



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ**

**ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ**

**ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ**

**Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών Εξειδίκευσης**

**“ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ ΣΤΙΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ  
ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ”**

**Μεταπτυχιακή Διατριβή**

της

Παρθένας Κων. Κυριακίδου

**«Το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης σε εκπαιδευτικούς του  
πειραματικού και ημερήσιων γενικών Λυκείων στην πόλη του Κιλκίς»**

**Τριμελής επιτροπή:**

**1<sup>ος</sup> Επιβλέπων: κ. Παπαγιάννης Γεώργιος**

**2<sup>ος</sup> Επιβλέπων: κα. Ευαγγελία Ψυχογιού**

**3<sup>ος</sup> Επιβλέπων: κ. Σταμπούλης Μιλτιάδης**

Θεσσαλονίκη 2023

<b>Περιεχόμενα</b>	σ. 2
Εισαγωγή	σ. 4
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ</b>	σ. 5
1.1.Σκοπός έρευνας	σ. 5
1.2.Πηγές αναζήτησης	σ. 5
1.3.Κριτήρια ένταξης-αποκλεισμού	σ. 6
1.4. Αναγκαιότητα έρευνας	σ. 6
<b>1.4.ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ</b>	σ. 7
Επαγγελματική εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής	
Ιστορική αναδρομή και οριοθέτηση της έννοιας «επαγγελματική εξουθένωση»	
2.1.Ιστορική αναδρομή	σ. 7
2.2. Οριοθέτηση της έννοιας της «επαγγελματικής εξουθένωσης»	σ. 8
2.3. Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης στον εκπαιδευτικό κλάδο	σ. 11
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ</b>	σ. 13
3.1.Παράγοντες που συμβάλλουν στην εκδήλωση της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς	σ. 13
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ</b>	σ. 18
4.1. Πρόληψη της επαγγελματικής εξουθένωσης	σ. 18
4.2 Παρεμβάσεις αποκλειστικά για εργαζόμενους στο κλάδο της εκπαίδευσης	σ. 19
4.2.1. Παρεμβάσεις σε ατομικό και σε διαπροσωπικό επίπεδο	σ. 19
4.2.2. Παρεμβάσεις σε οργανωτικό και σε διοικητικό επίπεδο	σ. 20
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ</b>	σ. 22
Ορισμένα Μοντέλα και Θεωρητικές Προσεγγίσεις περί επαγγελματικής εξουθένωσης	
5.1. Το μοντέλο Edelwich και Bordsky (1980)	σ. 22
5.2. Το διαδραστικό μοντέλο του Cherniss (1980)	σ. 23
5.3. Το μοντέλο των τριών διαστάσεων των Maslach & Jackson (1982)	σ. 24
5.4. Το μοντέλο των Pines & Aronson (1988)	σ. 27
5.5. Το μοντέλο των Shirom – Melamed (2003)	σ. 28
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ</b>	σ. 29
6.1. Ερευνητικοί στόχοι βασικοί άξονες του θέματος	σ. 29
6.2. Ερευνητικά Ερωτήματα	σ. 29
6.3. Μεθοδολογία έρευνας	σ. 29
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ</b>	σ. 31
Έρευνα του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης στο πειραματικό Λύκειο και σε γενικά Λύκεια του νομού Κιλκίς	σ. 31
Σχεδιαγραμματική απόδοση ερωτήσεων με ποσοστά	σ. 34
Σύγκριση με τα θεωρητικά δεδομένα	σ. 47
Αποτίμηση αποτελεσμάτων	σ. 49
Προτάσεις για μελλοντική έρευνα – Περιορισμοί έρευνας	σ. 49
Παράρτημα	σ. 51
Βιβλιογραφία Ξενόγλωσση	σ. 54
Βιβλιογραφία Ελληνόγλωσση	σ. 60

Βεβαιώνω ότι είμαι συγγραφέας της παρούσας εργασίας και ότι έχω αναφέρει ή παραπέμψει σε αυτή, ρητά και συγκεκριμένα, όλες τις πηγές, από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών, προτάσεων ή λέξεων, είτε αυτές μεταφέρονται επακριβώς (στο πρωτότυπο ή μεταφρασμένες) είτε παραφρασμένες. Επίσης βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία προετοιμάστηκε από εμένα προσωπικά ειδικά για τη συγκεκριμένη έρευνα ή το συγκεκριμένο μάθημα/σεμινάριο/Πρόγραμμα Σπουδών.

## **Εισαγωγή**

Στην παρούσα διπλωματική εργασία εξετάζεται το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης που συχνά εμφανίζεται σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Αρχικά, θα παρουσιαστούν τα αίτια που οδηγούν στο σύνδρομο αυτό, ενώ παράλληλα θα επισημανθούν τα αποτελέσματα στην εκπαιδευτική κοινότητα αλλά και οι αποτελεσματικές στρατηγικές παρέμβασης που θα οδηγήσουν στην αντιμετώπιση του συνδρόμου αυτού. Επιπλέον, επισημαίνονται διάφορα θεωρητικά μοντέλα που εξετάζουν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Στο ερευνητικό μέρος της παρούσας εργασίας θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα από την συγκριτική καταγραφή του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης σε πειραματικά και τυπικά γενικά Λύκεια Β/θμιας Εκπαίδευσης στην πόλη του Κιλκίς.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ**

### **1.1. Σκοπός έρευνας**

Σκοπός της εργασίας μου είναι η αποσαφήνιση του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης στο σχολείο σήμερα, μέσα από τις εμπειρίες εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αρχικά, ξεκινάμε με τον προσδιορισμό του όρου επαγγελματική εξουθένωση, των αιτιών που προκαλούν το σύνδρομο αλλά και τις επιπτώσεις του σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο.

Η εργασία μου βασίστηκε στο ερευνητικό της μέρος σε ανάλυση ερωτηματολογίων που έχουν διανεμηθεί σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη γενική αγωγή, σε πειραματικά και τυπικά λύκεια στην πόλη του Κιλκίς. Το δείγμα μου αποτελούνταν από 20 εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε λύκεια στην πόλη του Κιλκίς .

Σκοπός της έρευνας είναι η καταγραφή συμπερασμάτων αναφορικά με την εμφάνιση του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης, τα αίτια που το προκαλούν καθώς και η διερεύνηση της συχνότητας εμφάνισής του σε πειραματικά και τυπικά σχολεία.

### **1.2. Πηγές αναζήτησης**

Η παρούσα εργασία βασίστηκε στη μέθοδο βιβλιογραφικής ανασκόπησης άρθρων που προήλθαν από έγκριτα επιστημονικά περιοδικά με κύρια γλώσσα την αγγλική. Μελετήθηκαν διεθνείς πειραματικές μελέτες σχετικές με το θέμα. Σε πρώτο στάδιο πραγματοποιήθηκε η ανεύρεση και η συλλογή άρθρων μέσω ηλεκτρονικής αναζήτησης των βάσεων δεδομένων Google Scholar, ResearchGate, Academia, PubMed και Scribd. Παράλληλα, αξιοποιήθηκαν και βιβλία που αφορούν την ηγεσία, τη χαρισματικότητα, το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης. Οι βασικές χρονολογίες για τον εντοπισμό των μελετών ήταν μεταξύ 2010 – 2022. Οι όροι αναζήτησης (key words) των άρθρων ήταν οι εξής Charismatic principal, leadership, burnout, education teachers. Στη συνέχεια, τα άρθρα που επιλέχθηκαν μετά την εφαρμογή των κριτηρίων ένταξης-αποκλεισμού ομαδοποιήθηκαν ανάλογα με το περιεχόμενό τους και παρουσιάστηκαν ταξινομημένα ανά κεφάλαιο.

### **1.3. Κριτήρια ένταξης-αποκλεισμού**

Ακόμα, τέθηκαν τα παρακάτω κριτήρια ένταξης και αποκλεισμού:

1. Η πλειονότητα των άρθρων που μελετήθηκαν ήταν περισσότερο πειραματικές μελέτες και λιγότερο βιβλιογραφικές ανασκοπήσεις.
2. Η αναζήτηση περιορίστηκε στη συσχέτιση των παραγόντων του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης και εκπαιδευτικών και όχι σε άλλους επαγγελματικούς χώρους ή ειδικότητες.
3. Τέλος, ως κριτήρια αποκλεισμού τέθηκαν οι έρευνες που σχετίζονται με το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης πέραν της τελευταίας δεκαετίας.

### **1.5.Αναγκαιότητα έρευνας**

Η συγκεκριμένη έρευνα δεν έχει εκπονηθεί ποτέ σε σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην πόλη του Κιλκίς. Επίσης, δεν έχει εκπονηθεί αντίστοιχη έρευνα σε πειραματικά σχολεία της πόλης μας, αλλά ούτε και σε τυπικά σχολεία της περιοχής. Το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης διερευνάται ευρύτατα τις τελευταίες δεκαετίες στην Ελλάδα και στο εξωτερικό σε συνδυασμό και με άλλους παράγοντες, όπως συναισθηματική εξάντληση, αποστασιοποίηση, αποπροσωποποίηση, εργασιακό άγχος κτλ. Επειδή οι έννοιες αυτές είναι ιδιαίτερες επίκαιρες και καθοριστικές τόσο στο πλαίσιο της διοίκησης και ηγεσίας όσο και στον χώρο της αποδοτικότητας και παραγωγής σε κάθε επιστημονικό κλάδο, θεωρούμε επιβεβλημένη τη μελέτη αυτού ειδικά στον χώρο των σχολείων, διότι τα πορίσματα που θα προκύψουν θα βελτιώσουν την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

**Λέξεις Κλειδιά:** Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης, εκπαιδευτικοί Β/θμιας εκπαίδευσης, Γενική Αγωγή, Πειραματικά σχολεία, τυπικά σχολεία.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

### Επαγγελματική εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής

#### Ιστορική αναδρομή και οριοθέτηση της έννοιας «επαγγελματική εξουθένωση»

##### 2.1. Ιστορική αναδρομή

Η επαγγελματική εξουθένωση σχετίζεται με εκείνο το φαινόμενο κατά τη διάρκεια του οποίου η ενεργητικότητα και η εργασιακή ικανότητα των επαγγελματιών μειώνεται, όσο περνά ο χρόνος, λόγω του ότι το εργασιακό περιβάλλον δεν παρέχει τους κατάλληλους πόρους και έχει και αρκετές απαιτήσεις. Ένας επαγγελματίας ο οποίος είναι εξουθενωμένος και βρίσκεται στο τελικό στάδιο της επαγγελματικής εξουθένωσης και σωματικά και ψυχικά, είναι πολύ δύσκολο να ανακάμψει δίχως να του παρασχεθεί η ανάλογη βοήθεια (Hakanen & Bakker, 2017).

Επίσης, το υπερβολικό ενδιαφέρον που επιδεικνύει ένας εργαζόμενος για το επάγγελμα και για τα καθήκοντά του είναι ο προάγγελος της εκδήλωσης του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης (Tijdink et al., 2013). Το περιεχόμενο του υπό εξέταση όρου αποτελεί τον κεντρικό πυρήνα ποικίλων ερευνών. Συγκεκριμένα, το ενδιαφέρον των ερευνητών επικεντρώνεται και στον σχεδιασμό και στην εφαρμογή προγραμμάτων, με στόχο την πρόληψη της επαγγελματικής εξουθένωσης (Steffens et al., 2014).

Η επαγγελματική εξουθένωση και ως όρος και ως πραγματικότητα έτυχε και τυγχάνει αναγνώρισης από επαγγελματίες και επιστήμονες και προσεγγίζεται ως ένα πρόβλημα που χρήζει άμεσης βελτίωσης. Έχοντας λοιπόν ως βάση ότι η επαγγελματική εξουθένωση είναι ένα σύνδρομο που εκδηλώνεται σε αρκετούς επαγγελματίες ανά τον κόσμο, αποτελεί ένα φαινόμενο παγκόσμιου ενδιαφέροντος (Pervez & Halbesleben, 2017).

Η έννοια «*burnout syndrome*» προτάθηκε το 1974 από τον Αμερικανό ψυχίατρο Herbert Freudenberger, ο οποίος εργαζόταν στη Νέα Υόρκη σε μια κλινική εναλλακτικών φροντίδων. Τη κλινική στελέχωναν ιδεαλιστές εθελοντές που διέπονταν από υψηλό βαθμό δέσμευσης προς το εργασιακό τους αντικείμενο. Τη λεπτομερή περιγραφή του συνδρόμου οφείλουμε στον Herbert Freudenberger, η οποία αργότερα αναγνωρίστηκε από τους επαγγελματίες των κοινωνικών υπηρεσιών και εγκαθίδρυσε στις μετέπειτα έρευνες που διεξήγαγε (Schaufeli & Enzmann, 1998).

Από το 1980 και έπειτα ξεκίνησαν να γίνονται έρευνες εμπειρικού χαρακτήρα και να προτείνονται διάφορα εργαλεία, με στόχο τη μέτρηση του φαινομένου. Αρχικά, η Maslach το 1982 με τη χρήση του όρου «*burn out*» προέβη στην περιγραφή της

επαγγελματικής εξουθένωσης και του εργασιακού άγχους που βιώνουν οι εργαζόμενοι στον κλάδο της υγείας, ενώ από τότε και έπειτα οι έρευνες επεκτάθηκαν και σε άλλους επαγγελματικούς κλάδους, όπως είναι αυτός της εκπαίδευσης (Maslach & Leiter, 1997). Η Maslach περιέγραψε τις τρεις διαστάσεις που συνθέτουν την επαγγελματική εξουθένωση, τη σωματική διάσταση, την ψυχική διάσταση και τη νοητική διάσταση. Η ίδια δημιούργησε και ένα εργαλείο μέτρησης της επαγγελματικής εξουθένωσης, στο οποίο κατάφερε να συνδυάσει τις έννοιες της «επαγγελματικής εξουθένωσης» και του «*burn out*» (Maslach, 1982).

Οι Pines και Aronson (1988) οριοθέτησαν την επαγγελματική εξουθένωση ως μια κατάσταση σωματικής, πνευματικής και συναισθηματικής εξουθένωσης, που προκαλείται από το ίδιο το υποκείμενο, όταν βρίσκεται εκτεθειμένο για μεγάλο χρονικό διάστημα σε απαιτητικά εργασιακά περιβάλλοντα. Το 1980, ο Cherniss εξέφρασε την άποψη ότι οι επαγγελματίες που είναι αφοσιωμένοι στο εργασιακό τους αντικείμενο καθίστανται περισσότερο ευάλωτοι στην εκδήλωση της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Στην Ελλάδα, η έννοια του «*burn out*» μεταφράζεται ως «επαγγελματική εξουθένωση» και σχετίζεται με την σωματική και ψυχολογική εξάντληση που βιώνουν οι επαγγελματίες, των οποίων τα επαγγέλματα προϋποθέτουν συνεχή αλληλεπίδραση με άλλα άτομα, έχουν δηλαδή συναλλαγή με κοινό (Αναγνωστόπουλος & Παπαδάτου, 1992). Ο Καραγιάννης (2010) υποστηρίζει ότι η εργασιακή εξουθένωση αποτελεί ένα σύνδρομο, που διερευνάται αναλυτικά στα πλαίσια της επιστήμης της ιατρικής και που οι εργαζόμενοι σταδιακά οδηγούνται σε έκπτωση της αποδοτικότητάς τους (Καραγιάννης, 2010).

## **2.2. Οριοθέτηση της έννοιας της «επαγγελματικής εξουθένωσης»**

Οι ερευνητές συγκλίνουν στην άποψη ότι η επαγγελματική εξουθένωση είναι μια παρατεταμένη, βραδεία και βαθμιαία διαδικασία, που δύναται να διαρκέσει ακόμη και χρόνια. Σύμφωνα με τον Burisch (2014), στις κύριες αιτήσεις πρόκλησης της επαγγελματικής εξουθένωσης συγκαταλέγονται τα υπερβολικά εργασιακά καθήκοντα και η αδυναμία των εργαζομένων να είναι διαρκώς σε εγρήγορση, για να ανταποκρίνονται στη πληθώρα των καθηκόντων.

Η εκδήλωση του οικείου συνδρόμου ξεκινά από αρκετά νωρίς, με τη μορφή ενός πρώιμου σταδίου συναισθηματικής εξάντλησης. Τα υψηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης είναι άμεσα συνυφασμένα με την ενσωμάτωση μιας κυνικής στάσης προς το εργασιακό τους αντικείμενο, από πλευράς των εργαζομένων



(Passalacqua, 2016). Εν συντομία, η συναισθηματική εξάντληση οδηγεί στην αποπροσωποποίηση της εργασιακής εξουθένωσης (Maslach & Leiter, 2014). Παρά ταύτα, πολλοί ερευνητές διατείνονται ότι η αποπροσωποποίηση και η εξάντληση εξελίσσονται σε συνδυασμό και, συνάμα, έχουν και διαφορετικές πρόδρομες παραμέτρους (Demerouti et al., 2014).

Η Δεμερούτη και οι συνεργάτες της (2014), από έρευνά τους, εξήγαγαν το πόρισμα ότι η επαγγελματική εξουθένωση αναπτύσσεται μέσω δύο διαφορετικών διαδικασιών. Η πρώτη διαδικασία συνδέεται άμεσα με τα εργασιακά καθήκοντα, απόρροια των οποίων είναι η υπερβολική επιβάρυνση και εν συνεχεία η επαγγελματική εξουθένωση. Οι ελλείψεις εργασιακοί πόροι, π.χ. η σχεδόν ανύπαρκτη κοινωνική υποστήριξη συνιστούν τη δεύτερη διαδικασία, η οποία καταλήγει στην αποδέσμευση των εργαζομένων από την εργασία τους. Εάν οι πόροι δεν χαρακτηρίζονται από λειτουργικότητα, κατά την ικανοποίηση των αιτημάτων των εργαζομένων, τότε οι εργαζόμενοι υιοθετούν μια συμπεριφορά απομάκρυνσης από το εργασιακό αντικείμενο.

Η ενσωμάτωση μιας συμπεριφοράς απομάκρυνσης σχετίζεται με την απομάκρυνση του εργαζομένου από το επάγγελμά του και την αρνητική του στάση προς το εργασιακό του αντικείμενο. Η τρίτη διαδικασία που σχετίζεται με την επαγγελματική εξουθένωση είναι η ελαττωμένη προσωπική ολοκλήρωση και πιθανόν να λειτουργεί συμπληρωματικά στο σύνδρομο της εξουθένωσης (Demerouti et al., 2014).

Έτος σταθμός στην απόδοση ενός ορισμού του όρου της «επαγγελματικής εξουθένωσης» είναι το 1986. Συγκεκριμένα οι Maslach και Jackson (1986) προχώρησαν στην κατασκευή και στη συνέχεια στη θεμελίωση και στην εδραίωση ενός μεθοδολογικού εργαλείου για το σύνδρομο αυτό. Σύμφωνα με το εργαλείο τους, το «*Maslach Burnout Inventory*» την επαγγελματική εξουθένωση συναποτελούν η συναισθηματική και πνευματική εξάντληση, η αποπροσωποποίηση – κυνισμός και η έκπτωση στην ατομική επίτευξη (Maslach & Jackson, 1986).

Γενικότερα, πρόκειται για ένα σύνδρομο που είναι εξαιρετικά δύσκολο να οριστεί συνοπτικά και με ακρίβεια. Ένας από τους πιο διαδεδομένους ορισμούς είναι αυτός που προτάθηκε από τη Maslach (1982). *Η απώλεια ενδιαφέροντος για τους ανθρώπους με τους οποίους κάποιος εργάζεται, συμπεριλαμβανομένης της σωματικής εξάντλησης και χαρακτηρίζεται από συναισθηματική εξάντληση, όπου ο επαγγελματίας*

δεν έχει πλέον καθόλου θετικά αισθήματα συμπάθειας ή σεβασμού για τους πελάτες ή ασθενείς».

Η Παππά (2006) έχει ορίσει την επαγγελματική εξουθένωση ως «ένα σύνδρομο που χαρακτηρίζεται από τρεις διαστάσεις - κλειδιά (συναισθηματική εξάντληση, αποπροσωποποίηση, έλλειψη προσωπικών επιτευγμάτων». Εξίσου αξιόλογος είναι και ο ορισμός των Maslach & Leiter (1997), όπου υποστηρίζουν ότι πρόκειται για «ένα σύνδρομο σωματικής και ψυχικής εξάντλησης, στα πλαίσια του οποίου ο εργαζόμενος χάνει το ενδιαφέρον και τα θετικά συναισθήματα που είχε προς τους ανθρώπους στους οποίους απευθύνεται/συνεργάζεται, παύει να είναι ικανοποιημένος από την δουλειά και την απόδοσή του και σχηματίζει αρνητική εικόνα για τον εαυτό του.».

Πολύ συχνά, σημειώνεται σύγχυση μεταξύ των εννοιών του «εργασιακού στρες/ άγχους» και της «επαγγελματικής εξουθένωσης» και χρησιμοποιούνται ως ταυτόσημες. Κάτι τέτοιο όμως είναι με βεβαιότητα λάθος, λόγω του ότι πρόκειται για δύο έννοιες παντελώς διαφορετικές, μεταξύ των οποίων να μεν υπάρχει μια σύνδεση, αλλά το περιεχόμενό του δεν είναι ταυτόσημο. Άρα, είναι αναγκαίο, σε αυτό το σημείο της εργασίας, να πραγματοποιηθεί μια διασαφήνιση των δύο εννοιών, ώστε να γίνουν περισσότερο κατανοητές οι μεταξύ τους ομοιότητες και διαφορές, με απώτερη επιδίωξη να αποφευχθεί η μελλοντική λανθασμένη χρήση τους (Γαλάνης, 2010).

