



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ  
ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
«ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ, ΕΙΔΙΚΗ  
ΑΓΩΓΗ»  
ΕΙΔΙΚΕΥΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**«Η ΣΧΕΣΗ ΤΟΥ ΝΟΗΜΑΤΟΣ ΣΤΗ ΖΩΗ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΚΗΣ  
ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ ΜΕ ΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΕΥΗΜΕΡΙΑ ΤΩΝ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ»**

**«THE RELATIONSHIP BETWEEN MEANING IN LIFE AND JOB  
BURNOUT WITH SCHOOL TEACHERS' OCCUPATIONAL  
WELLBEING»**

της

Φρειδερίκης Δράκου  
11s21030

Επιβλέπουσα καθηγήτρια : Μαρία Πλατσίδου, Καθηγήτρια  
Συνεξετάστρια Α΄ : Ιωάννα Παπαβασιλείου, Καθηγήτρια  
Συνεξετάστρια Β΄ : Γενοβέφα Παπαδήμα, Επιστήμ. Συνεργάτης

Ιούλιος 2023

Στον Χρήστο, στην Ανθή, στον Κωνσταντίνο και στον Ανδρέα!

## Πρόλογος – Ευχαριστίες

Με την ολοκλήρωση της Διπλωματικής μου εργασίας, αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κα Πλατσίδου Μαρία, που με εμπιστεύτηκε και θέλησε να υποστηρίξει την προσπάθειά μου για την εκπόνηση της Διπλωματικής μου εργασίας. Στάθηκε στο πλευρό μου καθόλη τη διάρκεια της διατριβής αυτής καθοδηγώντας με και δίνοντας μου κίνητρο να συνεχίσω. Την ευχαριστώ ακόμα γιατί αποτέλεσε για μένα πρότυπο εκπαιδευτικού και πηγή έμπνευσης.

Θα ήθελα, επίσης, να ευχαριστήσω θερμά την κα Παπαβασιλείου Ιωάννα και την κα Παπαδήμα Γενοβέφα, όχι μόνο για τη συμμετοχή τους στην τελική αξιολόγηση της εργασίας μου, αλλά και για όλα όσα με δίδαξαν κατά τη διάρκεια των μαθημάτων.

Θα ήθελα, ιδιαίτερα, να ευχαριστήσω τον σύζυγο μου, τα παιδιά μου και τους γονείς μου για την ηθική συμπαράστασή τους καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της εργασίας αυτής αλλά και το φιλικό περιβάλλον μου που «συνέπασχε» συχνά μαζί μου.

## Περίληψη

Η παρούσα μελέτη διερεύνησε τα επίπεδα Εργασιακής Ευημερίας, τα επίπεδα Παρουσίας και Αναζήτησης Νοήματος στη ζωή και τα επίπεδα Εργασιακής εξουθένωσης των Ελλήνων Εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας γενικής εκπαίδευσης. Εξέτασε τη σχέση αλληλεπίδρασης μεταξύ των μεταβλητών και των υποκλιμάκων τους και μελέτησε την επίδραση που έχουν τα προσωπικά και εργασιακά χαρακτηριστικά των εργαζομένων στα επίπεδα Εργασιακής τους Ευημερίας. Τέλος προσπάθησε να προσδιορίσει κατά πόσο η Εργασιακή Εξουθένωση και το Νόημα στη ζωή είναι δύο παράγοντες που μπορούν να προβλέψουν την Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών. Για τη μέτρηση της Εργασιακής Ευημερίας χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα Short-SWELL (Smith & Smith, 2017), για τη μέτρηση του Νοήματος στη Ζωή χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα MLQ (Steger, Frazier, Oishi, & Kaler, 2006), ενώ για τη μέτρηση της Εργασιακής Εξουθένωσης η κλίμακα των MBI-ES (Maslach & Jackson, 1996). Συλλέχθηκαν συνολικά 146 έγκυρα ερωτηματολόγια. Οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν υψηλά επίπεδα Εργασιακής Ευημερίας. Το επίπεδο Παρουσίας νοήματος στη ζωή είναι υψηλότερο συγκριτικά με το επίπεδο Αναζήτησης νοήματος στη ζωή. Το επίπεδο Εργασιακής Εξουθένωσης των Ελλήνων εκπαιδευτικών φαίνεται να είναι σε χαμηλά επίπεδα και να συμφωνεί με τις μέχρι τώρα έρευνες. Σχετικά με τους δημογραφικούς παράγοντες διαπιστώθηκε ότι η ηλικία έχει θετική επίδραση στα επίπεδα Εργασιακής Ευημερίας. Ακόμα παρατηρήθηκε ότι οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα Εργασιακής Ευημερίας σε σύγκριση με τους αναπληρωτές και ωρομίσθιους εκπαιδευτικούς. Αναφορικά με τους παράγοντες πρόβλεψης της Εργασιακής Ευημερίας διαπιστώθηκε ότι η υποκλίμακα της Παρουσίας νοήματος στη ζωή και η υποκλίμακα της Προσωπικής επίτευξης προβλέπουν θετικά την Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών, ενώ η

υποκλίμακα της Συναισθηματικής Εξάντλησης αρνητικά.

**Λέξεις Κλειδιά:** Εργασιακή Ευημερία, Νόημα στη ζωή, Παρουσία Νοήματος, Αναζήτηση Νοήματος, Εργασιακή Εξουθένωση, Εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

## **Abstract**

The present study investigated the levels of Work Wellbeing, the levels of Presence and Search for Meaning in Life and the levels of Work Burnout of Greek primary general education teachers. It examined the interaction relationship between the variables and their subscales and studied the effect of employees' personal and work characteristics on their levels of Job Wellbeing. Finally, it tried to determine whether Job Burnout and Meaning in Life are two factors that can predict teachers' Job Wellbeing. The Short-SWELL (Smith & Smith, 2017) scale was used to measure Job Wellbeing, the MLQ (Steger, Frazier, Oishi, & Kaler, 2006) scale was used to measure Meaning in Life, and the MBI-ES (Maslach & Jackson, 1996) scale was used to measure Burnout. A total of 146 valid questionnaires were collected. Teachers show high levels of Job Wellbeing. The level of Presence of meaning in life is higher compared to the level of Searching for meaning in life. The level of Work Burnout of Greek teachers seems to be in line with previous research and is at low levels. Regarding demographic factors, it was found that age can have a positive effect on the levels of Job Wellbeing. It was also observed that permanent teachers have higher levels of Job Wellbeing compared to substitute and hourly teachers. Regarding the predictors of Job Wellbeing, it was found that the Presence of Meaning in Life subscale and the Personal Achievement subscale positively predicted the Job Wellbeing of teachers, while the Emotional Exhaustion subscale negatively predicted it.

Key - words: Work well-being, Meaning in life, Presence of meaning, Search for meaning, Burnout, Primary school teachers, Primary education

## Πίνακας Περιεχομένων

Πρόλογος – Ευχαριστίες .....	3
Εισαγωγή .....	7
Α΄ Μέρος: Θεωρητικό Πλαίσιο .....	10
Κεφάλαιο 1ο: Εργασιακή Ευημερία .....	10
1.1. Εννοιολογική προσέγγιση της Εργασιακής Ευημερίας .....	10
Κεφάλαιο 2ο: Νόημα στη ζωή .....	15
2. Νόημα στη ζωή .....	15
2.1. Εννοιολογική προσέγγιση του Νοήματος στη ζωή .....	15
2.3. Το Νόημα στη ζωή των εκπαιδευτικών .....	19
Κεφάλαιο 3ο: Εργασιακή Εξουθένωση .....	20
3. Εργασιακή Εξουθένωση .....	20
3.1. Εννοιολογική προσέγγιση της Εργασιακής Εξουθένωσης .....	20
3.2. Το Μοντέλο Εργασιακής Εξουθένωσης της Maslach .....	21
3.2.1. Συναισθηματική εξάντληση .....	21
3.2.2. Αποπροσωποποίηση .....	22
3.2.3. Αίσθημα μειωμένης Προσωπικής Επίτευξης: .....	23
3.3. Παράγοντες που επηρεάζουν την Εργασιακή Εξουθένωση των εκπαιδευτικών .....	24
3.4. Επιπτώσεις της Εργασιακής Εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς .....	28
Β΄ Μέρος: Ερευνητικό Πλαίσιο .....	32
4. Σκοπός και Στόχοι της έρευνας .....	32
Μέθοδος .....	34
4.1. Δείγμα της έρευνας .....	34
4.2. Ερευνητικά εργαλεία .....	36
4.2.1. Κλίμακα μέτρησης Εργασιακής Ευημερίας .....	36
4.2.2. Κλίμακα μέτρησης Νοήματος στη ζωή .....	37
4.2.3. Κλίμακα Επαγγελματικής Εξουθένωσης της Maslach .....	38
4.3. Διαδικασία .....	39
4.4. Ανάλυση των δεδομένων .....	40
Κεφάλαιο 5ο: Αποτελέσματα .....	41
5.1. Έλεγχος Παραγοντικής Δομής ερωτηματολογίων .....	41
5.2. Έλεγχος αξιοπιστίας των ερευνητικών εργαλείων .....	42

5.3. Η Εργασιακή Ευημερία, το Νόημα στη ζωή και η Εργασιακή Εξουθένωση των εκπαιδευτικών .....	42
5.4. Η επίδραση των προσωπικών και εργασιακών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών στην Εργασιακή Ευημερία .....	44
5.5. Η σχέση μεταξύ της Εργασιακής Ευημερίας, του Νοήματος στη ζωή και της Εργασιακής Εξουθένωσης.....	47
5.6. Παράγοντες πρόβλεψης της Εργασιακής Ευημερίας .....	49
6. Συζήτηση των αποτελεσμάτων .....	51
6.1. Διερεύνηση της Εργασιακής Ευημερίας των εκπαιδευτικών.....	51
6.2. Διερεύνηση του Νοήματος στη ζωή των εκπαιδευτικών .....	52
6.3. Διερεύνηση της Εργασιακής Εξουθένωσης των εκπαιδευτικών .....	53
6.4. Η επίδραση των προσωπικών και εργασιακών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών στην εργασιακή ευζωία .....	54
6.5. Η σχέση μεταξύ της Εργασιακής Ευημερίας, του Νοήματος στη ζωή και της Εργασιακής Εξουθένωσης.....	57
6.6. Παράγοντες πρόβλεψης της Εργασιακής Ευημερίας .....	58
7.1. Πρακτικές Εφαρμογές .....	63
7.2. Περιορισμοί της παρούσας έρευνας .....	65
7.3. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα .....	66
Βιβλιογραφία .....	68
Παράρτημα .....	87



## Κατάλογος Πινάκων

<b>Πίνακας 1:</b> Συγκεντρωτικά στοιχεία δημογραφικών και εργασιακών ποιοτικών μεταβλητών του δείγματος .....	35
<b>Πίνακας 2:</b> Συγκεντρωτικά στοιχεία δημογραφικών και εργασιακών ποσοτικών μεταβλητών του δείγματος .....	35
<b>Πίνακας 3:</b> Συντελεστές αξιοπιστίας των ερευνητικών εργαλείων (Cronbach's alpha) .....	42
<b>Πίνακας 4:</b> Μέσοι όροι και Τυπικές αποκλίσεις των κλιμάκων και των παραγόντων τους.....	43
<b>Πίνακας 5:</b> Δείκτες συνάφειας (Pearson r) ανάμεσα στην ηλικία και την προϋπηρεσία με την Εργασιακή Ευημερία.....	44
<b>Πίνακας 6:</b> Αποτελέσματα ελέγχου για τον ρόλο του φύλου στην Εργασιακή Ευημερία, στο Νόημα στη ζωή και στην Εργασιακή Εξουθένωση.....	45
<b>Πίνακας 7:</b> Αποτελέσματα για τον ρόλο του μορφωτικού επίπεδου των εκπαιδευτικών στην Εργασιακή τους Ευημερία.....	46
<b>Πίνακας 8:</b> Αποτελέσματα ελέγχου για τον ρόλο της σχέσης εργασίας στην Εργασιακή Ευημερία.....	46
<b>Πίνακας 9:</b> Δείκτες συνάφειας (Pearson r) ανάμεσα στις υποκλίμακες Εργασιακή Ευημερία, Νόημα στη ζωή και Εργασιακή Εξουθένωση.....	48
<b>Πίνακας 10:</b> Παλινδρόμηση των μεταβλητών Εργασιακή Ευημερία, Νόημα στη ζωή (Παρουσία και Αναζήτηση Νοήματος), Εργασιακή Εξουθένωση (Συναισθηματική Εξάντληση, Προσωπική Επίτευξη, Αποπροσωποποίηση) .....	50

## Εισαγωγή

Η εκπαίδευση είναι αναμφισβήτητα ένα αναφαίρετο ανθρώπινο δικαίωμα, αλλά ταυτόχρονα και ένα πανίσχυρο εργαλείο τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο. Όταν μια χώρα επενδύει στην ποιότητα του εκπαιδευτικού της συστήματος, είναι ιδιαίτερα σημαντικό για την ανάπτυξη του ανθρώπινου κεφαλαίου και κατά συνέπεια για την οικονομική ευημερία της ίδιας της χώρας (The World Bank, 2022). Το συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης στα πλαίσια του καθορισμού των στόχων της Ευρωπαϊκής συνεργασίας υπογραμμίζει μεταξύ άλλων ότι προτεραιότητα πρέπει να αποτελεί η ενίσχυση του ρόλου των εκπαιδευτικών και των διευθυντών των σχολείων (Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2019).

Στο εξωτερικό η συστηματική και στοχευμένη μελέτη για τη διερεύνηση της Εργασιακής Ευημερίας των εκπαιδευτικών εγείρει το ενδιαφέρον της επιστημονικής κοινότητας αρκετό καιρό (Granziera et al., 2020· Hepburnetal., 2021· Hercz&Pozsonyi, 2019· McCallum, 2021). Στη χώρα μας ο κλάδος αυτός κέντρισε το ενδιαφέρον των ερευνητών μόλις τα τελευταία χρόνια (Δημοπούλου, 2020· Καλτσή, 2013· Κωφού, 2019· Σχοινά, 2016). Αξίζει να σημειωθεί ότι σε περιόδους κρίσης όπως συνέβη με την παγκόσμια πανδημία COVID-19 η ανησυχία για τα επίπεδα της Εργασιακής Ευημερίας των εκπαιδευτικών εντείνεται (McCallum, 2021).

Η Ευημερία αποτελεί μια θετική συναισθηματική κατάσταση η οποία έχει θετική επίδραση στο επάγγελμα, στις κοινωνικές συναναστροφές αλλά και στις διαπροσωπικές σχέσεις. Σύμφωνα με πηγές ένας σημαντικός παράγοντας που φαίνεται πως σχετίζεται με την Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών είναι η ικανότητά τους να βρίσκουν Νόημα στη ζωή τους. Το Νόημα στη ζωή είναι ένας θετικός πόρος που έχουν στη διάθεσή τους οι εκπαιδευτικοί ο οποίος τους βοηθάει να

προάγουν τόσο την προσαρμοστικότητα τους όσο και το αίσθημα ευημερίας τους (Platsidou & Daniilidou, 2021). Ως εκ τούτου η ενίσχυση των εσωτερικών πόρων όπως είναι το Νόημα στη ζωή αναμένεται να συμβάλλει θετικά στα επίπεδα Ευημερίας των ατόμων.

Παράλληλα όπως υποστηρίζει ο Wehmeyer (2013) μπορεί να μειώσει τις αρνητικές επιπτώσεις του άγχους. Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού κατατάσσεται στην κατηγορία των επαγγελμάτων που θεωρούνται ιδιαίτερα στρεσογόνα τόσο λόγω της πολυπλοκότητάς του, αλλά και του ανθρωποκεντρικού του χαρακτήρα (Arvidsson et al., 2019 · Lambert et al., 2009). Στην Ελλάδα ενώ μέχρι πρότινος τα επίπεδα της εργασιακής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών κυμαίνονταν σε χαμηλά επίπεδα (Παπαστυλιανού & Πολυχρονόπουλος, 2007· Platsidou & Agaliotis, 2008) πρόσφατες έρευνες αναδεικνύουν ότι τα επίπεδα της εργασιακής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών αυξήθηκαν αισθητά (Kamtsios & Lolis, 2016· Μήτσα, 2022· Παναγιώτου, 2020·).

Διαφαίνεται λοιπόν πώς το αίσθημα Ευημερίας στο χώρο εργασίας είναι μια έννοια με ιδιαίτερη σημασία για την εκπαιδευτική κοινότητα. Η μελέτη αυτή προσπάθησε να προσεγγίσει την έννοια της Εργασιακής Ευημερίας των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε συνάρτηση με τους παράγοντες του Νοήματος στη ζωή και της Εργασιακής Εξουθένωσης με σκοπό να διαπιστώσει τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ τους.

Η παρούσα εμπειρική μελέτη αποτελείται από τρία μέρη. Στο πρώτο μέρος παρουσιάζονται αναλυτικά όλα τα θεωρητικά δεδομένα που έχουν διαπιστωθεί έπειτα από λεπτομερή επισκόπηση της σύγχρονης ελληνικής και ξενόγλωσσης βιβλιογραφίας. Πιο συγκεκριμένα στο κομμάτι αυτό της εργασίας αποσαφηνίζονται

εννοιολογικά οι βασικοί παράγοντες της έρευνας οι οποίοι είναι η Εργασιακή Ευημερία, το Νόημα στη ζωή και η Εργασιακή Εξουθένωση.

Το δεύτερο μέρος αποτελείται από δύο ενότητες. Στην πρώτη περιγράφεται το μεθοδολογικό πλαίσιο της μελέτης. Γίνεται η καταγραφή του σκοπού και των στόχων, αναλύονται τα ερευνητικά εργαλεία που συνέθεσαν το ερευνητικό πρωτόκολλο και περιγράφονται το δείγμα και η διαδικασία που ακολουθήθηκε. Στη δεύτερη ενότητα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τις στατιστικές αναλύσεις.

Τέλος στο τρίτο μέρος της εργασίας γίνεται η παράθεση και η ερμηνεία των πορισμάτων της έρευνας και η συσχέτιση και αντιπαράθεση τους με την ήδη υπάρχουσα γνώση. Ακολούθως καταγράφονται τα συμπεράσματα που εξήχθησαν. Στη συνέχεια παρουσιάζονται οι τομείς εκείνοι στους οποίους θα μπορούσαν να είναι πρακτικά χρήσιμα τα αποτελέσματα της μελέτης, ενώ δεν παραλείπονται και οι περιορισμοί της έρευνας και οι προτάσεις για μελλοντικές μελέτες.

## **Α΄ Μέρος: Θεωρητικό Πλαίσιο**

### **Κεφάλαιο 1ο: Εργασιακή Ευημερία**

#### **1. Εργασιακή Ευημερία**

##### **1.1. Εννοιολογική προσέγγιση της Εργασιακής Ευημερίας**

Οι ενήλικες εργαζόμενοι περνούν ένα μεγάλο μέρος της ζωής τους στο εργασιακό τους περιβάλλον. Συνεπώς η αντίληψη που έχουν διαμορφώσει για αυτό παίζει καθοριστικό ρόλο για την Εργασιακή τους Ευημερία (Zutavern & Seifried, 2021). Πολλοί από αυτούς αντιμετωπίζουν την εργασία τους ως μια πηγή χαράς και ολοκλήρωσης, ενώ άλλοι δυσκολεύονται να ισορροπήσουν την προσωπική και την εργασιακή τους ζωή λόγω των υπερβολικά πιεστικών καταστάσεων που βιώνουν στη δουλειά τους (Adams, 2019).

Είναι γεγονός ότι η έννοια της Ευημερίας στο πλαίσιο του εργασιακού χώρου προσεγγίζεται με διαφορετικό τρόπο τόσο ανάμεσα στους οργανισμούς όσο και μεταξύ των χωρών. Επηρεάζεται από πολιτισμικούς και κοινωνικούς παράγοντες καθώς και από τον τρόπο με τον οποίο η έννοια έχει εξελιχθεί με την πάροδο του χρόνου (European Agency for Safety and Health at Work., 2013). Ο Παγκόσμιος οργανισμός υγείας αναφέρει πως για να χαρακτηριστεί ένα εργασιακό περιβάλλον υγιές πρέπει να υπάρχει μια συνεχής και συνεργατική προσπάθεια με κοινό στόχο την υγεία, την ασφάλεια και την Ευημερία των εργαζομένων (World Health Organization, 2010). Η Εργασιακή Ευημερία είναι μια θετική κατάσταση που βιώνουν οι άνθρωποι και κατ' επέκταση οι κοινωνίες και σχετίζεται με την ποιότητα ζωής και την ικανότητα των ανθρώπων και των κοινωνιών να συνεισφέρουν στον κόσμο με μια αίσθηση νοήματος και σκοπού (WHO, 2021).

Ο Warr (1987) ορίζει την έννοια αυτή ως το σύνολο των εμπειριών ενός εργαζομένου που αφορούν τη δουλειά και την απόδοσή του. Σύμφωνα με τις Pollard

& Davidson (2001) η Εργασιακή Ευημερία ορίζεται ως η ομαλή σωματική, γνωστική και κοινωνικοσυναισθηματική λειτουργία ενός ατόμου στο εργασιακό του πλαίσιο. Οι Schulte & Vainio (2010) αναφέρουν ότι η Ευημερία είναι μια αθροιστική έννοια που χαρακτηρίζει την ποιότητα του εργασιακού βίου, συμπεριλαμβανομένων των πτυχών της επαγγελματικής ασφάλειας και υγείας.

Ένας ακόμα ορισμός που έχει αποδοθεί στην Εργασιακή Ευημερία περικλείει την έννοια της παραγωγικότητας. Σύμφωνα με αυτόν, Εργασιακή Ευημερία σημαίνει ασφαλής και παραγωγική εργασία, σε έναν καλά διοικούμενο οργανισμό από εργοδότες και εργαζόμενους που βρίσκουν νόημα στην εργασία τους και την αντιμετωπίζουν ως έναν παράγοντα που στηρίζει και τη διαχείριση της ζωής τους (Tuula, 2011). Σύμφωνα με τη διεθνή οργάνωση εργασίας η Ευημερία στο χώρο εργασίας αφορά όλες τις πτυχές της εργασιακής ζωής από την ποιότητα και την ασφάλεια του φυσικού περιβάλλοντος μέχρι το πώς αισθάνονται οι εργαζόμενοι για την εργασία τους, το εργασιακό τους περιβάλλον, το εργασιακό κλίμα και την οργάνωση της εργασίας (Ranietai., 2022). Αποτελεί βασικό παράγοντα για τον καθορισμό της μακροπρόθεσμης αποτελεσματικότητας ενός οργανισμού. Πολλές μελέτες δείχνουν άμεση συσχέτιση των επιπέδων παραγωγικότητας και της γενικής υγείας και Ευημερίας του εργατικού δυναμικού (ILO, 2009).

