



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΠΑΤΡΩΝ
UNIVERSITY OF PATRAS

Σχολή Οικονομικών Επιστημών και Διοίκησης Επιχειρήσεων
Τμήμα Διοικητικής Επιστήμης & Τεχνολογίας
Διεύθυνση: Μεγάλου Αλεξάνδρου 1, 263 34 ΠΑΤΡΑ
Τηλ.: 2610 962870, 2610 962868
website: manedu.upatras.gr, email: manedu@upatras.gr



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ
ΣΠΟΥΔΩΝ
ΔΙΟΙΚΗΣΗ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
EDUCATION
MANAGEMENT

Τμήμα Διοικητικής Επιστήμης και Τεχνολογίας
Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Διοίκηση Εκπαίδευσης / Education Management»

Διπλωματική Εργασία

**«Μελέτη του φαινομένου της εργασιακής εξουθένωσης στους
εκπαιδευτικούς οργανισμούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στον Ν.
Αχαΐας κατά την περίοδο της πανδημίας.»**

Τρουμπούνη Ελένη

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

| | |
|--------------------------|----------------------------|
| Επιβλέπουσα Καθηγήτρια | |
| Δρ. Αντωνοπούλου Σωτηρία | |
| Α΄ Συν-Επιβλέπων | Β΄ Συν-Επιβλέπων |
| Δρ. Πιερρακέας Χρήστος | Δρ. Παπαδόπουλος Δημήτριος |

Πάτρα, 2022

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα.

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986 και τα άρθρα 2,4,6 παρ.3 του Ν.1256/1982, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής πνευματικά δικαιώματα τρίτων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον. _

© Πανεπιστήμιο Πατρών, 2022.

Η παρούσα διπλωματική εργασία αποτελεί συνιδιοκτησία του Πανεπιστημίου Πατρών και της φοιτήτριας, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης, αναπαραγωγής και αναδιανομής (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και τη συγγραφέα της Διπλωματικής Εργασίας, καθώς και την επωνυμία του Πανεπιστημίου Πατρών όπου εκπονήθηκε καθώς και τον επιβλέποντα και την επιτροπή κρίσης.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

| | | |
|--|------|----|
| ΠΕΡΙΛΗΨΗ | σελ. | ii |
| EXECUTIVE SUMMARY | σελ. | v |
| ΕΙΣΑΓΩΓΗ | σελ. | 1 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ | σελ. | 2 |
| 1.1. Η Έννοια της Εργασιακής Εξουθένωσης στην Εκπαίδευση | σελ. | 2 |
| 1.2. Τα Αίτια και οι Συνέπειες της Εργασιακής Εξουθένωσης | σελ. | 6 |
| 1.3. Προηγούμενες Έρευνες για την Εργασιακή Εξουθένωση στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ανά τον Κόσμο | σελ. | 8 |
| 1.4. Προηγούμενες Έρευνες για την Εργασιακή Εξουθένωση στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στο Ελληνικό Περιβάλλον | σελ. | 12 |
| 1.5. Προτεινόμενες Ερευνητικές Υποθέσεις | σελ. | 16 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ | σελ. | 16 |
| 2.1. Η Έννοια της Ερευνητικής Μεθοδολογίας | σελ. | 16 |
| 2.2. Ερευνητική Μεθοδολογία Παρούσας Εργασίας | σελ. | 17 |
| 2.3. Διαδικασία Συλλογής Ερευνητικών Δεδομένων | σελ. | 18 |
| 2.4. Κλίμακες Ερωτηματολογίου | σελ. | 19 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ | σελ. | 20 |
| 3.1. Ταυτότητα Δείγματος | σελ. | 20 |
| 3.2. Περιγραφική Στατιστική: Μέσες Τιμές και Τυπικές Αποκλίσεις για τις Ερωτήσεις του Ερωτηματολογίου | σελ. | 23 |
| 3.3. Σύγκριση Απαντήσεων Συμμετεχόντων με κριτήριο το Φύλο των Εκπαιδευτικών (Independent Samples t-Test) | σελ. | 25 |
| 3.4. Σύγκριση Απαντήσεων Συμμετεχόντων με κριτήριο τη Μορφή Απασχόλησης των Εκπαιδευτικών (Independent Samples t-Test) | σελ. | 27 |
| 3.5. Σύγκριση Απαντήσεων Συμμετεχόντων με κριτήριο την Περιοχή Εγκατάστασης του Σχολείου (Independent Samples t-Test) | σελ. | 29 |
| 3.6. Σύγκριση Απαντήσεων Συμμετεχόντων με Κριτήριο την Ηλικία (One-Way Analysis of Variance – ANOVA) | σελ. | 30 |
| 3.7. Ανάλυση ANOVA με Κριτήριο την Ειδικότητα του Εκπαιδευτικού | σελ. | 32 |
| 3.8. Γραμμική Ανάλυση Πολλαπλής Παλινδρόμησης | σελ. | 34 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΥΖΗΤΗΣΗ | σελ. | 36 |
| 4.1. Συμπεράσματα | σελ. | 36 |
| 4.2. Περιορισμοί Έρευνας | σελ. | 41 |
| 4.3. Προτάσεις για Μελλοντική Έρευνα | σελ. | 41 |
| ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ | σελ. | 43 |
| ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α΄: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΓΑΣΙΑΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΠΑΤΡΑ | σελ. | 52 |