Αρχικά, σχετικά με την λανθασμένη νοηματική ταύτιση των δύο αυτών εννοιών, θα πρέπει να σημειωθεί ότι, με βάση τη Μπάλιου (2005), το στρες και η επαγγελματική εξουθένωση είναι δύο διαφορετικά σύνδρομα, των οποίων τα μεταξύ όρια είναι δύσκολο να διακριθούν. Το μόνο σίγουρο είναι πως όσοι εργαζόμενοι βιώνουν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης, κατά πάσα πιθανότητα βίωσαν και βιώνουν υψηλά επίπεδα άγχους και λόγω ιδιοσυγκρασίας (Μπάλιου, 2005).

Το εργασιακό άγχος εκδηλώνεται σε όλους τους επαγγελματικούς κλάδους, ενώ το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης εκδηλώνεται κυρίως στους εργαζομένους στις κοινωνικές υπηρεσίες, λόγω του ότι συναναστρέφονται με άλλα άτομα σε καθημερινή βάση. Συνάμα, ιδιαίτερος ευάλωτοι είναι όσοι ξεκινούν να εργάζονται όντας ενθουσιασμένοι, όσοι θέτουν μη ρεαλιστικούς εργασιακούς στόχους και στοχεύουν στο να αποκομίσουν μέσω του επιτελούμενου έργου τους ένα αίσθημα σημαντικότητας (Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου, 2013). Ευρύτερα, η επαγγελματική εξουθένωση, σε αντίθεση με το εργασιακό άγχος, είναι εφικτό να προσεγγιστεί ως κάτι άμεσα συνδεδεμένο με το εργασιακό αντικείμενο και ως κάτι που

μπορεί να αναχθεί στο ότι υπάρχει ένα αρκετά μεγάλο κενό ανάμεσα στις προσδοκίες των εργαζομένων και στην κυριαρχούσα πραγματικότητα (Greenglass, 2008).

Τέλος, θα πρέπει να αναφερθεί, ότι το άγχος μεμονωμένα δεν οδηγεί στο σύνδρομο της εργασιακής εξουθένωσης (Iacovides, Fountoulakis & Kaprinis, 2003). Η Greenglass (2008), εκφράζει τη θέση ότι οι εργαζόμενοι διαφέρουν μεταξύ τους όσον αφορά την ένταση του άγχους που βιώνουν και όσον αφορά τις τεχνικές που επιστρατεύουν για να το διαχειριστούν. Το άγχος αποτελεί μια προσωρινή προσαρμοστική διαδικασία, η οποία τις πιο πολλές φορές συνοδεύεται και με το ξέσπασμα ψυχοσωματικών νόσων. Η επαγγελματική εξουθένωση, όμως, είναι συνδεδεμένη με μια ολοκληρωτική κατάρρευση και συνυφίνεται με χρόνιες εργασιακές δυσλειτουργίες και με ένα αίσθημα ματαιότητας και αποτυχίας (Αμαραντίδου, 2010).

### **2.3. Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης στον εκπαιδευτικό κλάδο**

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι κατά βάση ανθρωπιστικό και διέπεται από υψηλά επίπεδα άγχους και επαγγελματικής εξουθένωσης (Johnson et al., 2003). Συγκεκριμένοι επαγγελματίες όπως είναι οι εκπαιδευτικοί, οι νοσηλευτές ή ακόμη και οι γιατροί, εμφανίζονται εξουθενωμένοι επαγγελματικά (Hochschild, 1983).

Οι βασικές αιτίες πρόκλησης άγχους ως ιδιοσυγκρασιακού στοιχείου που προκαλεί την επαγγελματική εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς είναι τα ελλιπή κίνητρα, οι απείθαρχοι μαθητές, η δυσκολία στη συνεννόηση ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς που στελεχώνουν μια σχολική μονάδα και οι ελλειπείς υλικοτεχνικές υποδομές (Kloska & Raemasut, 1985). Οι Kyriacou και Sutcliffe (1977/ 1978) οριοθετούν το άγχος ως μια αντίδραση από πλευράς του εκπαιδευτικού που συνυφίνεται με πιθανές παθογόνες φυσιολογικές αλλαγές, ως απόρροια των απαιτήσεων του επαγγελματικού τους ρόλου.

Στη σημερινή εποχή, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να διαχειριστούν τις διαρκείς αλλαγές στο εργασιακό τους περιβάλλον και να εξασφαλίσουν, όσο είναι εφικτό, ένα σταθερό πλαίσιο διεξαγωγής των διδασκαλιών σε όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους. Για να το επιτύχουν αυτό, επιδεικνύουν ακραίες συμπεριφορές και υπερβάλλουν σε κάποια τους συναισθήματα, για να ανταποκριθούν με αποτελεσματικότητα στα καθήκοντά τους, αλλά και για να ελαχιστοποιήσουν την εκδήλωση κάποιων άλλων συναισθημάτων (Ogbonna & Harris, 2004).

Οι McGee – Cooper, Trammell & Lau (1990) υποστηρίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί που αντιμετωπίζουν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης χάνουν την όρεξη που έχουν για διδασκαλία, το χιούμορ τους και δυσκολεύονται να συγκεντρωθούν στα εργασιακά τους καθήκοντα, με συνέπεια να έχουν ελάχιστες πιθανότητες επαγγελματικής εξέλιξης. Η συναισθηματική κατάσταση λοιπόν καταλήγει σε ένα αρνητικό επαγγελματικό και σχολικό κλίμα και ως εκ τούτου σημειώνονται και λανθασμένοι εκπαιδευτικοί χειρισμοί με αρνητικές συνέπειες και στους διδασκόμενους και στους διδάσκοντες (Hughes, 2001). Σύμφωνα με το πόρισμα της έρευνας των Travers και Cooper (1996), το άγχος που σχετίζεται με την πρόκληση εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς είναι επακόλουθο της ελλιπούς κοινωνικής αναγνώρισής τους, του μεγάλου αριθμού των μαθητών, της ασάφειας που διέπει των καθηκοντολόγιό τους και των εξαιρετικά περιορισμένων επαγγελματικών ευκαιριών που έχουν.

Οι Van Horn et al, (1997) υποστηρίζουν πως για την εργασιακή εξουθένωση των εκπαιδευτικών την ευθύνη φέρουν η καθημερινή συναλλαγή με τους μαθητές και τους γονείς των μαθητών, η κακή οργάνωση τις σχολικής μονάδας, οι παραλείψεις και τα σφάλματα στην εφαρμοζόμενη νομοθεσία και η απύσχα υποστήριξη από πλευράς του κράτους. Παράλληλα, σημειώνεται ότι το άγχος διαφοροποιείται από εκπαιδευτικό σε εκπαιδευτικό και έχει και διαφορετική επίδραση σε κάθε άτομο (Lazarus & Folkman, 1984).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

### 3.1. Παράγοντες που συμβάλλουν στην εκδήλωση της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς

Οι συνέπειες από τις προκλήσεις από τη συμπεριφορά των διδασκομένων με διαγνωσμένες συναισθηματικές διαταραχές επιβεβαιώνεται και από την αντίστοιχη βιβλιογραφία σχετικά με την εξουθένωση που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί στη γενική αγωγή (Hastings & Brown, 2002).

Συνάμα, η διαχείριση της τάξης, όπως αποδείχθηκε από την έρευνα του Τσουλούπα και των συνεργατών του, διαμεσολαβεί στη σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ συμπεριφοράς και εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς της γενικής αγωγής (Tsouloupas, κ.ά., 2010). Οι τελευταίοι που μελέτησαν διεξοδικά την εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς ήταν ο Brunsting και οι συνεργάτες του το έτος 2014 (Brunsting, κ.ά. 2014).

Στις έρευνες αναφέρεται η ηλικία των διδασκόντων ως μια παράμετρος που συσχετίζεται αρνητικά με το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης, κάτι το οποίο σημαίνει πως οι μεγαλύτεροι ηλικιακά εκπαιδευτικοί βιώνουν λιγότερη συναισθηματική εξάντληση, αποπροσωποποίηση, αλλά έχουν υψηλότερα ποσοστά στο αίσθημα της προσωπικής ολοκλήρωσης (Van Droogenbroeck, κ.ά., 2014).

Οι Mukundan κ.ά. (2016) υποστηρίζουν ότι η παράμετρος του φύλου συμβάλλει στην απόκτηση του αισθήματος της αποπροσωποποίησης, δεδομένου ότι το ανδρικό φύλο φαίνεται πως βιώνει πιο υψηλά επίπεδα αποπροσωποποίησης. Αντιστοίχως, από την έρευνα των Aloe κ.ά. (2014) εξήχθη το πόρισμα ότι οι εκπαιδευτικοί ανδρικού φύλου ήταν περισσότερο συσχετισμένοι με την εκδήλωση εξάντλησης.

Η διδακτική εμπειρία, όπως αυτή συνυπολογίζεται στον αριθμό των διδακτικών ετών, και της γενικής και της ειδικής αγωγής, συνυφαίνεται αρνητικά με το φαινόμενο της εξουθένωσης (Coman κ.ά., 2013). Οι Coman κ.ά. (2013), από την έρευνά τους, εξήγαγαν το συμπέρασμα πως η διδασκαλία σε τάξεις ειδικής αγωγής συσχετίζεται αρνητικά με το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι τα χρόνια εμπειρίας στη γενική διδασκαλία συσχετίζονται αντιστρόφως με την εξουθένωση. Το εύρημα αυτό προέκυψε και από την έρευνα των Langher κ.ά. (2017), οι οποίοι αναφέρουν πως τα διδακτικά έτη σε διδασκομένους της γενικής αγωγής συσχετίζονται με τα αισθήματα της προσωπικής ολοκλήρωσης και της προσωπικής επίτευξης (Langher, κ.ά., 2017).

Εστιάζοντας το ενδιαφέρον μας περισσότερο στις σχετικές συσχετίσεις της ηλικίας των εκπαιδευτικών και της εμπειρίας με την εξουθένωση, διαπιστώνεται πως ακόμα και όταν η ηλικία των εκπαιδευτικών είναι αντιπροσωπευτική της διακύμανσης της συναισθηματικής εξάντλησης, η παράμετρος της εμπειρίας δεν επιδρά σημαντικά (Iqbal & Abbasi, 2013). Οι αποδείξεις που τεκμηριώνουν τη σχέση ανάμεσα στο επίπεδο εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών και στην εξουθένωση είναι ιδιαίτερος ισχυρές αποδεικνύοντας ότι τα υψηλά επίπεδα εκπαίδευσης συσχετίζονται με τη συναισθηματική εξάντληση (Moss, 2015), την αποπροσωποποίηση (Adams, 2014) και το υψηλό επίπεδο προσωπικής ολοκλήρωσης (Iqbal & Abbasi, 2013). Όσο πιο πνευματικά καταρτισμένοι είναι οι εκπαιδευτικοί τόσο υψηλότερους στόχους θέτουν, τους οποίους σε περίπτωση που δεν ικανοποιήσουν νιώθουν απογοήτευση, ματαιώση των προσδοκιών τους και συνακόλουθα εξουθένωση. Είναι αξιοσημείωτο το ότι οι εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής που υιοθετούσαν εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας, αξιολόγησης κ.λπ. βίωναν πιο χαμηλά επίπεδα εργασιακής εξουθένωσης (Romano, 2016).

Οι Biglan κ.ά. (2013) κατέληξαν στο συμπέρασμα πως οι μεταβλητές που συσχετίζονται με την εκδήλωση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι η «βιωματική αποφυγή», η «συνειδητή επίγνωση» και η «πολύτιμη διαβίωση». Η έννοια της «βιωματικής αποφυγής» αναφέρεται στην επιθυμία ενός υποκειμένου να αποφεύγει καταστάσεις δυσάρεστες, δυσάρεστες σκέψεις ή συναισθήματα και συνυφαίνεται θετικά με το σύνδρομο της εργασιακής εξουθένωσης. Παρόλ' αυτά, οι άλλες δύο μεταβλητές συσχετίζονται αρνητικά με το προαναφερθέν σύνδρομο (Biglan, κ.ά., 2013).

Οι Ruble & McGrew (2015), με τη σειρά τους, αναφέρουν πως οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε μεγαλύτερα παιδιά εκδηλώνουν πιο υψηλά επίπεδα αποπροσωποποίησης και πιο χαμηλά επίπεδα προσωπικής ολοκλήρωσης. Τέλος, ο Romano (2016) κατέληξε στο συμπέρασμα πως η ηλικία των μαθητών δύναται να αποτελέσει προβλεπτικό παράγοντα της αύξησης της συναισθηματικής εξουθένωσης – εξάντλησης.

Αντίστοιχα, πολλές είναι και η έρευνες που επικεντρώθηκαν στη διερεύνηση της σχέσης ανάμεσα στην εξουθένωση των εκπαιδευτικών και των προβλημάτων που έχουν διαγνωσθεί στους μαθητές που δίδασκαν. Δύο μελέτες περιγραφικού χαρακτήρα, περιλαμβάνουν το πόρισμα ότι οι εκπαιδευτικοί που δίδασκαν σε μαθητές με συναισθηματικές διαταραχές έχουν πιο υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης

(Romano, 2016). Επιπλέον, σε μια άλλη συναφή ερευνητική μελέτη, έχει διαπιστωθεί ότι ο αριθμός των μαθητών με συναισθηματική διαταραχή συσχετίζεται άμεσα με την εξουθένωση των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής, που αναλαμβάνουν να διδάξουν σε μαθητές με διάφορες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Holotescu et al., 2013).

Προβαίνοντας στον εντοπισμό πρόσθετων ερευνών που επικεντρώνονται στη μελέτη των παραμέτρων που συνεισφέρουν στην εκδήλωση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς, εξίσου αξιόλογη είναι η έρευνα των Ventura et al. (2015). Συγκεκριμένα, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών σε αυτή την έρευνα υποστήριξε ότι οι πολλές ώρες εργασίας και η έλλειψη πόρων συνδέονται με την αύξηση των επιπέδων της συναισθηματικής εξάντλησης. Αντίστοιχες είναι και οι αναφορές στην έρευνα των Yao et al. (2015), αναφορικά με τον όγκο και τον φόρτο εργασίας, τις γραφειοκρατικές διαδικασίες, τη συνεργασία με τους γονείς, ως παραμέτρους πρόκλησης επαγγελματικής εξουθένωσης (Yao et al., 2015).

Το κατά πόσο μένουν ικανοποιημένοι οι εκπαιδευτικοί από το εργασιακό τους περιβάλλον αποτελεί έναν σημαντικό προβλεπτικό παράγοντα του συνδρόμου της εξουθένωσης (Brunsting et al., 2014). Συνάμα, η ασάφεια που χαρακτηρίζει τον ρόλο των εκπαιδευτικών χρησιμοποιείται από αρκετές έρευνες ως παράμετρος εκδήλωσης επαγγελματικής εξουθένωσης. Συγκεκριμένα, η σύγκρουση ρόλων και η ασάφεια των ρόλων στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού συνεισφέρουν σε μεγάλο βαθμό στην εργασιακή εξουθένωση που βιώνουν και εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής (El - Ibiary et al., 2017).

Οι Παπαδάτου και Αναγνωστόπουλος (1995) αναφέρουν ότι η έκθεση σε συνθήκες χρόνιου άγχους καταλήγει στην επαγγελματική εξουθένωση, η οποία ανάγεται στις εργασιακές απαιτήσεις και στο τι μπορεί να προσφέρει ο εκάστοτε εργαζόμενος/ εκπαιδευτικός. Οι Upadyaya et al. (2016) κάνουν λόγο για τα αυξημένα εργασιακά καθήκοντα και οι Balch et al. (2009) ανάγουν την εκδήλωση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης στις χαμηλές μισθολογικές απολαβές, στον μεγάλο εργασιακό φόρτο και στην επικρατούσα εργασιακή πραγματικότητα.

Οι Maslach & Leiter (1997) διατείνονται ότι υπάρχουν κάποιοι παράγοντες οι οποίοι, όταν συνδυαστούν, πιθανόν να προκαλέσουν την εμφάνιση της εργασιακής εξουθένωσης. Ειδικότερα, κάνουν λόγο για τις ολοένα και πιο αυξημένες εργασιακές απαιτήσεις, οι οποίες είναι αδύνατον να ικανοποιηθούν αποτελεσματικά στον διαθέσιμο χρόνο και στους πόρους, στην αδιαφορία από πλευράς των διευθυντών –

ηγετών και στο ανταγωνιστικό κλίμα που επικρατεί ανάμεσα στους συναδέλφους εκπαιδευτικούς.

Παρόμοια είναι και η άποψη που έχει η Maslach (1982), σχετικά με τον ανταγωνισμό στο επαγγελματικό πλαίσιο. Η ίδια επικεντρώνεται στον ανταγωνισμό εντός του επαγγελματικού χώρου, ως μια εκ των σημαντικότερων παραμέτρων πρόκλησης του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης, λαμβάνοντας παράλληλα υπόψη τα χαρακτηριστικά που διέπουν τον σύγχρονο τρόπο ζωής και το άγχος που κυριεύει τους επαγγελματίες.

Τη σπουδαιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων εξετάζουν οι Schaufeli et al. (2009), διερευνώντας συνάμα και την αναγκαιότητα θετικής ενίσχυσης των εκπαιδευτικών από τους διευθυντές τους. Οι Greenberg & Baron (2000), από την έρευνά τους, διαπίστωσαν ότι ο τύπος της διοίκησης – ηγεσίας κατέχει σημαντικό ρόλο στην πιθανή πρόκληση της επαγγελματικής εξουθένωσης στους επαγγελματίες, τα ποσοστά της οποίας αυξάνονται, όταν το ενδιαφέρον που δείχνουν οι διευθυντές – ηγέτες προς τους εργαζομένους τους είναι ελάχιστο και όταν οι σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων είναι προβληματικές και δεν διακατέχονται από τις αξίες του σεβασμού, της συνεργασίας και της αλληλοϋποστήριξης.

Ο Freudenberger (1989) υποστηρίζει ότι η κυριότερη αιτία πρόκλησης του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι η μονοτονία ως αποτέλεσμα των επαναλαμβανόμενων εργασιακών καθηκόντων, σε συνδυασμό με την ελάχιστη ανατροφοδότηση που λαμβάνουν οι εργαζόμενοι – εκπαιδευτικοί. Πρόσθετοι παράμετροι πρόκλησης της εργασιακής εξουθένωσης μπορεί να θεωρηθούν η ελλιπής παροχή κινήτρων από τους διευθυντές και τους προϊστάμενους προς τους εργαζομένους και η επικράτηση ενός συστήματος αναξιοκρατίας (Φρειδερίκου & Τσερούλη, 1991).

Σε γενικές γραμμές και λαμβάνοντας υπόψη όλα όσα παρατέθηκαν ανωτέρω, μια καλύτερη ομαδοποίηση των παραμέτρων εκείνων που οδηγούν στο σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι βέβαιο ότι θα συνεισφέρει στην καλύτερη κατανόηση αυτών. Η πλειονότητα των ερευνητών προβαίνει στην ταξινόμηση των αιτιακών παραμέτρων σε δύο ευρύτερες κατηγορίες, στους περιβαλλοντικούς παράγοντες και στους ατομικούς παράγοντες (Παϊρίδης, 2020).

Στους περιβαλλοντικούς παράγοντες κατατάσσονται εκείνοι που έχουν να κάνουν με το εργασιακό περιβάλλον, όπως είναι οι πιεστικές και αντίξοες εργασιακές συνθήκες, η έλλειψη ανθρώπινου δυναμικού, ο υπερβολικός αριθμός καθηκόντων και



υποχρεώσεων, η υψηλή συναισθηματική φόρτιση εντός του εργασιακού πλαισίου, η έκθεση των εργαζομένων σε ψυχικά επίπονες καταστάσεις, το εξαντλητικό, απαιτητικό και συνεχόμενο ωράριο εργασίας, η έλλειψη καθηκοντολογίου, η ανασφάλεια στον ρόλο των εργαζομένων, η ελλιπής παροχή κινήτρων και περιθωρίων εργασιακής ανέλιξης και εξέλιξης, η ενδεχόμενη ύπαρξη μιας άκαμπτης και αυταρχικής ηγεσίας, η απαγόρευση της συμμετοχής σε διαδικασίες λήψης αποφάσεων, η ανισότητα που σημειώνεται στις ηθικές και στις οικονομικές απολαβές, η ελλιπής επικοινωνία, η ελλιπής υποστήριξη από τους συναδέλφους και από τη διεύθυνση και η ελλιπής ψυχολογική υποστήριξη εντός του εργασιακού χώρου (Παϊρίδης, 2020).

Στη κατηγορία των ατομικών παραγόντων κατατάσσονται εκείνες οι παράμετροι που συνυφαίνονται με τον επαγγελματία και ως άτομο και ως προσωπικότητα. Το χαρακτηριστικό εκείνο που διαφοροποιεί τον έναν επαγγελματία από τον άλλον είναι ο τρόπος με τον οποίο νοηματοδοτούν μια πιεστική κατάσταση στο εργασιακό περιβάλλον και ο τρόπος με τον οποίον τη διαχειρίζονται και εντέλει την αντιμετωπίζουν, αν βέβαια την αντιμετωπίζουν. Τα βασικότερα ατομικά χαρακτηριστικά που συνυφαίνονται με την εκδήλωση επαγγελματικής εξουθένωσης είναι τα κίνητρα που έχει ο εργαζόμενος, όταν ασχολείται για πρώτη φορά με το επάγγελμά του, οι προσδοκίες που έχει από τον εαυτό του και από τους συναδέλφους του, ο τρόπος που αντιλαμβάνεται και αντιδρά στις ψυχοπιεστικές καταστάσεις και πώς αντιδρά, όταν δεν επιτυγχάνει τους στόχους που έχει θέσει (Παϊρίδης, 2020).