Η πλειονότητα των ερευνών που έχουν διεξαχθεί προσεγγίζουν την Εργασιακή Ευημερία από την αρνητική της πλευρά δίνοντας έμφαση στην Εργασιακή Εξουθένωση, την κόπωση και άλλες συναφείς δυσμενείς επιπτώσεις που προκύπτουν από την έλλειψη της. Κρίνεται όμως απαραίτητο να πραγματοποιηθεί και μια διαφορετική προσέγγιση η οποία να εστιάζει στην καλύτερη κατανόηση της Εργασιακής Ευημερίας με στόχο την καλλιέργεια της ψυχικής ανθεκτικότητας των εργαζομένων, τη βελτιστοποίηση τόσο ατομικών όσο και οργανωτικών λύσεων οι

οποίες θα συμβάλλουν με τη σειρά τους στην αύξηση της χαράς και της επαγγελματικής ολοκλήρωσης των εργαζομένων (Anderson et al., 2021).

### **1.1. Η Εργασιακή Ευημερία στη ζωή των εκπαιδευτικών**

Το αίσθημα Ευημερίας στο χώρο εργασίας αποτελεί σημαντικό χαρακτηριστικό για κάθε εργαζόμενο. Όσον αφορά την εκπαιδευτική κοινότητα φαίνεται πως είναι σημαντικό να δοθεί προτεραιότητα στην ανάπτυξη της Ευημερίας των εκπαιδευτικών καθώς έτσι τους δίνεται η δυνατότητα να ανθίσουν επαγγελματικά (Acton & Glasgow, 2020). Η Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών επηρεάζεται άμεσα από τον τρόπο με τον οποίο ο καθένας αντιμετωπίζει τις προκλήσεις της δουλειάς του. Ταυτόχρονα η επίτευξη των παιδαγωγικών αλλά και γενικότερα των κοινωνικών στόχων που θέτει είναι θεμελιώδης προϋπόθεση για την επίτευξη της Εργασιακής Ευημερίας (Soini et al., 2010).

Ένας παράγοντας που αναμφισβήτητα έχει επιρροή στην Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών είναι οι σχέσεις τους με τους μαθητές. Συχνά οι εκπαιδευτικοί εσωτερικεύουν τις αρνητικές εμπειρίες τους με τους μαθητές με αποτέλεσμα να επηρεάζεται εξίσου αρνητικά και η Ευημερία των ίδιων μακροπρόθεσμα (Spilt et al., 2011). Παράλληλα έρευνες αποδεικνύουν ότι όταν η Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών κυμαίνεται σε χαμηλά επίπεδα, επηρεάζεται αρνητικά και η ποιότητα της διδασκαλίας τους (Hascher & Waber, 2021).

Αναφορικά με τους παράγοντες που επηρεάζουν την Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών φαίνεται πως το άγχος των εκπαιδευτικών, η εργασιακή τους ικανοποίηση και το γενικό αίσθημα ευημερίας είναι τρία στοιχεία που έχουν το δικό τους αντίκτυπο στην Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών (Collie et al., 2015).

## **1.2. Παράγοντες που επηρεάζουν την Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών**

Τις τελευταίες δεκαετίες η πλειονότητα των μελετών δίνει ιδιαίτερη προσοχή στην Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών όχι μόνο από την οπτική απλά της απουσίας κάποιας ασθένειας αλλά και από την οπτική (Παναγιώτου, 2020) της ομαλής, υγιούς και επιτυχημένης λειτουργίας των εκπαιδευτικών στο χώρο εργασίας τους οι οποίοι φαίνονται ικανοί να αναπτύσσουν μια θετική και δυναμική ισορροπία μεταξύ των παρεχόμενων πόρων και των προκλήσεων που αντιμετωπίζουν (Beneveneetal., 2020). Η Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών είναι ένας αξιόπιστος δείκτης που μας παρέχει τις απαραίτητες πληροφορίες αναφορικά με τη γενική εικόνα στην οποία βρίσκεται το συγκεκριμένο επάγγελμα. Ο δείκτης αυτός σε συνάρτηση με τους παράγοντες που τον επηρεάζουν μπορούν να συνεισφέρουν στο σχεδιασμό της κατάλληλης παρέμβασης σε περίπτωση που προκύψει κάποιο πρόβλημα (Yildirim, 2014).

Η κατηγοριοποίηση των παραγόντων που επηρεάζουν την Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών δεν είναι καθόλου απλή καθώς είναι ένα επάγγελμα πολυδιάστατο με δυναμικό χαρακτήρα. Ο Munn και οι συνεργάτες του (1996) διεξήγαγαν μια έρευνα θέλοντας να προσδιορίσουν τους παράγοντες πρόβλεψης της Εργασιακής Ευημερίας που έχουν τη μεγαλύτερη ισχύ. Διεξήγαγαν μια μελέτη ερευνώντας την Εργασιακή Ευημερία σε συνάρτηση με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εργαζομένων (φύλο, ηλικία, μορφωτικό επίπεδο, εργασιακή εμπειρία), τον φόρτο εργασίας τους, το άγχος του ρόλου των εργαζομένων (που προκαλείται είτε από την ασάφεια του ρόλου των εργαζομένων είτε από τη σύγκρουση ρόλων στον εργασιακό χώρο) και το υποστηρικτικό ή όχι εργασιακό περιβάλλον. Διαπιστώθηκε ότι το άγχος που προκαλούν στον εργαζόμενο η ασάφεια



του ρόλου του και η σύγκρουση συμφερόντων στον εργασιακό χώρο αποτελούν σημαντικούς προβλεπτικούς παράγοντες της Εργασιακής Ευημερίας. Ο Briones και οι συνεργάτες του (2010) διαχώρισαν τρεις κατηγορίες παραγόντων: τους προσωπικούς, τους επαγγελματικούς και τους οργανωτικούς. Ο Aelterman και οι συνεργάτες του (2007) διέκριναν δύο κατηγορίες: τους προσωπικούς και αυτούς που σχετίζονται με τα σχολικά χαρακτηριστικά.

## Κεφάλαιο 2ο: Νόημα στη ζωή

### 2. Νόημα στη ζωή

#### 2.1. Εννοιολογική προσέγγιση του Νοήματος στη ζωή

Το ενδιαφέρον που λαμβάνει η έννοια του Νοήματος στη ζωή στη σύγχρονη κοινωνία ολοένα και αυξάνεται. Χαρακτηρίζεται ως μια θεμελιώδης ανθρώπινη ανάγκη που επηρεάζει έντονα τόσο την ψυχολογική όσο και τη σωματική ευημερία των ατόμων (Routledge & FioRito, 2021). Η ακαδημαϊκή κοινότητα αναγνωρίζει το Νόημα στη ζωή ως μια ψυχολογική ανάγκη η οποία όσο περισσότερο πραγματώνεται τόσο επηρεάζει θετικά την ψυχολογική ευημερία των ατόμων (Steger & Frazier, 2005).

Θεωρείται ως ακρογωνιαίος λίθος της ψυχολογικής Ευημερίας αλλά και ως βασικό κίνητρο των ανθρώπων (Heintzelman & King, 2014). Η αξία της για την ανθρώπινη ύπαρξη είναι ζωτική καθώς αποτελεί για τα άτομα έναν πολύ σημαντικό πόρο αντιμετώπισης των δυσκολιών (Park, 2010). Το Νόημα στη ζωή δίνει τη δύναμη στα άτομα να ανταπεξέλθουν σε καταστάσεις πιεστικές και να προχωρήσουν στη ζωή τους. Όταν οι άνθρωποι πιστεύουν ότι η ζωή τους έχει σημασία, έχουν λόγο να ρυθμίζουν τη συμπεριφορά τους με τρόπους που τους βοηθούν να διατηρούνται ζωντανοί και να ευημερούν (Park & Folkman, 1997).

Μεγάλος αριθμός ερευνών προσδιορίζει την έννοια του Νοήματος στη ζωή ως μια θεμελιώδη ανθρώπινη ανάγκη που προάγει τόσο την ατομική όσο και ψυχολογική ευημερία των ανθρώπων. Με τον τρόπο αυτό συμβάλει και στην ανάπτυξη της κοινωνικής ευημερίας, δημιουργώντας με άλλα λόγια τις προϋποθέσεις για κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη (Routledge & FioRito, 2021). Δίνει στους τους πολίτες την δυνατότητα να έρθουν πιο κοντά στο κοινωνικό σύνολο, να συνδεθούν και να επικοινωνήσουν καλύτερα με την κοινότητα (Stavrova & Luhmann, 2015).

*«Αυτός που έχει ένα λόγο για να ζει, μπορεί να αντέξει όπως και να έχει».* Ο Victor Frankl νευρολόγος, ψυχολόγος, ψυχίατρος και συγγραφέας συνήθιζε να αναφέρεται στην παραπάνω φράση του Nietzsche. Ο Frankl κατά τη διάρκεια του δεύτερου παγκοσμίου πολέμου βίωσε πολύ δύσκολες καταστάσεις. Οι δραματικές εμπειρίες που έζησε τον ώθησαν να ασχοληθεί και να συνδέσει το όνομα του με τη σημασία που έχει για τα άτομα το Νόημα στη ζωή τους αλλά και η αίσθηση της ύπαρξης ενός συγκεκριμένου σκοπού στη ζωή τους (Frankl, 1963). Οι ψυχολόγοι επηρεασμένοι τα πρώτα χρόνια από την επιστημονική έρευνα του Frankl αντιμετώπισαν το Νόημα στη ζωή ως μια συμβουλευτική διαδικασία η οποία έχει σκοπό τη βελτίωση της ευημερίας των ατόμων και τη μείωση του στρες (Crumbaugh & Maholick, 1964).

Μετέπειτα στη βιβλιογραφία το Νόημα στη ζωή αναφέρεται ως η κατάσταση κατά την οποία τα άτομα αντιλαμβάνονται τη ζωή τους μέσα από ένα συγκεκριμένο πλαίσιο αναφοράς, μέσα στο οποίο θέτουν τους δικούς τους στόχους και σκοπούς και νιώθουν πλήρεις όταν μπορούν να τους εκπληρώσουν (Battista&Almond, 1973· Debats, 1996).

Αργότερα οι Reker & Peacock (1981) τόνισαν τη δύναμη που έχουν τα κίνητρα των ατόμων στην εύρεση Νοήματος και σκοπού στη ζωή τους. Ο Ryff (2014) αναφέρει ότι το Νόημα στη ζωή αποτελεί έναν ισχυρό ανθρώπινο πόρο ο οποίος μπορεί να βοηθήσει αποτελεσματικά τα άτομα να διατηρήσουν ή ακόμα και να ανακτήσουν την Ευημερία τους ακόμα και κάτω από αντίξοες συνθήκες. Παράλληλα η ικανότητα των ατόμων να διαχειρίζονται τις δυσκολίες της ζωής και η αντιμετώπισής τους ως προκλήσεις και όχι ως βάρη σχετίζεται με το βαθμό στον οποίο αισθάνεται κάποιος ότι η ζωή του έχει Νόημα (Antonovsky, 1993· Eriksson & Mittelmark, 2017).

## 2.2. Διαστάσεις Νοήματος στη ζωή

Όπως αναφέρει ο Steger (2009, όπ αναφ στο Steger 2017) ο όρος Νόημα είναι σαν μια ομπρέλα η οποία περικλείει βασικές έννοιες όπως είναι η σημασία και ο σκοπός. Συνδυάζει το βαθμό στον οποίο οι άνθρωποι κατανοούν ή βλέπουν σημασία στη ζωή τους και την ικανότητα τους να αντιλαμβάνονται ότι έχουν μια αποστολή ή έναν γενικότερο στόχο στη ζωή. Ο Steger και οι συνεργάτες του διέκριναν το Νόημα στη ζωή σε δύο διαστάσεις. Αυτές είναι η Παρουσία νοήματος στη ζωή και η Αναζήτηση νοήματος στη ζωή (Steger et al., 2006).

Η επιθυμία να κατανοήσουν τον εαυτό τους και τον κόσμο γύρω τους αποτελεί μια έμφυτη ανάγκη των ανθρώπων (Heine et al., 2006). Η Παρουσία Νοήματος στη ζωή τους υπάρχει όταν καταφέρνουν να αντιληφθούν την προσωπική τους ταυτότητα αλλά και όταν καταλάβουν τι είναι αυτό που προσπαθούν να πετύχουν στη ζωή τους (Steger et al., 2008). Αντανακλά την προσωπική αντίληψη που έχουν διαμορφώσει τα άτομα αναφορικά με το ερώτημα εάν η ζωή τους έχει νόημα (Golovchanova et al., 2021).

Η Αναζήτηση νοήματος στη ζωή ορίζεται ως η προσπάθεια ή η έντονη επιθυμία των ατόμων να εδραιώσουν ή ακόμα και να αυξήσουν την κατανόηση του νοήματος, της σημασίας και του σκοπού της ζωής τους (Steger et al., 2008). Η Αναζήτηση νοήματος στη ζωή είναι μια έννοια η οποία φαίνεται να μην έχει ερευνηθεί και αποσαφηνιστεί στον ίδιο βαθμό με την Παρουσία νοήματος. Αναφέρεται στις προσπάθειες των ανθρώπων να κατανοήσουν και να εντάξουν τις νέες εμπειρίες τους με πνεύμα ανοιχτό στις αλλαγές και διάθεση κριτικού αναστοχασμού (Steger & Kashdan, 2007). Πρόσφατες έρευνες αποδεικνύουν ότι η σημασία της Αναζήτησης νοήματος στη ζωή ενός ατόμου είναι διττή. Από τη μία πλευρά, φαίνεται να παρατηρείται όταν οι άνθρωποι δεν είναι ικανοποιημένοι από τις

σχέσεις τους, νιώθουν λιγότερη αποδοχή και είναι δυσαρεστημένοι από τις εμπειρίες του παρελθόντος και τις παρούσες συνθήκες. Από την άλλη πλευρά, η Αναζήτηση νοήματος φαίνεται να συνδέεται με μια έμφυτη περιέργεια, αμφισβήτηση των πεπραγμένων και την ανάγκη των ατόμων για καινούριες εμπειρίες (Steger et al., 2008).

Η Παρουσία και η Αναζήτηση νοήματος χαρακτηρίζονται από μια σχετική ανεξαρτησία η οποία παρέχει ταυτόχρονα και μια μεγαλύτερη ερευνητική ευελιξία. Με τον τρόπο αυτό μπορούν να μελετηθούν και να εντοπιστούν τα άτομα που νιώθουν ότι έχουν ένα Νόημα στη ζωή τους αλλά παρόλα αυτά συνεχίζουν την Αναζήτηση νοήματος και όσα άτομα διαθέτουν Νόημα στη ζωή τους και είναι ικανοποιημένα με αυτό χωρίς να αναζητούν νέο (Steger et al., 2006).

Η σχέση ανάμεσα στην Παρουσία και στην Αναζήτηση νοήματος αποτέλεσε βασικό αντικείμενο μελέτης του Steger και των συνεργατών του (2006). Εξετάζοντας τη πορεία από την «παρουσία στην αναζήτηση νοήματος» διαπίστωσαν ότι αυτή μπορεί να πραγματοποιείται είτε στα πλαίσια της προσωπικής ανάπτυξης ενός ατόμου το οποίο ζει σε ένα περιβάλλον θετικών συναισθημάτων και αποδοχής είτε στα πλαίσια σύγχυσης και απογοήτευσης λόγω ελλιπούς προσωπικής ανάπτυξης. Θα μπορούσε λοιπόν κανείς να συναντήσει τις εξής περιπτώσεις: κάποιος να είναι απόλυτα ικανοποιημένος από τη ζωή του και να έχει υψηλή παρουσία και υψηλά επίπεδα αναζήτησης νοήματος ενώ κάποιος άλλος να βιώνει μια υπαρξιακή κρίση κατά την οποία η παρουσία νοήματος στη ζωή του είναι σε χαμηλό επίπεδο αλλά να έχει υψηλά επίπεδα αναζήτησης νοήματος.

### **2.3. Το Νόημα στη ζωή των εκπαιδευτικών**

Το επάγγελμα των εκπαιδευτικών χαρακτηρίζεται από πολλούς ως λειτούργημα. Ταυτόχρονα όμως διακατέχεται από υψηλά ποσοστά άγχους και πίεσης. Φαίνεται λοιπόν αναγκαία η παρουσία στοιχείων που να μπορούν να διατηρούν μια ισορροπία στην ζωή των εκπαιδευτικών και να επηρεάσουν θετικά την ευημερία τους (Steger, 2018). Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε η αίσθηση του Νοήματος στη ζωή των εκπαιδευτικών φαίνεται να επηρεάζεται θετικά από την διαδικασία της αυτοπραγμάτωσης η οποία βοηθά το άτομο να βελτιώνει τις διαστάσεις της προσωπικότητάς του και να φτάνει στο μέγιστο των δυνατοτήτων του καθ' όλη τη διάρκεια ζωής του (Suyatno et al., 2020).

Ένας ακόμα παράγοντας που μελετήθηκε σε συνάρτηση με το Νόημα στη ζωή των εκπαιδευτικών είναι η ψυχική ανθεκτικότητα. Οι Platsidou & Daniilidou (2021) έπειτα από τη μελέτη που πραγματοποίησαν διαπίστωσαν ότι οι εκπαιδευτικοί που ένιωθαν ότι η ζωή τους είχε νόημα ήταν πιο πιθανό να σημειώσουν υψηλά επίπεδα ψυχικής ανθεκτικότητας, ενώ η ψυχική ανθεκτικότητα όσων ήταν στη διαδικασία Αναζήτησης νοήματος ήταν σε χαμηλότερα επίπεδα. Ακόμα τόνισαν τον ρόλο του Νοήματος στη ζωή ως ένας υποστηρικτικός πόρος στη διάθεση των εκπαιδευτικών ο οποίος μπορεί να συμβάλει σημαντικά στην ενίσχυση της Ευημερίας τους.

## Κεφάλαιο 3ο: Εργασιακή Εξουθένωση

### 3. Εργασιακή Εξουθένωση

#### 3.1. Εννοιολογική προσέγγιση της Εργασιακής Εξουθένωσης

Η Εργασιακή Εξουθένωση εμφανίστηκε στην Αμερική τη δεκαετία του '70 ως ένα κοινωνικό φαινόμενο. Έκτοτε αποτέλεσε αντικείμενο πλήθους ερευνών ανά τον κόσμο με την επιστημονική κοινότητα να ερευνά τις αιτίες που το προκαλούν αλλά και τους τρόπους με τους οποίους μπορεί να αντιμετωπιστεί. Απασχολεί κυρίως τους εργαζόμενους στον τομέα της υγείας και των ανθρωπιστικών επαγγελμάτων εξαιτίας της καθημερινής αλληλεπίδρασης και τριβής τους με άλλους ανθρώπους (Schaufeli et al., 2009· Schaufeli & Buunk, 2002).

Είναι μια δυναμική διεργασία που δεν συμβαίνει από τη μια στιγμή στην άλλη. Εργαζόμενοι οι οποίοι για μεγάλο χρονικό διάστημα επενδύουν μεγάλο ποσοστό της ενέργειας τους στην εργασία τους χωρίς να λαμβάνουν τα ανάλογα οφέλη εξαντλούνται σταδιακά ψυχικά και σωματικά νιώθοντας ότι δεν έχουν τη δύναμη να ανακάμψουν (Schaufeli & Enzmann, 2020).

Θεωρείται ένα σύνδρομο το οποίο σχετίζεται άμεσα με την εργασία και τις συνθήκες που επικρατούν σε αυτήν (Hooker et al., 2020· Wang et al., 2017). Όπως προκύπτει από την διερεύνηση της σχετικής βιβλιογραφίας είναι ένα σύνδρομο φυσικής συναισθηματικής εξάντλησης που περιλαμβάνει αρνητικά συναισθήματα αυτοαντίληψης, αρνητικές εργασιακές συμπεριφορές και έλλειψη ενδιαφέροντος εξαιτίας του χρόνιου εργασιακού στρες (Maslach et al., 2001· Pines & Maslach, 1978).

### **3.2. Το Μοντέλο Εργασιακής Εξουθένωσης της Maslach**

Η κοινωνική ψυχολόγος και καθηγήτρια ψυχολογίας Christina Maslach έγινε γνωστή για την έρευνα της σχετικά με την Εργασιακή Εξουθένωση. Σύμφωνα με την Maslach και τους συνεργάτες (Maslach & Jackson, 1984) της αποτελεί ένα ψυχολογικό σύνδρομο που χαρακτηρίζεται από τρία αλληλοεξαρτώμενα χαρακτηριστικά: τη συναισθηματική εξάντληση, το αίσθημα προσωπικής επίτευξης και την αποπροσωποποίηση. Η Maslach και οι συνεργάτες της πρότειναν ένα πολυδιάστατο μοντέλο Εργασιακής Εξουθένωσης και ταυτόχρονα ανέπτυξαν ένα έγκυρο και αξιόπιστο εργαλείο μέτρησης της.

#### **3.2.1. Συναισθηματική εξάντληση**

Η Συναισθηματική Εξάντληση είναι η διάσταση της Εργασιακής Εξουθένωσης που μπορεί να γίνει πιο εύκολα αντιληπτή από τις υπόλοιπες (Maslach et al, 2001). Αρχικά αυτό που συμβαίνει είναι ότι οι επαγγελματίες δεν είναι σε θέση να αντιμετωπίσουν τις καθημερινές αρνητικές προκλήσεις της εργασίας τους. Τα αποθέματα ενέργειας και θετικής σκέψης δεν είναι πλέον ικανά να τους βοηθήσουν να ανταπεξέλθουν στις υποχρεώσεις τους και έτσι καταπονούνται ψυχολογικά (Maslach & Leiter, 2016). Ένα από τα επαγγέλματα που καλείται να αντιμετωπίσει καθημερινά στρεσογόνες καταστάσεις είναι αυτό του εκπαιδευτικού. Οι σχέσεις εκπαιδευτικού μαθητή είναι συχνά μια πρόκληση με αρνητικό πρόσημο η οποία σε καθημερινή βάση είναι ικανή να εξαντλήσει τις συναισθηματικές πηγές των εκπαιδευτικών (Donker et al., 2020). Η Συναισθηματική Εξάντληση έχει σοβαρές επιπτώσεις στην επαγγελματική ζωή των εκπαιδευτικών αλλά και των μαθητών (Keller et al., 2014). Έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη Γερμανία έδειξε ότι η Συναισθηματική Εξάντληση



των εκπαιδευτικών σχετίζονταν αρνητικά με τις επιδόσεις των μαθητών τους στα μαθηματικά. (Klusmann et al., 2016). Επιπρόσθετα με τις δύσκολες σχέσεις με τους μαθητές τους η έλλειψη υποστήριξης από τους διευθυντές τους όπως και η πίεση χρόνου που αντιμετωπίζουν συχνά εξαντλούν όλη τους την ενέργεια σε τέτοιο βαθμό ώστε να μην είναι πλέον σε θέση να ανταπεξέλθουν συναισθηματικά στις καθημερινές προκλήσεις (Maas et al., 2021).