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση του φαινομένου της εργασιακής εξουθένωσης μεταξύ των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στον νομό Αχαΐας. Ειδικότερα, η μελέτη διερευνά τον βαθμό στον οποίο οι επιμέρους διαστάσεις της συναισθηματικής εξουθένωσης, της προσωπικής επίτευξης και της αποπροσωποποίησης οδηγούν στην εργασιακή εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Παράλληλα διερευνάται η επιρροή που ενδεχομένως ασκούν στον βαθμό της εργασιακής εξουθένωσης παράγοντες του περιβάλλοντος του εκπαιδευτικού, όμως για τους σκοπούς της μελέτης, αξιοποιήθηκε μια μεικτή ερευνητική μεθοδολογία. Ειδικότερα, το πρώτο ποιοτικό στάδιο της βιβλιογραφικής επισκόπησης της υφιστάμενης διεθνούς και ελληνικής βιβλιογραφίας στο αντικείμενο της εργασιακής εξουθένωσης, ακολουθήθηκε από το δεύτερο στάδιο της ποσοτικής συλλογής πρωτογενών δεδομένων μέσω της χρήσης ενός πρωτότυπου ερωτηματολογίου, το οποίο αποτελείται από αναγνωρισμένες κλίμακες μέτρησης των μεταβλητών. Η συστηματική συλλογή δεδομένων οδήγησε στην συγκέντρωση ενός δείγματος 144 εκπαιδευτικών, οι οποίοι εργάζονται σε σχολεία στην ευρύτερη περιοχή του νομού Αχαΐας. Το μέγεθος του δείγματός μας αντιπροσωπεύει ένα ποσοστό απάντησης (response rate) της τάξης του 55,38%, δεδομένου πως το ερωτηματολόγιο της έρευνάς μας απευθύνθηκε αρχικά σε έναν πληθυσμό 260 ατόμων. Τα συγκεντρωθέντα δεδομένα αναλύθηκαν με την βοήθεια του στατιστικού προγράμματος IBM SPSS. Η παρούσα έρευνα είναι η πρώτη σε ελληνικό πλαίσιο μετά την εμφάνιση της πανδημίας του κορωνοϊού, η οποία καταγράφει την ύπαρξη υψηλού βαθμού εργασιακής εξουθένωσης μεταξύ των ερωτηθέντων, δεδομένου πως 6 στους 10 ερωτώμενους (59%) θεωρούν το επάγγελμά τους πηγή άγχους, ενώ σχεδόν ίσο ποσοστό συμμετεχόντων (54,9%) δηλώνει ευθαρσώς πως δεν είναι σε θέση να διαχειριστεί αυτό το εργασιακό άγχος. Ακολούθως, βρέθηκε πως οι γυναίκες αναπτύσσουν σε μεγαλύτερο βαθμό προσωπική επαφή με τους μαθητές, τους γονείς και τους συναδέλφους τους. Ακολούθως, οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί αισθάνονται σε μικρότερο βαθμό την εργασία στους ως αγχωτική, σε σύγκριση με τους αναπληρωτές συναδέλφους τους. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί των αστικών περιοχών αισθάνονται πως έχουν να επιδείξουν περισσότερα προσωπικά επιτεύγματα σε σχέση με τους συναδέλφους τους από ημιαστικές περιοχές. Τέλος, βρέθηκε πως οι εκπαιδευτικοί