Υπάρχουν κάποιες μελέτες οι οποίες έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα πώς οι ατομικές και οι ψυχολογικές παράμετροι συνεισφέρουν περισσότερο στην εκδήλωση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης, σε σύγκριση με τις περιβαλλοντικές παραμέτρους. Με βάση τη μελέτη της Τσουβαλιτζίδου και των συνεργατών της (2011), το οικείο σύνδρομο ενδέχεται να εκδηλωθεί σε οποιονδήποτε εργαζόμενο σε οποιοδήποτε εργασιακό κλάδο, αλλά η εμφάνισή του στους επαγγελματίες υγείας και στους ειδικούς εκπαιδευτικούς, είναι περισσότερο συχνή καθώς το εργασιακό περιβάλλον ενισχύει την πρόκλησή του.

Συνάμα, τα τελευταία έτη, εξαιτίας της οικονομικής κρίσης που πλήττει την Ελλάδα και λόγω των επιπτώσεών της στο σύνολο των εργασιακών κλάδων, πραγματοποιούνται περικοπές στους μισθούς και απολύσεις, με συνέπεια οι εργαζόμενοι να επωμίζονται πολλά περισσότερα καθήκοντα και υπερβολικά πολλές ευθύνες και ακολούθως με τα ποσοστά των εργαζομένων με καταθλιπτική διαταραχή να αυξάνονται δραματικά (Καλογεροπούλου & Παπαθανασοπούλου, 2013).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

### 4.1. Πρόληψη της επαγγελματικής εξουθένωσης

Καθίσταται σαφές, δεδομένης της πολυπλοκότητας του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης, αλλά και των συνεπειών που επιφέρει, το ότι είναι αναγκαίο να λαμβάνονται τα κατάλληλα μέτρα πρόληψης και για την πρόληψή του, στην περίπτωση που οι εργαζόμενοι δεν έχουν εκδηλώσει ακόμα τα ανάλογα συμπτώματα, όπως επίσης και για την αντιμετώπισή του, στην περίπτωση που βιώνουν την επαγγελματική εξουθένωση.

Σε γενικές γραμμές, είναι κατά κοινή ομολογία αποδεκτό ότι το πρώτο βήμα είναι να αναγνωριστεί το οικείο σύνδρομο και οι αιτίες πρόκλησής του. Πράγματι, μόνο εάν πραγματοποιηθεί σαφής εντοπισμός των αιτιών πρόκλησης της επαγγελματικής εξουθένωσης και των απειλών που θεωρεί το εκάστοτε υποκείμενο ότι αντιμετωπίζει, είναι εφικτό να σχεδιαστούν και οι ανάλογες στρατηγικές για την αντιμετώπιση του ζητήματος (Fisher, 1995).

Εξίσου σημαντική είναι η έγκαιρη αντίδραση, συνδυαστικά με ένα εύρος ενεργειών, που στηρίζεται στην επίλυση προβλημάτων από πλευράς της ηγεσίας – διεύθυνσης. Η βασική επιδίωξη είναι να σημειωθεί βελτίωση στην οργανωτική και στη διοικητική ικανότητα εντοπισμού των προβλημάτων που αναδύονται. Τέλος, μέσω της αποκατάστασης, η οποία εσωκλείει ευρέως γνωστές υποστηρικτικές διαδικασίες, συμπεριλαμβανομένης και της παροχής συμβουλών αναμένεται ότι οι εργαζόμενοι θα μπορέσουν να ξεπεράσουν τα προβλήματά τους (Fisher, 1995).

Είναι απαραίτητο, η εφαρμογή των παρεμβάσεων αντιμετώπισης και διαχείρισης της επαγγελματικής εξουθένωσης να γίνεται σε στάδια, αναδεικνύοντας κατ' αυτόν τον τρόπο, τους αιτιολογικούς παράγοντες, οι οποίοι με τη σειρά τους θα οδηγήσουν στην εφαρμογή των ανάλογων παρεμβατικών στρατηγικών (Cox et al., 2000).

Πολλοί από τους ερευνητές, έχουν προχωρήσει στην κατηγοριοποίηση των παρεμβάσεων σε τέσσερα επιμέρους επίπεδα, στο ατομικό, στο διαπροσωπικό, στο οργανωτικό και στο κοινωνικό (McLean & Clouse, 1991). Τα παρεμβατικά μέτρα που εντάσσονται στο ατομικό επίπεδο επικεντρώνονται στο να βελτιώσουν τα άτομα την ικανότητά τους να διαχειρίζονται το άγχος τους και αυτά που εντάσσονται στο οργανωτικό επίπεδο εστιάζουν στις τροποποιήσεις που πρέπει να πραγματοποιηθούν στο εργασιακό πλαίσιο (Weber & Jaekel - Reinhard, 2000).

## **4.2. Παρεμβάσεις αποκλειστικά για εργαζόμενους στον κλάδο της εκπαίδευσης**

### **4.2.1. Παρεμβάσεις σε ατομικό και σε διαπροσωπικό επίπεδο**

Το πρώτο και ένα από τα σημαντικότερα στοιχεία καταπολέμησης της επαγγελματικής εξουθένωσης που πρέπει να διαθέτει ένας εργαζόμενος στον κλάδο της εκπαίδευσης είναι να γνωρίζει ποια είναι τα συμπτώματα, οι συνέπειες και τι μπορεί να κάνει προληπτικά και για να αντιμετωπίσει το συγκεκριμένο φαινόμενο (Παππά, 2006). Εν συνεχεία, και αφού έχει καταστεί πλέον ικανός να αναγνωρίσει την εμφάνιση του φαινομένου, τότε θα μπορεί και να επιλέξει την ανάλογη στρατηγική αντιμετώπισης, που συνάδει με τα χαρακτηριστικά τις προσωπικότητάς του και με τις ευρύτερες επικρατούσες συνθήκες (Burke & Richardson, 2000).

Ο Kyriacou (2001), σε δημοσίευσή του σχετικά με το στρες στους εκπαιδευτικούς, προτείνει δύο στρατηγικές ατομικής φύσεως, οι οποίες μπορούν να αποδειχθούν εξαιρετικά χρήσιμες στον εκάστοτε εκπαιδευτικό για τη διαχείριση του υπερβολικού στρες, ως ενός εκ των συμπτωμάτων της επαγγελματικής εξουθένωσης. Η πρώτη στρατηγική αναφέρεται σε όσα μπορεί να κάνει ένας εκπαιδευτικός, για να εξαλείψει τις πηγές του άγχους. Αυτό βέβαια συνυφαίνεται με το ότι αρχικά ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να συλλογιστεί και στη συνέχεια να καθορίσει την πηγή αυτή και να δράσει. Οι τεχνικές, ανάλογα με τη περίπτωση, μπορεί να κυμαίνονται από την απλή διαχείριση του εαυτού του με περισσότερη αποτελεσματικότητα μέχρι και την απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων.

Η δεύτερη προτεινόμενη στρατηγική δεν επικεντρώνεται στις πηγές του άγχους, αλλά στην ελάττωση του άγχους μέσα από πνευματικές και φυσικές τεχνικές. Άλλωστε, πολλοί είναι οι εκπαιδευτικοί εκείνοι που υποστηρίζουν ότι, απ' όταν καλλιέργησαν τις συναισθηματικές τους ικανότητες, είναι καλύτερα εξοπλισμένοι, για να μπορέσουν να διαχειριστούν την πίεση και τη συναισθηματική υπερφόρτωση που έχουν λόγω του επαγγέλματός τους (De Stasio et al., 2017).

Στο ίδιο πλαίσιο κινείται και ο Fontana (1995), ο οποίος υποστηρίζει ότι οι εκπαιδευτικοί στην προσπάθειά τους να ελέγξουν τις τάξεις των μαθητών τους, θα πρέπει να επιστρατεύουν και ορισμένες βοηθητικές τεχνικές, για να μπορέσουν να διαχειριστούν το αίσθημα του θυμού που τους κυριεύει, να χρησιμοποιούν το χιούμορ, όταν αισθάνονται άβολα, να έχουν ρεαλιστικές προσδοκίες από τους μαθητές τους και από τον ίδιο τους τον εαυτό και να συζητούν τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν με τους συναδέλφους τους. Την ίδια άποψη έχουν και οι Sutton και Harper (2005), οι

οποίοι παραθέτουν τις ακόλουθες τακτικές: Να καταγράφουν οι εκπαιδευτικοί τα αρνητικά τους συναισθήματα, για να μπορέσουν στη συνέχεια να καταπολεμήσουν τις αιτίες πρόκλησής τους και να δημιουργήσουν θετικό κλίμα στην αίθουσα μέσα από τη καλλιέργεια των αξιών του αλληλοσεβασμού, της ομαδικότητας και της συνεργατικότητας (Sutton & Harper, 2005).

Ιδιαίτερως σημαντική είναι και η επίδραση που ασκείται από το οικογενειακό περιβάλλον του εκάστοτε εκπαιδευτικού, στην πρόληψη και αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Στην έρευνα που διεξήγαγαν οι Αντωνίου και Ντάλλα (2010), με συμμετέχοντες Έλληνες δάσκαλους και καθηγητές ειδικής και γενικής αγωγής, διαπίστωσαν ότι η οικογένεια των εκπαιδευτικών είναι για τους ίδιους ένα στήριγμα, για να αντιμετωπίσουν το άγχος και την ένταση που απορρέουν από την ιδιαίτερη και απαιτητική φύση του επαγγέλματός τους.

#### **4.2.2. Παρεμβάσεις σε οργανωτικό και σε διοικητικό επίπεδο**

Σε οργανωτικό και σε διοικητικό επίπεδο, οι παρεμβάσεις σχετίζονται και με τον ευρύτερο κρατικό μηχανισμό του συστήματος εκπαίδευσης και με τον τρόπο λειτουργίας και διοίκησης της εκάστοτε σχολικής μονάδας. Η παροχή διοικητικής βοήθειας και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών επάνω σε τακτικές διαχείρισης και αντιμετώπισης του εργασιακού άγχους και των δυσκολιών που αναδύονται σε καθημερινή βάση στο σχολικό συγκείμενο είναι σημαντικά για τη πρόληψη και για την αντιμετώπιση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης (Ben - Ari et al., 2003).

Οι Μπαρμπούτη και συν. (2009) επισημαίνουν τη σημασία που φέρει η ενίσχυση της υλικοτεχνικής υποδομής σε σχολικές μονάδες, όπου υπάρχει ανάγκη, όπως επίσης και του κύρους των εκπαιδευτικών, καθώς υποτιμώνται πολύ συχνά. Στα μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης συμπεριλαμβάνονται η βελτίωση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα τεχνικών κοινωνικών δεξιοτήτων και η μισθολογική τους αύξηση (Μπαρμπούτη κ.α., 2009).

Παράλληλα, θα μπορούσε να εδραιωθεί και η υποστήριξη των διδασκόντων σε κοινωνικό επίπεδο, μέσα από τη συμμετοχή τους σε ποικίλες δραστηριότητες, κάτι το οποίο θα συνέβαλλε στην ανάπτυξη των προσωπικών τους ενδιαφερόντων και των προσωπικών τους σχέσεων με τους συναδέλφους τους (Bell, 2003). Στις παρεμβάσεις που αποσκοπούν στην κοινωνική υποστήριξη αναφέρονται και οι μελετητές Παπαδάτου και Αναγνωστόπουλος (1995), υπό τη λογική ότι το ευχάριστο εργασιακό

περιβάλλον και οι ισορροπημένες σχέσεις με τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς, μειώνουν το άγχος και προστατεύουν και τους εκπαιδευτικούς από την εκδήλωση του υπό ανάλυση συνδρόμου (Θαλερίτης, 2010).

Ειδικότερα, μια παρέμβαση αυτού του είδους, θα μπορούσε να έχει τη μορφή παροχής σεμιναρίων συμβουλευτικής υποστήριξης από εξειδικευμένο επιστημονικό προσωπικό, τα οποία θα συνεισέφεραν και στην ανάπτυξη του κάθε εκπαιδευτικού ξεχωριστά και στη σύσφιξη των σχέσεων ανάμεσα στους συναδέλφους (Αθανασούλα - Ρέππα κ.ά., 1999). Αν πραγματοποιείτο κάτι τέτοιο, θα είχε ως αποτέλεσμα τη ψυχολογική βελτίωση των εκπαιδευτικών, την αποτελεσματικότερη διαχείριση του στρες και τον περιορισμό των συμπτωμάτων του, αποτρέποντας κατ' αυτόν τον τρόπο την εκδήλωση της εργασιακής εξουθένωσης.

Οι Day και Leiter (2014) επισημαίνουν τη σπουδαιότητα του ρόλου που διαδραματίζει ο διευθυντής – ηγέτης της σχολικής μονάδας στην ψυχική υποστήριξη των εκπαιδευτικών. Ολοκληρώνοντας, στη διαχείριση του άγχους στο σχολείο αναφέρεται και ο Κυγιάκου (2001), ο οποίος απαριθμεί ορισμένες σημαντικές παραμέτρους που βοηθούν στον έλεγχό του. Ορισμένες εξ αυτών είναι η καλή επικοινωνία μεταξύ του εκπαιδευτικού προσωπικού, η εφαρμογή ενιαίων σχολικών πολιτικών, ο σαφής προσδιορισμός του ρόλου και των προσδοκιών του εκάστοτε εκπαιδευτικού, η μείωση των γραφειοκρατικών αρμοδιοτήτων και η βελτίωση των υλικοτεχνικών υποδομών.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ**

### **Ορισμένα Μοντέλα και Θεωρητικές Προσεγγίσεις περί επαγγελματικής εξουθένωσης**

Προκειμένου να καταστεί κατανοητό και να οριστεί το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς, έχει αναπτυχθεί μια πληθώρα θεωρητικών μοντέλων, μέσω των οποίων αποπειράται η εξέταση όλων εκείνων των αιτιατών παραμέτρων πρόκλησής του (Φλάμπουρας - Νιέτος, 2017). Από τον διαχωρισμό αυτό, απορρέουν δύο κατηγορίες στις οποίες εντάσσονται τα προτεινόμενα θεωρητικά μοντέλα (Χατζηπέμπος, 2017).

Τα θεωρητικά μοντέλα που προσεγγίζουν ως παράγοντα πρόκλησης του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης τις εργασιακές συνθήκες Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001) και τα θεωρητικά μοντέλα που προσεγγίζουν ως παράγοντα πρόκλησης της επαγγελματικής εξουθένωσης ποικίλα προσωπικά χαρακτηριστικά. Τα πιο γνωστά θεωρητικά μοντέλα και θεωρητικές προσεγγίσεις, τα οποία και θα αναλυθούν στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας είναι τα ακόλουθα: το μοντέλο Edelwich και Bordsky (1980), το διαδραστικό μοντέλο Cherniss (1980), το μοντέλο τριών διαστάσεων της Ch. Maslach (1982), το μοντέλο των Pines και Aronson (1988), το μοντέλο Shirom -Melamed (2003) και το μοντέλο της Κοπεγχάγης (2005).

#### **5.1. Το μοντέλο Edelwich και Bordsky (1980)**

Στο μοντέλο Edelwich και Bordsky (1980) γίνεται λόγος για τέσσερα επιμέρους στάδια, όπου εξελίσσεται το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Το πρώτο στάδιο είναι ο ενθουσιασμός. Ο εκάστοτε εργαζόμενος ξεκινά να δουλεύει όντας ενθουσιασμένος με το εργασιακό του αντικείμενο, θέτει μη ρεαλιστικούς στόχους και έχει μη ρεαλιστικές προσδοκίες. Στο στάδιο αυτό επενδύει υπερβολικά στο επάγγελμά του, αφιερώνοντας όσο περισσότερο χρόνο μπορεί. Βλέποντας όμως ότι το παραγόμενο έργο του δεν συνάδει με τις προσδοκίες του, τότε αισθάνεται ματαιώση. Η αμφιβολία και η αδράνεια στο καθημερινό εργασιακό συγκείμενο διαψεύδει τις εξ αρχής μη ρεαλιστικές προσδοκίες και ο εργαζόμενος διαπιστώνει πως οι ανάγκες του είναι αδύνατον να καλυφθούν μέσα από την εργασία του. Ο ίδιος κατηγορεί τον εαυτό του για τις αποτυχίες του και επιδιώκει να επενδύσει περισσότερο στο έργο του, χωρίς όμως να έχει και πάλι θετικά αποτελέσματα. Βαθμιαία σταματά να έχει υψηλές προσδοκίες και δεν έχει προβεί στην αναθεώρηση των προσδοκιών του, ώστε να συνάδουν με την εργασιακή του πραγματικότητα (Edelwich & Bordsky, 1980).

Η απογοήτευση που αισθάνεται ο εργαζόμενος βλέποντας ότι οι προσπάθειές του καταλήγουν στο κενό και ότι δεν μπορεί να ολοκληρωθεί μέσω της εργασίας του, τον οδηγούν στο να αποθαρρύνεται και να απογοητεύεται. Για να ξεφύγει από την κατάσταση αυτή, θα πρέπει σε πρώτη φάση να αναθεωρήσει τις προσδοκίες του ή, διαφορετικά, να αλλάξει επαγγελματικό πλαίσιο. Το τέταρτο στάδιο είναι αυτό της απάθειας. Στο στάδιο αυτό, οι εργαζόμενοι αποφεύγουν οποιαδήποτε ευθύνη και προσπαθούν να καταπολεμήσουν τα αισθήματα της απογοήτευσης και της ματαίωσης, που πηγάζουν από το επάγγελμά τους. Συνεχίζουν, όμως, μόνο και μόνο για να καλύψουν τις βιοποριστικές τους ανάγκες, επενδύοντας όμως την απολύτως απαραίτητη ενέργεια στο επάγγελμά τους και αγνοώντας τις ανάγκες των διδασκομένων, στην προκειμένη περίπτωση (Edelwich & Bordsky, 1980).

Η εμπάθουση στα προαναφερθέντα τέσσερα στάδια της εργασιακής εξουθένωσης μάς δίδει μια εικόνα αναφορικά με το πώς λαμβάνει χώρα η μετάβαση του εργαζομένου από το στάδιο της επαγγελματικής κούρασης στην απόκτηση και εντέλει στην εξέλιξη του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης (Κουλιεράκης και συν., 2000).

## **5.2. Το διαδραστικό μοντέλο του Cherniss (1980)**

Ο Cherniss (1980) υποστηρίζει ότι το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης διαρθρώνεται σε τρία επίπεδα, στο ατομικό επίπεδο, στο οργανωτικό επίπεδο και στο κοινωνικό επίπεδο. Συνάμα, διατείνεται πως τα χαρακτηριστικά του επαγγελματικού περιβάλλοντος, συνδυαστικά με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του εκάστοτε εργαζομένου, πιθανόν να λειτουργήσουν ως πηγές στρες. Οι επαγγελματίες επιδιώκουν να διαχειριστούν τις πιέσεις και τα προβλήματα που προκύπτουν, χρησιμοποιώντας μια ποικιλία από τακτικές και μεθόδους, όπως η μείωση ή η προσαρμογή των εργασιακών στόχων και η απόκτηση ρεαλιστικών στόχων αναφορικά με το επάγγελμά τους (Cherniss, 1980). Ο Cherniss (1980) επικεντρώνεται στην περιγραφή της επαγγελματικής εξουθένωσης, εστιάζοντας στους παράγοντες που την επηρεάζουν, λέγοντας ότι είναι μια διαδικασία σταδίων, της οποίας τα στάδια είναι τα ακόλουθα: το στάδιο του εργασιακού στρες, το στάδιο της εξάντλησης και το στάδιο της αμυντικής κατάληξης.

Το στάδιο του εργασιακού στρες αφορά τη διατάραξη που λαμβάνει χώρα μεταξύ των διαθέσιμων πόρων και των πόρων που απαιτούνται. Το εργασιακό στρες συνιστά συνέπεια της διατάραξης στο εσωτερικό και στο εξωτερικό πλαίσιο του

εργαζομένου, η οποία προκύπτει στην περίπτωση που οι διαθέσιμοι πόροι δεν αρκούν για να ικανοποιήσουν επαρκώς τους προσωπικούς στόχους του εκάστοτε εργαζομένου, όπως επίσης και στην περίπτωση που δεν καλύπτονται τα αιτήματα που προέρχονται από τον εργασιακό χώρο. Η προσωπική διατάραξη του εργαζομένου μπορεί να πραγματοποιηθεί σε όλους τους εργασιακούς κλάδους ανεξαιρέτως, δίχως όμως να καταλήγει απαραίτητως στο σύνδρομο αυτό (Cherniss, 1980a, Cherniss, 1980b).

Το στάδιο της εξάντλησης αποτελεί μια συγκινησιακή απόκριση στην προηγούμενη διατάραξη της ισορροπίας, η οποία εκδηλώνεται υπό τη μορφή συναισθηματικής εξάντλησης, άγχους, κόπωσης, ανίας, έλλειψης ενδιαφέροντος και αδράνειας. Το επαγγελματικό πλαίσιο πολλές φορές αποτελεί για τους εργαζομένους μια πηγή εξάντλησης, ενώ η προσοχή τους επικεντρώνεται ως επί το πλείστον σε γραφειοκρατικές διαδικασίες. Οι εργαζόμενοι βρίσκονται συνεχώς σε μια κατάσταση στην οποία κυριαρχεί το άγχος και η ένταση, αναφορικά με το πώς θα κατορθώσουν να την αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά και να τη διαχειριστούν ορθά. Ενδεχομένως, οι επαγγελματίες να οδηγηθούν σε αισθήματα απογοήτευσης και παραίτησης και κατ' επέκταση και σε αδυναμία προσαρμογής των δραστηριοτήτων τους με βάση τους διαθέσιμους πόρους τους (Cherniss, 1980a, Cherniss, 1980b).