### **3.2.2. Αποπροσωποποίηση**

Η δεύτερη διάσταση της Εργασιακής Εξουθένωσης η οποία ονομάζεται Αποπροσωποποίηση, δεν είναι παρά ένας μηχανισμός άμυνας που αναπτύσσουν ασυναίσθητα οι εργαζόμενοι στην προσπάθεια τους να ανταπεξέλθουν στις καθημερινές δυσκολίες. Μπορεί φαινομενικά να είναι μια ακίνδυνη διαδικασία όμως είναι ιδιαίτερα ψυχοφθόρα για όποιον τη βιώνει (Hazwani et al., 2018). Η παραπάνω διαδικασία έχει ως αποτέλεσμα οι επαγγελματίες να εκδηλώνουν αρνητικές συμπεριφορές αντιμετωπίζοντας κυνικά και απρόσωπα τους ανθρώπους που άλλοτε βοηθούσαν με χαρά (Maslach & Jackson, 1981). Οι Neziroglu & Donnelly (2010, όπ. Αναφ. στο Hazwani et al., 2018) αναφέρουν ότι η Αποπροσωποποίηση μοιάζει σαν κάποιος να ζει τη ζωή του αποστασιοποιημένος από το περιβάλλον του ή σαν να βρίσκεται μέσα σε μια φουσκα και παρακολουθεί από μακριά όλα όσα του συμβαίνουν σαν να μην τον αφορούν. Το συναίσθημα αυτό τους ωθεί στο να χάνουν σταδιακά το νόημα που είχε για αυτούς η δουλειά τους. Η ενέργεια τους εξαντλείται και αδυνατούν να ανταπεξέρθουν το ίδιο αποτελεσματικά στις εργασιακές τους υποχρεώσεις (Pranjic & Bilić, 2014). Όσον αφορά στον κλάδο της εκπαίδευσης οι επιπτώσεις της Αποπροσωποποίησης μπορεί να γίνονται αντιληπτές με διάφορους τρόπους μέσα στην τάξη. Η έλλειψη ουσιαστικής σχέσης ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς

και μαθητές καθώς και η χρήση τιμωρητικών μεθόδων διδασκαλίας είναι δύο από τις πιο συχνές συνέπειες (Aloe et al., 2014). Μάλιστα πολλές φορές φτάνουν σε σημείο να πιστεύουν πως η άσχημη αυτή συμπεριφορά είναι αυτή που τους αρμόζει και πως οι μαθητές τους αξίζουν τα προβλήματα τους (Maslach, 1978).

### **3.2.3. Αίσθημα μειωμένης Προσωπικής Επίτευξης:**

Η τρίτη διάσταση της Εργασιακής Εξουθένωσης είναι αντιστρόφως ανάλογη των δύο προηγούμενων. Όσο οι επαγγελματίες εξαντλούνται ψυχικά και αντιμετωπίζουν απρόσωπα τους συνανθρώπους τους τόσο η ικανοποίηση και η χαρά που λαμβάνουν από την δουλειά τους μειώνονται. Χάνουν την ικανότητα τους να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά νέες προκλήσεις ενώ σταδιακά νιώθουν ότι η δουλειά τους δεν τους γεμίζει άλλο πια (García-Carmona et al., 2019). Έχει ακόμα παρατηρηθεί ότι η έλλειψη αυτοπεποίθησης είναι ένα χαρακτηριστικό που σχετίζεται αρνητικά με το επίπεδο Προσωπικής Επίτευξης των εργαζομένων (Wright & Bonett, 1997). Όπως αναφέρουν οι Lee & Ashforth (1991) το αίσθημα της Προσωπικής Επίτευξης συνδέεται με την αυτοαποτελεσματικότητα ενός ανθρώπου αλλά και με την ικανότητά του να προσαρμόζεται σε δύσκολες καταστάσεις. Δεν αφορά λοιπόν μόνο τον τρόπο που κάποιος αντιλαμβάνεται και αξιολογεί την εργασιακή του απόδοση αλλά και τα κίνητρα που τον καθιστούν ικανό να ανταπεξέρχεται στις δυσκολίες (Lee & Ashforth, 1991). Οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι υποφέρουν από Εργασιακή Εξουθένωση αισθάνονται ότι δεν είναι ικανοποιημένοι από την αποτελεσματικότητα του τρόπου διδασκαλίας τους. Θεωρούν πως είναι μη αποδοτικοί και υποτιμούν τις διδακτικές τους ικανότητες στην τάξη (Mukundan & Khandehroo, 2010).

### **3.3. Παράγοντες που επηρεάζουν την Εργασιακή Εξουθένωση των**

#### **εκπαιδευτικών**

Το ερευνητικό ενδιαφέρον της επιστημονικής κοινότητας στράφηκε όχι μόνο στον ορισμό της Εργασιακής Εξουθένωσης αλλά και στην διερεύνηση των παραγόντων που ευθύνονται για την εκδήλωσή της (Maslach & Leiter, 1997). Η έλλειψη ενός σαφούς αρχικού θεωρητικού πλαισίου έδωσε στους ερευνητές την ευκαιρία να προσεγγίσουν το φαινόμενο από διαφορετικές οπτικές γωνίες εξετάζοντας ένα μεγάλο εύρος παραγόντων που μπορεί να ευθύνονται για την εμφάνιση του (Maslach & Jackson, 1984· Maslach, 1998). Στα πρώτα στάδια της έρευνας της η Maslach (1978) αναφέρει πώς στην προσπάθεια κατανόησης της Εργασιακής Εξουθένωσης, ο προσδιορισμός των κοινωνικών πηγών άγχους και των δύσκολων καταστάσεων που βιώνουν οι εργαζόμενοι μπορούν να μας βοηθήσουν καλύτερα στον προσδιορισμό του φαινομένου. Η ίδια όμως χρόνια αργότερα τονίζει πώς η συνδυαστική μελέτη της αλληλεπίδρασης μεταξύ των κοινωνικών πηγών άγχους και των καταστάσεων που είναι πιο αποτελεσματική (Maslach, 2006).

Η κατανόηση του φαινομένου της Εργασιακής Εξουθένωσης στον κλάδο της εκπαίδευσης κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική καθώς οι επιπτώσεις του φαινομένου αυτού αφορούν τόσο τους εκπαιδευτικούς αλλά και τους μαθητές τους (Pyhältö et al., 2011). Η Chang (2009) σε μια αποτίμηση των άρθρων που έχουν γραφτεί τα τελευταία 30 χρόνια για την εργασιακή εξουθένωση των εκπαιδευτικών κατηγοριοποίησε τις πηγές της Εργασιακής Εξουθένωσης σε τρεις ομάδες: τους ατομικούς παράγοντες στους οποίους συγκαταλέγονται τα δημογραφικά και τα προσωπικά χαρακτηριστικά, τους οργανωτικούς παράγοντες οι οποίοι περιλαμβάνουν τα θεσμικά και εργασιακά χαρακτηριστικά και τους παράγοντες συναλλαγής οι οποίοι

αποτελούν τις σχέσεις αλληλεπίδρασης ανάμεσα στους ατομικούς και τους οργανωτικούς παράγοντες.

Αναφορικά με την επίδραση των στοιχείων της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών στην Εργασιακή Εξουθένωση ο Roloff και οι συνεργάτες του (2022) διαπίστωσαν ότι οι επιπτώσεις τους στην Εργασιακή Εξουθένωση ήταν χαμηλές έως μέτριες με τον νευρωτισμό να αποτελεί το στοιχείο εκείνο που σχετίζεται θετικά με την εκδήλωση του φαινομένου. Επιπρόσθετα, η αυτοεκτίμηση έχει θεμελιώδη ρόλο σε καταστάσεις Επαγγελματικής Εξουθένωσης μεταξύ των εκπαιδευτικών, καθώς μπορεί να επηρεάσει αρνητικά τα επίπεδα άγχους ή Επαγγελματικής Εξουθένωσης (Khezerlou, 2017· Méndez et al., 2020). Η εφαρμογή στρατηγικών διαχείρισης άγχους από την πλευρά των εκπαιδευτικών φαίνεται να σχετίζεται αρνητικά με την εκδήλωση του φαινομένου (Herman et al., 2018). Τέλος η θρησκευτικότητα των εκπαιδευτικών είναι ένας επιπλέον παράγοντας που σύμφωνα με τις έρευνες επηρεάζει αρνητικά την εμφάνιση του φαινομένου (Chirico, 2017).

Μια πρόσφατη έρευνα που πραγματοποιήθηκε στη Φιλανδία (Saloviita & Pakarinen, 2021) έδειξε ότι τα επίπεδα της Εργασιακής Εξουθένωσης των εκπαιδευτικών μειώνονταν όσο η ηλικία αυξάνονταν. Όσον αφορά στο φύλο τα ευρήματα είναι αντικρουόμενα. Οι Saloviita & Pakarinen (2021) διαπίστωσαν πως οι άντρες εκπαιδευτικοί σημείωσαν υψηλότερα επίπεδα Εργασιακής Εξουθένωσης από τις γυναίκες ενώ η Quirap (2022) αναφέρει ότι οι γυναίκες σημειώνουν υψηλότερα ποσοστά Εξουθένωσης καθώς δεν διαθέτουν τις απαραίτητες μεθόδους διαχείρισης άγχους. Τα χρόνια προϋπηρεσίας είναι ακόμα ένας σημαντικός παράγοντας ο οποίος φαίνεται να επηρεάζει με θετικό τρόπο τους εργαζόμενους που βρίσκονται στα μέσα της καριέρας τους παρά τους αρχάριους ή τους πιο έμπειρους εκπαιδευτικούς (Preechawong, 2022).

Είναι γεγονός ότι η πλειονότητα των παραγόντων που ευθύνονται για την ανάπτυξη της εργασιακής εξουθένωσης σχετίζεται με το εργασιακό περιβάλλον, με τον τρόπο που δομούνται και κατανέμονται οι ευθύνες και πώς οργανώνονται οι διάφορες διαδικασίες (Patrica et al., 2016). Όπως αναφέρει ο Friedman (1991) η κουλτούρα που χαρακτηρίζει ένα σχολικό περιβάλλον είναι ένας πολύ σημαντικός παράγοντας η μελέτη του οποίου συμβάλει άμεσα στην καλύτερη κατανόηση του φαινομένου. Η σαφής οριοθέτηση των καθηκόντων των εκπαιδευτικών (Howson, 2016), η ενεργή συμμετοχή τους στην λήψη των αποφάσεων που αφορούν την σχολική κοινότητα (Sarafidou & Chatziioannidis, 2013) και η δίκαιη οργάνωση της σχολικής μονάδας (Carone et al., 2019) είναι στοιχεία που θα μπορούσαν να οδηγήσουν σε θετικά αποτελέσματα για τους εκπαιδευτικούς αποτρέποντας την Εργασιακή Εξουθένωση.

Ένα ακόμα θέμα που απασχολεί την καθημερινότητα των εκπαιδευτικών και φαίνεται να προκαλεί άγχος είναι ο αριθμός των μαθητών μέσα στην τάξη. Βέβαια σε αντίθεση με παλαιότερες έρευνες οι Saloviita&Pakarinen (2021) διαπίστωσαν πώς η επίδραση του αριθμού των μαθητών δεν ήταν ιδιαίτερα σημαντική, αλλά οριακά σημαντική. Οι υψηλές εργασιακές απαιτήσεις είναι αναμφισβήτητα μια από τις βασικότερες πηγές άγχους και κατά συνέπεια αποτελούν λόγο εμφάνισης του φαινομένου της Εργασιακής Εξουθένωσης. Πρόσφατη έρευνα που πραγματοποιήθηκε τονίζει τις δύο εργασιακές απαιτήσεις που κατά κύριο λόγο ευθύνονται για την συναισθηματική εξάντληση των εκπαιδευτικών. Αυτές είναι η πίεση χρόνου αλλά και ο καθημερινός φόρτος εργασίας που καλούνται να αντιμετωπίσουν(Skaalvik & Skaalvik, 2020).

Οι συναλλακτικοί παράγοντες όπως τους ονόμασε η Chang (2009) διερευνούν την Εργασιακή Εξουθένωση των εκπαιδευτικών ως αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης

των ατομικών και οργανωτικών παραγόντων. Πιο συγκεκριμένα στην κατηγορία αυτή περιλαμβάνονται οι αντιλήψεις των εργαζομένων για το στυλ ηγεσίας, το υποστηρικτικό κλίμα εκ μέρους των συναδέλφων και του διευθυντή, η άποψη των εκπαιδευτικών αναφορικά με τις συμπεριφορές των μαθητών. Οι σχέσεις που δημιουργούνται στο εργασιακό περιβάλλον και οι αλληλεπιδράσεις που αυτές προκαλούν αποτελούν συχνά πηγή άγχους για τους εργαζόμενους. Ο τρόπος με τον οποίο ο διευθυντής επιλέγει να διοικεί μια σχολική μονάδα είναι καθοριστικός για την ομαλή λειτουργία ενός σχολείου. Όταν υιοθετεί έναν τρόπο πιο προσιτό προς τους συναδέλφους ενισχύοντάς τους θετικά και υποστηρίζοντας τους τόσο διοικητικά όσο και ψυχολογικά τότε δημιουργείται μια σχέση εμπιστοσύνης με αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί να μπορούν πιο εύκολα να αντιμετωπίζουν τις καθημερινές δυσκολίες (Kosta & Anastasiou, 2021).

Οι συναδελφικές σχέσεις είναι ακόμα ένας παράγοντας που έχει αντίκτυπο στα επίπεδα Εργασιακής Εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Η White (2018) πραγματοποίησε στον Καναδά ένα πιλοτικό Πρόγραμμα Υποστήριξης Συναδέλφων που απευθύνονταν σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Μετά το πέρας του προγράμματος οι συμμετέχοντες δήλωσαν ότι η συναδελφική υποστήριξη είναι μια βιώσιμη επιλογή που είχε ως αποτέλεσμα τη βελτίωση της διδακτικής τους πρακτικής και τη μείωση του άγχους και της Επαγγελματικής τους Εξουθένωσης (White, 2018). Μια διαφορετική αλλά ίσως η πιο σημαντική σχέση αλληλεπίδρασης που δημιουργείται σε ένα σχολικό περιβάλλον είναι αυτή ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και στους μαθητές τους. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία όταν η σχέση αυτή είναι ποιοτική τότε αυξάνεται και ο ενθουσιασμός των εκπαιδευτικών (Cui, 2022) ενώ όταν έρχονται αντιμέτωποι με δύσκολες συμπεριφορές αυξάνεται το επίπεδο Εργασιακής Εξουθένωσης (Aloe et al., 2014).

### 3.4. Επιπτώσεις της Εργασιακής Εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς

Το σύνδρομο της Εργασιακής Εξουθένωσης λόγω της σταδιακής εμφάνισης των συμπτωμάτων δεν γίνεται αντιληπτό από τα πρώτα στάδια της εκδήλωσης του παρά μόνο όταν ο εργαζόμενος έρχεται αντιμέτωπος με ποικίλα προβλήματα σωματικά, συναισθηματικά, κοινωνικά και συμπεριφορικά (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010). Οι επιπτώσεις ποικίλουν ανάλογα με το ποια διάσταση της Εργασιακής Εξουθένωσης βιώνουν πιο έντονα οι εργαζόμενοι (Schwab, 1986) και μπορεί να έχουν προσωπικό χαρακτήρα ή να αφορούν την ίδια την εργασία (Gillet et al., 2022).

Οι επιπτώσεις της Εξουθένωσης στην υγεία των εκπαιδευτικών εξαρτώνται άμεσα από το αίσθημα της Συναισθηματικής Εξάντλησης και επηρεάζουν τόσο την προσωπική τους ζωή (αϋπνίες) όσο και την επαγγελματική, για παράδειγμα πονοκέφαλοι και γαστροοισοφαγικές ενοχλήσεις που μπορεί να βιώνουν κατά την ώρα της εργασίας (Leiter, 2005). Βέβαια η Εργασιακή Εξουθένωση δεν επηρεάζει μόνο την υγεία αλλά και την οικογενειακή ζωή των εκπαιδευτικών καθώς αποδείχθηκε ότι αποτελεί ένα εμπόδιο στην ομαλή σχέση εργασίας και οικογένειας (ToneInnstrand et al., 2008). Επιπλέον συχνά η υπερβολική κατανάλωση αλκοόλ είναι ένας μηχανισμός άμυνας που συχνά επιλέγουν όσοι έχουν υποστεί Εξουθένωση με σκοπό να ανταπεξέλθουν στις δυσκολίες (Seidman & Zager, 1991).

Σε πρόσφατη έρευνα που πραγματοποιήθηκε φαίνεται πώς οι εκπαιδευτικοί που βιώνουν υψηλά επίπεδα Εργασιακής Εξουθένωσης τον πρώτο καιρό εκδηλώνουν πιο έντονα την πρόθεση τους να αλλάξουν επάγγελμα, ενώ με το πέρασμα του χρόνου η επιθυμία αυτή φθίνει. Αυτό συμβαίνει πιθανότατα γιατί νιώθουν πλέον παγιδευμένοι στο επάγγελμά τους. Λόγω του παρατεταμένου άγχους δεν έχουν πλέον τις απαραίτητες πηγές που χρειάζονται για να ανταπεξέλθουν σε μια τέτοια αλλαγή (Gillet et al., 2022).

Το φαινόμενο αυτό δεν θα μπορούσε να αφήσει ανεπηρέαστη και την αμοιβαία σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές. Είναι γεγονός πως όταν ένας εκπαιδευτικός αισθάνεται εξουθενωμένος αυτό γίνεται αντιληπτό από τους μαθητές με αποτέλεσμα η σχολική τους επίδοση να φθίνει, όπως και τα κίνητρα τους για μάθηση και πρόοδο (Madigan & Kim, 2020). Ακόμα όταν ένας εκπαιδευτικός διακατέχεται από άγχος χωρίς όμως να διαθέτει τις απαραίτητες στρατηγικές διαχείρισης, αυτό επηρεάζει άμεσα την προσαρμοστικότητα και την συγκέντρωση των μαθητών του (Herman et al., 2018). Παράλληλα επηρεάζονται και οι σχέσεις με τους συναδέλφους τους. Χάνουν τις ικανότητες συνεργασίας, αποξενώνονται και συχνά ανταγωνίζονται τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010).

Ένας ακόμα παράγοντας που σχετίζεται αρνητικά με την Εργασιακή Εξουθένωση είναι η εργασιακή δέσμευση των εκπαιδευτικών. Το σύνδρομο αυτό τους καταβάλλει ψυχικά με αποτέλεσμα να χάνουν το αίσθημα εκπλήρωσης και αφοσίωσης που είχαν αρχικά. Παύουν να αντιμετωπίζουν με θετικό τρόπο την εργασία τους και παραιτούνται από την προσπάθεια τους να πετύχουν τους στόχους τους (Akdemir, 2019). Κατά συνέπεια χάνουν το κίνητρο τους για προσωπική ανέλιξη και χαρακτηρίζονται από χαμηλές επαγγελματικές φιλοδοξίες (Liping et al., 2022). Επιπλέον, όταν οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται εξουθενωμένοι αυτό έχει ως αποτέλεσμα η αυτοαποτελεσματικότητά τους να μειώνεται. Καθώς η Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών είναι άμεσα συνδεδεμένη με το αίσθημα ότι είναι ικανοί να αντεπεξέλθουν αποτελεσματικά στα εργασιακά τους καθήκοντα, επηρεάζεται αρνητικά και αυτή (Gibson & Carroll, 2021).



### **3.5. Σύνδεση Εργασιακής Ευημερίας, Νοήματος στη ζωή και Εργασιακής**

#### **Εξουθένωσης**

Η εργασία είναι αναπόσπαστο μέρος στη ζωή των ανθρώπων, στην οποία οι εργαζόμενοι περνούν ένα μεγάλο μέρος του χρόνου τους. Αναπόφευκτα το εργασιακό περιβάλλον είναι ικανό να επηρεάσει και τη συνολική υγεία των ατόμων. Είναι γεγονός ότι υπάρχουν άνθρωποι οι οποίοι αντιλαμβάνονται το επάγγελμα τους ως μια πηγή χαράς και πληρότητας. Αντιθέτως υπάρχουν άλλοι οι οποίοι δεν είναι τόσο τυχεροί καθώς αντιμετωπίζουν στρεσογόνες καταστάσεις στο εργασιακό τους περιβάλλον και οδηγούνται συχνά στην κατάθλιψη, ακόμα και σε Εργασιακή Εξουθένωση. Είναι πολύ σημαντικό λοιπόν να υπάρχουν στρατηγικές οι οποίες θα βοηθούν τους εργαζόμενους να διαχειρίζονται τις δυσκολίες και να προάγουν έτσι την ευημερία τους (Adams, 2019).

Όπως φαίνεται από την σύγχρονη βιβλιογραφία η Εργασιακή Ευημερία και η Εργασιακή Εξουθένωση είναι δύο έννοιες που αλληλοεξαρτώνται. Ένα τοξικό εργασιακό περιβάλλον που χαρακτηρίζεται από στρες και αρνητικές συμπεριφορές αποτελεί έναν ψυχολογικό φραγμό που περιορίζει τους εργαζόμενους οι οποίοι αν δεν διαθέτουν την προσαρμοστική ικανότητα να ανταπεξέρχονται σε τέτοιες καταστάσεις κινδυνεύουν να υποστούν Συναισθηματική Εξάντληση ή κατάθλιψη (Carone & Petrillo, 2020). Το γεγονός αυτό έχει αποδειχθεί ότι μπορεί να μειώσει το επίπεδο Εργασιακής Ευημερίας των ατόμων (Rasool et al., 2021).

Σύμφωνα με πρόσφατη έρευνα η Εργασιακή Ευημερία και η Εργασιακή Εξουθένωση είναι δύο έννοιες που σχετίζονται και οι δύο με το βαθμό κατά τον οποίο εκπληρώνονται οι αξίες των ανθρώπων. Φαίνεται λοιπόν ότι όταν οι αξίες μένουν ανεκπλήρωτες επηρεάζεται αρνητικά και η Εργασιακή Ευημερία των ατόμων με αποτέλεσμα να εκδηλώνεται Εργασιακή Εξουθένωση (Prentice et al., 2023).

Όσον αφορά στη σχέση της Εργασιακής Ευημερίας με το Νόημα στη ζωή θα λέγαμε ότι η σύνδεση που υπάρχει ανάμεσα τους είναι θεμελιώδης. Πλήθος ερευνών συσχετίζουν τις δύο αυτές έννοιες τονίζοντας ότι το Νόημα στη ζωή μειώνει τα επίπεδα ψυχολογικού και σωματικού πόνου, ενώ ταυτόχρονα συμβάλλει στην καλύτερη επικοινωνία των ανθρώπων (Steger, 2012). Συνδέεται με την έκφραση θετικών συναισθημάτων και είναι δείκτης ψυχολογικής, σωματικής και κοινωνικής ευημερίας (Steger, 2017).

Τέλος είναι ιδιαίτερα σημαντική και η σχέση αλληλεπίδρασης ανάμεσα στο Νόημα στη ζωή και στην Εργασιακή Εξουθένωση. Φαίνεται ότι το Νόημα στη ζωή αποτελεί ένα σημαντικό πόρο μείωσης του επιπέδου Εργασιακής Εξουθένωσης και βελτίωσης της ποιότητας ζωής (Hooker et al., 2020).

