 74*(1), 224.

Hendrickson, B. (1979). Teacher Burnout: How to Recognize It; What to Do about It. *Learning, 7*(5), 37-39.

Hirschhorn, L. (1989). Professionals, authority, and group life: A case study of a law firm. *Human Resource Management, 28*(2), 235-252.

Hochschild, A. R. (1983). *The managed heart: Commercialization of human feeling*. Berkeley: University of California Press.

Hochschild, A. R. (2003). *The managed heart: Commercialization of human feeling (2nd ed.)*. Berkeley, CA: University of California Press

Hong, Y., Huang, J. H., & Zhang, J. (2022). Relationship Between Emotional Labor and Mental Health in Preschool Teachers: Mediation of Psychological Capital. *Frontiers in Psychology*, 11.

Isenbarger, L., & Zembylas, M. (2006). The emotional labour of caring in teaching. *Teaching and teacher education*, 22(1), 120-134.

Κάμτσιος Σ., & Λώλης Θ. (2016). Βιώνουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί την επαγγελματική εξουθένωση; ο ρόλος των δημογραφικών χαρακτηριστικών και των καθημερινών στρεσογόνων ερεθισμάτων. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 9(1), 40–87. <https://doi.org/10.12681/jret.10277>

Κάντας, Α. (1996). Το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς και στους εργαζόμενους σε επαγγέλματα υγείας και πρόνοιας. *Psychology: the Journal of the Hellenic Psychological Society*, 3(3), 71-85.

Κόκκινος, Κ. Μ. (2002). Ερωτηματολόγιο Καταγραφής Επαγγελματικής Εξουθένωσης της Maslach για Εκπαιδευτικούς. Στο Α. Σταλίκας, Σ. Τριλίβα & Π. Ρούσση (Επιμ.) Τα Ψυχομετρικά Εργαλεία στην Ελλάδα, σελ. 224 – 225. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κουστέλιος, Α., & Κουστέλιου Ι. (2020). Επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση στην εκπαίδευση. *Ψυχολογία: το περιοδικό της Ελληνικής Ψυχολογικής Εταιρείας*, 8(1), 30–39. https://doi.org/10.12681/psy_hps.24093

Κωνσταντινίδου, Ε. (2017). *Συναισθηματική Νοημοσύνη και Συναισθηματική Εργασία των εκπαιδευτικών: Η επίδρασή τους στην Επαγγελματική Εξουθένωση και την*

Αυτοαποτελεσματικότητά τους. (Μεταπτυχιακή Διατριβή, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας).
<https://dspace.uowm.gr/xmlui/handle/123456789/1987>

Κώστα, Α., Αναστασίου, Α. & Βοζαΐτης, Γ. (2020) Η Επαγγελματικής Εξουθένωση των Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Καβάλας και η στάση του Διευθυντή ως προς την άμβλυνσή της. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό “εκπ@ιδευτικός κύκλος”*, 8(1), 377-392.

Kahill, S. (1988). Symptoms of professional burnout: A review of the empirical evidence. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 29(3), 284.

Kinman, G., Wray, S., & Strange, C. (2011). Emotional labour, burnout and job satisfaction in UK teachers: The role of workplace social support. *Educational Psychology*, 31(7), 843-856.

Kokkinos, C. M. (2006). Factor structure and psychometric properties of the Maslach Burnout Inventory-Educators Survey among elementary and secondary school teachers in Cyprus. *Stress and Health: Journal of the International Society for the Investigation of Stress*, 22(1), 25-33.

Kyriacou, C. (1987). Teacher stress and burnout: An international review. *Educational research*, 29(2), 146-152.

Lee, Y. H. (2019). Emotional labor, teacher burnout, and turnover intention in high-school physical education teaching. *European Physical Education Review*, 25(1), 236-253.

Leiter, M. P., & Maslach, C. (2010). Building engagement: The design and evaluation of interventions. *Work engagement: A handbook of essential theory and research*, 164-180.

- Μπουσάκη, Α. (2013). *Συναισθηματική εργασία στις σχέσεις με πελάτες και συναδέλφους: εξετάζοντας τις επιπτώσεις της σε διαστάσεις της εργασιακής ευημερίας*. (Μεταπτυχιακή Διατριβή, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας). <http://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/15931>
- Mann, S. (1997). Emotional labour in organizations. *Leadership & Organization Development Journal*.
- Maslach, C. (1982). *The cost of caring*. New Jersey. *Practice Hall Inc.*
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1986). MBI: Maslach Burnout Inventory; manual research edition. *University of California, Palo Alto, CA*
- Maslach, C. & Jackson, S.E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of occupational behavior*, 2, 99-113.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual review of psychology*, 52(1), 397-422
- Montgomery, A. J., Panagopolou, E., de Wildt, M., & Meenks, E. (2006). Work-family interference, emotional labor and burnout. *Journal of managerial psychology*, 21(1), 36-51.
- Νιέτος, Η., Παπαβαγγέλη, Σ., Ζουρνατζή, Ε., & Κουστέλιος, Α. (2018). Επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Burnout among education teachers in primary and secondary schools. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό "εκπ@ιδευτικός κύκλος"*, 6(1), 50-64.
- Näring, G., Briët, M., & Brouwers, A. (2006). Beyond demand–control: Emotional labour and symptoms of burnout in teachers. *Work & Stress*, 20(4), 303-315.