Στο τελευταίο στάδιο της συναισθηματικής εξάντλησης πραγματοποιούνται όλες οι αλλαγές στη στάση και στη συμπεριφορά των εργαζομένων, οι οποίοι σταδιακά σταματούν να επενδύουν συναισθηματικά στο επάγγελμά τους και εκδηλώνουν μια απαθή στάση και μια σκληρότητα προς τους ανθρώπους που τους περιβάλλουν. Όλες αυτές οι αλλαγές συνεισφέρουν στη μείωση των ψυχικών και των σωματικών συνεπειών που προκύπτουν, με τη προσδοκία ότι οι εργαζόμενοι στο τέλος θα καταφέρουν να επιβιώσουν επαγγελματικά (Cherniss, 1980a, Cherniss, 1980b).

### **5.3. Το μοντέλο των τριών διαστάσεων των Maslach & Jackson (1982)**

Οι Maslach και Jackson (1982) υποστηρίζουν ότι το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης δεν παρουσιάζεται στα ξαφνικά, αλλά είναι απόρροια της παρατεταμένης πίεσης που ασκείται στους εργαζομένους από το εργασιακό τους πλαίσιο. Οι διαρκείς αποτυχίες στην αντιμετώπιση αγχωτικών καταστάσεων οδηγούν τους εργαζομένους στο να έχουν ολοένα και περισσότερο επαγγελματικό στρες. Η μείωση στις αντοχές τους οδηγεί στην επαγγελματική εξουθένωση (Maslach & Schaufeli, 1993).



Οι ίδιοι υποστηρίζουν ότι η επαγγελματική εξουθένωση περιγράφεται από ορισμένες διαστάσεις, οι οποίες και συνάδουν με διαφορετικές μορφές συμπτωμάτων του. Η πρώτη διάσταση είναι αυτή της «συναισθηματικής εξάντλησης» και περιλαμβάνει τα αισθήματα της κόπωσης, της απώλειας της ενέργειας και της διάθεσης. Η δεύτερη διάσταση είναι εκείνη της «αποπροσωποποίησης», με την οποία επιχειρείται και η περιγραφή της βαθμιαίας απομάκρυνσης των εργαζομένων από τους πελάτες τους, των εκπαιδευτικών από τους μαθητές τους, όπως επίσης και η καθιέρωση σχέσεων απρόσωπων και επιθετικών μεταξύ τους. Η τρίτη διάσταση είναι αυτή της «έλλειψης της προσωπικής επίτευξης», η οποία και επικεντρώνεται στην αίσθηση που αποκτιέται από τους εργαζόμενους, όταν βλέπουν ότι δεν έχουν την ικανότητα να προσφέρουν στον εργασιακό τους χώρο (Leiter & Maslach, 2005).

Η επόμενη διάσταση είναι της συναισθηματικής εξάντλησης και της έλλειψης ενέργειας και η αίσθηση ότι έχουν ξοδευθεί όλα τα συναισθηματικά αποθέματα από πλευράς των εργαζομένων, χωρίς να υπάρχει δυνατότητα ανανέωσής τους. Όσο περισσότερο αυξάνεται η ένταση της συναισθηματικής εξάντλησης, τόσο πιο πολύ οι εργαζόμενοι νιώθουν ανίκανοι να αντεπεξέλθουν αποτελεσματικά στις εργασιακές τους υποχρεώσεις. Πολλές φορές, σημειώνεται συνύπαρξη της αναποτελεσματικότητας αυτής με μη ρεαλιστικές προσδοκίες από τους επαγγελματίες (Maslach, 1982).

Συνάμα, έχει διαπιστωθεί ότι η συναισθηματική εξάντληση συνυφίνεται άμεσα με υψηλά επίπεδα απαιτήσεων και από πλευράς των επαγγελματιών και από πλευράς των ίδιων των εργασιακών πλαισίων (Cordes & Dougherty, 1993). Εμβαθύνοντας στο επάγγελμα των εκπαιδευτικών, το αίσθημα της συναισθηματικής εξάντλησης που τους γεννάται καθρεπτίζεται στο συναίσθημα που τους κατακλύζει αναφορικά με το ότι δεν είναι σε θέση να προσφέρουν αυτά που οι ίδιοι προσδοκούσαν στους μαθητές τους (Maslach, Jackson & Leiter, 1997).

Η αποπροσωποποίηση συνιστά απόρροια της συναισθηματικής εξάντλησης και συνάμα είναι και μια μορφή άμυνας προς αυτή (Κάντας, 1995). Γενικότερα, χαρακτηρίζεται ως μια «διαδικασία απεμπλοκής» του επαγγελματία από το υπερβολικό στρες, άγχος, κόπωση και πίεση που βιώνει και ως εκ τούτου, θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι είναι και ένας μηχανισμός προσαρμοστικής φύσεως ή ακόμα και διαχείρισης των «ιδεατών προτύπων» (Cherniss, 1980).

Ειδικότερα, επικεντρώνεται στην ανάπτυξη ουδέτερων ή ακόμη χειρότερα αρνητικών συναισθημάτων και στην απομάκρυνση του επαγγελματία από τους

αποδέκτες των υπηρεσιών του, λ.χ. απομάκρυνση εκπαιδευτικού από τους μαθητές του (Maslach & Jackson, 1986). Η εν λόγω αρνητική συμπεριφορά μπορεί από ορισμένους να νοηματοδοτηθεί ως αγένεια, ως υποτίμηση και ως ανάρμοστη στάση, αλλά δεν συμβαίνει αυτό (Maslach, 1989). Στους εκπαιδευτικούς, η αποπροσωποποίηση λαμβάνει τη μορφή αρνητικής στάσης προς τους μαθητές. Το οικείο στάδιο συνδέεται άμεσα με το προηγούμενο στάδιο της συναισθηματικής εξάντλησης και με το επόμενο στάδιο, αυτό της προσωπικής επίτευξης (Maslach & Leiter, 1997).

Η αίσθηση της ελαττωμένης προσωπικής επίτευξης έχει να κάνει με το σημαντικά μειωμένο επιθυμητό και επιδιωκόμενο αίσθημα ικανοποίησης που λαμβάνει ο εκάστοτε επαγγελματίας από την εργασία του (Jimmieson, 2000). Οι Maslach και Schaufeli (1993) προβαίνουν στην περιγραφή της έλλειψης της προσωπικής επίτευξης, ορίζοντάς την ως μια σταδιακή μείωση της ικανότητας των επαγγελματιών να προσαρμοστούν σε ένα εργασιακό πλαίσιο, μέσα στο οποίο το εργασιακό στρες αυξάνεται συνεχώς και, στο τέλος, τα άτομα οδηγούνται στην εκδήλωση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Εν ολίγοις, πρόκειται για την τάση που έχουν τα υποκείμενα να υποτιμούν τους εαυτούς τους σε σχέση με το κύριο επάγγελμά τους και κατά συνέπεια να αισθάνονται δυστυχημένα και να απογοητεύονται (Κάντας, 1995). Οι εκπαιδευτικοί, βιώνουν το αίσθημα της μειωμένης προσωπικής επίτευξης, όταν συνειδητοποιούν ότι οι στόχοι που έχουν θέσει δεν είναι εφικτό να επιτευχθούν, όταν δεν μπορούν να έχουν με τους μαθητές τους τα αποτελέσματα που επιδίωκαν (Maslach et al., 1997).

Στην έρευνα του Κολιάδη και των συνεργατών του (2000) έλαβαν μέρος 320 εκπαιδευτικοί που στελέχωναν εκπαιδευτικές μονάδες της πρωτοβάθμιας βαθμίδας εκπαίδευσης και η απώτερη επιδίωξη ήταν να διερευνηθεί το σύνδρομο της εργασιακής εξουθένωσης συνδυαστικά με τις τρεις διαστάσεις του συνδρόμου, την συναισθηματική εξάντληση, την μειωμένη προσωπική επίτευξη και την αποπροσωποποίηση, με τη χρήση της κλίμακας Maslach Burnout Measure.

Το κύριο συμπέρασμα που προέκυψε ήταν ότι υπάρχει μια μεγάλη συσχέτιση ανάμεσα στη συναισθηματική εξάντληση και στο συναίσθημα της αποπροσωποποίησης, αλλά η σχέση ανάμεσα στη προσωπική επίτευξη, τη συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση δεν είναι ιδιαίτερος ισχυρή (Κολιάδης, κ.ά., 2003).

#### 5.4. Το μοντέλο των Pines & Aronson (1988)

Στο μοντέλο των Pines & Aronson (1988), η έννοια της «επαγγελματικής εξουθένωσης» ορίζεται ως μια γενικότερη μορφή εξάντλησης, σωματική, ψυχική και συναισθηματική, εξαιτίας της χρόνιας έκθεσης του εργαζόμενου σε αγχωτικές και σε απαιτητικές εργασιακές συνθήκες (Pines & Aronson, 1988).

Χαρακτηριστικό παράδειγμα συνιστά το μοντέλο «των επαγγελματικών απαιτήσεων και των εργασιακών πόρων» των Pines & Aronson (1988). Σύμφωνα με αυτό, ο κάθε εργασιακός κλάδος έχει τις δικές του παραμέτρους κινδύνου, οι οποίες και φέρουν την ευθύνη για την εμφάνιση εργασιακού άγχους. Οι παράγοντες κινδύνου διακρίνονται σε δύο επιμέρους κατηγορίες, στις απαιτήσεις του επαγγέλματος και στους επαγγελματικούς πόρους. Οι απαιτήσεις του κάθε επαγγέλματος είναι ανάλογες των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών τους, τα οποία προαπαιτούν από τους επαγγελματίες προσπάθεια σωματική, ψυχολογική και γνωστική. Αυτές οι απαιτήσεις, τις πιο πολλές φορές, έχουν αρνητικές συνέπειες και στον οργανισμό και στην ψυχολογία των εργαζομένων.

Οι επαγγελματικοί πόροι είναι ευθέως συνδεδεμένοι με τις πηγές άντλησης της ενέργειας, με βασικό στόχο να επιτευχθούν οι επαγγελματικές επιδιώξεις που έχουν ελαττωθεί, να μειωθεί ο βαθμός δυσκολίας που χαρακτηρίζει τα εργασιακά καθήκοντα και να ενδυναμωθεί η εξελικτική πορεία που έχει ο εκάστοτε εργαζόμενος (Παπαδάτου & Αναγνωστόπουλος, 1999). Εμβαθύνοντας στην κατηγορία των εργασιακών πόρων, απ' ό,τι φαίνεται αυτοί είναι εφικτό να εντοπιστούν στην πλειονότητα των επιπέδων. Δηλαδή, στο οργανωσιακό επίπεδο (μισθός), στο διαπροσωπικό επίπεδο (διοικητική υποστήριξη), στο κοινωνικό επίπεδο (υποστήριξη από την οικογένεια), στον οργανωτικό τομέα της εργασίας (συμμετοχή σε επαγγελματικές αποφάσεις) και στον τομέα του επαγγελματικού προσανατολισμού (εύρος καθηκόντων και feedback) (Αναγνωστόπουλος, 1999).

Το εργαλείο μέτρησης που χρησιμοποιείται από τους Pines & Aronson (1988), αξιολογεί τρεις διαφορετικές διαστάσεις του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης, τη σωματική, τη πνευματική και τη συναισθηματική (Pines & Aronson, 1998). Το βασικό συμπέρασμα αναφορικά με την αξιολόγηση της επαγγελματικής εξουθένωσης προκύπτει από ένα ενιαίο άθροισμα από το σύνολο των ερωτήσεων, όπως μας ενημερώνουν οι Enzmann, Schaufeli, Janssen και Rozeman (1998). Η αξιολόγηση του μεγέθους της εργασιακής εξουθένωσης μέσω αυτού του εργαλείου, για κάποιους, δεν είναι λειτουργική, καθώς το οικείο σύνδρομο είναι πολύπλευρο και περίπλοκο. Για

να αυξηθεί ο βαθμός της λειτουργικότητάς του, έχει προταθεί να αξιολογείται η κάθε υποκλίμακα του εργαλείου ξεχωριστά (Shirom & Ezrachi, 2003).

### **5.5. Το μοντέλο των Shirom – Melamed (2003)**

Η προσέγγιση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης, όπως παρατίθεται στο μοντέλο των Shirom – Melamed (2005), έχει δεχθεί πληθώρα επιρροών από το μοντέλο των Maslach και Pines. Το SMBM σε θεωρητικό επίπεδο στηρίζεται στη θεωρία που έχει διατυπωθεί από τον Hobfoll (1998), σχετικά με τη διατήρηση των πόρων. Η οικεία θεωρία έχει δεχθεί πολλές επιρροές από το μοντέλο του Hobfoll και διερευνά την επαγγελματική εξουθένωση ως μια κατάσταση συναισθηματικής φύσεως που χαρακτηρίζεται από σωματική κούραση, εξάντληση συναισθηματική και κόπωση γνωστική. Αυτές οι τρεις παράμετροι, μεταξύ τους συνδέονται και αλληλοεπηρεάζονται (Hobfoll & Shirom, 2000).

Το εργαλείο μέτρησης Shirom – Melamed Burnout Measure (2003) συντίθεται από δεκατέσσερις ερωτήσεις και μέσα από αυτό επιδιώκεται η ολιστική μέτρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης και η εξαγωγή ενός ενιαίου πορίσματος, που απορρέει από την άθροιση των αποτελεσμάτων των τριών επιμέρους κλιμάκων. Στην πάροδο του χρόνου, πραγματοποιήθηκαν κάποιες μεταβολές στην κλίμακα αυτή και στην τωρινή της μορφή έχει είκοσι δύο ερωτήματα, που συνάδουν με τις τέσσερις υποκλίμακες αξιολόγησης, της σωματικής κόπωσης της γνωστικής κόπωσης, της έντασης και της ατονίας που βιώνουν οι εργαζόμενοι (Shirom & Ezrachi, 2003).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ**

### **6.1 Ερευνητικοί στόχοι βασικοί άξονες του θέματος**

Η διερεύνηση του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης σε εκπαιδευτικούς β/θμιας εκπαίδευσης στην πόλη του Κιλκίς.

Η συσχέτιση και η εξαγωγή συμπερασμάτων αναφορικά με την εμφάνιση του συνδρόμου σε εκπαιδευτικούς πειραματικών και τυπικών σχολείων.

### **6.2. Ερευνητικά Ερωτήματα:**

Το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης συναντάται σε μεγαλύτερο βαθμό σε εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε πειραματικά σχολεία.

Το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης συναντάται σε μικρότερο βαθμό σε εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε πειραματικά σχολεία.

Το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης συναντάται στον ίδιο βαθμό σε εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε πειραματικά και τυπικά σχολεία.

Το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης σχετίζεται με τις πολλαπλές απαιτήσεις στα πειραματικά σχολεία, (αν διαπιστωθεί ότι συναντάται σε μεγαλύτερο βαθμό σε εκπαιδευτικούς πειραματικών σχολείων).

### **6.3. Μεθοδολογία Έρευνας**

Για την έρευνα αυτή διανεμήθηκε σε 20 εκπαιδευτικούς του Πειραματικού Γενικού Λυκείου Κιλκίς και σε 20 εκπαιδευτικούς τυπικών Γενικών Λυκείων στην πόλη του Κιλκίς το ερωτηματολόγιο επαγγελματικής εξουθένωσης των Maslach, Jackson και Leiter όπως μεταφράστηκε από τον Κόκκινο. [MBI-ES, Maslach, Jackson & Leiter (1996) μτφρ. Kokkinos, (2006)]. Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο είναι το πιο διαδεδομένο και ευρύτατα γνωστό αναφορικά με την αντίχνευση επαγγελματικής εξουθένωσης.

Η διανομή και η συμπλήρωση αυτού έγινε από τη φοιτήτρια στη διάρκεια του διδακτικού τους ωραρίου εντός του σχολικού πλαισίου. Η καταγραφή και η ανάλυση των αποτελεσμάτων έγινε από τη φοιτήτρια με το πρόγραμμα Excel word και ακολούθως παρουσιάστηκαν οι απαντήσεις των ερωτωμένων με διαγράμματα αναλυτικά. Έτσι καταγράφηκαν οι απαντήσεις τους για κάθε αριθμό που έδωσαν σε κάθε απάντηση (πόσοι σε ποσοστά έδωσαν την απάντηση 1, πόσοι την απάντηση 2, πόσοι απάντησαν 4 κ. ο. κ) για

κάθε σχολείο, το οποίο αποδόθηκε με μπλε για το πειραματικό σχολείο και με πορτοκαλί για τα τυπικά γενικά σχολεία.

Στην ανάλυση των αποτελεσμάτων καταγράφηκαν οι απαντήσεις με τη μεγαλύτερη ή μικρότερη συχνότητα ανάλογα με το κατά πόσο λειτουργούν θετικά στην εμφάνιση επαγγελματικής εξουθένωσης ή στον βαθμό που συσχετίζονται με αυτήν.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ**

### **Έρευνα του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης στο πειραματικό Λύκειο και σε γενικά Λύκεια του νομού Κιλκίς**

Η παρούσα έρευνα διεξήχθη στο πειραματικό Λύκειο Κιλκίς και σε γενικά Λύκεια στην περιοχή του Κιλκίς. Συγκεκριμένα το δείγμα αποτέλεσαν 20 εκπαιδευτικοί γενικών λυκείων και 20 εκπαιδευτικοί του πειραματικού λυκείου Κιλκίς. Οι ιδιαίτερες απαιτήσεις των πειραματικών σχολείων επέβαλαν τον διαχωρισμό αυτό. Οι ερωτήσεις που τέθηκαν ήταν βάσει του ερωτηματολογίου των ES, Maslach, Jackson & Leiter (1996) μτφρ. Kokkinos, (2006).

Τα ανά ερώτημα ποσοστά ήταν τα ακόλουθα με διαγραμματική απόδοση συγκριτικά για την κάθε ερώτηση. Αρχικά καταγράφω τα ποσοστά, και ακολούθως προσθέτω τα διαγράμματα για την κάθε ερώτηση.

EP.1	ΤΙΜΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΓΕΝΙΚΩΝ	EP.12	ΤΙΜΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΓΕΝΙΚΩΝ
	0	2	0		0	1	0
	1	5	5		1	0	0
	2	1	2		2	2	1
	3	9	8		3	4	3
	4	1	4		4	3	2
	5	2	1		5	4	11
	6	0	0		6	6	3
	ΣΥΝΟΛΟ	20	20		ΣΥΝΟΛΟ	20	20
EP.2	ΤΙΜΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΓΕΝΙΚΩΝ	EP.13	ΤΙΜΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΓΕΝΙΚΩΝ
	0	0	0		0	11	3
	1	5	2		1	4	7
	2	0	2		2	1	7
	3	5	15		3	4	3
	4	7	0		4	0	0
	5	3	0		5	0	0
	6	0	1		6	0	0
	ΣΥΝΟΛΟ	20	20		ΣΥΝΟΛΟ	20	20
EP.3	ΤΙΜΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΓΕΝΙΚΩΝ	EP.14	ΤΙΜΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΓΕΝΙΚΩΝ
	0	3	1		0	2	1
	1	6	7		1	1	2
	2	1	1		2	3	5
	3	4	8		3	5	4
	4	4	2		4	3	4
	5	2	1		5	3	4
	6	0	0		6	3	0
	ΣΥΝΟΛΟ	20	20		ΣΥΝΟΛΟ	20	20
EP.4	ΤΙΜΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΓΕΝΙΚΩΝ	EP.15	ΤΙΜΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΓΕΝΙΚΩΝ
	0	0	0		0	18	9
	1	0	0		1	1	8
	2	0	0		2	0	0
	3	2	3		3	1	2
	4	3	1		4	0	0
	5	10	12		5	0	1
	6	5	4		6	0	0
	ΣΥΝΟΛΟ	20	20		ΣΥΝΟΛΟ	20	20
EP.5	ΤΙΜΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΓΕΝΙΚΩΝ	EP.16	ΤΙΜΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΓΕΝΙΚΩΝ
	0	15	12		0	14	9
	1	5	6		1	3	8
	2	0	0		2	1	0
	3	0	1		3	2	2
	4	0	0		4	0	0
	5	0	1		5	0	1
	6	0	0		6	0	0
	ΣΥΝΟΛΟ	20	20		ΣΥΝΟΛΟ	20	20
EP.6	ΤΙΜΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΓΕΝΙΚΩΝ	EP.17	ΤΙΜΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΓΕΝΙΚΩΝ
	0	8	3		0	0	0
	1	8	11		1	0	0
	2	0	1		2	0	0
	3	3	5		3	2	1
	4	0	0		4	0	2
	5	1	0		5	8	8
	6	0	0		6	10	9
	ΣΥΝΟΛΟ	20	20		ΣΥΝΟΛΟ	20	20
EP.7	ΤΙΜΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΓΕΝΙΚΩΝ	EP.18	ΤΙΜΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΓΕΝΙΚΩΝ
	0	0	0		0	0	0
	1	0	0		1	1	0
	2	1	1		2	0	0
	3	5	2		3	0	2
	4	5	2		4	1	3
	5	7	14		5	4	7
	6	2	1		6	14	8
	ΣΥΝΟΛΟ	20	20		ΣΥΝΟΛΟ	20	20
EP.8	ΤΙΜΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΓΕΝΙΚΩΝ	EP.19	ΤΙΜΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΓΕΝΙΚΩΝ
	0	5	0		0	0	0
	1	5	8		1	1	0
	2	0	3		2	0	0
	3	7	9		3	2	4
	4	2	0		4	6	4
	5	1	0		5	5	5
	6	0	0		6	6	7
	ΣΥΝΟΛΟ	20	20		ΣΥΝΟΛΟ	20	20
EP.9	ΤΙΜΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΓΕΝΙΚΩΝ	EP.20	ΤΙΜΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΓΕΝΙΚΩΝ
	0	0	1		0	9	2