## **Β' Μέρος: Ερευνητικό Πλαίσιο**

### **4. Σκοπός και Στόχοι της έρευνας**

Η παρούσα εμπειρική έρευνα καλείται να προσεγγίσει τις σχέσεις αλληλεπίδρασης τριών παραμέτρων. Η Εργασιακή Ευημερία, το Νόημα στη ζωή και η Εργασιακή Εξουθένωση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι οι τρεις παράγοντες που θα μελετηθούν. Η πλειονότητα των μελετών συνηγορούν στο γεγονός ότι η Εργασιακή Εξουθένωση επηρεάζει αρνητικά την Εργασιακή Ευημερία των ατόμων (Carone & Petrillo, 2020· Hepburn et al., 2021· Rasool et al., 2021· Yin et al., 2016). Παράλληλα είναι κοινώς αποδεκτή η άποψη ότι η Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την ομαλή λειτουργία της σχολικής κοινότητας και κατ'επέκταση με την πρόοδο της κοινωνίας γενικότερα (Aloe et al., 2014· Benevene et al., 2020· Cui, 2022). Το γεγονός αυτό (Kay, 2011) αποτέλεσε το κίνητρο για να διεξαχθεί αυτή η έρευνα με σκοπό να διερευνηθεί κατά πόσο το Νόημα στη ζωή και η Εργασιακή Εξουθένωση μπορούν να αποτελέσουν προβλεπτικούς παράγοντες της Εργασιακής Ευημερίας των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που θα εξεταστούν είναι τα εξής:

- Ποιο είναι το επίπεδο της Εργασιακής Ευημερίας, του Νοήματος στη ζωή και της Εργασιακής Εξουθένωσης των εκπαιδευτικών;
- Πώς επηρεάζουν τα προσωπικά και εργασιακά χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, προϋπηρεσία, και επιπλέον πτυχία) την Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών;
- Ποια είναι η σχέση ανάμεσα στην Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών και α) των επιμέρους διαστάσεων του Νοήματος στη ζωή, β) των επιμέρους διαστάσεων της Εργασιακής Εξουθένωσης;

- Κατά πόσο το Νόημα στη ζωή και η Εργασιακή Εξουθένωση μπορούν να προβλέψουν (θετικά ή αρνητικά) την Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών.

## Μέθοδος

### 4.1. Δείγμα της έρευνας

Στην παρούσα εμπειρική μελέτη συμμετείχαν συνολικά 146 εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι διδάσκουν σε δημοτικά σχολεία της χώρας μας. Συγκεκριμένα τα σχολεία της Ελλάδας στα οποία υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα βρίσκονται στους Νομούς Θεσσαλονίκης, Κιλκίς, Έδεσσας, Φλώρινας, Καστοριάς, Σερρών, Ημαθίας, Κέρκυρας, Αττικής, Χανίων, Ηρακλείου, και Κυκλάδων. Το σύνολο των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα εργάζονται σε δημόσια δημοτικά σχολεία, Γενικής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Ειδικότερα, όπως φαίνεται στον Πίνακα 1, το δείγμα (N=146) αποτελείται από 118 γυναίκες (80.8%) και 28 άνδρες (19.2%). Όσον αφορά το εκπαιδευτικό υπόβαθρο των συμμετεχόντων, 68 άτομα είναι κάτοχοι του βασικού πτυχίου (46.6%), ενώ 78 άτομα επέλεξαν να συνεχίσουν τις σπουδές τους αποκτώντας κάποιον επιπλέον τίτλο σπουδών (53.4%). Ως προς τη σχέση εργασίας των συμμετεχόντων, το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος (n=118) είναι μόνιμοι υπάλληλοι (80.8%) και οι υπόλοιποι (n=28) είναι αναπληρωτές ή ωρομίσθιοι (19.2%). Η ηλικία των συμμετεχόντων κυμάνθηκε από 24 έως 63 έτη (M.O.=42.71, T.A.=9.751) και έχουν διδακτική προϋπηρεσία στον χώρο της εκπαίδευσης από 1 έως 37 έτη (M.O.=17.04, T.A.=8.594) (Πίνακας 2).

Το είδος της δειγματοληψίας που ακολουθήθηκε ήταν η δειγματοληψία χιονοστιβάδας, καθώς η αρχική αποστολή του ερωτηματολογίου πραγματοποιήθηκε σε γνωστούς συναδέλφους οι οποίοι με τη σειρά τους το διαμοίρασαν σε δικούς τους γνωστούς.

**Πίνακας 1:** Συγκεντρωτικά στοιχεία δημογραφικών και εργασιακών ποιοτικών μεταβλητών του δείγματος

<b>Κατηγορίες</b>		<b>Συχνότητα N=146</b>	<b>Ποσοστό %</b>
Φύλο	Άνδρας	28	19.2
	Γυναίκα	118	80.8
Επίπεδο Εκπαίδευσης	Βασικό πτυχίο	68	46.6
	Επιπλέον τίτλοι σπουδών	78	53.4
Σχέση Εργασίας	Μόνιμος	118	80.8
	Αναπληρωτής/Ωρομίσθιος	28	19.2

**Πίνακας 2:** Συγκεντρωτικά στοιχεία δημογραφικών και εργασιακών ποσοτικών μεταβλητών του δείγματος

<b>Κατηγορίες</b>	<b>M.O.</b>	<b>T.A.</b>
Ηλικία	42.71	9.75
Έτη Προϋπηρεσίας	17.03	8.61

## **4.2. Ερευνητικά εργαλεία**

Για την παρούσα μελέτη δημιουργήθηκε ένα ερευνητικό πρωτόκολλο, που αποτελείται από τρία τυποποιημένα ερευνητικά εργαλεία για την αξιολόγηση της Εργασιακής Ευημερίας των εκπαιδευτικών, της Εργασιακής τους Εξουθένωσης και του Νοήματος της ζωής τους. Στο πρωτόκολλο συμπεριλήφθηκε και ένα αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο για τη συλλογή πληροφοριών αναφορικά με τα προσωπικά και εργασιακά χαρακτηριστικά του δείγματος. Το ερευνητικό πρωτόκολλο της έρευνας παρατίθεται στο παράρτημα της εργασίας. Παρακάτω περιγράφονται αναλυτικά όλα τα ερωτηματολόγια που χρησιμοποιήθηκαν.

### **4.2.1. Κλίμακα μέτρησης Εργασιακής Ευημερίας**

Η διερεύνηση της Εργασιακής Ευημερίας των εκπαιδευτικών πραγματοποιήθηκε με το ερευνητικό εργαλείο “Short Questionnaire to measure wellbeing” (Short-SWELL) (Smith & Smith, 2017). Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο αξιολογεί τις σχέσεις αλληλεπίδρασης ανάμεσα στους εργαζόμενους και την εργασία τους μετρώντας τόσο τις θετικές όσο και τις αρνητικές πλευρές της Ευημερίας. Έπειτα από ανασκόπηση της ελληνικής βιβλιογραφίας, δε βρέθηκε μετάφραση της πρωτότυπης έκδοσης του ερωτηματολογίου. Για το λόγο αυτό ακολουθήθηκε η διαδικασία της τυφλής αντίστροφης μετάφρασης.

Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει 10 ερωτήσεις κατά τις οποίες οι συμμετέχοντες καλούνται να επιλέξουν σε ποιο βαθμό η εργασία τους επιδρά θετικά ή αρνητικά στην Ευημερία τους. Οι 7 ερωτήσεις αξιολογούν το θετικό επίπεδο Εργασιακής Ευημερίας (π.χ. «Σε ποιο βαθμό η δουλειά σου έχει θετικά χαρακτηριστικά (π.χ. έλεγχο πάνω στο τι κάνεις ή πώς το κάνεις · υποστήριξη από συναδέλφους · υποστήριξη από διευθυντές · κατάλληλες ανταμοιβές);»). Οι

υπόλοιπες 3 εξετάζουν κατά πόσο η εργασία τους, τους επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα, όπως άγχος, κατάθλιψη, ευτυχία (π.χ. «Έχεις χαμηλό επίπεδο ευημερίας (π.χ. στρες, ανησυχία, κατάθλιψη);»). Οι συμμετέχοντες στην έρευνα κλήθηκαν να απαντήσουν σε ποιο βαθμό έχουν βιώσει στο εργασιακό τους περιβάλλον την κατάσταση της κάθε δήλωσης με βάση μια δεκάβαθμη κλίμακα τύπου Likert όπου 1= Καθόλου και 10= Πάρα πολύ

#### **4.2.2. Κλίμακα μέτρησης Νοήματος στη ζωή**

Για την αξιολόγηση του νοήματος στη ζωή χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο “The Meaning in Life Questionnaire” (MLQ) (Steger, Frazier, Oishi, & Kaler, 2006). Αυτό το ερευνητικό εργαλείο χρησιμοποιείται για να μετρήσει τις δύο διαστάσεις του Νοήματος στη ζωή, οι οποίες είναι η Παρουσία νοήματος στη ζωή (Presence) και η Αναζήτηση νοήματος στη ζωή (Search). Η μετάφραση του ερωτηματολογίου στα ελληνικά πραγματοποιήθηκε από τις Πλατσίδου & Καρούσου (χ.χ.).

Αποτελείται από 10 ερωτήσεις αυτοαναφοράς. Οι 5 δηλώσεις αναφέρονται στην Παρουσία νοήματος στη ζωή (MLQ-P) ενός ατόμου (π.χ. «Η ζωή μου είναι σαφώς προσανατολισμένη σε έναν σκοπό») και οι άλλες 5 αφορούν στην Αναζήτηση νοήματος στο ζωή (MLQ-S) ενός ατόμου (π.χ. «Αναζητώ κάτι που να με κάνει να αισθάνομαι ότι η ζωή μου έχει νόημα»). Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να δηλώσουν σε πιο βαθμό ίσχυε για τους ίδιους το περιεχόμενο κάθε δήλωσης με βάση μια επτάβαθμη απαντητική κλίμακα Likert όπου 1=Απόλυτα αναληθές και 7=Απόλυτα αληθές ανάλογα με το πόσο θεωρούν ότι το περιεχόμενο της κάθε ερώτησης τους εκφράζει. Μετά την αντιστροφή των βαθμολογιών των αρνητικών δηλώσεων



υψηλότερος μέσος όρος σημαίνει και παρουσία ή αναζήτησης νοήματος στη ζωή αντίστοιχα.

#### **4.2.3. Κλίμακα Επαγγελματικής Εξουθένωσης της Maslach**

Για τη διερεύνηση της Επαγγελματικής εξουθένωσης χρησιμοποιήθηκε η τροποποιημένη κλίμακα Maslach Burnout Inventory – Educators Survey (MBI - ES), των Maslach και Jackson (1996), η οποία είναι κατάλληλα σχεδιασμένη για να μετράει την Εργασιακή Εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Η διαδικασία προσαρμογής και μετάφρασης του ερωτηματολογίου στα ελληνικά έχει γίνει από τον Kokkinos, (2006).

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 22 ερωτήσεις αυτοαναφοράς. Είναι κατηγοριοποιημένες έτσι ώστε να αξιολογούν και τις τρεις διαστάσεις της Εργασιακής Εξουθένωσης. Οι 9 δηλώσεις αφορούν την συναισθηματική εξάντληση των εκπαιδευτικών (π.χ. «Αισθάνομαι εξουθενωμένος /η στο τέλος μιας εργάσιμης μέρας »), οι 5 δηλώσεις την αποπροσωποποίηση τους (π.χ. «Αισθάνομαι ότι μεταχειρίζομαι μερικούς μαθητές σαν να είναι απρόσωπα αντικείμενα») και οι υπόλοιπες 9 αφορούν την προσωπική επίτευξη των εκπαιδευτικών (π.χ. «Αντιμετωπίζω πολύ αποτελεσματικά τα προβλήματα των μαθητών μου»). Οι συμμετέχοντες καλούνται να απαντήσουν κατά πόσο συχνά έχουν αισθανθεί με τον τρόπο που περιγράφει η κάθε δήλωση, με βάση μια επτάβαθμη κλίμακα Likert που εκτίνεται από το 0 «ποτέ» ως το 6 «κάθε μέρα». Εάν η βαθμολογία στις υποκλίμακες της Συναισθηματικής Εξάντλησης και της Αποπροσωποποίησης είναι μεγάλη αυτό συνεπάγεται υψηλά επίπεδα Εργασιακής Εξουθένωσης. Αντιθέτως εάν παρατηρηθεί υψηλή βαθμολογία στην υποκλίμακα της Προσωπικής Επίτευξης αυτό υποδηλώνει χαμηλό επίπεδο Εργασιακής Εξουθένωσης.

### **4.3. Διαδικασία**

Η διεξαγωγή της παρούσας εμπειρικής μελέτης πραγματοποιήθηκε εξ ολοκλήρου με ηλεκτρονικό τρόπο. Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε δημιουργήθηκε μέσω της ηλεκτρονικής εφαρμογής Google Forms. Η αποστολή των ερωτηματολογίων στους συμμετέχοντες έγινε μέσω ενός ηλεκτρονικού συνδέσμου είτε στο προσωπικό ηλεκτρονικό ταχυδρομείο τους είτε σε κάποιο άλλο μέσω ηλεκτρονικής επικοινωνίας. Οι απαντήσεις καταγράφονταν αυτόματα στην ηλεκτρονική φόρμα συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου. Η συμμετοχή στην έρευνα ήταν προαιρετική και διασφαλίστηκε πλήρως η ανωνυμία όσων υπέβαλαν τις απαντήσεις τους.

Οι συμμετέχοντες χρειάζονταν να αφιερώσουν περίπου 10 λεπτά για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Τα δεδομένα συγκεντρώθηκαν σε διάστημα δύο μηνών, από τον Απρίλιο έως τον Μάιο του 2022. Δεν υπήρχε καμιά απώλεια λόγω ελλιπούς συμπλήρωσης καθώς η ηλεκτρονική φόρμα που δημιουργήθηκε δεν επέτρεπε την υποβολή των ερωτηματολογίων αν δεν είχαν συμπληρωθεί όλες οι απαντήσεις. Με τον τρόπο αυτό συγκεντρώθηκαν 146 συμπληρωμένα ερωτηματολόγια.

#### **4.4. Ανάλυση των δεδομένων**

Η επεξεργασία και η ανάλυση δεδομένων πραγματοποιήθηκε με το πρόγραμμα SPSS 22.0. Η εσωτερική αξιοπιστία των κλιμάκων εξετάστηκε με τον δείκτη Cronbach  $\alpha$ . Στην περιγραφική ανάλυση των δεδομένων υπολογίστηκαν οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις. Η διερεύνηση της σχέσης της ηλικίας και της προϋπηρεσίας με τη μεταβλητή της Εργασιακής Ευημερίας πραγματοποιήθηκε με τον συντελεστή συσχέτισης  $r$  του Pearson. Στη συνέχεια ακολούθησαν μια σειρά από αναλύσεις ANOVA για να διερευνηθεί η σχέση ανάμεσα στην κύρια μεταβλητή η οποία είναι η Εργασιακή Ευημερία και στο φύλο, το επίπεδο εκπαίδευσης και τη σχέση εργασίας. Για τη διερεύνηση της συσχέτισης μεταξύ των κύριων μεταβλητών της και των υποκλιμάκων έρευνας εφαρμόστηκε ο συντελεστής συσχέτισης  $r$  του Pearson. Τέλος, οι παράγοντες πρόβλεψης της Εργασιακής Ευημερίας των εκπαιδευτικών προσδιορίστηκαν με την εφαρμογή ανάλυσης παλινδρόμησης.

## **Κεφάλαιο 5ο: Αποτελέσματα**

### **5.1. Έλεγχος Παραγοντικής Δομής ερωτηματολογίων**

Το ερωτηματολόγιο της Εργασιακής Ευημερίας δεν έχει δοκιμαστεί σε αντίστοιχο δείγμα στη χώρα μας. Τα αποτελέσματα της διερευνητικής παραγοντικής ανάλυσης που πραγματοποιήθηκε με κάθετη περιστροφή των αξόνων και ελάχιστο όριο φόρτισης 0.40 δεν επιβεβαίωσαν τη δομή δύο παραγόντων που προτείνουν οι κατασκευαστές. Έτσι, για την εκτίμηση του επίπεδου της Εργασιακής Ευημερίας των συμμετεχόντων έγινε αντιστροφή της βαθμολογίας των δηλώσεων που μετρούν τις αρνητικές επιπτώσεις και εξήχθη ένας συνολικός μέσος όρος.

Αναφορικά με τα ερευνητικά εργαλεία του Νοήματος στη ζωή και της Εργασιακής Εξουθένωσης είναι δύο ερωτηματολόγια τα οποία έχουν δοκιμαστεί στο παρελθόν σε εκπαιδευτικούς. Έτσι ακολουθήθηκε η παραγοντική δομή που προτείνουν οι Δανηλίδου (2013) και Τανίδου (2021) και οι οποίες επιβεβαίωσαν την αρχική δομή των κατασκευαστών.

## 5.2. Έλεγχος αξιοπιστίας των ερευνητικών εργαλείων

Ο έλεγχος αξιοπιστίας των κλιμάκων και υποκλιμάκων της έρευνας πραγματοποιήθηκε με τη χρήση του δείκτη εσωτερικής συνέπειας Cronbach alpha. Οι τιμές άνω του 0.70 εξασφαλίζουν επαρκή αξιοπιστία. Όπως φαίνεται στον Πίνακα 3 οι εκτιμήσεις αξιοπιστίας όλων των μεταβλητών της μελέτης κυμάνθηκαν από .65 έως .86 και κρίθηκαν ικανοποιητικοί.

**Πίνακας 3:** Συντελεστές αξιοπιστίας των ερευνητικών εργαλείων (Cronbach's alpha)

Μεταβλητές	N Προτάσεων	Cronbach's alpha
<b>Κλίμακα Εργασιακής Ευημερίας</b>	10	.76
<b>Κλίμακα Νοήματος στη ζωή</b>	10	
Παρουσία Νοήματος	5	.77
Αναζήτηση Νοήματος	5	.77
<b>Κλίμακα Εργασιακής Εξουθένωσης</b>	22	
Συναισθηματική Εξάντληση	9	.86
Προσωπική Επίτευξη	8	.77
Αποπροσωποίηση	5	.65

## 5.3. Η Εργασιακή Ευημερία, το Νόημα στη ζωή και η Εργασιακή

### Εξουθένωση των εκπαιδευτικών

Ο πρώτος στόχος της παρούσας έρευνας ήταν ο προσδιορισμός του επιπέδου της Εργασιακής Ευημερίας, του Νοήματος στη ζωή και της Εργασιακής Εξουθένωσης των Ελλήνων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα ο μέσος όρος της Εργασιακής Ευημερίας των εκπαιδευτικών κυμάνθηκε σε υψηλά επίπεδα (M.O.=7.20, T.A.=1). Αυτό σημαίνει ότι βιώνουν θετικά συναισθήματα και έχουν θετική διάθεση απέναντι στη δουλειά τους.

Αναφορικά με τις υποκλίμακες του Νοήματος στη Ζωή οι μέσοι όροι κυμάνθηκαν από μέτρια προς υψηλά επίπεδα. Παρατηρείται ότι ο μέσος όρος της Παρουσίας Νοήματος (Μ.Ο.=5.38, Τ.Α.=.81) είναι υψηλότερος από το μέσο όρο της Αναζήτησης Νοήματος (Μ.Ο.=4.53, Τ.Α.=1.02).

Το επίπεδο της Εργασιακής Εξουθένωσης των εκπαιδευτικών φάνηκε να είναι χαμηλό. Πιο συγκεκριμένα οι υποκλίμακες της Συναισθηματικής Εξάντλησης (Μ.Ο.=2.83, Τ.Α.=1.05) και της Αποπροσωποποίησης (Μ.Ο.=1.03, Τ.Α.=.84) έχουν χαμηλούς μέσους όρους ενώ η υποκλίμακα της Προσωπικής Επίτευξης (Μ.Ο.=4.53, Τ.Α.=.64) έχει υψηλό μέσο όρο. Στον πίνακα 4 έχουν καταγραφεί οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις όλων των απαντήσεων.

**Πίνακας 4:** Μέσοι όροι και Τυπικές αποκλίσεις των κλιμάκων και των παραγόντων τους

<b>Παράγοντες</b>	<b>Μ.Ο</b>	<b>Τ.Α.</b>
<b>Κλίμακα Εργασιακής Ευημερίας</b>	7.20	1
<b>Κλίμακα Νοήματος στη ζωή</b>		
Παρουσία Νοήματος	5.38	.81
Αναζήτηση Νοήματος	4.53	1.02
<b>Κλίμακα Εργασιακής Εξουθένωσης</b>		
Συναισθηματική Εξάντληση	2.83	1.05
Προσωπική Επίτευξη	4.53	.64
Αποπροσωποποίηση	1.03	.84

Κλίμ. Εργασιακής Ευημερίας: Δεκάβαθμη κλίμακα τύπου Likert όπου 1=καθόλου και 10=πάρα πολύ

Κλίμ. Νοήματος στη ζωή: Επτάβαθμη κλίμακα τύπου Likert όπου 1=Απόλυτα αναληθές και 7=Απόλυτα Αληθές

Κλίμ. Εργασιακής Εξουθένωσης: Εξάβαθμη κλίμακα τύπου Likert όπου 0=ποτέ και 6=κάθε μέρα

#### 5.4. Η επίδραση των προσωπικών και εργασιακών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών στην Εργασιακή Ευημερία

Ο δεύτερος στόχος της μελέτης ήταν να διερευνήσουμε την επίδραση των προσωπικών (ηλικία, φύλο) και εργασιακών (προϋπηρεσία, επίπεδο εκπαίδευσης, σχέση εργασίας) χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών στην Εργασιακή τους Ευημερία. Για το λόγο αυτό πραγματοποιήθηκαν αναλύσεις συσχετίσεων ανάμεσα στην ηλικία και την προϋπηρεσία των εκπαιδευτικών και στα επίπεδα Εργασιακής Ευημερίας τους τα αποτελέσματα των οποίων φαίνονται στον πίνακα 5. Η σχέση ανάμεσα στην προϋπηρεσία και στην Ευημερία δεν είναι στατιστικά σημαντική ( $r=.15$ ,  $p=.08$ ), ενώ η συσχέτιση ανάμεσα στην ηλικία των εκπαιδευτικών και στα επίπεδα Εργασιακής Ευημερίας ( $r=.17$ ,  $p=.043$ ) πολύ χαμηλή. Φαίνεται λοιπόν ότι η Ηλικία και η Προϋπηρεσία δεν επηρεάζουν σημαντικά τα επίπεδα της Εργασιακής Ευημερίας των εκπαιδευτικών.

**Πίνακας 5:** Δείκτες συνάφειας (Pearson  $r$ ) ανάμεσα στην ηλικία και την προϋπηρεσία με την Εργασιακή Ευημερία.

Παράγοντες	Ηλικία	Προϋπηρεσία
Ηλικία		
Προϋπηρεσία	.89**	
Εργασιακή Ευημερία	.17*	.15

\* $p<.05$

Προκειμένου να εξεταστεί εάν το φύλο, το επίπεδο εκπαίδευσης και η σχέση εργασίας διαφοροποιούν το επίπεδο της εργασιακής ευημερίας των εκπαιδευτικών πραγματοποιήθηκαν μια σειρά από αναλύσεις ANOVA, στις οποίες εξαρτημένη

μεταβλητή ήταν η Εργασιακή Ευημερία και ανεξάρτητες μεταβλητές ήταν το φύλο, το επίπεδο εκπαίδευσης και η σχέση εργασίας.