Näring, G., Vlerick, P., & Van de Ven, B. (2012). Emotion work and emotional exhaustion in teachers: The job and individual perspective. *Educational Studies*, 38(1), 63-72.

Noor, N. M., & Zainuddin, M. (2011). Emotional labor and burnout among female teachers: Work–family conflict as mediator. *Asian Journal of Social Psychology*, 14(4), 283-293.

Παπαστυλιανού Α., & Πολυχρονόπουλος Μ. (2007). Επαγγελματική εξουθένωση, κατάθλιψη, ασάφεια και σύγκρουση ρόλων στους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Ψυχολογία*, 14(4), 367-391.

Πολυχρόνη, Φ., & Αντωνίου, Α. Σ. (2006). Εργασιακό στρες και επαγγελματική εξουθένωση των Ελλήνων εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. *Εκπαιδευτική Σχολική Ψυχολογία. Τόμος Γ*, 161-186.

Park, H. I., O'Rourke, E., & O'Brien, K. E. (2014). Extending conservation of resources theory: The interaction between emotional labor and interpersonal influence. *International Journal of Stress Management*, 21(4), 384.

Pines, A., & Aronson, E. (1988). *Career burnout: Causes and cures*. Free press.

Platsidou, M., & Agaliotis, I. (2008). Burnout, job satisfaction and instructional assignment-related sources of stress in Greek special education teachers. *International journal of disability, development and education*, 55(1), 61-76.

Platsidou, M., & Daniilidou, A. (2016). Three scales to measure burnout of primary school teachers: empirical evidence on their adequacy. *International Journal of Educational Psychology*, 5(2), 164-186.

Redford, W., & Barefoot, J. C. (1988). Coronary-prone behavior: The emerging role of the hostility complex. *Japanese Journal of Psychosomatic Medicine*, 28(2), 111-126.

Σπυρομήτρος Α., & Ιορδανίδης Γ. (2017). Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης και επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: η περίπτωση της περιφέρειας δυτικής Θεσσαλονίκης. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 10(1), 142–186. <https://doi.org/10.12681/jret.13781>

Στρεμμένου, Ε. (2019) *Συναισθηματική Εργασία και Επαγγελματική Εξουθένωση σε Εκπαιδευτικούς Προσχολικής ηλικίας*. (Μεταπτυχιακή Διατριβή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων). <https://olympias.lib.uoi.gr/jspui/bitstream/123456789/29610/1/%ce%9c.%ce%95.%20%ce%a3%ce%a4%ce%a1%ce%95%ce%9c%ce%9c%ce%95%ce%9d%ce%9f%ce%a5%20%ce%95%ce%9b%ce%95%ce%9d%ce%97%202019.pdf>

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211.

Sabancı, A. (2009). The effect of primary school teachers' burnout on organizational health. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 195-205.

Sari, H. (2004). An analysis of burnout and job satisfaction among Turkish special school headteachers and teachers, and the factors effecting their burnout and job satisfaction. *Educational Studies*, 30(3), 291-306.

Schwab, R. L., Jackson, S. E., & Schuler, R. S. (1986). Educator burnout: Sources and consequences. *Educational Research Quarterly*, 10(3), 14-30.

Schwartz, G. E., & Kline, J. P. (1995). Repression, emotional disclosure, and health: Theoretical, empirical, and clinical considerations. *Emotion, disclosure, & health* (pp. 177–193). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10182-008>

Sears Jr, S. F., Urizar Jr, G. G., & Evans, G. D. (2000). Examining a stress-coping model of burnout and depression in extension agents. *Journal of Occupational Health Psychology*, 5(1), 56.

Seidman, S. A., & Zager, J. (1991). A study of coping behaviours and teacher burnout. *Work & Stress*, 5(3), 205-216.

Shirom, A., & Melamed, S. (2005). Does burnout affect physical health? A review of the evidence.

Snyder, M. (1974). Self-monitoring of expressive behavior. *Journal of personality and social psychology*, 30(4), 526.

Sutton, R. E., & Wheatley, K. F. (2003). Teachers' emotions and teaching: A review of the literature and directions for future research. *Educational psychology review*, 15(4), 327-358.

Sutton, R. E. (2007). Teachers' anger, frustration, and self-regulation. In *Emotion in education* (pp. 259-274). Academic Press.

Τσιπλητάρης, Α. (2002). Η εκπαιδευτική δυναμικότητα του δασκάλου. Στο Ν. Πολεμικός, Μ. Καΐλα, & Φ. Καλαβάσης (Επιμ.). *Εκπαιδευτική, Οικογενειακή και Πολιτική Ψυχοπαθολογία*, 203-204.