ηλικίας έως 45 ετών δηλώνουν πως η εργασία τους είναι περισσότερο αγχωτική σε σύγκριση με τους γηραιότερους συναδέλφους τους.

Λέξεις–Κλειδιά: Επαγγελματική Εξουθένωση, Συναισθηματική Εξουθένωση, Πανδημία COVID, Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Εργασιακό Άγχος, Κλίμακα Επαγγελματικής Εξουθένωσης εκπαιδευτικών (MBI-ES)

EXECUTIVE SUMMARY

The purpose of the present study is to explore the phenomenon work burnout among primary and secondary education teachers, who live and work in the greater Patra area. More specifically, the study attempts to explore the degree to which the various dimensions of work burnout, meaning emotional exhaustion, personal accomplishment and depersonalization, individually lead to the work burnout of teachers. Furthermore, the study also examines whether certain environmental dimensions concurrently influence the possibility of work burnout. In order to accomplish these objectives, the present study employs a mixed-method research philosophy, where an initial qualitative stage of literature review is followed by a second stage of primary data collection by means of an original questionnaire. This survey instrument comprises of a set of widely accepted and tested scales. Systematic data collection led to a noteworthy sample of 144 teachers, representing a very satisfactory response rate of 55,38% (an initial population of 260 people). Next, the gathered data were subject to advanced statistical analyses using the IBM SPSS software. The present study is the first to record a high degree of work burnout among teachers within the Greek context during the COVID-19 pandemic. Moreover, results indicated that female teachers tend to develop greater personal relationship with their students, while permanent teachers tend to think their jobs as less stressful. Moreover, teachers from urban areas tend to exhibit greater personal accomplishment. Last but not least, younger teachers below the age of 45 feel more stressed from their jobs.

Keywords: professional burnout, work burnout, emotional exhaustion, COVID pandemic, Maslach Burnout Inventory (MBI), secondary education

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η έννοια της «εργασιακής εξουθένωσης» εισήχθη στη δημόσια συζήτηση και την ακαδημαϊκή έρευνα για πρώτη φορά κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1970. Με βάση τον αρχικό ορισμό του, αυτός ο όρος περιέγραφε την κατάσταση κρίσης κατά την οποία οι εργαζόμενοι βίωναν μια παρατεταμένη χρονική περίοδο έντονης κόπωσης και αποπροσανατολισμού. Βέβαια, μέσα στην πάροδο του χρόνου μέχρι τις μέρες μας, η φύση αυτού του συνδρόμου έχει μεταβληθεί, ακολουθώντας και την εξέλιξη της ίδιας της φύσης και της μορφής της εργασίας του εργατικού δυναμικού. Είναι αλήθεια πως στη σημερινή εποχή, η εργασιακή εξουθένωση έχει αποκτήσει ένα άλλο περιεχόμενο, δεδομένου πως οι συνθήκες του κοινωνικού περιβάλλοντος έχουν επιδεινωθεί, με τους εργαζομένους πλέον να εργάζονται ακόμη πιο σκληρά σε σχέση με το παρελθόν, στην προσπάθειά τους να διασφαλίσουν την εργασιακή τους ασφάλεια, αλλά και να κερδίσουν το σεβασμό και την κοινωνική καταξίωσή τους μέσα από την επαγγελματική τους σταδιοδρομία.