Αναφορικά με τις διαφορές που εντοπίστηκαν ανάμεσα στα δύο φύλα θα λέγαμε ότι δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά στο επίπεδο Εργασιακής Ευημερίας των εκπαιδευτικών ( $F(1,318)=.07$ ,  $p=.80$ ). Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν ελαφρώς μεγαλύτερα επίπεδα Ευημερίας (Μ.Ο.=7.21) από τους άντρες (Μ.Ο.=7.16). (Πίνακας 6)

**Πίνακας 6:** Αποτελέσματα ελέγχου για τον ρόλο του φύλου στην Εργασιακή Ευημερία, στο Νόημα στη ζωή και στην Εργασιακή Εξουθένωση

	<b>Φύλο</b>	<b>N</b>	<b>M.O.</b>	<b>T.A.</b>	<b>F(1,141)</b>	<b>P</b>
<b>Εργασιακή</b>	Άνδρας	28	7.16	1.00	.07	.80
<b>Ευημερία</b>	Γυναίκα	118	7.21	1.00		

\* $p<.05$

Ως προς το επίπεδο εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών δεν παρατηρήθηκε κάποια στατιστικώς σημαντική διαφορά στα επίπεδα Εργασιακής Ευημερίας ( $F(1,318)=.10$ ,  $p=.75$ ) των εκπαιδευτικών που κατέχουν απλά το βασικό τους πτυχίο (Μ.Ο.=7.17) και σε αυτούς που διαθέτουν επιπλέον τίτλους σπουδών (Μ.Ο.=7.23). (Πίνακας 7)



**Πίνακας 7:** Αποτελέσματα για τον ρόλο του μορφωτικού επιπέδου των εκπαιδευτικών στην Εργασιακή τους Ευημερία

	<b>Επίπεδο Εκπαίδευσης</b>	<b>N</b>	<b>M.O.</b>	<b>T.A.</b>	<b>F(1,144)</b>	<b>P</b>
<b>Εργασιακή Ευημερία</b>	Κάτοχος Βασικού πτυχίου	68	7.17	.96	.10	.75
	Κάτοχος επιπλέον τίτλου σπουδών	78	7.23	1.04		

\*p<.05

Τέλος εντοπίστηκε μια στατιστικώς σημαντική διαφορά ανάμεσα στη σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών και την Εργασιακή τους Ευημερία ( $F(1,318)=4.51$ ,  $p=.04$ ). Πιο συγκεκριμένα, οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί φαίνεται να παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα Εργασιακής Ευημερίας ( $M.O.=7.29$ ) από τους αναπληρωτές ή ωρομίσθιους συναδέλφους τους ( $M.O.=6.84$ ). (Πίνακας 8)

**Πίνακας 8:** Αποτελέσματα ελέγχου για τον ρόλο της σχέσης εργασίας στην Εργασιακή Ευημερία

	<b>Σχέση Εργασίας</b>	<b>N</b>	<b>M.O.</b>	<b>T.A.</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
<b>Εργασιακή Ευημερία</b>	Μόνιμος	118	7.29	.95	.51	.04
	Αναπληρωτής/Ωρομίσθιος	28	6.84	1.17		

\*p<.05

### **5.5. Η σχέση μεταξύ της Εργασιακής Ευημερίας, του Νοήματος στη ζωή και της Εργασιακής Εξουθένωσης**

Το τρίτο ερευνητικό ερώτημα της μελέτης αφορούσε τη διερεύνηση των σχέσεων ανάμεσα στις μεταβλητές Εργασιακή Ευημερία, Νόημα στη ζωή (Παρουσία και Αναζήτηση) και Εργασιακή Εξουθένωση (Συναισθηματική Εξάντληση, Προσωπική Επίτευξη, Αποπροσωποποίηση). Για το λόγο αυτό πραγματοποιήθηκε ανάλυση συσχετίσεων ανάμεσα στις κλίμακες και τις υποκλίμακες των ερωτηματολογίων που χρησιμοποιήθηκαν.

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 9 υπάρχει συσχέτιση μεταξύ αρκετών από τις μεταβλητές. Αρχικά, η Εργασιακή Ευημερία εμφανίζει μέτρια προς υψηλή θετική συσχέτιση με την Παρουσία νοήματος στη ζωή ( $r=.54$ ,  $p<.001$ ), ενώ η σχέση της με την Αναζήτηση είναι αρνητική αλλά στατιστικά μη σημαντική ( $r=-.03$ ,  $p=.718$ ). Συνεπώς οι εκπαιδευτικοί που βιώνουν υψηλά επίπεδα Νοήματος στη ζωή τους φαίνεται σημειώνουν και υψηλά επίπεδα Εργασιακής Ευημερίας. Η Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών οι οποίοι βρίσκονται σε διαδικασία αναζήτησης νοήματος στη ζωή τους δεν φαίνεται να επηρεάζεται σημαντικά.

Εξετάζοντας την Εργασιακή Ευημερία με τις τρεις υποκλίμακες της Εργασιακής εξουθένωσης διαφαίνεται μια στατιστικά σημαντική συσχέτιση ανάμεσα τους. Ειδικότερα, η Συναισθηματική Εξάντληση ( $r=-.46$ ,  $p<.001$ ) και η Αποπροσωποποίηση ( $r=-.38$ ,  $p=.000$ ) σχετίζονται αρνητικά σημαντικά με την Ευημερία ενώ η Προσωπική Επίτευξη εμφανίζει υψηλή θετική συσχέτιση ( $r=.54$ ,  $p=.000$ ). Το γεγονός αυτό δηλώνει πώς οι εκπαιδευτικοί που βιώνουν Συναισθηματική Εξάντληση και Αποπροσωποποίηση στη δουλειά τους σημειώνουν χαμηλά επίπεδα Εργασιακής Ευημερίας, ενώ όσων το αίσθημα Προσωπικής Επίτευξης είναι υψηλό αυτό επιδρά θετικά και στην Εργασιακή τους Ευημερία.

Όσον αφορά στην Παρουσία νοήματος στη ζωή των εκπαιδευτικών σε συνάρτηση με την Εργασιακή Εξουθένωση τα αποτελέσματα έδειξαν ότι σχετίζεται σημαντικά με τις τρεις υποκλίμακες της Εξουθένωσης. Πιο συγκεκριμένα υπάρχει αρνητική συσχέτιση με τις υποκλίμακες της Συναισθηματικής Εξάντλησης ( $r=-.23$ ,  $p=.006$ ) και της Αποπροσωποποίησης ( $r=-.20$ ,  $p=.013$ ) και υψηλή θετική συσχέτιση με την υποκλίμακα της Προσωπικής Επίτευξης ( $r=.39$ ,  $p<.001$ ). Η σχέση αυτή υποδηλώνει ότι η Παρουσία Νοήματος στη ζωή των εκπαιδευτικών οδηγεί σε μειωμένο αίσθημα Συναισθηματικής Εξάντλησης και Αποπροσωποποίησης ενώ προάγει το αίσθημα προσωπικής επίτευξης.

Τέλος, εξετάστηκαν και οι συσχετίσεις ανάμεσα στις υποκλίμακες της Εργασιακής Εξουθένωσης. Παρατηρήθηκε ότι Συναισθηματική Εξάντληση σχετίζεται θετικά με το αίσθημα της αποπροσωποποίησης ( $r=.46$ ,  $p<.001$ ) και αρνητικά με το αίσθημα της προσωπικής επίτευξης ( $r=-.24$ ,  $p=.003$ ). Ακόμα, διαπιστώθηκε ότι το αίσθημα της προσωπικής επίτευξης σχετίζεται αρνητικά με το αίσθημα της αποπροσωποποίησης ( $r=-.31$ ,  $p= <.001$ ).

**Πίνακας 9:** Δείκτες συνάφειας (Pearson  $r$ ) ανάμεσα στις υποκλίμακες Εργασιακή Ευημερία, Νόημα στη ζωή και Εργασιακή Εξουθένωση

Παράγοντες	1	2	3	4	5
<b>Εργασιακή Ευημερία</b>					
<b>Παρουσία Νοήματος</b>	.54**				
<b>Αναζήτηση Νοήματος</b>	-.03	-.00			
<b>Συναισθηματική Εξάντληση</b>	-.46	-.23**	.08		
<b>Προσωπική Επίτευξη</b>	.54**	.39**	.08	.24**	
<b>Αποπροσωποποίηση</b>	-.38**	-.21**	.13	.46**	-.31**

\* $p<.05$

## 5.6. Παράγοντες πρόβλεψης της Εργασιακής Ευημερίας

Ο τελευταίος στόχος της μελέτης ήταν να εξεταστεί εάν οι μεταβλητές της Παρουσίας νοήματος στη ζωή και της Εργασιακής Εξουθένωσης μπορούν να λειτουργήσουν ως προβλεπτικοί παράγοντες της Εργασιακής Ευημερίας των εκπαιδευτικών. Για το σκοπό αυτό εφαρμόστηκε ανάλυση παλινδρόμησης.

Στην ανάλυση παλινδρόμησης ως εξαρτημένη μεταβλητή χρησιμοποιήθηκε η Εργασιακή Ευημερία και ως ανεξάρτητες μεταβλητές, η σχέση εργασίας, οι υποκλίμακες του Νοήματος στη ζωή (Παρουσία και Αναζήτηση) και οι υποκλίμακες της Εργασιακής Εξουθένωσης (Συναισθηματική Εξάντληση, Προσωπική Επίτευξη, Αποπροσωποποίηση). Όπως διαπιστώθηκε, παρόλο που οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί σημείωσαν υψηλότερα επίπεδα Ευημερίας από τους αναπληρωτές/ ωρομίσθιους, η σχέση εργασίας δεν αποτελεί προβλεπτικό παράγοντα της Εργασιακής Ευημερίας των εκπαιδευτικών ( $R^2=.519$ ,  $p=.150$ ).

Από την ανάλυση προέκυψε ότι στατιστικά σημαντικές μεταβλητές για την πρόβλεψη της Εργασιακής Ευημερίας είναι τρεις μεταβλητές. Συγκεκριμένα, η Παρουσία Νοήματος στη ζωή ( $Beta=.319$ ,  $t=4.869$ ,  $p=001$ ) και η Προσωπική Επίτευξη ( $Beta=.316$ ,  $t=4.721$ ,  $p<.001$ ) προβλέπουν θετικά την Εργασιακή Ευημερία, ενώ η Συναισθηματική Εξάντληση ( $Beta=-.278$ ,  $t=-4.111$ ,  $p<.001$ ) την προβλέπει αρνητικά. Αναφορικά με την Αποπροσωποποίηση δεν εντοπίζεται ότι είναι στατιστικά σημαντικός προβλεπτικός παράγοντας για την εργασιακή ευημερία ( $R^2=.519$ ,  $p=.241$ ). (Πίνακας 10)

**Πίνακας 10:** Παλινδρόμηση των μεταβλητών Εργασιακή Ευημερία, Νόημα στη ζωή (Παρουσία και Αναζήτηση Νοήματος), Εργασιακή Εξουθένωση (Συναισθηματική Εξάντληση, Προσωπική Επίτευξη, Αποπροσωποποίηση)

<b>Μεταβλητές</b>	<b>Beta</b>	<b>T</b>	<b>P</b>
<b>Σχέση Εργασίας</b>	-.087	-1.446	.150
<b>Παρουσία Νοήματος</b>	.319	4.869	<.001
<b>Αναζήτηση Νοήματος</b>	-.019	-.315	.753
<b>Συναισθηματική Εξάντληση</b>	-.278	-4.111	<.001
<b>Προσωπική Επίτευξη</b>	.316	4.721	<.001
<b>Αποπροσωποποίηση</b>	-.081	-1.178	.241

(\*:p<0.5)R<sup>2</sup> = .519

## **6. Συζήτηση των αποτελεσμάτων**

Στην παρούσα μελέτη εξετάζεται κατά πόσο η Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετίζεται με το Νόημα στη ζωή και την Εργασιακή τους Εξουθένωση. Διερευνήθηκαν χωριστά η μεταβλητή της Εργασιακής Ευημερίας, οι μεταβλητές του Νοήματος στη ζωή (Παρουσία και Αναζήτηση), οι μεταβλητές της Εργασιακής Εξουθένωσης (Συναισθηματική Εξάντληση, Προσωπική Επίτευξη, Αποπροσωποποίηση) και εξετάστηκε η επίδραση των προσωπικών και εργασιακών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών στην Εργασιακή Ευημερία. Ακόμα, διερευνήθηκε κατά πόσο οι μεταβλητές του Νοήματος στη ζωή και της Εργασιακής Εξουθένωσης μπορούν να αποτελέσουν προβλεπτικούς παράγοντες της Εργασιακής Ευημερίας των εκπαιδευτικών. Για τους σκοπούς αυτούς πραγματοποιήθηκαν μια σειρά από αναλύσεις τα αποτελέσματα των οποίων ερμηνεύονται στο παρόν κεφάλαιο.

### **6.1. Διερεύνηση της Εργασιακής Ευημερίας των εκπαιδευτικών**

Η Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών μελετήθηκε με την κλίμακα των Smith και Smith (Short-SWELL) η οποία μετράει τη θετική και την αρνητική πλευρά της Εργασιακής Ευημερίας. Ωστόσο στην παρούσα έρευνα οι δηλώσεις που έχουν αρνητικό πρόσημο μετασχηματίστηκαν ώστε η παραγοντική δομή της κλίμακας να είναι μονή και να μετράει μόνο θετικά την ευημερία των συμμετεχόντων.

Διαπιστώθηκε ότι τα επίπεδα Εργασιακής Ευημερίας των Ελλήνων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης κυμαίνονται σε υψηλά επίπεδα. Στο ίδιο συμπέρασμα κατέληξε και η Σχοινά (2016). Η Νίκα (2021) σε έρευνα που πραγματοποίησε στον κλάδο των νηπιαγωγών διαπίστωσε ότι οι νηπιαγωγοί έχουν καλά επίπεδα Ευημερίας, ενώ η Γεωργοπούλου (2022) κατέληξε στο συμπέρασμα

πως η Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης κυμαίνονται σε μέτρια προς υψηλά επίπεδα.

Συμπερασματικά οι Έλληνες εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης φαίνεται να βιώνουν υψηλά επίπεδα Ευημερίας στο εργασιακό τους περιβάλλον γεγονός που αποκαλύπτει ότι είναι ευχαριστημένοι από τις συνθήκες που επικρατούν σε αυτό.

## **6.2. Διερεύνηση του Νοήματος στη ζωή των εκπαιδευτικών**

Η παραγοντική ανάλυση της κλίμακας του Νοήματος στη ζωή που προτείνουν οι κατασκευαστές (Steger et al., 2006) και η οποία έχει επιβεβαιωθεί σε διάφορες έρευνες (Pezirkianidis, Galanakis, Karakasidou, & Stalikas, 2016; Steger & Kashdan, 2007), διακρίνει δύο υποκλίμακες: Την υποκλίμακα της Παρουσίας νοήματος και την υποκλίμακα της Αναζήτησης νοήματος στη ζωή.

Τα ευρήματα δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα βιώνουν μέτρια προς υψηλά επίπεδα Παρουσίας νοήματος στη ζωή τους. Παρόμοια αποτελέσματα παρουσιάζουν και προγενέστερες έρευνες που πραγματοποιήθηκαν από τη Σούρλα (2018) και την Τανίδου (2021), ενώ και οι Platsidou & Daniilidou (2021) συμφωνούν ότι υψηλά επίπεδα Παρουσίας νοήματος παρατηρούνται στους Έλληνες εκπαιδευτικούς. Ταυτόχρονα και διεθνείς μελέτες έρχονται να υποστηρίξουν τα ίδια ακριβώς δεδομένα (Damásio et al., 2013; Schnell & Krampe, 2020). Εξάγεται συνεπώς το συμπέρασμα πως οι εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα νιώθουν πως η ζωή τους έχει νόημα.

Αναφορικά με τα επίπεδα της Αναζήτησης νοήματος στη ζωή φαίνεται πως κυμαίνεται πάλι σε μέτρια προς υψηλά επίπεδα. Όπως γίνεται αντιληπτό και από προηγούμενες έρευνες της Σούρλα (2018) και της Τανίδου (2021) οι εκπαιδευτικοί βρίσκονται σε διαδικασία Αναζήτησης νοήματος στη ζωή τους. Με τα παραπάνω

ευρήματα συμφωνούν και οι Plastidou και Daniilidou (2021), όπως και έρευνες που έχουν διεξαχθεί στο εξωτερικό (Damásio et. al., 2013· Schnell & Krampe, 2020).

Συμπερασματικά, θα λέγαμε ότι τα επίπεδα Παρουσίας και Αναζήτησης νοήματος στη ζωή των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι μέτρια προς υψηλά. Πρέπει βέβαια να τονιστεί ότι η Παρουσία σημειώνει μια μικρή αλλά άξια αναφοράς διαφορά από την Αναζήτηση νοήματος. Τα επίπεδα Παρουσία νοήματος στην παρούσα έρευνα είναι λίγο υψηλότερα συγκριτικά με τα επίπεδα Αναζήτησης νοήματος, γεγονός που αποδεικνύεται και από προηγούμενες μελέτες.

### **6.3. Διερεύνηση της Εργασιακής Εξουθένωσης των εκπαιδευτικών**

Η παραγοντική ανάλυση της κλίμακας της Εργασιακής Εξουθένωσης που προτείνουν οι κατασκευαστές (Maslach, 1982) και η οποία έχει επιβεβαιωθεί σε διαφορετικές προγενέστερες έρευνες (Arvidsson et al., 2019· Δανηλίδου, 2013· Κάμτσιος & Λώλης, 2016· Πλατσίδου et al., 2008· Τσιώρη, 2022), διακρίνει τρεις υποκλίμακες: Την υποκλίμακα της Συναισθηματικής Εξάντλησης, της Προσωπικής Επίτευξης και της Αποπροσωποποίησης.

Σύμφωνα με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, τα επίπεδα εργασιακής Εξουθένωσης των εκπαιδευτικών κυμαίνονται σε χαμηλές τιμές. Αναλυτικότερα, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται ότι βιώνουν χαμηλή συναισθηματική εξάντληση. Το γεγονός έρχεται σε συμφωνία με παρόμοιες έρευνες όπως των Platsidou & Agalioti (2008), της Δανηλίδου (2013) και της Τσιώρη (2022).

Παράλληλα, η δεύτερη υποκλίμακα της Εργασιακής Εξουθένωσης, η Προσωπική Επίτευξη σημειώνει τη μεγαλύτερη βαθμολογία εκ των τριών υποκλιμάκων. Το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί βιώνουν αυξημένα



επίπεδα Προσωπικής Επίτευξης φανερώνει πως τα επίπεδα Εργασιακής Εξουθένωσης κυμαίνονται σε χαμηλά επίπεδα. Παρόμοια ευρήματα εξάγουν και οι μελέτες των Platsidou & Agalioti (2008), της Γεωργοπούλου (2022) και της Τσιώρη (2022).

Τέλος, τα επίπεδα Αποπροσωποποίησης στην έρευνα αυτή είναι χαμηλά συνηγορώντας και αυτά στις παραπάνω διαπιστώσεις. Από τη στιγμή που οι συμμετέχοντες βιώνουν χαμηλά επίπεδα Αποπροσωποποίησης και τα επίπεδα Εργασιακής Εξουθένωσης είναι χαμηλά. Το συμπέρασμα αυτό έχει ήδη εξαχθεί και από προηγούμενες έρευνες (Γεωργοπούλου, 2022· Δανηλίδου, 2013· Κάμτσιος & Λώλης, 2016· Πλατσίδου, 2008· Στάγια & Ιορδανίδης, 2014· Τσιώρη, 2022).

Συνοψίζοντας τα ευρήματα της μελέτης θα λέγαμε ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί βιώνουν χαμηλά επίπεδα Συναισθηματικής Εξάντλησης και Αποπροσωποποίησης και υψηλά επίπεδα Προσωπικής Επίτευξης, γεγονός που δηλώνει ότι το συνολικό αίσθημα Εργασιακής Εξουθένωσης κυμαίνεται σε χαμηλά επίπεδα.

#### **6.4. Η επίδραση των προσωπικών και εργασιακών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών στην εργασιακή ευζωία**

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα ήταν να εξετάσουμε εάν και κατά ποιον τρόπο τα προσωπικά και εργασιακά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών (φύλο, ηλικία, προϋπηρεσία, και επιπλέον πτυχία) επηρεάζουν την Εργασιακή τους Ευημερία. Παρατηρήθηκε ότι η έρευνα για την επίδραση των δημογραφικών στοιχείων στην εργασιακή ευημερία είναι ελλιπής αφού ως τώρα επικεντρώνεται είτε στη σχέση των εκπαιδευτικών με τους μαθητές (Split, Koomen&Thijs, 2011), είτε στα συναισθήματα του εκπαιδευτικού για τη μαθησιακή διαδικασία (Day & Gu, 2009).

Αρχικά ελέγχθηκε η σχέση που υπάρχει ανάμεσα στο φύλο και στην Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών. Πραγματοποιήθηκαν για το σκοπό αυτό μια σειρά από αναλύσεις ANOVA, κατά τις οποίες η εξαρτημένη μεταβλητή ήταν η Εργασιακή Ευημερία και η ανεξάρτητη μεταβλητή το φύλο. Διαπιστώθηκε πώς ο παράγοντας αυτός δεν λειτουργεί διαφοροποιητικά ως προς τα επίπεδα Εργασιακής Ευημερίας των εκπαιδευτικών, καθώς οι άντρες και οι γυναίκες σημείωσαν σχεδόν ίσα επίπεδα. Το αποτέλεσμα αυτό φαίνεται να είναι σύμφωνο και με την έρευνα της Καλτσή (2013) η οποία εξέτασε την Ευημερία των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Δύο ακόμη παράγοντες που εξετάστηκαν σε συνάρτηση με τα επίπεδα Εργασιακής Ευημερίας είναι η ηλικία και τα έτη προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών στην έρευνα. Με βάση τα ευρήματα η ηλικία των εκπαιδευτικών σχετίζεται θετικά με την Εργασιακή τους Ευημερία. Ως εκ τούτου οι μεγαλύτεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί βιώνουν υψηλότερα επίπεδα Ευημερίας από τους νεότερους. Αυτό μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι με την πάροδο των χρόνων οι εκπαιδευτικοί είναι περισσότερο ικανοποιημένοι και ευημερούν στον εργασιακό τους χώρο. Ωστόσο δεν εντοπίστηκαν ευρήματα παλαιότερων ερευνών που να υποστηρίζουν ή να διαφωνούν με τη διαπίστωση αυτή. Αναφορικά με την προϋπηρεσία των εκπαιδευτικών εξήχθη το συμπέρασμα πως ο ρόλος του παράγοντα αυτού δεν είναι στατιστικά σημαντικός. Επομένως τα χρόνια που οι εκπαιδευτικοί εργάζονται δεν επηρεάζουν ούτε θετικά ούτε αρνητικά το επίπεδο εργασιακής τους ευημερίας.