	1	0	0		1	8	12
	2	1	0		2	1	2
	3	2	4		3	2	4
	4	2	6		4	0	0
	5	5	7		5	0	0
	6	10	2		6	0	0
	ΣΥΝΟΛΟ	20	20		ΣΥΝΟΛΟ	20	20
ΕΡ.10	ΤΙΜΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΩΝ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΓΕΝΙΚΩΝ	ΕΡ.21	ΤΙΜΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΩΝ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΓΕΝΙΚΩΝ
	0	9	11		0	0	0
	1	9	8		1	4	0
	2	0	1		2	2	1
	3	2	0		3	4	6
	4	0	0		4	0	1
	5	0	0		5	5	7
	6	0	0		6	5	5
	ΣΥΝΟΛΟ	20	20		ΣΥΝΟΛΟ	20	20
ΕΡ.11	ΤΙΜΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΩΝ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΓΕΝΙΚΩΝ	ΕΡ.22	ΤΙΜΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΩΝ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΓΕΝΙΚΩΝ
	0	14	9		0	10	7
	1	3	8		1	8	11
	2	0	1		2	0	2
	3	3	2		3	0	0
	4	0	0		4	1	0
	5	0	0		5	0	0
	6	0	0		6	1	0
	ΣΥΝΟΛΟ	20	20		ΣΥΝΟΛΟ	20	20

### Σχεδιαγραμματική απόδοση ερωτήσεων με ποσοστά

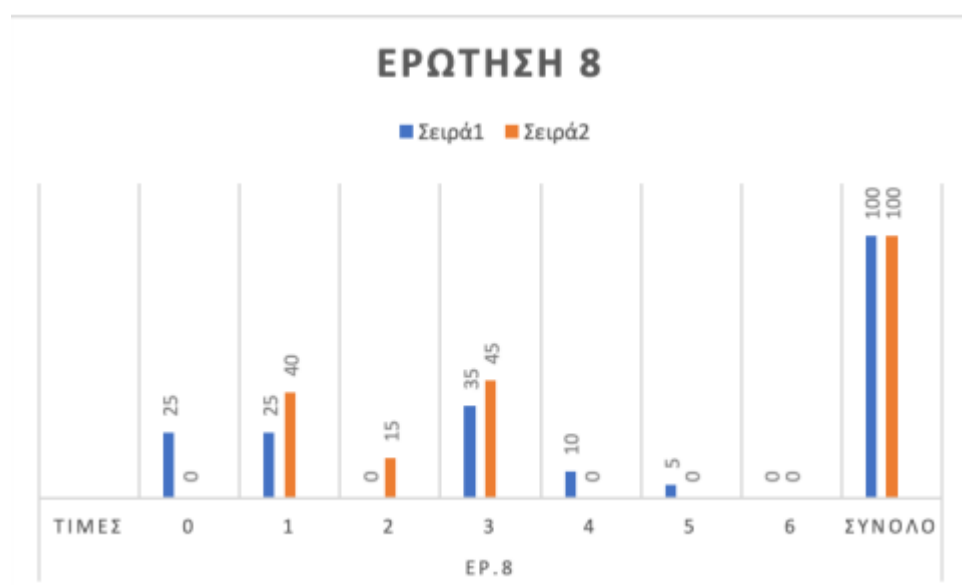
(Ραβδόγραμμα σε μπλε χρώμα: Πειραματικό Λύκειο

Ραβδόγραμμα πορτοκαλί: Γενικά Τυπικά Λύκεια)

Για την καλύτερη κατανόηση των αποτελεσμάτων της έρευνάς μας, έχουμε κατηγοριοποιήσει τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου των Maslach, Jackson & Leiter σε τρεις κατηγορίες βάσει των τριών διαστάσεων που και αυτοί επεσήμαναν στο μοντέλο τους για το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης.

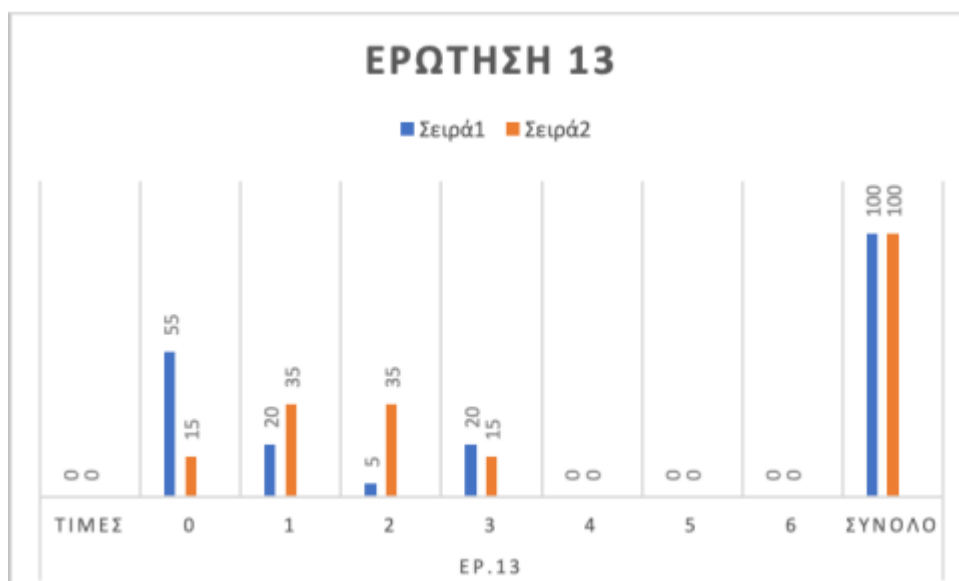
Αρχικά, η πρώτη κατηγορία περιλαμβάνει τις ερωτήσεις που αφορούν στην απώλεια ενδιαφέροντος για το αντικείμενο εργασίας (ερωτήσεις 8, 13 και 14).

#### 8. Αισθάνομαι ότι η δουλειά μου με εξουθενώνει.



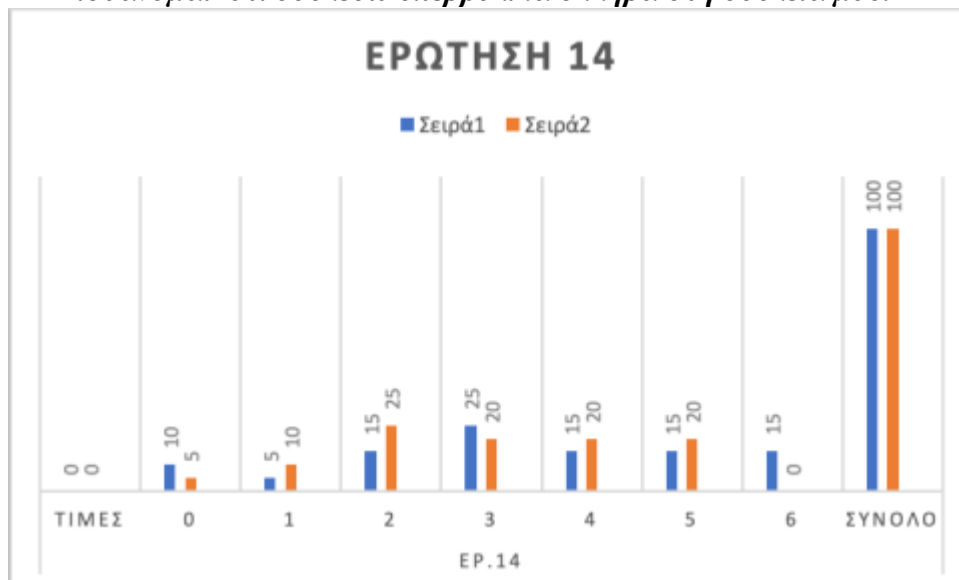
Στην όγδοη ερώτηση, στην πρόταση «Αισθάνομαι ότι η δουλειά μου με εξουθενώνει», τα μεγαλύτερα ποσοστά με τις απαντήσεις 4 (μια φορά την εβδομάδα) σε ποσοστό 10% και 5 (μερικές φορές την εβδομάδα) σε ποσοστό 5% έναντι μηδενικών ποσοστών των τυπικών λυκείων έδωσαν και πάλι εκπαιδευτικοί του πειραματικού Λυκείου.

### 13. Αισθάνομαι ότι η δουλειά μου με απογοητεύει.



Στη δέκατη τρίτη πρόταση «Αισθάνομαι ότι η δουλειά μου με απογοητεύει», απάντησαν αρνητικά με μεγαλύτερο ποσοστό που έφθανε το 55% οι εκπαιδευτικοί του πειραματικού Λυκείου, από το ποσοστό των εκπαιδευτικών των τυπικών λυκείων που έδωσαν την απάντηση 0 σε ποσοστό 15%.

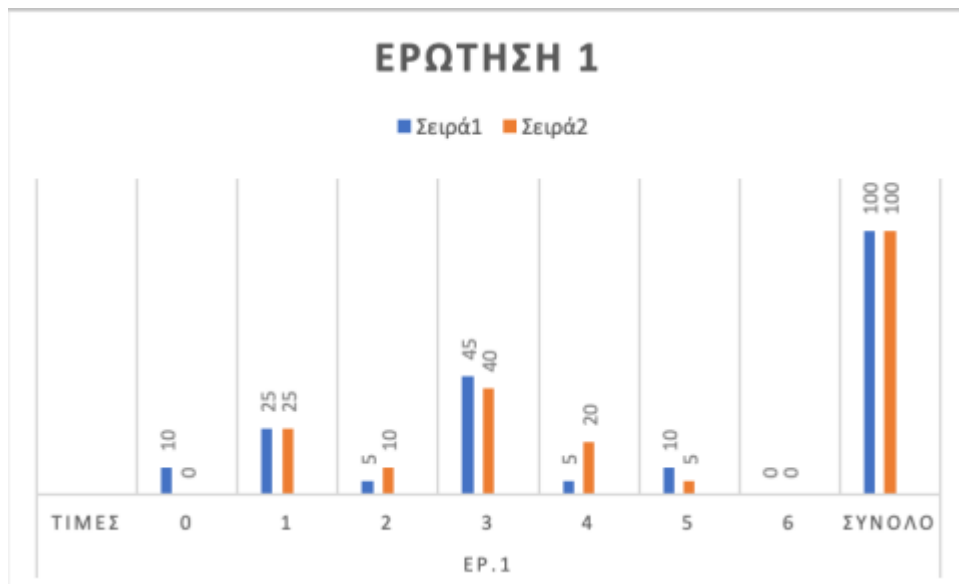
### 14. Αισθάνομαι ότι δουλεύω υπερβολικά σκληρά στη δουλειά μου.



Στη δέκατη τέταρτη πρόταση «Αισθάνομαι ότι δουλεύω υπερβολικά σκληρά στη δουλειά μου», την απάντηση 6 (κάθε μέρα έδωσαν εκπαιδευτικοί του πειραματικού Λυκείου σε ποσοστό 15%, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό εκπαιδευτικών τυπικών Λυκείων που έδωσαν στην ίδια ερώτηση την απάντηση 6 ήταν μηδενικό.

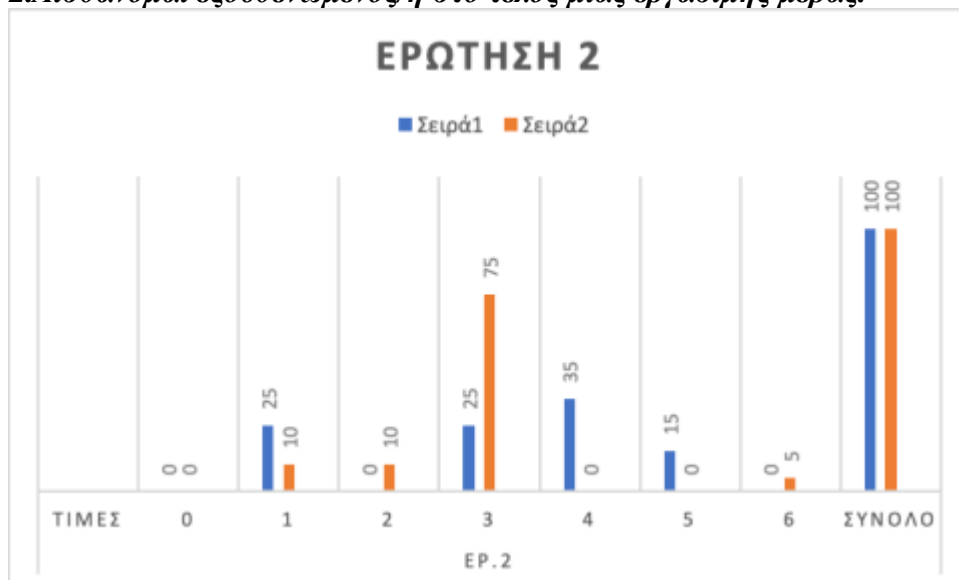
Η δεύτερη κατηγορία ερωτήσεων περιλαμβάνει ερωτήσεις που αφορούν στη σωματική και συναισθηματική εξάντληση των εργαζομένων (ερωτήσεις 1,2,3, 12, 16, 19, 20, 21)

**1. Αισθάνομαι ότι η δουλειά μου, μου προκαλεί συναισθηματική εξάντληση.**



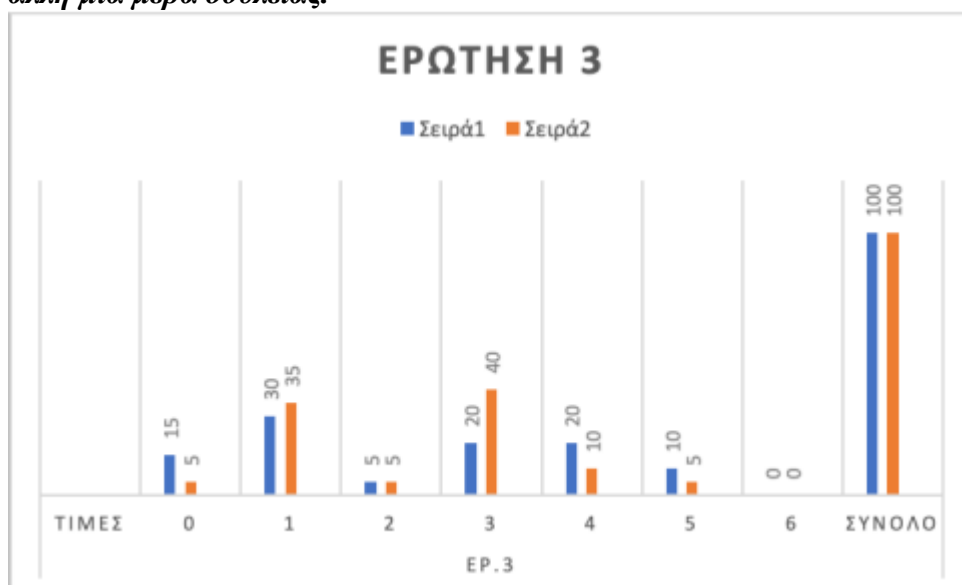
Στην πρώτη ερώτηση, αναφορικά με το αν αισθάνονται ότι η δουλειά τους τους προκαλεί συναισθηματική εξάντληση, σε μεγαλύτερο ποσοστό 10% έναντι 5% έδωσαν την απάντηση 5 (μερικές φορές την εβδομάδα) στο πειραματικό Λύκειο.

**2. Αισθάνομαι εξουθενωμένος/η στο τέλος μιας εργάσιμης μέρας.**



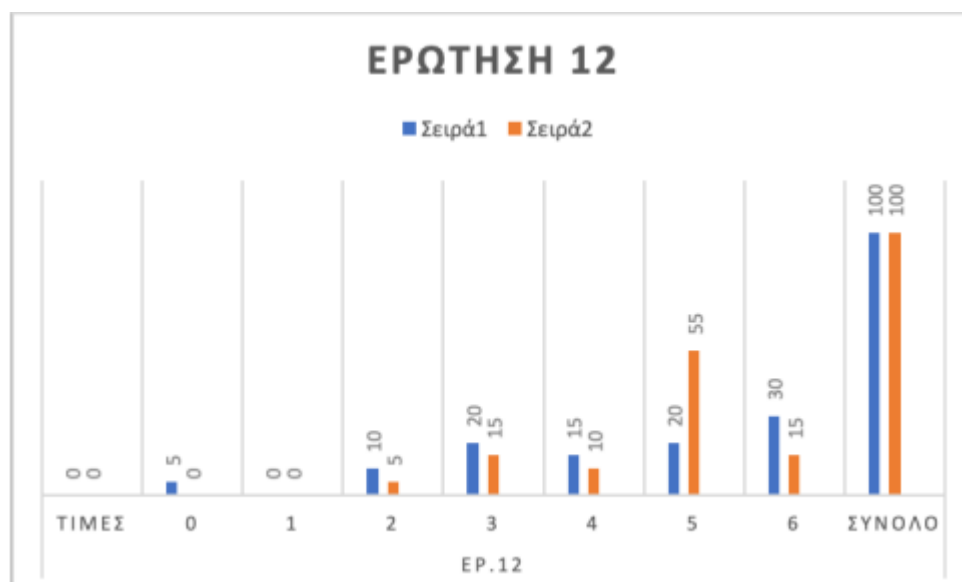
Στη δεύτερη ερώτηση, σχετικά με το αν αισθάνονται εξουθενωμένοι/ες στο τέλος μιας εργάσιμης μέρας, μεγαλύτερο ποσοστό, με την απάντηση 4 και 5 σε ποσοστό 35% και 15% αντίστοιχα έναντι μηδενικού ποσοστού, έδωσαν και πάλι εκπαιδευτικοί πειραματικού σχολείου.

### 3. Αισθάνομαι κουρασμένος/η όταν σηκώνομαι το πρωί κι έχω να αντιμετωπίσω άλλη μια μέρα δουλειάς.



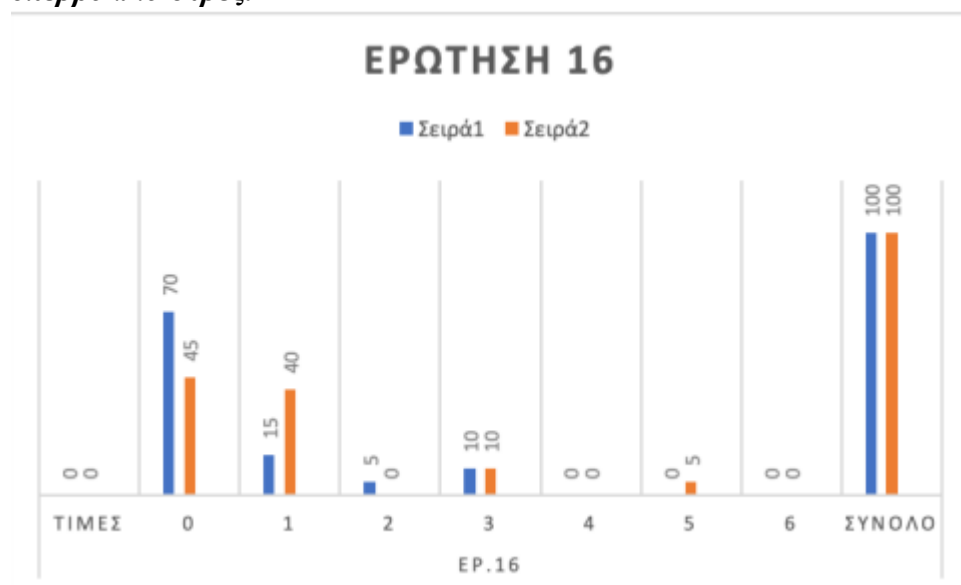
Στην τρίτη ερώτηση, σχετικά με το κατά πόσο αισθάνονται κουρασμένοι/ες όταν σηκώνονται το πρωί κι έχουν να αντιμετωπίσουν άλλη μια μέρα δουλειάς, τα μεγαλύτερα ποσοστά 20% έναντι 10% έδωσαν την απάντηση 4 (μια φορά την εβδομάδα), ενώ σε ποσοστό 10% έναντι 5% την απάντηση 5 (μερικές φορές την εβδομάδα) σημειώθηκαν και πάλι στο πειραματικό Λύκειο.