Η πανδημία του COVID-19 δημιούργησε την απροσδόκητη ανάγκη, τα εθνικά εκπαιδευτικά συστήματα παγκοσμίως να προσαρμοστούν ταχύτατα στη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Αυτή η ραγδαία και ριζική αλλαγή επέφερε δραματικές μεταβολές στο παραδοσιακό μοντέλο διδασκαλίας. Οι εκπαιδευτικοί, ως οι εργαζόμενοι πρώτης γραμμής του εκπαιδευτικού συστήματος, ανέλαβαν το τιτάνιο έργο να εφαρμόσουν τις νέες διδακτικές πρακτικές με τέτοιο τρόπο που αφενός να προωθεί την ικανότητα μάθησης των μαθητών και αφετέρου να εξασφαλίζει την μέγιστη δυνατή ασφάλεια της υγείας μαθητών και καθηγητών. Ασφαλώς, αυτές οι ριζικές αλλαγές του εκπαιδευτικού συστήματος επέφεραν και σημαντικές ψυχολογικές επιπτώσεις σε όλα τα εμπλεκόμενα μέρη. Μάλιστα, η διερεύνηση του είδους και της κλίμακας αυτών των επιπτώσεων έχει προσελκύσει σημαντικό ερευνητικό ενδιαφέρον την τελευταία διετία (Holmes, O'Connor, Perry, Tracey, Wessly, Arseneault και Ballard, 2020; Sokal, Eblie Trudel και Babb, 2020). Μία από τις σημαντικότερες ψυχολογικές επιπτώσεις που έχουν ερευνηθεί διαχρονικά για τους εργαζομένους και ειδικά για τους εκπαιδευτικούς, είναι και η λεγόμενη «εργασιακή εξουθένωση» (burnout). Εδώ και πολλές δεκαετίες, έχει υποστηριχθεί πως η διδασκαλία αποτελεί ένα επάγγελμα που προκαλεί στον εργαζόμενο ιδιαίτερο άγχος, στρες και πίεση (Skaalvik & Skaalvik, 2015). Οι ερευνητές έχουν αναφέρει πως τυπικά συμπτώματα της εργασιακής εξουθένωσης, περιλαμβάνουν μεταξύ άλλων τα

αρνητικά συναισθήματα, το αίσημα δυσφορίας στον χώρο εργασίας, αλλά και τη διαρκή ένταση. Προχωρώντας, όταν πράγματι η κατάσταση της εργασιακής εξουθένωσης κάνει την εμφάνισή της, τότε άμεση επίπτωση είναι η μείωση της ποιότητας της διδασκαλίας, η χειροτέρευση της ποιότητας ζωής του εκπαιδευτικού, η εμφάνιση προβλημάτων υγείας και η υπερκόπωση (Alarcon, 2011; Harmsen, Helms-Lorenz, Maulana and van Veen, 2018). Ασφαλώς, τελικά η χειροτέρευση της ζωής, της υγείας και της εργασίας του εκπαιδευτικού, αναπόφευκτα οδηγούν στη επιδείνωση και των επιδόσεων των μαθητών (Arens & Morin, 2016; Klusmann, Richter and Lüdtke, 2016). Ειδικότερα, αυτό που απασχολεί τους ερευνητές είναι το ποιες είναι οι διαστάσεις του φαινομένου αυτού, ποιοι είναι οι παράγοντες που οδηγούν στην εμφάνιση και την ενίσχυσή του, αλλά και ποιες είναι οι πιθανές επιπτώσεις του σε εκπαιδευτικούς και μαθητές. Τέλος, σημαντικό πεδίο ενδιαφέροντος αποτελεί και η διερεύνηση αποτελεσματικών τρόπων πρόληψης και αντιμετώπισής του.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