Ένας ακόμα παράγοντας που εξετάστηκε σε σχέση με την Εργασιακή Ευημερία είναι το μορφωτικό επίπεδο των συμμετεχόντων. Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα χωρίστηκαν σε δύο κατηγορίες. Σε όσους κατέχουν μόνο τον βασικό τίτλο σπουδών τους και σε αυτούς που επέλεξαν να διευρύνουν την

επαγγελματική τους κατάρτιση αποκτώντας κάποιον άλλον τίτλο σπουδών όπως μεταπτυχιακό, διδακτορικό, πτυχίο διδασκαλείου ή δεύτερο πτυχίο. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι επιπλέον τίτλοι σπουδών δεν επηρεάζουν με κάποιον τρόπο τα επίπεδα Εργασιακής Ευημερίας των εκπαιδευτικών. Αντιθέτως η Σχοινά (2016) διαπίστωσε ότι οι εκπαιδευτικοί που κατέχουν επιπλέον τίτλους σπουδών έχουν χαμηλότερα επίπεδα Ευημερίας, ενώ η Καλτσή (2013) ότι η περαιτέρω εκπαίδευση οδηγεί σε υψηλότερα επίπεδα ευημερίας.

Ο τελευταίος παράγοντας που μελετήθηκε σε συνάρτηση με τα επίπεδα Εργασιακής Ευημερίας είναι αυτός της σχέσης εργασίας των εκπαιδευτικών. Πιο συγκεκριμένα έγινε σύγκριση των επιπέδων Εργασιακής Ευημερίας των μόνιμων και των αναπληρωτών / ωρομίσθιων εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με τα ευρήματα οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί σημειώνουν υψηλότερα επίπεδα Εργασιακής Ευημερίας συγκριτικά με τους αναπληρωτές συναδέλφους τους. Αυτό μπορεί εύκολα να εξηγηθεί καθώς οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί βιώνουν την αβεβαιότητα λόγω έλλειψης μόνιμου πλαισίου εργασίας γεγονός που έχει αρνητικό αντίκτυπο στην Εργασιακή τους Ευημερίας.

Ωστόσο πρέπει να σημειωθεί ότι σε ορισμένες περιπτώσεις οι παράγοντες που εξετάστηκαν δεν ήταν πάντα ισάριθμες. Ειδικότερα παρατηρήθηκε ότι ο αριθμός των γυναικών ήταν αρκετά πιο μεγάλος από τον αριθμό των αντρών. Ακόμα, ο αριθμός των αναπληρωτών εκπαιδευτικών ήταν πολύ μικρός συγκριτικά με τον αριθμό των μόνιμων εκπαιδευτικών. Για το λόγο αυτό τα αποτελέσματα θα πρέπει να αντιμετωπιστούν με επιφύλαξη.

## **6.5. Η σχέση μεταξύ της Εργασιακής Ευημερίας, του Νοήματος στη ζωή και της Εργασιακής Εξουθένωσης**

Η σχέση της Εργασιακής Ευημερίας των εκπαιδευτικών με τις άλλες δύο μεταβλητές αποτέλεσε βασικό στόχο της παρούσας μελέτης. Αρχικά τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι η Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών συνδέεται άμεσα με μια από τις δύο διαστάσεις του Νοήματος στη ζωή. Συγκεκριμένα η Εργασιακή Ευημερία σχετίζεται θετικά σε μεγάλο βαθμό με την Παρουσία νοήματος στη ζωή. Το αποτέλεσμα αυτό σημαίνει ότι όσο οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν πως η ζωή τους έχει νόημα και σκοπό τόσο το επίπεδο εργασιακής τους Ευημερίας είναι υψηλότερο. Όπως δηλώνουν και οι Mercer & Gregersen (2020) η Ευημερία δεν μπορεί να υπάρξει μόνη της αλλά αποτελεί έναν συνδυασμό συναισθημάτων στα οποία συμπεριλαμβάνεται και το αίσθημα ότι η ζωή μας έχει νόημα. Η αναζήτηση νοήματος στη ζωή δεν φαίνεται να σχετίζεται σημαντικά με την εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών.

Ακόμα, η Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών φαίνεται πως συνδέεται σημαντικά με την Εργασιακή τους Εξουθένωση. Ειδικότερα παρατηρείται ότι οι εκπαιδευτικοί που στο εργασιακό τους περιβάλλον αισθάνονται εξαντλημένοι συναισθηματικά, έχουν συναισθήματα αποπροσωποποίησης και μειωμένης προσωπικής επίτευξης δεν ευημερούν στην εργασία τους. Το εύρημα αυτό αποτυπώνεται και στην μελέτη της Γεωργοπούλου (2022).

Τέλος διαπιστώθηκε πως υπάρχει σχέση ανάμεσα στην Παρουσία νοήματος στη ζωή και στις υποκλίμακες της Εργασιακής Εξουθένωσης (Συναισθηματική Εξάντληση, Προσωπική Επίτευξη, Αποπροσωποποίηση), γεγονός στο οποίο καταλήγει και παλαιότερη μελέτη (Μιλής, 2015).

## 6.6. Παράγοντες πρόβλεψης της Εργασιακής Ευημερίας

Ένας από τους στόχους της έρευνας αυτής ήταν να διερευνηθεί κατά πόσο το Νοήμα στη ζωή (Παρουσία, Αναζήτηση νοήματος) των εκπαιδευτικών και η Εργασιακή τους Εξουθένωση (Συναισθηματική Εξάντληση, Προσωπική Επίτευξη, Αποπροσωποποίηση) μπορούν να προβλέψουν (θετικά ή αρνητικά) την Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών.

Για να επιτευχθεί ο παραπάνω στόχος πραγματοποιήθηκε ανάλυση παλινδρόμησης. Κατά την ανάλυση αυτή η Εργασιακή Ευημερία αποτέλεσε την εξαρτημένη μεταβλητή. Ως ανεξάρτητες μεταβλητές χρησιμοποιήθηκαν η Σχέση Εργασίας των εκπαιδευτικών, οι δύο διαστάσεις του Νοήματος στη ζωή (Παρουσία Νοήματος και Αναζήτηση Νοήματος) και οι τρεις διαστάσεις την Εργασιακής Εξουθένωσης (Συναισθηματική Εξάντληση, Προσωπική Επίτευξη, Αποπροσωποποίηση). Αυτό έγινε με σκοπό να ελέγξουμε ποιες από τις κλίμακες των ερωτηματολογίων μπορούν να προβλέψουν καλύτερα την Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών.

Ο παράγοντας της Σχέσης Εργασίας όπως έχει αναφερθεί επηρεάζει την Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών. Το ανασφαλές εργασιακό πλαίσιο των αναπληρωτών εκπαιδευτικών έχει ισχυρή αρνητική επίδραση στην Εργασιακή τους Ευημερία (Viac & Fraser, 2020). Παρόλα αυτά, σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας, ο παράγοντας αυτός δεν συγκαταλέγεται στους παράγοντες που είναι ικανοί να προβλέψουν την Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών. Φαίνεται λοιπόν ότι η Σχέση Εργασίας ενώ μπορεί να επηρεάσει αρνητικά την Ευημερία των εκπαιδευτικών, δεν είναι ένα στοιχείο που μας διευκολύνει να προβλέψουμε το επίπεδο ευημερίας τους.

Αναφορικά με το Νόημα στη ζωή αξίζει να τονιστεί η ερευνητική ευελιξία που παρείχε η δυνατότητα της ανεξάρτητης μελέτης των δύο διαστάσεων του (Steger et al., 2006). Έχει ήδη αναφερθεί ότι η Παρουσία Νοήματος στη ζωή θεωρείται ακρογωνιαίος λίθος της ευτυχίας και της ποιότητας ζωής των ατόμων (Steger, 2017). Τα ευρήματα της μελέτης αυτής όχι μόνο συνηγορούν σε αυτή τη διατύπωση, αλλά της δίνουν ακόμη μεγαλύτερη ισχύ. Παρατηρήθηκε ότι η υποκλίμακα της Παρουσίας Νοήματος στη ζωή των εκπαιδευτικών είναι ένας παράγοντας που όχι μόνο σχετίζεται θετικά, αλλά δύναται να προβλέψει με θετικό τρόπο την Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών.

Το αποτέλεσμα αυτό έχει ιδιαίτερη σημασία για τον κλάδο της εκπαίδευσης και για την προαγωγή της Ευημερίας των εκπαιδευτικών. Φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που βιώνουν υψηλά επίπεδα Νοήματος στη ζωή τους είναι πιθανότερο να βιώνουν υψηλά επίπεδα Ευημερίας στο χώρο εργασίας τους. Αντίθετα σύμφωνα με τη μελέτη, οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι νιώθουν ότι η ζωή τους δεν έχει νόημα, προβλέπεται να έχουν χαμηλότερα επίπεδα Εργασιακής Ευημερίας.

Η Αναζήτηση Νοήματος στη ζωή, δηλαδή η προσπάθεια των ατόμων να βρουν και να κατανοήσουν το νόημα στη ζωή τους, κυμάνθηκε σε μέτρια προς υψηλά επίπεδα στην εργασία αυτή. Παράλληλα φάνηκε να σχετίζεται αρνητικά αλλά όχι σημαντικά με τα επίπεδα Εργασιακής Ευημερίας των εκπαιδευτικών. Η ίδια διαπίστωση έγινε και κατά τη διαδικασία ανάλυσης παλινδρόμησης όπου αποδείχθηκε ότι η υποκλίμακα της Αναζήτησης Νοήματος στη ζωή δεν αποτελεί προβλεπτικό παράγοντα της Εργασιακής Ευημερίας των εκπαιδευτικών. Το γεγονός λοιπόν ότι οι εκπαιδευτικοί κάποια στιγμή στη ζωή τους μπορεί να βρίσκονται σε διαδικασία αναζήτησης νοήματος στη ζωή τους δεν είναι αρκετό ώστε να μπορεί να προβλέψει θετικά ή αρνητικά το επίπεδο Εργασιακής τους Ευημερίας.

Ακόμα οι υποκλίμακες της Εργασιακής Εξουθένωσης ήταν αυτές οι οποίες ερευνήθηκαν σε συνάρτηση με την Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών ώστε να διαπιστωθεί η προβλεπτική τους ικανότητα. Όσον αφορά στην διάσταση της Συναισθηματικής Εξάντλησης διαπιστώθηκε ότι η ύπαρξη της είναι σε θέση να προβλέψει αρνητικά το επίπεδο της Εργασιακής Ευημερίας των εκπαιδευτικών. Ειδικότερα διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι νιώθουν εξαντλημένοι συναισθηματικά είναι πιθανό αυτό να επηρεάσει με αρνητικό τρόπο και την Ευημερία τους στον εργασιακό τους χώρο.

Η δεύτερη διάσταση της Εργασιακής Εξουθένωσης, η οποία είναι το μειωμένο αίσθημα προσωπικής επίτευξης εξετάστηκε σε συνάρτηση με την Εργασιακή Εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Η κατάσταση κατά την οποία οι εργαζόμενοι νιώθουν δυσαρεστημένοι με τον εαυτό τους και με τα επιτεύγματά τους στη δουλειά (Maslach & Jackson, 1981) διαπιστώθηκε ότι όχι μόνο επηρεάζει αρνητικά την Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών αλλά ταυτόχρονα μπορεί σε μεγάλο βαθμό να την προβλέψει αρνητικά. Όταν δηλαδή οι εργαζόμενοι βιώνουν αρνητικά συναισθήματα ως προς τα επαγγελματικά τους επιτεύγματα τότε είναι πιθανό να βιώνουν χαμηλά επίπεδα Ευημερίας.

Τέλος διερευνήθηκε η προβλεπτική ικανότητα που μπορεί να έχει το αίσθημα Αποπροσωποποίησης των εκπαιδευτικών στην Εργασιακή τους Ευημερία. Η απρόσωπη και κυνική αντιμετώπιση των ατόμων από τους εργαζόμενους (Maslach & Jackson, 1982) παρατηρήθηκε ότι υπάρχει μια μικρή αρνητική συσχέτιση η οποία όμως δεν είναι αρκετή ώστε να προβλεφθούν αρνητικά επίπεδα Εργασιακής Ευημερίας.

## 7. Συμπεράσματα

Η εμπειρική αυτή έρευνα έκανε μια προσπάθεια να εξετάσει τον τομέα της Εργασιακής Ευημερίας των Ελλήνων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, η οποία παρά το γεγονός ότι απασχολεί τελευταία πλήθος μελετών ανά τον κόσμο (Beneveneetal., 2020·Hascher&Waber, 2021), δεν έχει ερευνηθεί αρκετά στη χώρα μας. Τα τελευταία χρόνια βέβαια εντοπίζονται κάποιες μελέτες, οι οποίες εξετάζουν την Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών σε σχέση με τους παράγοντες που την διαμορφώνουν (Κατίδου, 2019·Κουρκούνη, 2020· Σχοινά, 2016), με την κουλτούρα του σχολείου (Κωφού, 2019) και με το θετικό στυλ ηγεσίας (Δημοπούλου, 2020). Θεωρήθηκε όμως ότι καλό θα ήταν η Εργασιακή Ευημερία να εξεταστεί σε συνάρτηση και με άλλες δύο μεταβλητές, το Νόημα στη ζωή και την Εργασιακή Εξουθένωση.

Όσον αφορά τα δημογραφικά στοιχεία που επηρεάζουν την Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών, διαπιστώθηκε ότι μόνο η σχέση εργασίας (μόνιμος/αναπληρωτής) είναι ικανή να την επηρεάσει. Αντιθέτως το φύλο, η ηλικία, τα χρόνια προϋπηρεσίας και οι επιπλέον τίτλοι σπουδών δεν παρατηρείται ότι σχετίζονται με κάποιον τρόπο με την υπό εξέταση μεταβλητή. Σε παρόμοια συμπεράσματα κατέληξε και η Κουρκούνη (2020).

Επιπλέον, διερευνήθηκε και η σχέση ανάμεσα στην Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών, το Νόημα στη ζωή τους και την Εργασιακή τους Εξουθένωση. Η έρευνα λοιπόν κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών σχετίζεται σημαντικά με την Παρουσία νοήματος στη ζωή τους καθώς και με τα επίπεδα εργασιακής τους εξουθένωσης. Το γεγονός αυτό υποδηλώνει πώς οι εκπαιδευτικοί που βιώνουν υψηλό αίσθημα Νοήματος στη ζωή τους ταυτόχρονα ευημερούν και στο χώρο εργασίας τους. Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι



δηλώνουν εξουθενωμένοι στον εργασιακό τους χώρο αυτό επηρεάζει αρνητικά και το αίσθημα ευημερίας του.

Τέλος, ένα ιδιαίτερα σημαντικό εύρημα της παρούσας μελέτης αποτελεί και ο εντοπισμός των παραγόντων αυτών που δύνανται να αποτελέσουν προβλεπτικούς παράγοντες της Εργασιακής Ευημερίας των εκπαιδευτικών. Ως εκ τούτου τρεις είναι οι παράγοντες οι οποίοι φαίνεται να χαρακτηρίζονται από υψηλή προβλεπτική ικανότητα. Ειδικότερα, η Παρουσία νοήματος στη ζωή και η Προσωπική επίτευξη των εκπαιδευτικών είναι σε θέση να προβλέψουν θετικά τα επίπεδα Εργασιακής Ευημερίας των εκπαιδευτικών. Ακόμα οι εκπαιδευτικοί που βιώνουν συναισθηματική εξάντληση στον εργασιακό τους χώρο είναι πιθανό να βιώνουν ταυτόχρονα και χαμηλά επίπεδα ευημερίας.

Γίνεται λοιπόν αντιληπτό ότι η Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών είναι μια κατάσταση που επηρεάζεται από την Παρουσία νοήματος στη, την Εργασιακή Εξουθένωση και την σχέση εργασίας (αναπληρωτής/μόνιμος). Επιπλέον, μπορεί να προβλεφθεί από την Παρουσία νοήματος, τη αίσθημα Προσωπικής επίτευξης και Συναισθηματικής Εξάντλησης των εκπαιδευτικών.

## 7.1. Πρακτικές Εφαρμογές

Στις μέρες μας γίνεται όλο και πιο συχνά λόγος για πρακτικές οι οποίες προωθούν την σωματική και ψυχική υγεία των εκπαιδευτικών, συμβάλλοντας με αυτόν τον τρόπο θετικά και στην Ευημερία τους (Hwang et al., 2017· Vo & Allen, 2022· Yeh & Barrington, 2023). Η Ευημερία των εκπαιδευτικών έχει σημαντικό αντίκτυπο στη λειτουργία του σχολείου καθώς και στη ποιότητα διδασκαλίας τους. Όταν τα σχολεία δίνουν προτεραιότητα στην Ευημερία των εκπαιδευτικών οι εκπαιδευτικοί ακμάζουν, προάγεται ένα καλύτερο σχολικό κλίμα και βελτιώνεται παράλληλα και η Ευημερία των μαθητών (Howley-Rouse, 2020). Ο κλάδος της εκπαίδευσης έρχεται συχνά αντιμέτωπος με νέες προκλήσεις που οφείλονται είτε σε εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις είτε άλλους κοινωνικό – οικονομικούς παράγοντες (Hargreaves & Goodson, 2006). Είναι λοιπόν σημαντικό να υπάρχουν και να εφαρμόζονται πρακτικές οι οποίες να έχουν ως στόχο τη βελτίωση του επιπέδου της Εργασιακής Ευημερίας των εκπαιδευτικών.

Η παρούσα έρευνα καταδεικνύει το γεγονός ότι η Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών σχετίζεται άμεσα με την Παρουσία νοήματος στη ζωή, τη Συναισθηματική τους Εξάντληση και το αίσθημα της Προσωπικής τους Επίτευξης. Ειδικότερα, παρατηρήθηκε ότι η Παρουσία Νοήματος στη ζωή λειτουργεί ως θετικός προβλεπτικός παράγοντας της Ευημερίας των εκπαιδευτικών στον χώρο εργασίας. Προτείνεται λοιπόν να δοθεί ιδιαίτερη σημασία στον ρόλο της Παρουσίας Νοήματος στη ζωή ως ένας σημαντικός πόρος ο οποίος μπορεί να προάγει την Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών. Θα ήταν ιδιαίτερα πρωτότυπο στα πλαίσια μιας σύγχρονης εκπαιδευτικής πολιτικής να οργανωθούν προγράμματα απευθυνόμενα στους εκπαιδευτικούς τα οποία θα τους βοηθήσουν να αναγνωρίσουν το Νόημα στη ζωή τους. Με τον τρόπο αυτό και βάση των

ευρημάτων της έρευνας αυτής εάν το επίπεδο παρουσίας νοήματος αυξηθεί τότε είναι πιθανότερο και το επίπεδο Εργασιακής Ευημερίας των εκπαιδευτικών να είναι αυξημένο.

Όπως έχει ήδη αναφερθεί το επάγγελμα του εκπαιδευτικού χαρακτηρίζεται ως ένα από τα πιο στρεσογόνα επαγγέλματα ενώ οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν μειωμένα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης, υγείας και ψυχολογικής ευημερίας. Το γεγονός λοιπόν ότι η παρουσία Συναισθηματικής Εξάντλησης και το μειωμένο αίσθημα προσωπικής επίτευξης αποτελούν προβλεπτικούς παράγοντες μειωμένης Εργασιακής Ευημερίας δεν πρέπει να παραβλεφθεί. Το εύρημα αυτό αποτελεί μια ηχηρή απόδειξη ότι οι εκπαιδευτικοί υποχρεούνται αλλά ταυτόχρονα και δικαιούνται να διαθέτουν τους απαραίτητους μηχανισμούς διαχείρισης της πίεσης και του άγχους που αντιμετωπίζουν καθημερινά.

Φαίνεται λοιπόν ότι τόσο για την Ευημερία των εκπαιδευτικών όσο και για την αποτελεσματικότητά τους είναι σημαντικό να οργανωθούν ομάδες συμβουλευτικής οι οποίες θα απευθύνονται στους εκπαιδευτικούς. Οι ομάδες αυτές θα έχουν ως στόχο να εφοδιάσουν τους εκπαιδευτικούς με τα απαραίτητες δεξιότητες ώστε να είναι σε θέση να διαχειριστούν πιο αποτελεσματικά καταστάσεις άγχους και πίεσης που τους εξαντλούν συναισθηματικά. Με αυτόν τον τρόπο εάν οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να αντιμετωπίσουν τις καθημερινές καταστάσεις που τους προκαλούν συναισθηματική εξάντληση και επηρεάζουν αρνητικά το αίσθημα προσωπικής τους επίτευξης τότε και η Εργασιακή τους Ευημερία θα κυμανθεί σε υψηλότερα επίπεδα.

## 7.2. Περιορισμοί της παρούσας έρευνας

Υπάρχουν ορισμένοι παράγοντες που πρέπει να ληφθούν υπόψη κατά τη διάρκεια της ερμηνείας των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας. Αρχικά το δείγμα της έρευνας ήταν μη τυχαίο, γεγονός που δεν επιτρέπει τις γενικεύσεις. Ακόμα ένας άλλος περιορισμός ήταν ότι η παρούσα μελέτη διερεύνησε μόνο τη συσχέτιση ανάμεσα στις τρεις μεταβλητές και στις υποκλίμακες τους. Δεν προσδιόρισε όμως τη σχέση αιτίου – αιτιατού μεταξύ τους. Για το λόγο αυτό κρίνεται απαραίτητη περαιτέρω έρευνα.

Επιπλέον, ένας ακόμα βασικός παράγοντας αδυναμίας αποτέλεσε το γεγονός ότι δεν υπήρξε ίση κατανομή στις ομάδες παραγόντων που εξετάστηκαν. Ειδικότερα στους παράγοντες του φύλου και της σχέσης εργασίας. Πιο συγκεκριμένα οι γυναίκες εκπαιδευτικοί ήταν περισσότερες από τους άντρες συμμετέχοντες, ενώ οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί πολλοί περισσότεροι από τους αναπληρωτές. Ένας ακόμα περιορισμός είναι ο τρόπος συλλογής των ερωτηματολογίων. Η παρούσα μελέτη πραγματοποιήθηκε αποκλειστικά μέσω διαδικτύου. Το γεγονός αυτό σημαίνει πώς οι συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν μόνο οι χρήστες του διαδικτύου. Ως εκ τούτου, δεν υπήρχε άμεση επαφή μαζί τους, με αποτέλεσμα να μην μπορούν να δοθούν διευκρινιστικές απαντήσεις σε τυχόν απορίες.

### **7.3. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα**

Η παρούσα έρευνα εστίασε περισσότερο στην Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας γενικής εκπαίδευσης σε συνάρτηση με το Νόημα στη ζωή τους και τα επίπεδα Εργασιακής Εξουθένωσης. Εντοπίστηκε ότι η Παρουσία Νοήματος στη ζωή, η Συναισθηματική Εξάντληση και το μειωμένο αίσθημα προσωπικής επίτευξης είναι παράγοντες που μπορούν να προβλέψουν την Εργασιακή Ευημερία των εκπαιδευτικών. Σε συνέχεια της παρούσας μελέτης θα ήταν ενδιαφέρον να διερευνηθούν πιο αναλυτικά οι μέθοδοι οι οποίες μπορούν να συμβάλλουν στην σωστή διαχείριση των τριών αυτών στοιχείων ώστε να είναι καλύτερα εφικτή η άνθιση της Εργασιακής Ευημερίας των εκπαιδευτικών.