Taxer, J. L., & Frenzel, A. C. (2015). Facets of teachers' emotional lives: A quantitative investigation of teachers' genuine, faked, and hidden emotions. *Teaching and teacher education, 49*, 78-88.

Temoshok, L., Heller, B. W., Sagebiel, R. W., Blois, M. S., Sweet, D. M., DiClemente, R. J., & Gold, M. L. (1985). The relationship of psychosocial factors to prognostic indicators in cutaneous malignant melanoma. *Journal of psychosomatic research, 29*(2), 139-153.

Truta, C. (2014). Emotional labor and motivation in teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 127*, 791-795.

Tsang, K. K. (2011). Emotional labor of teaching. *Educational research, 2*(8), 1312-1316.

Tschannen-Moran, M., & Hoy, W. K. (2000). A multidisciplinary analysis of the nature, meaning, and measurement of trust. *Review of educational research, 70*(4), 547-593.

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

Tsouloupas, C. N., Carson, R. L., Matthews, R., Grawitch, M. J., & Barber, L. K. (2010). Exploring the association between teachers' perceived student misbehaviour and emotional exhaustion: The importance of teacher efficacy beliefs and emotion regulation. *Educational Psychology, 30*(2), 173-189.

Wagner, D. T., Barnes, C. M., & Scott, B. A. (2014). Driving it home: How workplace emotional labor harms employee home life. *Personnel Psychology, 67*(2), 487-516.

Weidner, G., Istvan, J., & McKnight, J. D. (1989). Clusters of Behavioral Coronary Risk Factors in Employed Women and Men. *Journal of Applied Social Psychology, 19*(6), 468-480.

Winograd, K. (2003). The functions of teacher emotions: The good, the bad, and the ugly. *Teachers college record, 105*(9), 1641-1673.

Wróbel, M. (2013). Can empathy lead to emotional exhaustion in teachers? The mediating role of emotional labor. *International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health, 26*(4), 581-592.

Xie, S., Wu, D., & Li, H. (2022). The relationship between Chinese teachers' emotional labor, teaching efficacy, and young children's social-emotional development and learning. *Sustainability, 14*(4), 2205.

Yang, F. H., & Chang, C. C. (2008). Emotional labour, job satisfaction and organizational commitment amongst clinical nurses: A questionnaire survey. *International Journal of Nursing Studies, 45*(6), 879-887.

Yao, X., Yao, M., Zong, X., Li, Y., Li, X., Guo, F., & Cui, G. (2015). How school climate influences teachers' emotional exhaustion: The mediating role of emotional labor. *International journal of environmental research and public health, 12*(10), 12505-12517.

Yilmaz, K., Altinkurt, Y., Guner, M., & Sen, B. (2015). The relationship between teachers' emotional labor and burnout level. *Eurasian Journal of Educational Research, 59*, 75-90
<http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2015.59.5>

Yin, H. B., Lee, J. C. K., & Zhang, Z. H. (2013). Exploring the relationship among teachers' emotional intelligence, emotional labor strategies and teaching satisfaction. *Teaching and teacher education, 35*, 137-145.

Yin, H., Huang, S., & Lee, J. C. K. (2017). Choose your strategy wisely: Examining the relationships between emotional labor in teaching and teacher efficacy in Hong Kong primary schools. *Teaching and teacher education, 66*, 127-136.

Zapf, D. (2002). Emotion work and psychological well-being. A review of the literature and some conceptual considerations. *Human Resource Management Review, 12*, 237-268.

Zhang, Q., & Zhu, W. (2008). Exploring emotion in teaching: Emotional labor, burnout, and satisfaction in Chinese higher education. *Communication Education, 57*(1), 105-122.

Παράρτημα

Ερωτηματολόγιο

Ερωτηματολόγιο Συναισθηματικής Εργασίας και Επαγγελματικής Εξουθένωσης

Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο αποτελείται από 3 Ενότητες κι έχει ως στόχο τη συλλογή δεδομένων σχετικά με τη συναισθηματική εργασία και την εργασιακή εξουθένωση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Παρακαλώ, απαντήστε σε όλες τις ερωτήσεις. Δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις. Η καταχώρηση των απαντήσεων γίνεται επιλέγοντας "Υποβολή" στο κάτω μέρος της σελίδας. Η ανωνυμία των απαντήσεων σας διασφαλίζεται σε όλες τις φάσεις της έρευνας και όλες οι πληροφορίες σας θα παραμείνουν εμπιστευτικές. Παρακαλώ απαντήστε στις ερωτήσεις με τη μεγαλύτερη δυνατή ειλικρίνεια.

Για οποιαδήποτε απορία ή διευκρίνιση σχετικά με την έρευνα, μπορείτε να επικοινωνήσετε μαζί μου στην παρακάτω διεύθυνση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου: kolitsasp@gmail.com

Ενότητα 1η

Δημογραφικά στοιχεία

A.1 Φύλο

*

Άλλο...

A.2 Ηλικία

*

Κείμενο σύντομης απάντησης

A.3 Οικογενειακή κατάσταση

*

A.4 Εκπαίδευση

*

A.5 Τύπος Σχολείου

*