### 12. Αισθάνομαι γεμάτος/η ενέργεια.



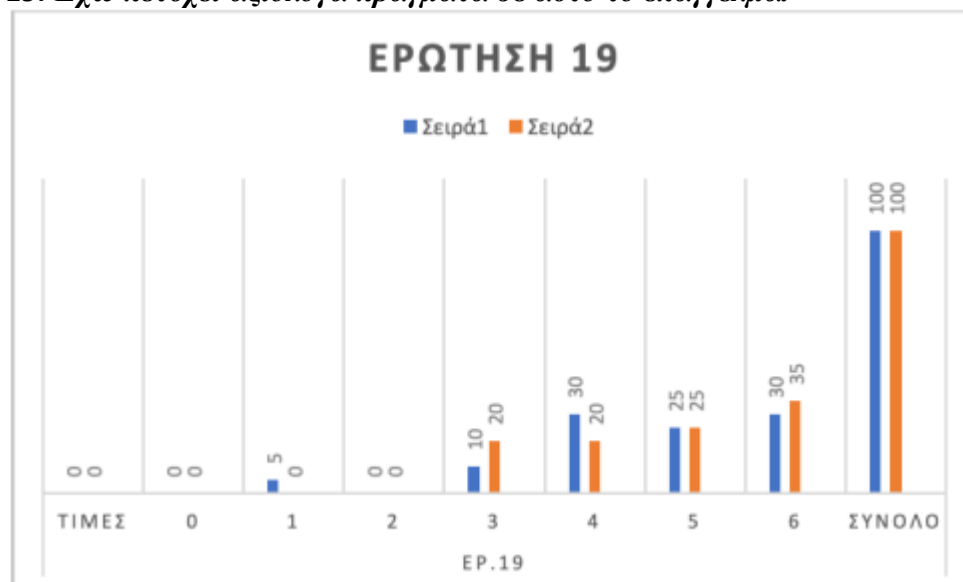
Στη δωδέκατη πρόταση «Αισθάνομαι γεμάτος/η ενέργεια», οι εκπαιδευτικοί των τυπικών λυκείου απάντησαν σε μικρότερο ποσοστό θετικά 15% έναντι 30% του ποσοστού που απάντησαν θετικά και έδωσαν τον μέγιστο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς του πειραματικού Λυκείου.

**16. Αισθάνομαι ότι το να δουλεύω άμεσα με τους ανθρώπους μου προκαλεί υπερβολικό στρες.**



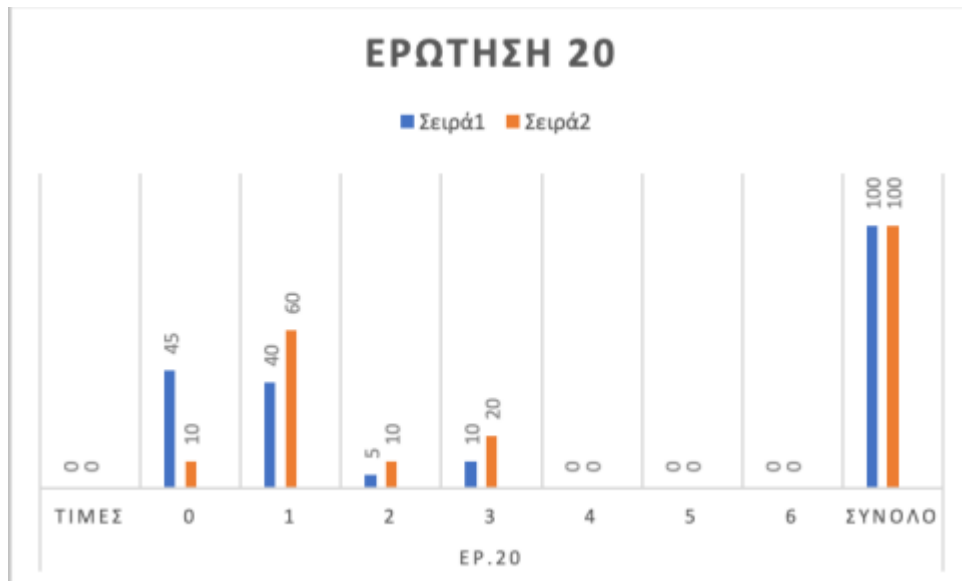
Στη δέκατη έκτη πρόταση «Αισθάνομαι ότι το να δουλεύω άμεσα με τους ανθρώπους μου προκαλεί υπερβολικό στρες», απάντησε αρνητικά δίνοντας την απάντηση 0, το 70% των εκπαιδευτικών του πειραματικού Λυκείου, έναντι του 45% των εκπαιδευτικών του τυπικού λυκείου που έδωσαν την ίδια απάντηση σε αυτήν την ερώτηση.

**19. Έχω πετύχει αξιόλογα πράγματα σε αυτό το επάγγελμα.**



Στη δέκατη ένατη πρόταση του τεστ «Έχω πετύχει αξιόλογα πράγματα σε αυτό το επάγγελμα», θετικά απάντησε το 35% των εκπαιδευτικών των τυπικών λυκείου με τον βαθμό 6, συγκριτικά λίγο υψηλότερα από το ποσοστό εκπαιδευτικών πειραματικού Λυκείου που απάντησαν με 6 σε αυτήν την ερώτηση σε ποσοστό 30%.

**20. Αισθάνομαι ότι έχω φτάσει στα όρια μου.**



Στη εικοστή πρόταση «Αισθάνομαι ότι έχω φτάσει στα όρια μου», απάντησαν ποτέ οι εκπαιδευτικοί του πειραματικού Λυκείου σε ποσοστό 45% έναντι 10% του ποσοστού των τυπικών γενικών Λυκείων.

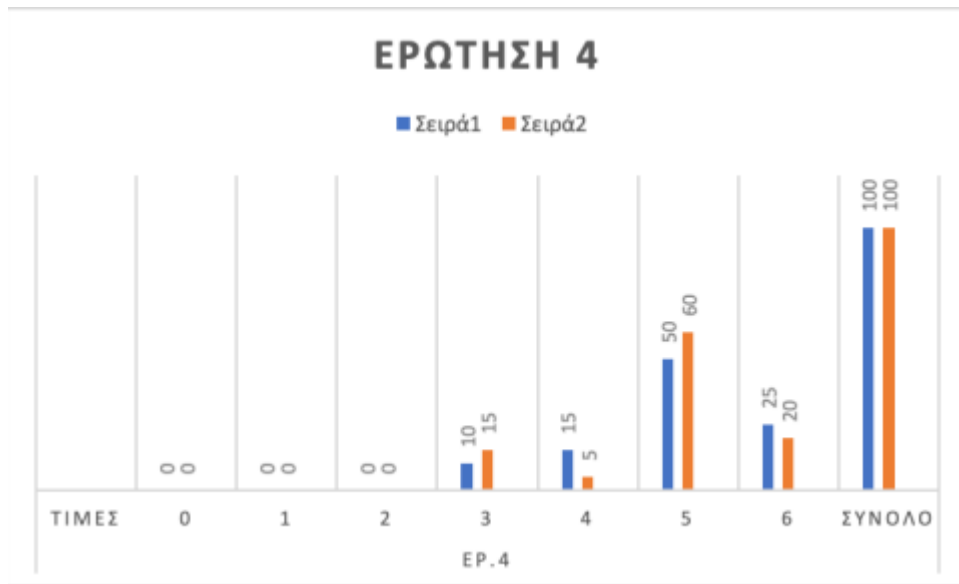
**21. Στη δουλειά μου αντιμετωπίζω ήρεμα προβλήματα συναισθηματικής φύσης.**



Στην εικοστή πρώτη πρόταση απάντησαν ότι στη δουλειά τους αντιμετωπίζουν ήρεμα προβλήματα συναισθηματικής φύσης, όμοια κατά 25% εκπαιδευτικοί του πειραματικού Λυκείου και των τυπικών Λυκείων, δίνοντας την απάντηση 6.

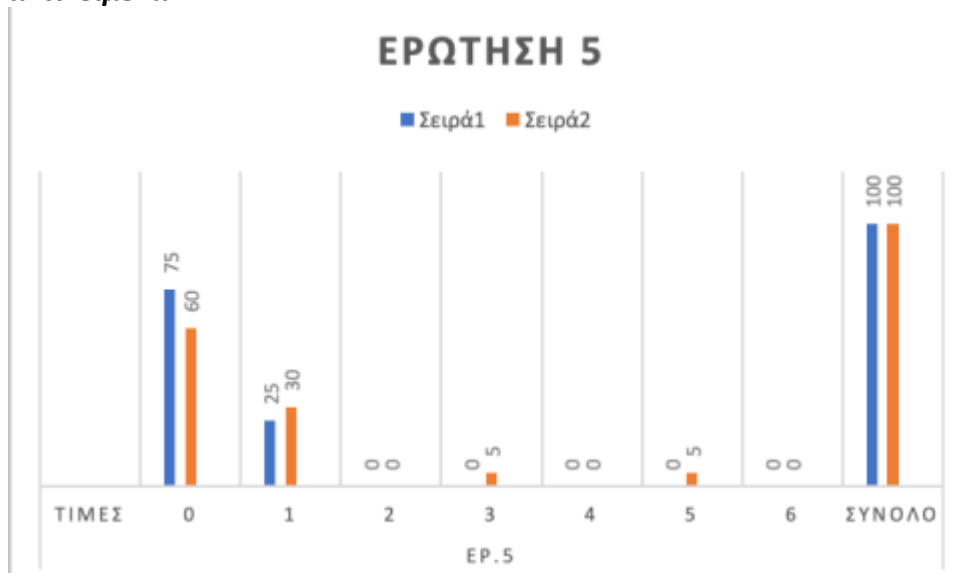
Η τρίτη κατηγορία ερωτήσεων περιλαμβάνει ερωτήσεις που αφορούν στα αισθήματα συμπάθειας ή σεβασμού προς τους μαθητές (ερωτήσεις 4, 5,6, 7, 9, 10, 11, 15, 17, 18, 22).

**4.Μπορώ εύκολα να κατανοήσω το πως αισθάνονται οι μαθητές μου για διάφορα πράγματα.**



Στην τέταρτη ερώτηση, αναφορικά με το κατά πόσο είναι σε θέση να κατανοήσουν το πώς αισθάνονται οι μαθητές τους για διάφορα πράγματα, την απάντηση 5 έδωσαν σε ποσοστό 60% έναντι 50%, οι εκπαιδευτικοί τυπικών σχολείων, ενώ την υψηλότερη επίδοση 6 (κάθε μέρα) την έδωσαν εκπαιδευτικοί πειραματικού Λυκείου σε ποσοστό 26% έναντι 20%.

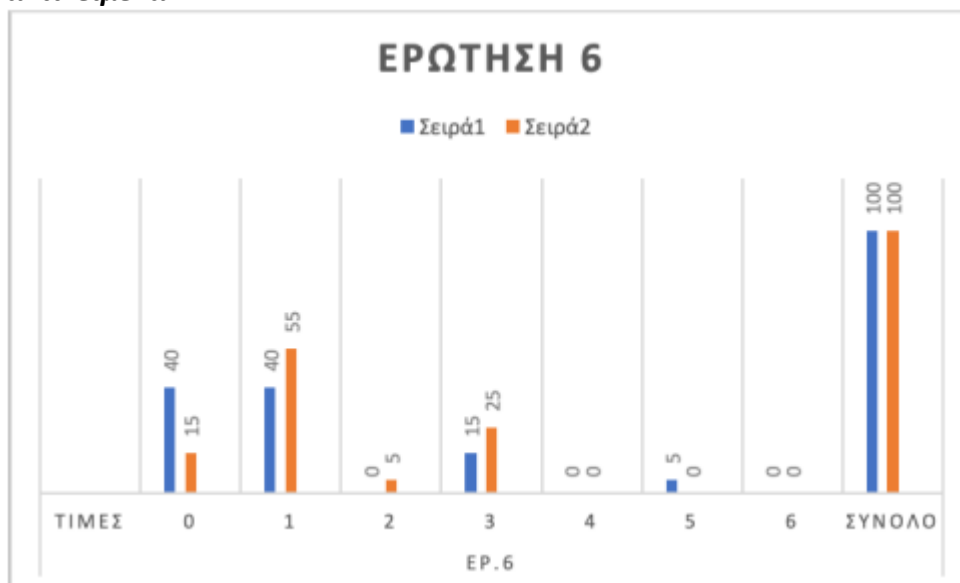
**5.Αισθάνομαι ότι μεταχειρίζομαι μερικούς μαθητές σαν να είναι απρόσωπα αντικείμενα.**



Στην πέμπτη ερώτηση σχετικά με το αν αισθάνονται ότι μεταχειρίζονται μερικούς μαθητές σαν να είναι απρόσωπα αντικείμενα, μικρότερα ποσοστά δόθηκαν και πάλι από τους εκπαιδευτικούς του πειραματικού Λυκείου, αφού την απάντηση 1 (μερικές φορές τον χρόνο), έδωσαν σε ποσοστό 75% έναντι 60% των τυπικών σχολείων.



**6. Αισθάνομαι ότι μεταχειρίζομαι μερικούς μαθητές σαν να είναι απρόσωπα αντικείμενα.**



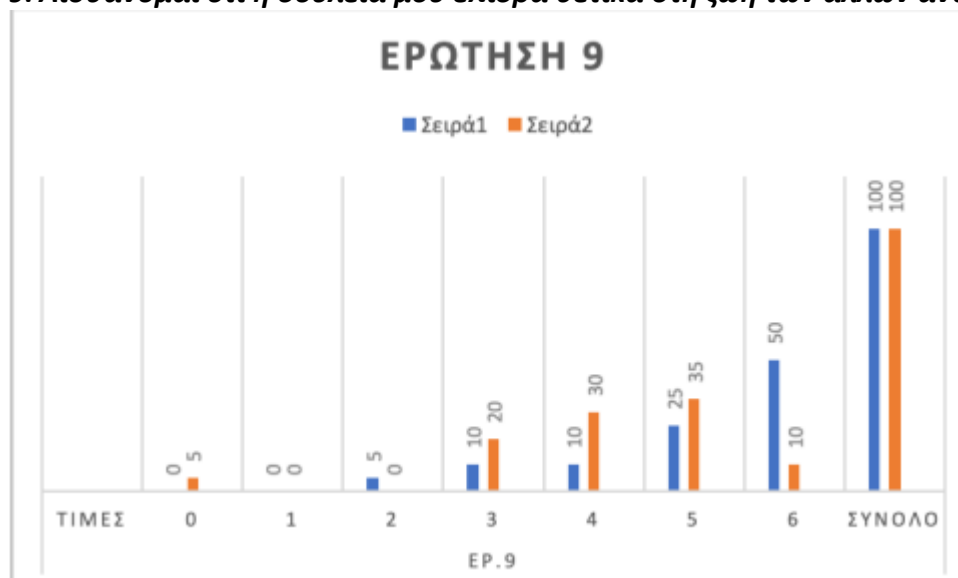
Στην έκτη ερώτηση, στην άποψη «το να δουλεύω με ανθρώπους όλη μέρα πραγματικά μου προκαλεί ένταση», μικρότερο ποσοστό δόθηκε από τους εκπαιδευτικούς του πειραματικού Λυκείου σε ποσοστό 40% έναντι 15% των τυπικών σχολείων. Στην ερώτηση αυτή, ωστόσο, σε ποσοστό 5% απάντησαν θετικά στην ερώτηση αυτή εκπαιδευτικοί πειραματικού Λυκείου, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό των τυπικών λυκείων ήταν μηδενικό.

**7. Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά**



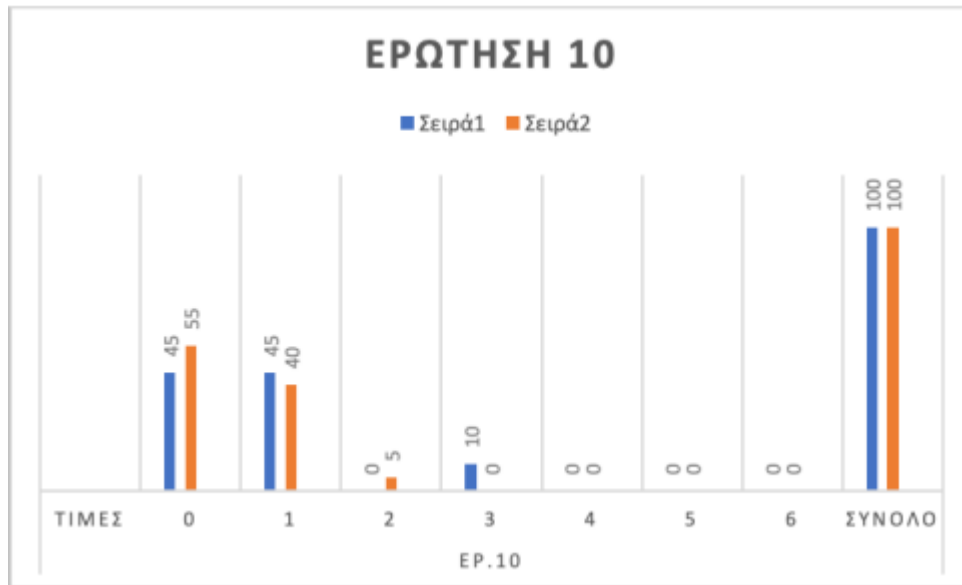
Στην έβδομη ερώτηση, στην πρόταση «Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά», υψηλότερα ποσοστά δόθηκαν από τους εκπαιδευτικούς πειραματικού Λυκείου, αφού την απάντηση 6 έδωσε το 10% έναντι 5% των συμβατικών σχολείων.

**9. Αισθάνομαι ότι η δουλειά μου επιδρά θετικά στη ζωή των άλλων ανθρώπων.**



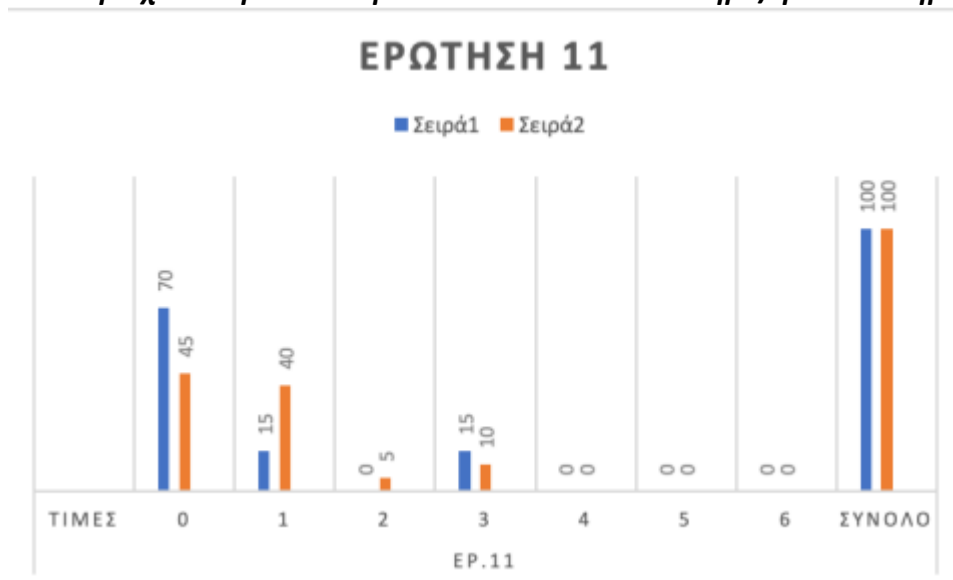
Στην ένατη πρόταση «Αισθάνομαι ότι η δουλειά μου επιδρά θετικά στη ζωή των άλλων ανθρώπων», σε ποσοστό 50 έναντι 10%, έδωσαν την απάντηση 6 εκπαιδευτικοί του πειραματικού Λυκείου. Από την άλλη τις απαντήσεις 4 και 5 σε ποσοστά 30 έναντι 10 και 35 έναντι 25% έδωσαν και εκπαιδευτικοί των τυπικών Λυκείων.

**10. Έχω γίνει ασυμπαθής στους ανθρώπους από τότε που ξεκίνησα αυτή τη δουλειά.**



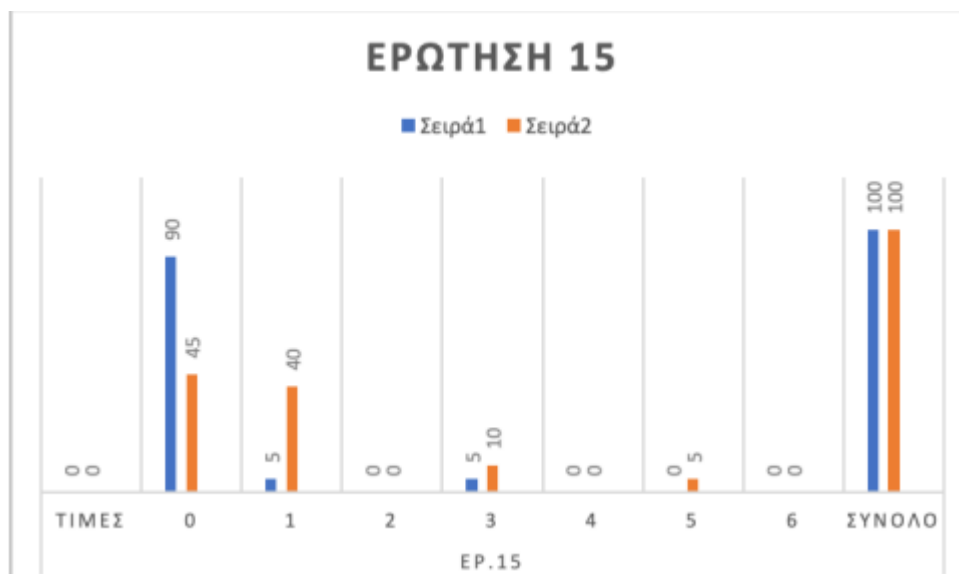
Στη δέκατη πρόταση «Έχω γίνει ασυμπαθής στους ανθρώπους από τότε που ξεκίνησα αυτή τη δουλειά», μικρότερα ποσοστά δόθηκαν σε ποσοστό 55 έναντι 45 % από τους εκπαιδευτικούς των τυπικών Λυκείων, οι οποίοι απάντησαν στην ερώτηση αυτή μηδενικά.