Ειδικότερα θα ήταν καλό να εντοπιστούν ποιες πρακτικές είναι ικανές να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να εντοπίσουν με μεγαλύτερη ευχέρεια ποιο είναι πραγματικά το νόημα στη ζωή τους. Επιπρόσθετα θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμο να διερευνηθούν και να εφαρμοστούν οι κατάλληλες σχολικές μεταρρυθμίσεις οι οποίες θα έχουν σκοπό την προστασία των εκπαιδευτικών από καταστάσεις που τους εξαντλούν συναισθηματικά. Ακόμα θα ήταν ενδιαφέρον να μελετηθούν τρόποι οι οποίοι θα βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να βελτιώσουν το αίσθημα της προσωπικής τους επίτευξης στον εργασιακό τους χώρο.

Επιπρόσθετα, σε μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί μια παρόμοια μελέτη η οποία θα απευθύνεται σε ένα μεγαλύτερο εύρος δείγματος. Θα μπορούσε δηλαδή να διερευνηθεί τις παρούσες μεταβλητές και η ομάδα στόχου να είναι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας ή Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Με τον τρόπο αυτό θα προσδιοριστούν τα επίπεδα Εργασιακής Ευημερίας, Εργασιακής Εξουθένωσης και Νοήματος στη ζωή των υπόλοιπων κλάδων. Επιπρόσθετα θα διερευνηθεί εάν οι παράγοντες πρόβλεψης είναι παρόμοιες με αυτές του κλάδου των

εκπαιδευτικών γενικής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Τα ευρήματα αυτά θα μπορούν να συγκριθούν μεταξύ τους και εάν υπάρχει συσχέτιση τα συμπεράσματα θα μπορούν να γενικευτούν σε όλο τον κλάδο της εκπαίδευσης, ώστε να υπάρξει μια γενικευμένη και πιο οργανωμένη παρέμβαση που θα έχει στόχο την προαγωγή της Εργασιακής Ευημερίας όλων των εκπαιδευτικών.

Ακόμα πρέπει να σημειωθεί ότι η παρούσα έρευνα διερεύνησε τις σχέσεις ανάμεσα στις τρεις μεταβλητές, όμως δεν προσδιόρισε τη σχέση αίτιου – αιτιατού. Για το λόγο αυτό θα ήταν ενδιαφέρον να πραγματοποιηθεί μια μελέτη η οποία να εντοπίσει τη σχέση αυτή. Τέλος, θα είχε ιδιαίτερο ενδιαφέρον να πραγματοποιηθεί μια παρόμοια μελλοντική συγκριτική μελέτη, ώστε να παρατηρηθεί η εξέλιξη των σχέσεων των συγκεκριμένων μεταβλητών με το πέρασμα των χρόνων.

## Βιβλιογραφία

- 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*. (pp. 365–399).
- Γεωργοπούλου, Γ. (2022). *Η σχέση επαγγελματικής εξουθένωσης και ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και η συσχέτιση με τις διαστάσεις της επαγγελματικής ευημερίας* [MasterThesis, Πανεπιστήμιο Πειραιώς]. <https://dione.lib.unipi.gr/xmlui/handle/unipi/14148>
- Δανηλίδου, Α. (2013). *Η μελέτη της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με τρία εναλλακτικά μοντέλα: Το μοντέλο της Maslach, το μοντέλο της Pines και το μοντέλο της Κοπεγχάγης*. <http://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/15722>
- Δημοπούλου, Σ. (2020). *Θετική ηγεσία και μοντέλα εργασιακής ευημερίας των εκπαιδευτικών* [MasterThesis, Πανεπιστήμιο Πειραιώς]. [https://doi.org/10.26267/unipi\\_dione/1186](https://doi.org/10.26267/unipi_dione/1186)
- Καλτσή, Β. (2013). *Ψυχική ανθεκτικότητα και επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης* [MasterThesis]. <https://doi.org/10.26253/heal.uth.5822>
- Κάμτσιος, Σ., & Λώλης, Θ. (2016). Βιώνουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί την επαγγελματική εξουθένωση; ο ρόλος των δημογραφικών χαρακτηριστικών και των καθημερινών στρεσογόνων ερεθισμάτων. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 9, 40. <https://doi.org/10.12681/jret.10277>
- Κατίδου, Ε. (2019). *Η ευημερία των εκπαιδευτικών: Διαμορφωτικοί παράγοντες και διαστάσεις στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση*. <https://dspace.uowm.gr/xmlui/handle/123456789/1467>

- Κουρκούνη, Α. (2020). *Επαγγελματική Ενημερία και παράγοντες που την επηρεάζουν- Αντιλήψεις μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*.  
<https://apothesis.eap.gr/archive/item/147211>
- Μήτσα, Α. (2022). *Εργασιακή εξουθένωση των εκπαιδευτικών: Μια διερεύνηση των αιτιών του προβλήματος και του ρόλου της σχολικής ηγεσίας*.  
<http://195.251.240.227/jspui/handle/123456789/14331>
- Μιλής, Π. Ν. (2015). *Η βίωση θετικών συναισθημάτων, το νόημα της ζωής και η ψυχική ανθεκτικότητα ως προστατευτικοί παράγοντες στην επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών* [MasterThesis]. <https://doi.org/10.26253/heal.uth.4927>
- Νίκα, Β., & Νίκα, Β. (2021). *Εργασιακό άγχος, επαγγελματική εξουθένωση και επαγγελματική ενημερία από την οπτική γωνία των νηπιαγωγών*.  
<https://dspace.uowm.gr/xmlui/handle/123456789/2237>
- Παπαστυλιανού, Α., & Πολυχρονόπουλος, Μ. (2007). Επαγγελματική εξουθένωση, κατάθλιψη, ασάφεια και σύγκρουση ρόλων στους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Psychology: the Journal of the Hellenic Psychological Society*, 14(4), Art. 4. [https://doi.org/10.12681/psy\\_hps.23876](https://doi.org/10.12681/psy_hps.23876)
- Πατσάλης Χρήστος & Παπουτσάκη Καλλιόπη. (2010). *Η επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*.
- Πλατσίδου, Μ., Platsidou, Μ., Αγαλιώτης, Ι., & Agaliotis, Ι. (2008). Burnout, Job Satisfaction and Instructional Assignment-related Sources of Stress in Greek Special Education Teachers. *International Journal of Disability Development and Education*, 55, 61–76. <https://doi.org/10.1080/10349120701654613>
- Σκαρλάτος, Κ. (2019). *Επαγγελματική εξουθένωση, εργασιακό άγχος και διδακτική αποτελεσματικότητα αναπληρωτών καθηγητών ειδικής αγωγής τμημάτων ένταξης και*



παράλληλης στήριξης της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

<http://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/23272>

Στάγια, Δ., & Ιορδανίδης, Γ. (2014). Occupational stress and professional burnout among Greek teachers in secondary schools under conditions of economic crisis.

*Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου*

*Ιωαννίνων*, 7, 56–82. <https://doi.org/10.12681/jret.855>

Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης. (2019). *Εκπαίδευση με στόχο την οικονομική*

*ανάπτυξη και την ένταξη*. <https://www.consilium.europa.eu/el/policies/education-economic-growth/>

Σχοινά. (2016). *Η επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και παράγοντες που την καθορίζουν*.

Τανίδου, Ο. (2021). *Αυτο-αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης,*

*νόημα στη ζωή και άγχος υπό τις συνθήκες της πανδημίας Covid-19: Μια συστηματική μελέτη*. <http://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/25794>

Τσιώρη, Α. (2022). *Επαγγελματική εξουθένωση και εργασιακό άγχος εκπαιδευτικών*

*δημοτικών σχολείων γενικής και ειδικής αγωγής: Μια συγκριτική μελέτη*.

<https://doi.org/10/24184>

Acton, R., & Glasgow, P. (2020). Teacher wellbeing in neoliberal contexts: A review of the literature. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 40(8), 99–114.

<https://doi.org/10.3316/ielapa.441680081120104>

Adams, J. M. (2019). The Value of Worker Well-Being. *Public Health Reports*, 134(6),

583–586. <https://doi.org/10.1177/0033354919878434>

Akdemir, Ö. A., & Akdemir, Ö. A. (2019). The Effect of Teacher Burnout on

Organizational Commitment in Turkish Context. *Journal of Education and Training Studies*, 7(4), 9.

- Aloe, A., Shisler, S., Norris, B., Nickerson, A., & Rinker, T. (2014). A Multivariate Meta-Analysis of Student Misbehavior and Teacher Burnout. *Educational Research Review, 12*. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2014.05.003>
- Anderson, N., Pio, F., Jones, P., Selak, V., Tan, E., Beck, S., Hamilton, S., Rogan, A., Yates, K., Sagarin, M., McLeay, A., MacLean, A., Fayerberg, E., Hayward, L., Chiang, A., Cadzow, A., Cadzow, N., Moran, S., & Nicholls, M. (2021). Facilitators, barriers and opportunities in workplace wellbeing: A national survey of emergency department staff. *International Emergency Nursing, 57*, 101046. <https://doi.org/10.1016/j.ienj.2021.101046>
- Antonovsky, A. (1993). The structure and properties of the sense of coherence scale. *Social Science & Medicine, 36*(6), 725–733. [https://doi.org/10.1016/0277-9536\(93\)90033-Z](https://doi.org/10.1016/0277-9536(93)90033-Z)
- Arvidsson, I., Leo, U., Larsson, A., Håkansson, C., Persson, R., & Björk, J. (2019). Burnout among school teachers: Quantitative and qualitative results from a follow-up study in southern Sweden. *BMC Public Health, 19*(1), 655. <https://doi.org/10.1186/s12889-019-6972-1>
- Battista, J., & Almond, R. (1973). The Development of Meaning in Life†. *Psychiatry, 36*, 409–427. <https://doi.org/10.1080/00332747.1973.11023774>
- Benevene, P., De Stasio, S., & Fiorilli, C. (2020). Editorial: Well-Being of School Teachers in Their Work Environment. *Frontiers in Psychology, 11*. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.01239>
- Briones, E., Tabernero, C., & Arenas, A. (2010). Job Satisfaction of Secondary School Teachers: Effect of Demographic and Psycho-Social Factors. *Revista de Psicología Del Trabajo y de Las Organizaciones, 26*, 115–122. <https://doi.org/10.5093/tr2010v26n2a3>

- Capone, V., Joshanloo, M., & Park, M. S.-A. (2019). Burnout, depression, efficacy beliefs, and work-related variables among school teachers. *International Journal of Educational Research*, 95, 97–108. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.02.001>
- Capone, V., & Petrillo, G. (2020). Mental health in teachers: Relationships with job satisfaction, efficacy beliefs, burnout and depression. *Current Psychology*, 39(5), 1757–1766. <https://doi.org/10.1007/s12144-018-9878-7>
- Chang, M.-L. (2009). An Appraisal Perspective of Teacher Burnout: Examining the Emotional Work of Teachers. *Educational Psychology Review*, 21, 193–218. <https://doi.org/10.1007/s10648-009-9106-y>
- Chirico, F. (2017). Religious Belief and Mental Health in Lay and Consecrated Italian Teachers. *Journal of Religion and Health*, 56(3), 839–851. <https://doi.org/10.1007/s10943-016-0242-7>
- Chudnicki, A. (2021). *Mental Well-being and Sense of Meaning in Life and Burnout Syndrome of the Officers of the Prison Service. Preliminary Research*. 33, 209. <https://doi.org/10.17951/j.2020.33.4.209-221>
- Collie, R. J., Shapka, J. D., Perry, N. E., & Martin, A. J. (2015). Teacher Well-Being: Exploring Its Components and a Practice-Oriented Scale. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 33(8), 744–756. <https://doi.org/10.1177/0734282915587990>
- Crumbaugh, J. C., & Maholick, L. T. (1964). An experimental study in existentialism: The psychometric approach to Frankl's concept of noogenic. *Journal of Clinical Psychology*, 20, 200–207. [https://doi.org/10.1002/1097-4679\(196404\)20:2<200::aid-jclp2270200203>3.0.co;2-u](https://doi.org/10.1002/1097-4679(196404)20:2<200::aid-jclp2270200203>3.0.co;2-u)

- Cui, L. (2022). The Role of Teacher–Student Relationships in Predicting Teachers’ Occupational Wellbeing, Emotional Exhaustion, and Enthusiasm. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2022.896813>
- Damasio, B., Melo, R., & Silva, J. (2012). Meaning in Life, Psychological Well-Being and Quality of Life in Teachers. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 23, 73–82.
- Day, C., & Gu, Q. (2009). Veteran teachers: Commitment, resilience and quality retention. *Teachers and Teaching*, 15(4), 441–457. <https://doi.org/10.1080/13540600903057211>
- Debats, D. L., Drost, J., & Hansen, P. (1995). Experiences of meaning in life: A combined qualitative and quantitative approach. *British Journal of Psychology*, 86(3), 359–375. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8295.1995.tb02758.x>
- Demerouti, E., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. (2001). The Job Demands–Resources Model of Burnout. *The Journal of Applied Psychology*, 86, 499–512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>
- Dezutter, J., Casalin, S., Wachholtz, A., Luyckx, K., Hekking, J., & Vandewiele, W. (2013). Meaning in life: An important factor for the psychological well-being of chronically ill patients? *Rehabilitation Psychology*, 58(4), 334–341. <https://doi.org/10.1037/a0034393>
- Donker, M. H., Erisman, M. C., van Gog, T., & Mainhard, T. (2020). Teachers’ Emotional Exhaustion: Associations With Their Typical Use of and Implicit Attitudes Toward Emotion Regulation Strategies. *Frontiers in Psychology*, 11, 867. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00867>
- Eriksson, M., & Mittelmark, M. B. (2017). The Sense of Coherence and Its Measurement. In M. B. Mittelmark, S. Sagy, M. Eriksson, G. F. Bauer, J. M. Pelikan, B. Lindström, & G. A. Espnes (Eds.), *The Handbook of Salutogenesis*. Springer. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK435830/>

European Agency for Safety and Health at Work. (2013). *Well-being at work: Creating a positive work environment. Literature review*. Publications Office.

<https://data.europa.eu/doi/10.2802/52064>

Frankl, V. E. (1963). *Man's search for meaning: An introduction to logotherapy*.

Washington Square Press.

Friedman, I. (1991). High and Low-Burnout Schools: School Culture Aspects of Teacher Burnout. *Journal of Educational Research - J EDUC RES*, 84, 325–333.

<https://doi.org/10.1080/00220671.1991.9941813>

García-Carmona, M., Marín, M. D., & Aguayo, R. (2019). Burnout syndrome in secondary school teachers: A systematic review and meta-analysis. *Social Psychology of Education*, 22(1), 189–208.

<https://doi.org/10.1007/s11218-018-9471-9>

Gibson, S., & Carroll, D. C. (2021). *Stress, Burnout, Anxiety and Depression: How they impact on the mental health and wellbeing of teachers and on learner outcomes*. 36.

Gillet, N., Morin, A. J. S., Sandrin, É., & Fernet, C. (2022). Predictors and outcomes of teachers' burnout trajectories over a seven-year period. *Teaching and Teacher Education*, 117, 103781.

<https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103781>

Golovchanova, N., Owiredua, C., Boersma, K., Andershed, H., & Hellfeldt, K. (2021).

Presence of Meaning in Life in Older Men and Women: The Role of Dimensions of Frailty and Social Support. *Frontiers in Psychology*, 12, 730724.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.730724>

Granziera, H., Collie, R., & Martin, A. (2020). Understanding Teacher Wellbeing Through

Job Demands-Resources Theory. In C. F. Mansfield (Ed.), *Cultivating Teacher Resilience: International Approaches, Applications and Impact* (pp. 229–244).

Springer. [https://doi.org/10.1007/978-981-15-5963-1\\_14](https://doi.org/10.1007/978-981-15-5963-1_14)

- Hargreaves, A., & Goodson, I. (2006). Educational Change Over Time? The Sustainability and Nonsustainability of Three Decades of Secondary School Change and Continuity. *Educational Administration Quarterly - EDUC ADMIN QUART*, 42, 3–41.  
<https://doi.org/10.1177/0013161X05277975>
- Hascher, T., & Waber, J. (2021). Teacher well-being: A systematic review of the research literature from the year 2000–2019. *Educational Research Review*, 34, 100411.  
<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100411>
- Hazwani, Y., Yunus, Yahaya, N., MohdShazali, N., Ahmad, N., Adilla, F., Rahman, A., & Haris, S. M. (2018). *Does Depersonalization Affect Students' Academic Performance?*
- Heine, S. J., Proulx, T., & Vohs, K. D. (2006). The meaning maintenance model: On the coherence of social motivations. *Personality and Social Psychology Review: An Official Journal of the Society for Personality and Social Psychology, Inc*, 10(2), 88–110. [https://doi.org/10.1207/s15327957pspr1002\\_1](https://doi.org/10.1207/s15327957pspr1002_1)
- Heintzelman, S. J., & King, L. A. (2014). Life is pretty meaningful. *The American Psychologist*, 69(6), 561–574. <https://doi.org/10.1037/a0035049>
- Heintzelman, S. J., Trent, J., & King, L. A. (2013). Encounters With Objective Coherence and the Experience of Meaning in Life. *Psychological Science*, 24(6), 991–998.  
<https://doi.org/10.1177/0956797612465878>
- Hepburn, S.-J., Carroll, A., & McCuaig, L. (2021). Promoting Stress Management and Wellbeing for Teachers, A Pilot Study. *Frontiers in Education*, 6.  
<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/educ.2021.744227>
- Herman, K. C., Hickmon-Rosa, J., & Reinke, W. M. (2018). Empirically Derived Profiles of Teacher Stress, Burnout, Self-Efficacy, and Coping and Associated Student

- Outcomes. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 20(2), 90–100.  
<https://doi.org/10.1177/1098300717732066>
- Hooker, S., Post, R., & Sherman, M. (2020). Awareness of Meaning in Life is Protective Against Burnout Among Family Physicians: A CERA Study. *Family Medicine*, 52(1), 11–16. <https://doi.org/10.22454/FamMed.2019.562297>
- Houkes, I., Winants, Y., Twellaar, M., & Verdonk, P. (2011). Development of burnout over time and the causal order of the three dimensions of burnout among male and female GPs. A three-wave panel study. *BMC Public Health*, 11(1), 240.  
<https://doi.org/10.1186/1471-2458-11-240>
- Howley-Rouse, A. (2020, March 2). The importance of teacher wellbeing. *THE EDUCATION HUB*. <https://theeducationhub.org.nz/the-importance-of-teacher-wellbeing/>
- Howson, O. (2016). *An Investigation into Teacher Burnout and Causational Factors*.  
<https://doi.org/10.13140/RG.2.1.2452.3920>
- Hwang, Y.-S., Bartlett, B., Greben, M., & Hand, K. (2017). A systematic review of mindfulness interventions for in-service teachers: A tool to enhance teacher wellbeing and performance. *Teaching and Teacher Education*, 64, 26–42.  
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.01.015>
- Kay, J. (2011). Existential fulfillment, work engagement and job burnout.  
[https://www.academia.edu/12391858/EXISTENTIAL\\_FULFILLMENT\\_WORK\\_ENGAGEMENT\\_AND\\_JOB\\_BURNOUT](https://www.academia.edu/12391858/EXISTENTIAL_FULFILLMENT_WORK_ENGAGEMENT_AND_JOB_BURNOUT)
- Keller, M. M., Chang, M.-L., Becker, E. S., Goetz, T., & Frenzel, A. C. (2014). Teachers' emotional experiences and exhaustion as predictors of emotional labor in the classroom: An experience sampling study. *Frontiers in Psychology*, 5.  
<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2014.01442>

- Khezerlou, E. (2017). Professional Self-Esteem as a Predictor of Teacher Burnout across Iranian and Turkish EFL Teachers. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 5(1), 113–130.
- Klusmann, U., Richter, D., & Lüdtke, O. (2016). Teachers' Emotional Exhaustion Is Negatively Related to Students' Achievement: Evidence From a Large-Scale Assessment Study. *Journal of Educational Psychology*, 108.  
<https://doi.org/10.1037/edu0000125>
- Kokkinos, C. M. (2006). Factor structure and psychometric properties of the Maslach Burnout Inventory-Educators Survey among elementary and secondary school teachers in Cyprus. *Stress and Health*, 22(1), 25–33. <https://doi.org/10.1002/smi.1079>
- Kosta, A., & Anastasiou, A. (2021). The Perceptions of Primary Education Teachers on Their Occupational Burnout and the Contribution of the School Principal to Its Coping. *Asian Journal of Education and Social Studies*, 10–24.  
<https://doi.org/10.9734/ajess/2021/v14i330355>
- Lambert, R. G., McCarthy, C., O'Donnell, M., & Wang, C. (2009). Measuring elementary teacher stress and coping in the classroom: Validity evidence for the Classroom Appraisal of Resources and Demands. *Psychology in the Schools*, 46(10), 973–988.  
<https://doi.org/10.1002/pits.20438>
- Lee, R., & Ashforth, B. (1991). On the Meaning of Maslach's Three Dimensions of Burnout. *The Journal of Applied Psychology*, 75, 743–747.  
<https://doi.org/10.1037//0021-9010.75.6.743>
- Leiter, M. P. (2005). Perception of risk: An organizational model of occupational risk, burnout, and physical symptoms. *Anxiety, Stress, & Coping*, 18(2), 131–144.  
<https://doi.org/10.1080/10615800500082473>



- Liping, G., Mingming, H., Song, S., Jili, B., Yaqin, W., Jinlong, L., Yujie, W., & Aiqin, S. (2022). Latent analysis of the relationship between burnout experienced by Chinese preschool teachers and their professional engagement and career development aspirations. *Early Years*, 0(0), 1–15. <https://doi.org/10.1080/09575146.2022.2050188>
- Maas, J., Schoch, S., Scholz, U., Rackow, P., Schüler, J., Wegner, M., & Keller, R. (2021). Teachers' perceived time pressure, emotional exhaustion and the role of social support from the school principal. *Social Psychology of Education*, 24(2), 441–464. <https://doi.org/10.1007/s11218-020-09605-8>
- Madigan, D., & Kim, L. (2020). Does Teacher Burnout Affect Students? A Systematic Review of its Association with Academic Achievement and Student-Reported Outcomes. *International Journal of Educational Research*, 105. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101714>
- Maslach, C. (1978). The Client Role in Staff Burn-Out. *Journal of Social Issues*, 34(4), 111–124. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1978.tb00778.x>
- Maslach, C. (1998). *A Multidimensional Theory of Burnout* (pp. 68–85).
- Maslach, C. (2006). Understanding job burnout. In *Stress and quality of working life: Current perspectives in occupational health* (pp. 37–51).
- Maslach, C., & Jackson, S. (1982). *Burnout in Health Professions: A social psychological analysis*.
- Maslach, C., & Jackson, S. (1984). Burnout in organization settings. *Applied Social Psychology Annual*, 5, 133–153.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 99–113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
- Maslach, C., Jackson, S., & Schwab, R. (1996). *Maslach Burnout Inventory—Educators Survey (ES)*.