**11. Ανησυχώ ότι η δουλειά με κάνει όλο και πιο σκληρό/η συναισθηματικά.**



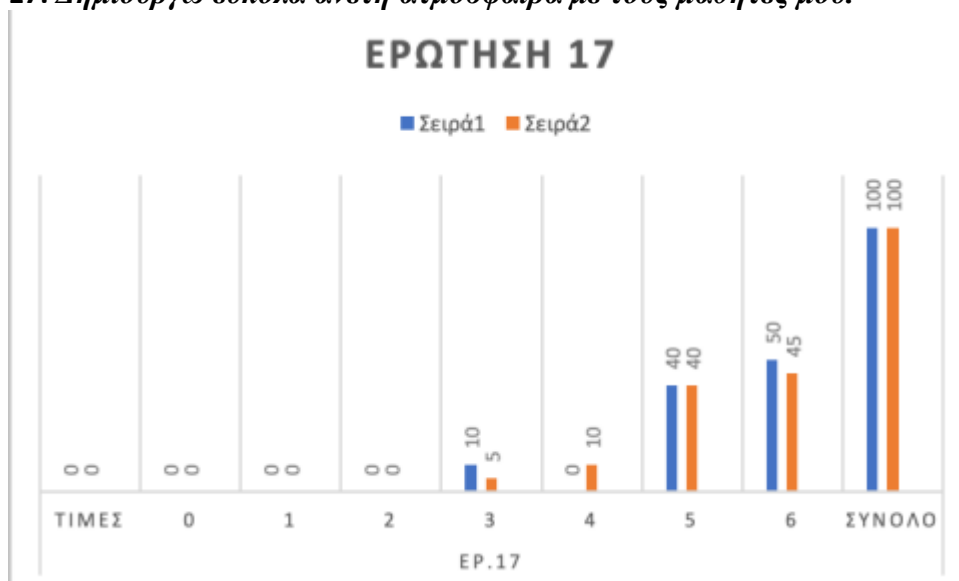
Στην ενδέκατη πρόταση «Ανησυχώ ότι η δουλειά με κάνει όλο και πιο σκληρό/η συναισθηματικά», μηδενικά απάντησαν σε ποσοστό 70% έναντι 45% οι εκπαιδευτικοί του πειραματικού σχολείου.

**15. Πραγματικά αδιαφορώ για το τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές.**



Στη δέκατη πέμπτη πρόταση «Πραγματικά αδιαφορώ για το τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές», αρνητικά σε ποσοστό 90% έναντι 45% απάντησαν οι εκπαιδευτικοί του πειραματικού Λυκείου.

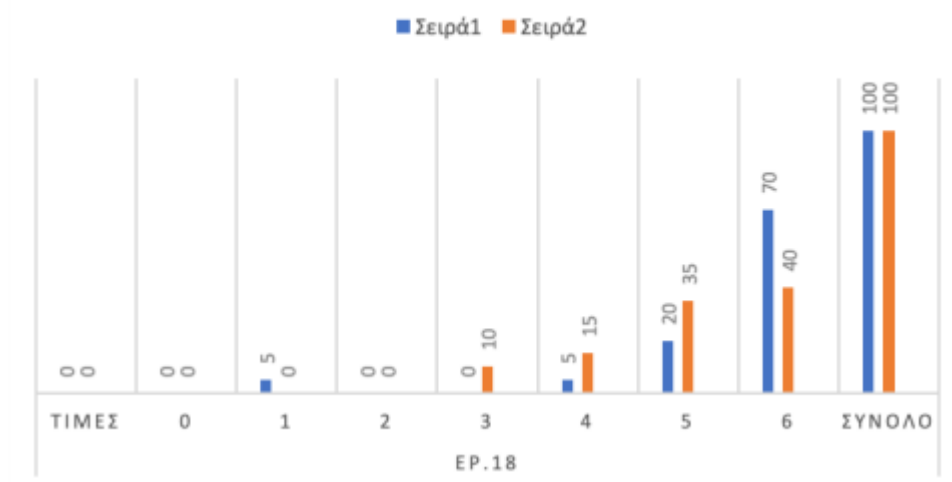
**17. Δημιουργώ εύκολα άνετη ατμόσφαιρά με τους μαθητές μου.**



Στη δέκατη έβδομη πρόταση αναφορικά με το κατά πόσο δημιουργούν οι εκπαιδευτικοί εύκολα μια άνετη ατμόσφαιρά με τους μαθητές τους, το 50% των εκπαιδευτικών του πειραματικού Λυκείου έδωσαν την απάντηση 6 ενώ το 45% εκπαιδευτικών τυπικών λυκείων έδωσε σε αυτή την πρόταση την ίδια απάντηση.

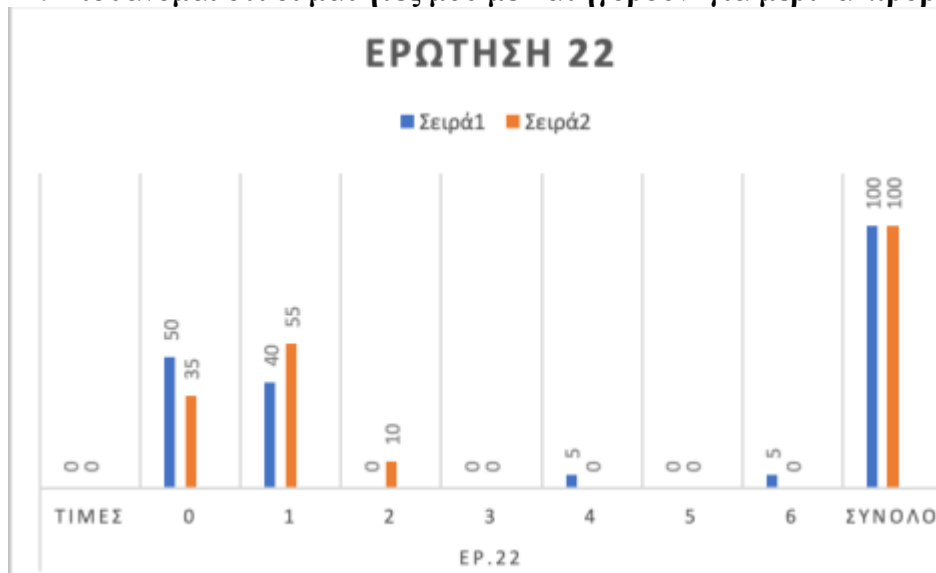
**18. Αισθάνομαι ενθουσιασμό έχοντας συνεργαστεί στενά με τους μαθητές μου.**

## ΕΡΩΤΗΣΗ 18



Στη δέκατη όγδοη πρόταση σχετικά με το κατά πόσο αισθάνονται ενθουσιασμό έχοντας συνεργαστεί στενά με τους μαθητές τους, οι εκπαιδευτικοί του πειραματικού Λυκείου είχαν υψηλότερα ποσοστά απαντήσεων με τον μέγιστο βαθμό 6 σε ποσοστό 70%, από τους εκπαιδευτικούς των τυπικών λυκείων που συμφώνησαν με τον ίδιο βαθμό στην πρόταση αυτή σε ποσοστό όμως μικρότερα, 40%.

### 22. Αισθάνομαι ότι οι μαθητές μου με κατηγορούν για μερικά προβλήματά τους.



Τέλος, στη εικοστή δεύτερη πρόταση απάντησαν αρνητικά ότι οι μαθητές τους τους κατηγορούν για μερικά προβλήματά τους το 50% των εκπαιδευτικών του πειραματικού Λυκείου οι οποίοι έδωσαν την απάντηση 0, έναντι του 35% των εκπαιδευτικών τυπικών γενικών Λυκείων που έδωσαν την ίδια απάντηση 0 στην ίδια ερώτηση.

Κατανοούμε από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών τα ακόλουθα:

1. Οι εκπαιδευτικοί και των δύο κατηγοριών σχολείων δεν εμφανίζουν γενικότερα υψηλά συμπτώματα συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης.
2. Στις περισσότερες ερωτήσεις τα ποσοστά ήταν πολύ κοντά μεταξύ των δύο κατηγοριών (ερωτήσεις 1, 4, 7, 19) με διαφορά 5%, ενώ στην ερώτηση 21 οι απαντήσεις ήταν ίδιες.
3. Ελαφρώς υψηλότερα ποσοστά του ΣΕΕ εμφανίζουν, σύμφωνα με την έρευνα, οι εκπαιδευτικοί των τυπικών γενικών Λυκείων και όχι του Πειραματικού Λυκείου Κιλκίς, βάσει των δεδομένων του ερωτηματολογίου και της ανάλυσης των ποσοστών στις συχνότητες των απαντήσεών τους στην κάθε ερώτηση.

Η συγκεκριμένη παραδοχή ίσως σχετίζεται με τις πολλαπλές δράσεις και τους διαφορετικούς σκοπούς και στόχους των ΠΕΙΣ, δεδομένου ότι στο πλαίσιο των ΠΕΙΣ, δίνονται ευκαιρίες για διοργάνωση ομίλων, καινοτόμων προγραμμάτων διδασκαλίας που ενδεχομένως λειτουργούν ανασταλτικά στην εμφάνιση του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης, εφόσον η διδασκαλία διεξάγεται με έναν εναλλακτικό και διαφορετικό από τα συνηθισμένα τρόπο, αποτελεσματικό τόσο για τους μαθητές όσο και για τους εκπαιδευτικούς. Παράλληλα, όλοι οι εκπαιδευτικοί των ΠΕΙΣ, δικαιούνται μείωση του διδακτικού τους ωραρίου κατά δύο ώρες εβδομαδιαίως, γεγονός επίσης που μπορεί να λειτουργεί ανασταλτικά στην εμφάνιση του ΣΕΕ.

## Σύγκριση με τα θεωρητικά δεδομένα

Στην έρευνά μας προκύπτει το συμπέρασμα της έρευνας των Tjldink et al., (2013), ότι το υπερβολικό ενδιαφέρον που επιδεικνύει ένας εργαζόμενος για το επάγγελμα και για τα καθήκοντά του είναι ο προάγγελος της εκδήλωσης του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Ειδικότερα διαπιστώθηκε ότι σχετικά με το κατά πόσο αισθάνονται κουρασμένοι/ες όταν σηκώνονται το πρωί κι έχουν να αντιμετωπίσουν άλλη μια μέρα δουλειάς, τα μεγαλύτερα ποσοστά 20% έναντι 10% έδωσαν την απάντηση 4 (μια φορά την εβδομάδα), ενώ σε ποσοστό 10% έναντι 5% την απάντηση 5 (μερικές φορές την εβδομάδα) σημειώθηκαν και πάλι στα πειραματικά Λύκεια.

Η έννοια του «*burn out*» μεταφράζεται ως «επαγγελματική εξουθένωση» και σχετίζεται με την σωματική και ψυχολογική εξάντληση που βιώνουν οι επαγγελματίες, των οποίων τα επαγγέλματα προϋποθέτουν συνεχή αλληλεπίδραση με άλλα άτομα, έχουν δηλαδή συναλλαγή με κοινό (Αναγνωστόπουλος & Παπαδάτου, 1992).

Αυτό προκύπτει και σε μικρότερο ποσοστό και στην έρευνά μας, εφόσον καταγράφηκε ότι στην άποψη «το να δουλεύω με ανθρώπους όλη μέρα πραγματικά μου προκαλεί ένταση», μικρότερο ποσοστό δόθηκε από τους εκπαιδευτικούς του Πειραματικού Λυκείου σε ποσοστό 40% έναντι 15% των τυπικών σχολείων.

Το σύνδρομο συνδέεται με την απώλεια ενδιαφέροντος για τους ανθρώπους με τους οποίους κάποιος εργάζεται, συμπεριλαμβανομένης της σωματικής εξάντλησης και χαρακτηρίζεται από συναισθηματική εξάντληση, όπου ο επαγγελματίας δεν έχει πλέον καθόλου θετικά αισθήματα συμπάθειας ή σεβασμού για τους πελάτες ή ασθενείς».

Αυτό εν μέρει συνάγεται και στις απαντήσεις των ερωτηθέντων, αφού στην ερώτηση «Έχω γίνει ασυμπαθής στους ανθρώπους από τότε που ξεκίνησα αυτή τη δουλειά», μικρότερα ποσοστά δόθηκαν σε ποσοστό 55 έναντι 45 % από τους εκπαιδευτικούς των τυπικών Λυκείων, οι οποίοι απάντησαν στην ερώτηση αυτή μηδενικά.

Ο ορισμός των Maslach & Leiter (1997), όπου υποστηρίζουν ότι πρόκειται για «ένα σύνδρομο σωματικής και ψυχικής εξάντλησης, στα πλαίσια του οποίου ο εργαζόμενος χάνει το ενδιαφέρον και τα θετικά συναισθήματα που είχε προς τους ανθρώπους στους οποίους απευθύνεται/συνεργάζεται, παύει να είναι ικανοποιημένος από την δουλειά και την απόδοσή του και σχηματίζει αρνητική εικόνα για τον εαυτό του.», φαίνεται ότι τεκμαίρεται από τις απαντήσεις των ερωτηθέντων στα ερωτήματα για το

αν αισθάνονται γεμάτοι ενέργεια, στην οποία οι εκπαιδευτικοί των τυπικών λυκείου απάντησαν σε μικρότερο ποσοστό θετικά 15% έναντι 30% του ποσοστού που απάντησαν θετικά και έδωσαν τον μέγιστο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς του Πειραματικού Λυκείου.

Επίσης στην ερώτηση για το αν αισθάνονται απογοήτευση από τη δουλειά τους απάντησαν αρνητικά με μεγαλύτερο ποσοστό που έφθανε το 55% οι εκπαιδευτικοί του Πειραματικού Λυκείου, από το ποσοστό των εκπαιδευτικών των τυπικών λυκείων που έδωσαν την απάντηση 0 σε ποσοστό 15%.



### **Αποτίμηση αποτελεσμάτων**

Η παρούσα εργασία είχε ως θέμα την εμφάνιση του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης στο πειραματικό καθώς και στα τυπικά γενικά Λύκεια της πόλης του Κιλκίς. Μέσα από την αξιοποίηση του ευρέως γνωστού ερωτηματολογίου για την ανίχνευση του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης των MBI-ES, Maslach, Jackson & Leiter (1996) μτφρ. Kokkinos, (2006), έγινε καταγραφή των απαντήσεων εκπαιδευτικών και των δύο κατηγοριών σχολείων, προκειμένου να ερευνηθεί κατά πόσο εμφανίζουν συμπτώματα συναισθηματικής εξάντλησης και κόπωσης.

Από τη μελέτη των απαντήσεών τους δεν εντοπίστηκαν σημαντικά ποσοστά του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης, στον βαθμό που να απαιτείται η δραστική αντιμετώπιση και τεχνικές παρέμβασης για την πάταξη του συνδρόμου, αλλά μάλλον θετική θα ήταν η ενημέρωση των εκπαιδευτικών για το σύνδρομο και η λήψη μέτρων που λειτουργούν προληπτικά για την μη εμφάνιση του συνδρόμου.

Αναφορικά με τα ποσοστά που καταγράφηκαν μπορούμε να συμπεράνουμε ότι υψηλότερα ποσοστά εμφάνισης του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης, βάσει των απαντήσεων που δόθηκαν από τους εκπαιδευτικούς όλων των κατηγοριών των σχολείων, εμφανίζονται στους εκπαιδευτικούς των τυπικών γενικών Λυκείων και όχι στους εκπαιδευτικούς του πειραματικού Λυκείου στο Κιλκίς.

Η διαπίστωση αυτή ίσως σχετίζεται με τα προγράμματα σπουδών, τις καινοτομίες, τη λειτουργία ομίλων και εναλλακτικών προγραμμάτων διδασκαλίας στα πειραματικά σχολεία, τα οποία συμβάλλουν θετικά στην υγιή ψυχοσυναισθηματική κατάσταση τόσο των μαθητών όσο και των εκπαιδευτικών του σχολείου, αλλά και στην αποτροπή εμφάνισης του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης στον χώρο των σχολείων.

### **Προτάσεις για μελλοντική έρευνα – Περιορισμοί έρευνας**

Η έρευνα θα μπορούσε να επεκταθεί και σε άλλες θεματικές περιοχές, όπως για παράδειγμα επαγγελματική εξουθένωση ανάμεσα σε γυμνάσια και λύκεια, ανάμεσα στο Πειραματικό γυμνάσιο και στα τυπικά ημερήσια γυμνάσια, είτε ανάμεσα στο Πειραματικό Λύκειο και στο Πειραματικό Γυμνάσιο Κιλκίς. Ενδιαφέρον θα είχε επίσης η έρευνα αναφορικά με τις ειδικότητες που εμφανίζουν υψηλότερα ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης, είτε το φύλο, είτε την οικογενειακή κατάσταση των ατόμων που εμφανίζουν υψηλότερα ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης. Στο ίδιο σκεπτικό, τα χρόνια προϋπηρεσίας και η επαγγελματική εξουθένωση θα μπορούσαν

επίσης να αξιολογηθούν συνδυαστικά. Σε κάθε περίπτωση το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης σχετίζεται με πολλούς διαφορετικούς παράγοντες, οι οποίοι θα μπορούσαν να εξεταστούν συνδυαστικά με την εμφάνιση του συνδρόμου στον χώρο της εκπαίδευσης.

Στα τρωτά στοιχεία της έρευνας θα μπορούσε να επισημανθεί το γεγονός της ενδεχόμενης διστακτικότητας των εκπαιδευτικών να απαντήσουν στα ερωτήματα της έρευνας με ειλικρίνεια καθώς και το γεγονός ότι το πειραματικό σχολείο είναι νεοσύστατο, γεγονός που ενδεχομένως να επηρεάζει τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών που βάσει νομοθεσίας αναμένεται να εργάζονται στα πειραματικά σχολεία. Ίσως μάλιστα το γεγονός αυτό να εξηγεί και τον λόγο εμφάνισης του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης -βάσει των αποτελεσμάτων που προέκυψαν στην έρευνά μας- σε εκπαιδευτικούς κυρίως των τυπικών γενικών λυκείων και όχι του πειραματικού.

## Παράρτημα

### Το ερωτηματολόγιο

Το ερωτηματολόγιο και οι ερωτήσεις που διανεμήθηκαν στους εκπαιδευτικούς ήταν οι εξής:

#### ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Φύλο: Άνδρας                      Γυναίκα
2. Ηλικία:.....
3. Οικογενειακή κατάσταση  
Άγαμος/η              Έγγαμος/η              Διαζευγμένος/η              Χήρος/α  
Αριθμός Τέκνων .....
4. Επαγγελματική κατάσταση:  
Μόνιμος  
Αναπληρωτής  
Ωρομίσθιος
5. Έτη προϋπηρεσίας: .....
6. Επίπεδο σπουδών:  
Κάτοχος Πτυχίου  
Κάτοχος 2<sup>ου</sup> Πτυχίου  
Κάτοχος Μεταπτυχιακού  
Κάτοχος Διδακτορικού
7. Ειδικότητα: .....

**Ερωτηματολόγιο**[MBI-ES,Maslach, Jackson&Leiter (1996) μτφρ.Kokkinos, (2006)]

Παρακαλώ διαβάστε προσεκτικά κάθε μία από τις παρακάτω προτάσεις που αφορούν συναισθήματα που σχετίζονται με το επάγγελμά σας. Πόσο συχνά αισθάνεστε

αυτό που εκφράζει η κάθε πρόταση; Επιλέξτε την απάντηση που σας ταιριάζει περισσότερο, κυκλώνοντας τον αριθμό σύμφωνα με τη διαβάθμιση της κλίμακας από 0-6, όπου:

0 = Ποτέ

1 = Μερικές φορές το χρόνο

2 = Μια φορά το μήνα

3 = Μερικές φορές το μήνα

4 = Μια φορά την εβδομάδα

5= Μερικές φορές την εβδομάδα

6 = Κάθε μέρα

<b>1. Αισθάνομαι ότι η δουλειά μου μου προκαλεί συναισθηματική εξάντληση.</b>	0	1	2	3	4	5	6
<b>2. Αισθάνομαι εξουθενωμένος/η στο τέλος μιας εργάσιμης μέρας.</b>	0	1	2	3	4	5	6
<b>3. Αισθάνομαι κουρασμένος/η, όταν σηκώνομαι το πρωί κι έχω να αντιμετωπίσω άλλη μια μέρα δουλειάς.</b>	0	1	2	3	4	5	6
<b>4. Μπορώ εύκολα να κατανοήσω το πώς αισθάνονται οι μαθητές μου για διάφορα πράγματα.</b>	0	1	2	3	4	5	6
<b>5. Αισθάνομαι ότι μεταχειρίζομαι μερικούς μαθητές σαν να είναι απρόσωπα αντικείμενα.</b>	0	1	2	3	4	5	6
<b>6. Το να δουλεύω με ανθρώπους όλη μέρα πραγματικά μου προκαλεί ένταση.</b>	0	1	2	3	4	5	6
<b>7. Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά</b>	0	1	2	3	4	5	6
<b>8. Αισθάνομαι ότι η δουλειά μου με εξουθενώνει.</b>	0	1	2	3	4	5	6
<b>9. Αισθάνομαι ότι η δουλειά μου επιδρά θετικά στη ζωή των άλλων ανθρώπων.</b>	0	1	2	3	4	5	6
<b>10. Έχω γίνει ασυμπαθής στους ανθρώπους από τότε που ξεκίνησα αυτή τη δουλειά.</b>	0	1	2	3	4	5	6
<b>11. Ανησυχώ ότι η δουλειά με κάνει όλο και πιο σκληρό/ή συναισθηματικά.</b>	0	1	2	3	4	5	6
<b>12. Αισθάνομαι γεμάτος/η ενέργεια.</b>	0	1	2	3	4	5	6
<b>13. Αισθάνομαι ότι η δουλειά μου με απογοητεύει.</b>	0	1	2	3	4	5	6

<b>14. Αισθάνομαι ότι δουλεύω υπερβολικά σκληρά στη δουλειά μου.</b>	0	1	2	3	4	5	6
<b>15. Πραγματικά αδιαφορώ για το τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές.</b>	0	1	2	3	4	5	6
<b>16. Αισθάνομαι ότι το να δουλεύω άμεσα με τους ανθρώπους μου προκαλεί υπερβολικό στρες.</b>	0	1	2	3	4	5	6
<b>17. Δημιουργώ εύκολα άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου.</b>	0	1	2	3	4	5	6
<b>18. Αισθάνομαι ενθουσιασμό έχοντας συνεργαστεί στενά με τους μαθητές μου.</b>	0	1	2	3	4	5	6
<b>19. Έχω πετύχει αξιόλογα πράγματα σε αυτό το επάγγελμα.</b>	0	1	2	3	4	5	6
<b>20. Αισθάνομαι ότι έχω φτάσει στα όρια μου.</b>	0	1	2	3	4	5	6
<b>21. Στη δουλειά μου αντιμετωπίζω ήρεμα προβλήματα συναισθηματικής φύσης.</b>	0	1	2	3	4	5	6
<b>22. Αισθάνομαι ότι οι μαθητές μου με κατηγορούν για μερικά προβλήματά τους.</b>	0	1	2	3	4	5	6

## **Βιβλιογραφία**

### **Ξενόγλωσση**

- Aloe, A. M., Shisler, S. M., Norris, B. D., Nickerson, A. B., & Rinker, T. W. (2014). A multivariate meta-analysis of student misbehavior and teacher burnout. *Educational Research Review*, 12, 30 - 44.
- Balch, C. M., Gershenwald, J. E., Soong, S. J., Thompson, J. F., Atkins, M. B., Byrd, D. R., et al. (2009). Final Version of 2009 AJCC Melanoma Staging and Classification. *Journal of Clinical Oncology*, 27, 6199 - 6206.
- Bell, H., Kulkarni, S. & Dalton, L. (2003). Organizational prevention of vicarious trauma. *Families in Society: The Journal of Contemporary Human Services*, 84 (4), 463 – 470.
- Ben - Ari, R., Krole, R. & Har-Even, D. (2003). Differential effects of simple frontal versus complex teaching strategy on teachers' stress, burnout, and satisfaction. *International Journal of Stress Management*, 10, 173 - 195.
- Biglan, A., Layton, G. L., Jones, L. B., Hankins, M., & Rusby, J. C. (2013). The value of workshops on psychological flexibility for early childhood special education staff. *Topics in Early Childhood Special Education*, 32, 196 – 210.
- Brunsting, N. C., Sreckovic, M. A., & Lane, K. L. (2014). Special education teacher burnout: A synthesis of research from 1979 to 2013. *Education and treatment of children*, 37(4), 681-711.
- Burisch, M. (2014). *Das Burnout-Syndrom. Theorie der inneren Erschöpfung – Zahlreiche Fallbeispiele – Hilfen zur Selbsthilfe*. Springer-Verlag Berlin Heidelberg.