- Maslach, C., & Leiter, M. P. (1997). *The Truth About Burnout: How Organizations Cause Personal Stress and What to Do About It*. John Wiley & Sons.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry, 15*(2), 103–111. <https://doi.org/10.1002/wps.20311>
- Maslach, C., Schaufeli, W., & Leiter, M. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology, 52*, 397–422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- McCallum, F. (2021). Teacher and Staff Wellbeing: Understanding the Experiences of School Staff. In M. L. Kern & M. L. Wehmeyer (Eds.), *The Palgrave Handbook of Positive Education* (pp. 715–740). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-64537-3\\_28](https://doi.org/10.1007/978-3-030-64537-3_28)
- Méndez, I., Martínez-Ramón, J. P., Ruiz-Esteban, C., & García-Fernández, J. M. (2020). Latent Profiles of Burnout, Self-Esteem and Depressive Symptomatology among Teachers. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*(18), Art. 18. <https://doi.org/10.3390/ijerph17186760>
- Mukundan, J., & Khandehroo, K. (2010). Burnout Among English Language Teachers In Malaysia. *Contemporary Issues in Education Research (CIER), 3*(1), Art. 1. <https://doi.org/10.19030/cier.v3i1.163>
- Munn, E. K., Berber, C. E., & Fritz, J. J. (1996). Factors Affecting the Professional Well-Being of Child Life Specialists. *Children's Health Care, 25*(2), 71–91. [https://doi.org/10.1207/s15326888chc2502\\_1](https://doi.org/10.1207/s15326888chc2502_1)
- Naidoo, L., & Wagner, S. (2020). Thriving, not just surviving: The impact of teacher mentors on pre-service teachers in disadvantaged school contexts. *Teaching and Teacher Education, 96*, 103185. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103185>

Özer, N. (2010). The relationship between teacher professional development and burnout.

*Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2, 4928–4932.

<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.797>

Park, C., & Folkman, S. (1997). Meaning in the Context of Stress and Coping. *Review of*

*General Psychology*, 1, 115–144. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.1.2.115>

Park, C. L. (2010). Making sense of the meaning literature: An integrative review of

meaning making and its effects on adjustment to stressful life events. *Psychological*

*Bulletin*, 136, 257–301. <https://doi.org/10.1037/a0018301>

Patrica, C., Pérez Mayo, A., & Hernández<sup>1</sup>, J.-A. (2016). Burnout and Organizational

Factors in Teachers of a Public University in Mexico. *International Journal of*

*Management & Organizational Studies*.

Pezirkianidis, C., Stalikas, A., & Karakasidou, I. (n.d.). *Pezirkianidis, C., Galanakis, M.,*

*Karakasidou, I., & Stalikas, A. (2016). Validation of the Meaning in Life*

*Questionnaire (MLQ) in a Greek Sample. Psychology*, 7, 1518-1530. Retrieved May

18, 2023, from

[https://www.academia.edu/29804959/Pezirkianidis\\_C\\_Galanakis\\_M\\_Karakasidou\\_I\\_and\\_Stalikas\\_A\\_2016\\_Validation\\_of\\_the\\_Meaning\\_in\\_Life\\_Questionnaire\\_MLQ\\_in\\_a\\_Greek\\_Sample\\_Psychology\\_7\\_1518\\_1530](https://www.academia.edu/29804959/Pezirkianidis_C_Galanakis_M_Karakasidou_I_and_Stalikas_A_2016_Validation_of_the_Meaning_in_Life_Questionnaire_MLQ_in_a_Greek_Sample_Psychology_7_1518_1530)

Peterson, C., & Park, N. (2014). *Meaning and Positive Psychology*. 5(1).

Pines, A., & Maslach, C. (1978). Characteristics of staff burnout in mental health settings.

*Hospital & Community Psychiatry*, 29(4), 233–237.

<https://doi.org/10.1176/ps.29.4.233>

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.

<https://doi.org/10.1080/10349120701654613>

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, 164–186. <https://doi.org/10.17583/ijep.2016.1811>

Platsidou, M., & Daniilidou, A. (2021). *Meaning in Life and Resilience among Teachers*. <https://doi.org/10.47602/jpsp.v5i2.259>

Pollard, E. L., & Davidson, L. (2001). *Foundations of Child Well-Being. Action Research in Family and Early Childhood. UNESCO Education Sector Monograph*.

<https://eric.ed.gov/?id=ED462173>

Pranjic, N., & Bilić, L. (2014). Depersonalization or cynicism as dimension of burnout syndrome. 2014; 283-94. *Asian Academic Research Journal of Multidisciplinary*, 26, 283–294.

Preechawong, S. (2022). *The differences of years of teaching experience on teacher burnout, job satisfaction, life satisfaction and intention to quit the profession*. 2321–9009.

Prentice, S., Elliott, T., Dorstyn, D., & Benson, J. (2023). Burnout, wellbeing and how they relate: A qualitative study in general practice trainees. *Medical Education*, 57(3), 243–255. <https://doi.org/10.1111/medu.14931>

Pyhältö, K., Pietarinen, J., & Salmela-Aro, K. (2011). Teacher–working-environment fit as a framework for burnout experienced by Finnish teachers. *Teaching and Teacher Education*, 27(7), 1101–1110. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.05.006>

Quirap, E. A. (2022). *Teachers Burnout Revisited: An Analytical Evidence?* *Teachers Burnout Revisited: An Analytical Evidence?*, 97(1), Art. 1.

- RäsänenTuula. (2011). *Well-being at work: Innovation and good practice*. Eurofound.  
<https://www.eurofound.europa.eu/publications/article/2011/well-being-at-work-innovation-and-good-practice>
- Rasool, S. F., Wang, M., Tang, M., Saeed, A., & Iqbal, J. (2021). How Toxic Workplace Environment Effects the Employee Engagement: The Mediating Role of Organizational Support and Employee Wellbeing. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(5), 2294.  
<https://doi.org/10.3390/ijerph18052294>
- Reker, G., & Peacock, E. (1981). The Life Attitude Profile (LAP): A multidimensional instrument for assessing attitudes toward life. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue Canadienne Des Sciences Du Comportement*, 13, 264–273.  
<https://doi.org/10.1037/h0081178>
- Roloff, J., Kirstges, J., Grund, S., & Klusmann, U. (2022). How Strongly Is Personality Associated With Burnout Among Teachers? A Meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 34(3), 1613–1650. <https://doi.org/10.1007/s10648-022-09672-7>
- Routledge, C., & FioRito, T. A. (2021). Why Meaning in Life Matters for Societal Flourishing. *Frontiers in Psychology*, 11.  
<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.601899>
- Ryff, C. D. (2014). Psychological Well-Being Revisited: Advances in Science and Practice. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 83(1), 10–28.  
<https://doi.org/10.1159/000353263>
- Saloviita, T., & Pakarinen, E. (2021). Teacher burnout explained: Teacher-, student-, and organisation-level variables. *Teaching and Teacher Education*, 97, 103221.  
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103221>

- Sarafidou, J., & Chatziioannidis, G. (2013). Teacher participation in decision making and its impact on school and teachers. *International Journal of Educational Management*, 27(2), 170–183. <https://doi.org/10.1108/09513541311297586>
- Schaufeli, W. B., & Buunk, B. P. (2002). Burnout: An Overview of 25 Years of Research and Theorizing. In *The Handbook of Work and Health Psychology* (pp. 383–425). John Wiley & Sons, Ltd. <https://doi.org/10.1002/0470013400.ch19>
- Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., & Maslach, C. (2009). Burnout: 35 years of research and practice. *Career Development International*, 14(3), 204–220. <https://doi.org/10.1108/13620430910966406>
- Schaufeli, W., & Enzmann, D. (2020). *The Burnout Companion to Study and Practice: A Critical Analysis: A Critical Analysis*. CRC Press. <https://doi.org/10.1201/9781003062745>
- Schnell, T., & Krampe, H. (2020). Meaning in Life and Self-Control Buffer Stress in Times of COVID-19: Moderating and Mediating Effects With Regard to Mental Distress. *Frontiers in Psychiatry*, 11. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsy.2020.582352>
- Schulte, P., & Vainio, H. (2010). Well-being at work—Overview and perspective. *Scandinavian Journal of Work, Environment & Health*, 36, 422–429. <https://doi.org/10.2307/40967878>
- Schwab, R. L. (1986). Educator burnout: sources and consequences.
- Seidman, S. A., & Zager, J. (1991). A study of coping behaviours and teacher burnout. *Work & Stress*, 5(3), 205–216. <https://doi.org/10.1080/02678379108257019>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2020). Teacher burnout: Relations between dimensions of burnout, perceived school context, job satisfaction and motivation for teaching. A

longitudinal study. *Teachers and Teaching*, 26(7–8), 602–616.

<https://doi.org/10.1080/13540602.2021.1913404>

Smith, A., & Smith, H. (2017a). *A short questionnaire to measure wellbeing at work (Short-SWELL) and to examine the interaction between the employee and organisation* (pp. 200–205).

Smith, A., & Smith, H. (2017b). *A short questionnaire to measure wellbeing at work (Short-SWELL) and to examine the interaction between the employee and organisation* (pp. 200–205).

Soini, T., Pyhältö, K., & Pietarinen, J. (2010). Pedagogical well-being: Reflecting learning and well-being in teachers' work. *Teachers and Teaching*, 16(6), 735–751.

<https://doi.org/10.1080/13540602.2010.517690>

Spilt, J. L., Koomen, H. M. Y., & Thijs, J. T. (2011). Teacher Wellbeing: The Importance of Teacher–Student Relationships. *Educational Psychology Review*, 23(4), 457–477.

<https://doi.org/10.1007/s10648-011-9170-y>

Stavrova, O., & Luhmann, M. (2015). Social connectedness as a source and consequence of meaning in life. *The Journal of Positive Psychology*.

<https://doi.org/10.1080/17439760.2015.1117127>

Steger, M. F. (2017). Meaning in Life and Wellbeing. In A. Jarden, L. Oades, & M. Slade (Eds.), *Wellbeing, Recovery and Mental Health* (pp. 75–85). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316339275.008>

Steger M. F., (2018). *Meaning and Well-Being*. In E. Diener, S. Oishi, & L. Tay (Eds.), *Handbook of well-being*. Salt Lake City, UT: DEF Publishers. DOI:nobascholar.com

Steger, M. F., Frazier, P., Oishi, S., & Kaler, M. (2006). The meaning in life questionnaire: Assessing the presence of and search for meaning in life. *Journal of Counseling Psychology*, 53, 80–93. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.53.1.80>

- Steger, M. F., Kashdan, T. B., Sullivan, B. A., & Lorentz, D. (2008). Understanding the search for meaning in life: Personality, cognitive style, and the dynamic between seeking and experiencing meaning. *Journal of Personality*, 76(2), 199–228.  
<https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2007.00484.x>
- Steger, M., & Frazier, P. (2005). Meaning in Life: One Link in the Chain From Religiousness to Well-Being. *Journal of Counseling Psychology*, 52, 574–582.  
<https://doi.org/10.1037/0022-0167.52.4.574>
- Steger, M., & Kashdan, T. (2007). Stability and specificity of meaning in life and life satisfaction over one year. *Journal of Happiness Studies*, 8, 161–179.  
<https://doi.org/10.1007/s10902-006-9011-8>
- Suyatno, S., Pambudi, D., Amurdawati, G., Wantini, W., & Ningrum, M. (2020). Factors Affecting the Meaning in Life of Teachers. *Pedagogika*, 139, 52–72.  
<https://doi.org/10.15823/p.2020.139.3>
- The World Bank. (2022). *Education Overview* [Text/HTML]. World Bank.  
<https://www.worldbank.org/en/topic/education/overview>
- Tone Innstrand, S., MelbyeLangballe, E., ArildEspnes, G., Falkum, E., & Gjerl wAasland, O. (2008). Positive and negative work–family interaction and burnout: A longitudinal study of reciprocal relations. *Work & Stress*, 22(1), 1–15.  
<https://doi.org/10.1080/02678370801975842>
- Vassilopoulos, S., & Poulis, A. (2017). *Meaning in life, job burnout and life satisfaction among primary school teachers*.
- Viac, C., & Fraser, P. (2020). *Teachers' well-being: A framework for data collection and analysis*. OECD. <https://doi.org/10.1787/c36fc9d3-en>



- Vo, D. T., & Allen, K.-A. (2022). A systematic review of school-based positive psychology interventions to foster teacher wellbeing. *Teachers and Teaching*, 28(8), 964–999. <https://doi.org/10.1080/13540602.2022.2137138>
- Wang, Z., Liu, H., Yu, H., Wu, Y., Chang, S., & Wang, L. (2017). Associations between occupational stress, burnout and well-being among manufacturing workers: Mediating roles of psychological capital and self-esteem. *BMC Psychiatry*, 17(1), 364. <https://doi.org/10.1186/s12888-017-1533-6>
- Warr, P. (1987). *Work, unemployment, and mental health* (pp. xiv, 361). Oxford University Press.
- White, L. (2018). Peer Support: A Collaborative Approach to Teacher Improvement. *BU Journal of Graduate Studies in Education*. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1230261>
- World Health Organization (WHO). (n.d.). Retrieved January 21, 2023, from <https://www.who.int>
- Wright, T. A., & Bonett, D. G. (1997). The contribution of burnout to work performance. *Journal of Organizational Behavior*, 18(5), 491–499. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-1379\(199709\)18:5<491::AID-JOB804>3.0.CO;2-I](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-1379(199709)18:5<491::AID-JOB804>3.0.CO;2-I)
- Yeh, C. S.-H., & Barrington, R. (2023). Sustainable positive psychology interventions enhance primary teachers' wellbeing and beyond – A qualitative case study in England. *Teaching and Teacher Education*, 125, 104072. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104072>
- Yildirim, K. (2014). Main factors of teachers professional well-being. *Educational Research and Reviews*, 9, 153–163. <https://doi.org/10.5897/ERR2013.1691>

## Παράρτημα

### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ

#### Α. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

##### ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. ΦΥΛΟ                      Άνδρας                       Γυναίκα
2. ΗΛΙΚΙΑ:..... έτη
3. ΧΡΟΝΙΑ ΠΡΟΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ..... χρόνια
4. ΕΠΙΠΛΕΟΝ ΤΙΤΛΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ : σημειώστε εάν έχετε επιπλέον τίτλο σπουδών  
Διδασκαλείο                       Μεταπτυχιακό   
Δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ                       Διδακτορικό   
Τίποτα από τα παραπάνω
5. ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ                      Μόνιμος  Αναπληρωτής, ωρομίσθιος

## B. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Η απαντητική κλίμακα των παρακάτω ερωτήσεων κυμαίνεται από το 1 (καθόλου) ως το 10 (πάρα πολύ)

1. Σε ποιο βαθμό η δουλειά σου έχει αρνητικά χαρακτηριστικά (υψηλές απαιτήσεις · απαιτεί πολλή προσπάθεια · ελάχιστη διαβούλευση οποιωνδήποτε αλλαγών · σύγκρουση ρόλων · θέματα με άλλα μέλη του προσωπικού);

Καθόλου

Πάρα πολύ

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2. Σε ποιο βαθμό η δουλειά σου έχει θετικά χαρακτηριστικά (π.χ. έλεγχο πάνω στο τι κάνεις ή πώς το κάνεις · υποστήριξη από συναδέλφους · υποστήριξη από διευθυντές · κατάλληλες ανταμοιβές);

Καθόλου

Πάρα πολύ

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

3. Σε ποιο βαθμό προσπαθείς να χειριστείς τα προβλήματα με θετικό τρόπο (π.χ. εστιάζεις στο πρόβλημα και προσπαθείς να το λύσεις · δέχεσαι κοινωνική στήριξη);

Καθόλου

Πάρα πολύ

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

4. Σε ποιο βαθμό αντιμετωπίζεις τα προβλήματα με παθητικό τρόπο (π.χ. τα αποφεύγεις · έχεις απλώς ευσεβείς πόθους · κατηγορείς τον εαυτό σου);

Καθόλου

Πάρα πολύ

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

5. Θεωρείς ότι έχεις θετική προσωπικότητα (π.χ. είσαι ανοιχτός/ή, ευσυνείδητος/η, εξωστρεφής, προσηνής, σταθερός/ή, με υψηλή αυτοπεποίθηση, υψηλή αποτελεσματικότητα, αισιόδοξος/η);

Καθόλου

Πάρα πολύ

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

6. Είσαι υπόδειγμα υπαλλήλου (π.χ. εξυπηρετικός/ή, ευγενής, καλοσυνάτος/η);

Καθόλου

Πάρα πολύ

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

7. Είσαι αφοσιωμένος/η στον οργανισμό σου (π.χ. έχεις υψηλή εργασιακή ικανοποίηση · είσαι υπάλληλος με υψηλό κίνητρο που δεν έχει πρόθεση να φύγει);

Καθόλου

Πάρα πολύ

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

8. Εσύ και ο εργοδότης σου έχετε ένα καλό "ψυχολογικό συμβόλαιο" (π.χ. κρατάτε τις υποσχέσεις · αλληλοσυμπεριφέρεστε δίκαια · έχετε υψηλή δέσμευση);

	Καθόλου					Πάρα πολύ				
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

9. Έχεις υψηλό επίπεδο ευημερίας (π.χ. υψηλή ικανοποίηση · θετική διάθεση · ευτυχία);

	Καθόλου					Πάρα πολύ				
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

10. Έχεις χαμηλό επίπεδο ευημερίας (π.χ. στρες, ανησυχία, κατάθλιψη);

	Καθόλου					Πάρα πολύ				
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

### Γ. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Αφιερώστε λίγο χρόνο να σκεφτείτε τι σας κάνει να αισθάνεστε ότι η ζωή και η ύπαρξή σας είναι σημαντική και σπουδαία για εσάς. Παρακαλώ απαντήστε στις παρακάτω δηλώσεις όσο μπορείτε πιο ειλικρινά και με ακρίβεια και έχετε υπόψη σας ότι οι απαντήσεις είναι υποκειμενικές για τον καθένα και δεν υπάρχουν σωστές και λάθος απαντήσεις. Σημειώστε την απάντησή σας με βάση την εξής διαβάθμιση:

Απόλυτα λάθος	Περισσότερο λάθος	Αρκετά λάθος	Ούτε σωστό ούτε λάθος	Αρκετά σωστό	Περισσότερο σωστό	Απόλυτα σωστό
1	2	3	4	5	6	7

Πόσο αληθές είναι:							
1. Αντιλαμβάνομαι το νόημα της ζωής μου	1	2	3	4	5	6	7
2. Αναζητώ κάτι που να με κάνει να αισθάνομαι ότι η ζωή μου έχει νόημα	1	2	3	4	5	6	7

3. Ψάχνω διαρκώς να βρω τον σκοπό της ζωής μου	1	2	3	4	5	6	7
4. Η ζωή μου είναι σαφώς προσανατολισμένη σε έναν σκοπό	1	2	3	4	5	6	7
5. Έχω μια καλή αντίληψη του τι δίνει νόημα στη ζωή μου	1	2	3	4	5	6	7
6. Έχω ανακαλύψει έναν ικανοποιητικό σκοπό στη ζωή μου	1	2	3	4	5	6	7
7. Πάντα αναζητώ κάτι που να με κάνει να αισθάνομαι ότι η ζωή μου είναι σημαντική	1	2	3	4	5	6	7
8. Αναζητώ έναν σκοπό ή μία αποστολή στη ζωή μου	1	2	3	4	5	6	7
9. Η ζωή μου δεν έχει κάποιο ξεκάθαρο σκοπό.	1	2	3	4	5	6	7
10. Ψάχνω για ένα νόημα στη ζωή μου.	1	2	3	4	5	6	7

#### Δ. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Ο σκοπός αυτού του ερωτηματολογίου είναι να εξακριβώσει τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί κρίνουν το επάγγελμά τους και τους ανθρώπους με τους οποίους εργάζονται στενά. Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 22 δηλώσεις που περιγράφουν συναισθήματα που σχετίζονται με το επάγγελμα. Παρακαλώ διαβάστε προσεχτικά κάθε μία από τις δηλώσεις και αποφασίστε αν έχετε ποτέ αισθανθεί κατ' αυτό τον τρόπο για το επάγγελμά σας. Αν δεν έχετε ποτέ αισθανθεί σύμφωνα με τον τρόπο που περιγράφει η δήλωση, κυκλώστε τον αριθμό 0. Αν έχετε όμως έχετε αισθανθεί σύμφωνα με τον τρόπο που περιγράφει η δήλωση, δηλώστε το πόσο συχνά κυκλώνοντας έναν αριθμό από το 1 ως το 6 οι οποίοι αντιστοιχούν στις παρακάτω συχνότητες:

0	1	2	3	4	5	6
Ποτέ	Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο	Μία φορά το μήνα ή λιγότερο	Μερικές φορές το μήνα	Μία φορά την εβδομάδα	Μερικές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα

1. Αισθάνομαι ότι η δουλειά μου, μου προκαλεί συναισθηματική εξάντληση.....	0	1	2	3	4	5	6
2. Αισθάνομαι εξουθενωμένος /η στο τέλος μιας εργάσιμης μέρας.....	0	1	2	3	4	5	6
3. Αισθάνομαι κουρασμένος/ η όταν σηκώνομαι το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μια μέρα στη δουλειά.....	0	1	2	3	4	5	6
4. Μπορώ εύκολα να κατανοήσω το πώς αισθάνονται οι μαθητές μου για διάφορα πράγματα.....	0	1	2	3	4	5	6
5. Αισθάνομαι ότι μεταχειρίζομαι μερικούς μαθητές σαν να είναι πρόσωπα αντικείμενα.....	0	1	2	3	4	5	6
6. Το να δουλεύω με ανθρώπους όλη μέρα πραγματικά μου προκαλεί ένταση.....	0	1	2	3	4	5	6
7. Αντιμετώπιζω πολύ αποτελεσματικά τα προβλήματα των μαθητών μου.....	0	1	2	3	4	5	6
8. Αισθάνομαι ότι η δουλειά μου με εξουθενώνει.....	0	1	2	3	4	5	6
9. Αισθάνομαι ότι η δουλειά μου επιδρά θετικά στη ζωή των άλλων ανθρώπων .....	0	1	2	3	4	5	6
10. Έχω γίνει ασυμπαθής στους ανθρώπους από τότε που ξεκίνησα αυτή τη δουλειά.....	0	1	2	3	4	5	6
11. Ανησυχώ ότι η δουλειά αυτή με κάνει όλο και πιο σκληρό /ή συναισθηματικά .....	0	1	2	3	4	5	6
12. Αισθάνομαι γεμάτος /η ενέργεια.....	0	1	2	3	4	5	6
13. Αισθάνομαι ότι η δουλειά μου με απογοητεύει.....	0	1	2	3	4	5	6
14. Αισθάνομαι ότι δουλεύω υπερβολικά σκληρά στη δουλειά μου.....	0	1	2	3	4	5	6
15. Πραγματικά αδιαφορώ για το τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές....	0	1	2	3	4	5	6
16. Αισθάνομαι ότι το να δουλεύω άμεσα με τους ανθρώπους μου προκαλεί υπερβολικό στρες.....	0	1	2	3	4	5	6
17. Δημιουργώ εύκολα άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου .....	0	1	2	3	4	5	6
18. Αισθάνομαι ενθουσιασμό έχοντας συνεργαστεί στενά με τους μαθητές μου.....	0	1	2	3	4	5	6
19. Έχω πετύχει αξιόλογα πράγματα σ' αυτό το επάγγελμα .....	0	1	2	3	4	5	6

20. Αισθάνομαι ότι έχω φτάσει στα όρια μου .....	0	1	2	3	4	5	6
21. Στη δουλειά μου αντιμετωπίζω ήρεμα προβλήματα συναισθηματικής φύσης.....	0	1	2	3	4	5	6
22. Αισθάνομαι ότι οι μαθητές με κατηγορούν για μερικά προβλήματά τους.....	0	1	2	3	4	5	6