- Burke, R. J. & Richardson, A.M., (2000). Psychological burnout in organizations. *In R.T. Golembiewski (Eds.), Handbook of organizational behavior*. New York/Basel: Marcel Dekker.
- Cherniss, C. (1980a). *Professional burnout in human service organizations*. New York: Praeger.
- Cherniss, C. (1980b). *Staff Burnout. Job Stress in the Human Services*. London: Sage Publications.
- Coman, D., Alessandri, M., Gutierrez, A., Novotny, S., Boyd, B., Hume, K., & Odom, S. (2013). Commitment to classroom model philosophy and burnout symptoms among high fidelity teachers implementing preschool programs for 92 children with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43, 345 – 360.
- Cordes, C. L., & Dougherty, T. W. (1993). A review and an integration of research on job burnout. *The Academy of Management Review*, 18 (4), 621–656.
- Cox, T., Griffiths, A., Barlowe, C., Randall, R., Thomson, L., & Rial- Gonzalez, E., (2000). *Organizational interventions for work stress: A risk management approach*. Sheffield: HSE Books.
- Day, A. & Leiter, M. P. (2014). The good and bad of working relationships: implications for burnout, in *Burnout at Work*, eds M. P. Leiter, A. B. Bakker, and C. Maslach, (London: Psychology Press), 64 – 87.
- Demerouti, E., Bakker, A. B., & Leiter, M. (2014). Burnout and job performance: The moderating role of selection, optimization, and compensation strategies. *Journal of occupational health psychology*, 19 (1), 96.
- De Stasio, S., Fiorilli, C., Benevene, P., Uusitalo-Malmivaara, L., and Chiacchio, C. D. (2017). Burnout in special needs teachers at kindergarten and primary school: investigating the role of personal resources and work wellbeing. *Psychology in the Schools*, 54 (5), 472 – 486.
- Edelwich, J., & Brodsky, A. (1980). *Burnout: Stages of Disillusionment in the Helping Professions*. Dordrecht: Kluwer Academic, Plenum Publishers.

- Enzmann, D., Schaufeli, W. B., Janssen, P., & Rozeman, A. (1998). Dimensionality and validity of the Burnout Measure. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 71 (4), 331–351.
- Fischer, S. (1995). *Stress in Academic Life: The Mental Assembly Line*. Buckingham.
- Fontana, D. (1995). Teacher personality, teacher characteristics, and teacher stress. In: *Psychology for Teachers. Psychology for Professional Groups*. Palgrave, London.
- Freudenberger, H. J. (1989). Burnout: Past, present, and future concerns. *Loss, Grief & Care*, 3 (1-2), 1 – 10.
- Greenberg, J., & Baron, R.A. (2000). *Behavior in Organizations* (Seventh Edition). Newjersey: Prentice Hall, Upper Saddle River.
- Hakanen, J. J., & Bakker, A. B. (2017). Born and bred to burn out: A life-course view and reflections on job burnout. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22 (3), 354–364. DOI: 10.1037/ocp0000053
- Hastings, R. P., & Brown, T. (2002). Coping strategies and the impact of challenging behaviors on special educators' burnout. *Mental retardation*, 40 (2), 148-156.
- Hobfoll, S. E. (1998). *Stress, Culture, and Community: The Psychology and Physiology of Stress*. Plenum, New York.
- Hobfoll, S. E., & Shirom, A. (2000). Conservation of Resources Theory: Applications to Stress and Management in the Workplace. In: Golembiewski, R.T., Ed., *Handbook of Organization Behavior*. New York: Marcel Dekker, 57 - 80.
- Hochschild, A. R. (1983). *The Managed Heart: Commercialization of Human Feeling*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Holotescu, C., Cismariu, L., Spina, M. F., Grosseck, G., Naaji, A., & 95 Dragomir, M. (2013). Identifying and Preventing Educators' Burnout Using a Microblogging Community. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 84, 443 - 449.
- Hughes, R. E. (2001). Deciding to leave but staying: teacher burnout, precursors and turnover. *Journal of Human Resource Management*, 12 (2), 288 - 298.



- Iacovides, A., Fountoulakis, K. N., Kaprinis, S., & Kaprinis, G. (2003). The relationship between job stress, burnout and clinical depression. *Journal of Affective Disorders*, 75, 209 - 221.
- Iqbal, F., & Abbasi, F. (2013). Relationship between emotional intelligence and job burnout among universities professors. *Asian journal of social sciences & humanities*, 2 (2), 219 - 229.
- Jimmieson, N. L. (2000). Employee reactions to behavioural control under conditions of stress: The moderating role of self-efficacy. *Work & Stress*, 14 (3), 262–280.
- Johnson, A.N., Bergman, C.M., Kreitman, M., Newfeld, S.J. (2003). Embryonic enhancers in the dpp disk region regulate a second round of Dpp signaling from the dorsal ectoderm to the mesoderm that represses Zfh-1 expression in a subset of pericardial cells. *Dev. Biol.*, 262 (1), 137 - 151.
- Kloska, A., & Raemasut, A. (1985). Teacher Stress. *Maladjustment and Therapeutic Education*, 3 (2), 19 - 26.
- Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1977). The prevalence of stress among teachers in medium-sized mixed comprehensive schools. *Research in Education*, 18, 75–79.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher Stress: directions for future research. *Educational Review*, 53 (1), 27 - 35.
- Langher, V., Caputo, A., & Ricci, M. E. (2017). The potential role of perceived support for reduction of special education teachers' burnout. *International Journal of Educational Psychology*, 6 (2), 120.
- Lazarus, R., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer.
- Leiter, M. P., & Maslach, C. (2005). A mediation model of job burnout. In A.-S. G. Antoniou & C. L. Cooper (Eds.), *Research companion to organizational health psychology* (pp. 544 – 564). Edward Elgar Publishing.
- McGee - Cooper, A., Trammell, D., & Lau, B. (1990). *You Don't Have to Go Home from Work Exhausted: The Energy Engineering Approach*. Dallas, TX: Bowen & Rogers.
- McLean, L.H., & Clouse, R. W. (1991). *Stress and Burnout: An Organizational System*.

- Maslach, C., & Jackson, S. (1982). Burnout in Health Professions: A Social Psychological Analysis. In G. S. Sanders, & J. Suls (Eds.), *Social Psychology of Health and Illness* (pp. 227-251). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Maslach, C. (1982). *Burnout: The Cost of Caring. Englewood Cliffs*. NJ: Prentice-Hall.
- Maslach, C. & Jackson, S.E. (1986). *MBI: Maslach Burnout Inventoiy. Manual research edition*. Palo Alto, CA: University of California, Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., & Schaufeli, W. B. (1993). Historical and conceptual development of burnout. In W. B. Schaufeli, C. Maslach, & T. Marek (Eds.), *Professional burnout: Recent developments in theory and research* (pp. 1–16). Taylor & Francis.
- Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1997). Maslach Burnout Inventory: Third edition. In C. P. Zalaquett & R. J. Wood (Eds.), *Evaluating stress: A book of resources* (pp. 191–218). Scarecrow Education.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (1997/ 2014). *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. Jossey-Bass.
- Maslach C., Scaufeli, W.B., & Leiter, M.P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397- 422.
- Maslach, C., & Jackson, S. (1982). Burnout in Health Professions: A Social Psychological Analysis. In G. S. Sanders, & J. Suls (Eds.), *Social Psychology of Health and Illness* (pp. 227-251). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Maslach, C. & Jackson, S.E. (1986). *MBI: Maslach Burnout Inventoiy. Manual research edition*. Palo Alto, CA: University of California, Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C. (1989). Stress, Burnout and Workaholism, στο R. Kilburg (ed.), *Professionals in Distress*. Washington: American Psychological Association, 53 - 75.
- Maslach, C. & Leiter, M. P. (2017) Understanding Burnout. In C.L. Cooper & J. CampellQuick (Eds), *The Handbook of Stress and Health: A Guide to Research and Practice*,Ltd: John Wiley & Sons, 37 - 56.
- Moss, C. (2015). *Role Conflict and Role Ambiguity as Predictors of Burnout in Special and General Education Co-teachers* (Doctoral dissertation, Walden University).

- Mukundan, J., Rezvani, S. A., & Zare, P. (2016). Burnout among Primary and Secondary School Teachers of English Subject in Malaysia. *Modern Journal of Language Teaching Methods*, 6 (6), 354.
- Ogbonna, E., & Harris, L. C. (2004). Work Intensification and Emotional Labour Among UK University Lecturers: An Exploratory Study. *Organization Studies*, 25 (7), 1185 – 1203.
- Passalacqua, S. A. (2016). Occupational burnout and the case study of physicians. *Work Pressures: New Agendas in Communication*, 111. ISBN 9781315675749.
- Pervez, A. J., & Halbesleben, J. R. B. (2017). Burnout and well-being. In K. Page & R. Burke (Eds). *Research handbook of work and well-being*. Australia: Edward Elgar Publishing.
- Pines, A., & Aronson, E. (1988). *Career burnout: Causes and cures*. New York: Free Press.
- Romano, T. (2016). *Special and General Education Teachers' Perceptions of School Reform Initiatives: Relationship to Stress and Burnout* (Doctoral dissertation, Barry University).
- Ruble, L. A., & McGrew, J. H. (2015). Teacher Internal and External Factors. In *COMPASS and Implementation Science* (pp. 79-88). Springer International Publishing.
- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., Heijden, F., & Prins, J. T. (2009). Workaholism, burnout and well-being among junior doctors: The mediating role of role conflict. *Work & Stress*, 23, 155-172.
- Schaufeli, W.B., & Enzmann, D. (1998). *The burnout companion to study and practice: A critical analysis*. Philadelphia: Taylor & Francis.
- Shirom, A., & Ezrachi, Y. (2003). On the discriminant validity of burnout, depression and anxiety: A re-examination of the Burnout Measure. *Anxiety, Stress & Coping: An International Journal*, 16 (1), 83–97.
- Shirom, A., & Melamed, S. (2005). Does burnout affect physical health? A review of the evidence. In A.-S. G. Antoniou & C. L. Cooper (Eds.), *Research companion to organizational health psychology* (pp. 599–622). Edward Elgar Publishing.
- Steffens, N. K., Haslam, A. S., Reicher, S. D., Platow, M. J., Fransen, K., Yang, J., et al. (2014). Leadership as social identity management: introducing the identity leadership

- inventory (ILI) to assess and validate a four-dimensional model. *Leadersh. Q* (25), 1001 – 1024. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2014.05.002>
- Sutton, R. E., & Harper, E. (2009). Teachers' emotion regulation. In *International hand-book of research on teachers and teaching* (pp. 389-401). US: Springer.
- Tijdink, J. K., Vergouwen, A. C., & Smulders, Y. M. (2013). Publication pressure and burn out among Dutch medical professors: A nationwide survey. *PLoS One*, 8 (9), 733-781. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0073381>
- Tsouloupas, C. N., Carson, R. L., Matthews, R., Grawitch, M. J., & Barber, L. K. (2010). Exploring the association between teachers' perceived student misbehavior and emotional exhaustion: The importance of teacher efficacy beliefs and emotion regulation. *Educational Psychology*, 30, 173–189.
- Travers, C. J., & Cooper, C. L. (1996). *Teachers under Pressure: Stress in the Teaching Profession*. London: Routledge.
- Upadaya, K., Vartiainen, M., & Salmela - Aro, K. (2016). From job demands and resources to work engagement, burnout, life satisfaction, depressive symptoms, and occupational health. *Burnout Research*, 3(4), 101 – 108.
- Van Droogenbroeck, F., Spruyt, B., & Vanroelen, C. (2014). Burnout among senior teachers: Investigating the role of workload and interpersonal relationships at work. *Teaching and Teacher Education*, 43, 99 - 109.
- Van Horn, K. R., Arnone, A., Nesbitt, K., Desllets, L., Sears, T., Giffin, M., & Brudi, R. (1997). Physical distance and interpersonal characteristics in college students' romantic relationships. *Personal Relationships*, 4, 25 – 34. <https://doi.org/10.1111/j.1475-6811.1997.tb00128.x>
- Ventura, M., Salanova, M., & Llorens, S. (2015). Professional self-efficacy as a predictor of burnout and engagement: The role of challenge and hindrance demands. *The Journal of psychology*, 149 (3), 277 - 302.
- Weber, A., & Jaekel-Reinhard, A. (2000). Burnout syndrome: a disease of modern.
- Yao, A. Y., Jamal, M., & Demerouti, E. (2015). Relationship of challenge 105 and hindrance stressors with burnout and its three dimensions. *Journal of Personnel Psychology*.

## Ελληνόγλωσση

- Αθανασούλα - Ρέππα, Α., Ανθοπούλου, Σ.-Σ., Κατσουλάκης, Σ. & Μαυρογιώργος, Γ. (1999). *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Αμαραντίδου, Σ. (2010). *Επαγγελματική εξουθένωση και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών: μία διαχρονική μελέτη* (Δημοσιευμένη Διδακτορική Διατριβή). Τρίκαλα: Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, Διατμηματικό Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα «Άσκηση και Ποιότητα Ζωής».
- Αναγνωστόπουλος, Φ., & Παπαδάτου, Δ. (1992). Παραγοντική σύνθεση και εσωτερική συνοχή του ερωτηματολογίου καταγραφής επαγγελματικής εξουθένωσης σε δείγμα νοσηλευτριών. *Ψυχολογικά Θέματα*, 5 (3), 183 - 202.
- Αντωνίου, Α. - Σ., & Ντάλλα, Μ. (2010). Επαγγελματική εξουθένωση και ικανοποίηση από το επάγγελμα Ελλήνων δασκάλων (ειδικής και γενικής αγωγής) και καθηγητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Συγκριτική μελέτη. Στο Χ. Καρακιουλάφη & Μ. Σπυριδάκη, (επιμέλεια), *Εργασία και Κοινωνία* (σελ. 365-399). Αθήνα: Διόνικος.
- Γαλάνης, Β. (2010). *Η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και η επίδραση της οικονομικής κρίσης* (Δημοσιευμένη Διπλωματική Εργασία). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Greenglass, E. (2008). Προδραστική αντιμετώπιση, πόροι και επαγγελματική εξουθένωση: συμπεράσματα για το εργασιακό στρες. Στο Αντωνίου, Α., (επιμέλεια), *Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης*. Θεσσαλονίκη: University studio press, 109-128.
- Θαλερίτης, Χ. (2010). Σύνδρομο εργασιακής εξουθένωσης (burnout syndrome). *Εγκέφαλος*, 47(4), 193 - 198.
- Καλογεροπούλου, Μ., & Παπαθανασοπούλου, Ε., (2013). Οι επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στην ψυχική υγεία του νοσηλευτικού προσωπικού – Πιλοτική μελέτη. *Αρχεία Ελληνικής Ιατρικής*, 30 (5), 587 - 594.
- Κάντας, Α. (1995). *Οργανωτική-βιομηχανική ψυχολογία. Διεργασίες ομάδας, σύγκρουση, ανάπτυξη και αλλαγή, κουλτούρα, επαγγελματικό άγχος*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Καραγιάννης, Α. (2010). *Ηγεσία στη διοίκηση της εκπαίδευσης και τα δίκτυα συμμετοχής* (Δημοσιευμένη Διδακτορική Διατριβή). Αθήνα: ΕΚΠΑ, Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης, Σχολή Νομικών, Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών.
- Κιουλεράκης, Γ., Μεταλληνού, Ο., & Πάντζου, Π. (2000). *Κοινωνιολογική και Ψυχολογική Προσέγγιση των Νοσοκομείων/Υπηρεσιών Υγείας*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κολιάδης, Ε., Μυλωνάς, Κ.Α., Κουμπιάς, Ε., Τσιναρέλλης, Γ., Βαλσάμη, Ν., & Βάρφη, Β., (2003). Το Σύνδρομο Επαγγελματικής Εξουθένωσης σε Εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Γενικής & Ειδικής Αγωγής. Στο Α. Παπάς, Α. Τσιπλητάρης, Ν. Πετρουλάκης, Κ. Χάρης, Σ. Νικόδημος, & Ν. Ζούκης (Επιμ.), Πρακτικά, 2ο Πανελλήνιο Συνέδριο της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, *Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα*, Β' τόμος, (σελ. 282-297). Αθήνα: Ατραπός.
- Μπάλιου, Μ. Ε. (2005). *Οι απογοητεύσεις των καθηγητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από την εκπαιδευτική διαδικασία*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Μπαρμπούτη, Ξ., Κουτσουρά, Π., Βλαχάκη Θ. & Χριστοδουλίδου, Ε. (2009). *Το επαγγελματικό στρες των εκπαιδευτικών και η σχέση του με τη συνεργασία σχολείου - οικογένειας*. Αθήνα: Ρόπτρο.
- Παϊρίδης, Ε. (2020). *Συγκριτική μελέτη του Άγχους για την καρδιακή λειτουργία και της επαγγελματικής εξουθένωσης των επαγγελματιών υγείας κλειστών τμημάτων νοσηλείας* (Δημοσιευμένη Διπλωματική Εργασία). Λάρισα: ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ, Γενικό τμήμα Λάρισας ΠΜΣ στην «ψυχική υγεία».
- Παπαδάτου, Δ. & Αναγνωστόπουλος, Φ. (1995). *Η Ψυχολογία στον χώρο της υγείας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παπακωνσταντίνου, Γ., & Αναστασίου, Σ. (2013). *Αρχές Διαχείρισης Ανθρώπινου Δυναμικού: Η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Παππά, Β. Σ. (2006). Το στρες των εκπαιδευτικών και οι παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική εξουθένωση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 11, 135 - 142.
- Τσουβαλτζίδου, Θ., Αλεξόπουλος, Ε., Βαγγέλη, Ε., Μεσολωρά, Φ., Δετοράκης, Ι., Γελαστοπούλου, Ε., (2011) Επαγγελματικό στρες, εργασιακή ικανοποίηση και

ποιότητα παρεχόμενης φροντίδας νοσηλευτικού προσωπικού στο νομό Αχαΐας, *Αχαϊκή Ιατρική, Τόμος XXX*, Νοσηλευτικά και Άλλα.

Φλάμπουρας - Νιέτος, Η. Δ. (2017). *Η σχέση της συναισθηματικής νοημοσύνης και της αυτό - αποτελεσματικότητας με την επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών*. (Δημοσιευμένη Διδακτορική Διατριβή). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας: Τρίκαλα.

Φρειδερίκου, Α. & Φολέρου - Τσερούλη, Φ. (1991). *Οι δάσκαλοι του δημοτικού σχολείου*. Αθήνα: Ύψιλον Βιβλία.

Χατζηπέμος, Θ. (2016). *Επαγγελματική εξουθένωση στην ειδική αγωγή: μια συνδυαστική μεθοδολογική προσέγγιση της επαγγελματικής εξουθένωσης του εκπαιδευτικού και του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού*. (Δημοσιευμένη Διδακτορική Διατριβή). Αθήνα: ΕΚΠΑ.