1.1. Η Έννοια της Εργασιακής Εξουθένωσης στην Εκπαίδευση

Η εργασιακή εξουθένωση αποτελεί ένα σύνδρομο συναισθηματικής ουσιαστικά εξουθένωσης, αλλά και κυνισμού, το οποίο συχνά επηρεάζει εργαζομένους οι οποίοι εργάζονται σε επαγγέλματα, τα οποία περιλαμβάνουν την άμεση επαφή και αλληλεπίδραση με άλλα άτομα (Maslach και Jackson, 1981). Ένα τέτοιο χαρακτηριστικό επάγγελμα είναι και αυτό του καθηγητή / εκπαιδευτικού. Το φαινόμενο της εργασιακής εξουθένωσης δεν θα μπορούσε να αφήσει ανεπηρέαστο και τον κλάδο της εκπαίδευσης. Ακόμη και πριν την εμφάνιση της πανδημίας του COVID-19, οι δάσκαλοι και οι καθηγητές αντιμετώπισαν στα πλαίσια του επαγγελματικού περιβάλλοντός τους, πολύ υψηλές απαιτήσεις σε όρους του χρόνου και της ενέργειας που πρέπει να δαπανήσουν για την επιτυχή διεκπεραίωση των καθηκόντων τους. Πιο συγκεκριμένα, αντιμετώπιζαν πολύ ισχυρές πιέσεις, προκειμένου να φέρουν εις πέρας μεγαλύτερο φόρτο εργασίας σε συντομότερο χρονικό διάστημα, ενώ ταυτόχρονα μειώνονταν οι πόροι που είχαν στην κατοχή τους, αλλά και η αναγνώριση που λάμβαναν για τις προσπάθειές τους. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα, σε ψυχολογικό επίπεδο να αντιμετωπίζουν υψηλό κίνδυνο να βιώσουν

μεγαλύτερη συναισθηματική εξουθένωση, αλλά και μια αίσθηση αποξένωσης από την εργασιακή ζωή τους (Vandenberghe και Huberman, 1999).

Τα φαινόμενα του άγχους και της εργασιακής εξουθένωσης γίνονται όλο και πιο συχνά και έντονα στον χώρο της εκπαίδευσης. Αδιαμφισβήτητα, αν και ήδη από τις δεκαετίες του '80 (Borg και Falzon, 1989; Kyriacou, 1980; Muller-Limmroth, 1980) και του '90 (Capel, 1992; Temml, 1994), σειρά εμπειρικών ερευνών κατέγραφε την ύπαρξη αυτών των φαινομένων, η κατάσταση σήμερα θεωρείται πιο επιτακτική. Για παράδειγμα, σύμφωνα με έρευνα των Haynes, Maddock και Goldrick (2014), μόνο στις Η.Π.Α. υπολογίζεται πως καθέ χρόνο εγκαταλείπουν το αντικείμενο εργασίας τους περίπου μισό εκατομμύριο εκπαιδευτικοί, κοστίζοντας στην οικονομία περίπου 2,2 δις δολάρια. Η κατάσταση αυτή και το κύμα παραιτήσεων και αποχώρησης από το επάγγελμα συχνά αποδίδεται στα υψηλά επίπεδα στρες και εξουθένωσης που βιώνουν οι δάσκαλοι και καθηγητές λόγω του φόρτου εργασίας που αντιμετωπίζουν, των χαμηλών αμοιβών τους, της έλλειψης αναγκαίων πόρων, των υπερβολικών ευθυνών που τους ανατίθενται, του εχθρικού περιβάλλοντος που βιώνουν, αλλά και άλλων δυσμενών παραγόντων που είναι έμφυτοι στο επάγγελμά τους (Helou, Nabhani και Bahous, 2016; Richards, 2012). Αυτό το φαινόμενο της εσωτερικής κρίσης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί εντατικοποιήθηκε ακόμη περισσότερο το 2020, με την εμφάνιση της πανδημίας του κορωνοϊού και την μεταστροφή των εκπαιδευτικών συστημάτων από την φυσική στη δια ζώσης διδασκαλία (Sokal, Trudel και Babb, 2020). Μάλιστα, σύμφωνα με μελέτες η κατάσταση αυτή ήταν πιο έντονη κατά τις αρχικές φάσεις των έκτακτων περιοριστικών μέτρων (Trinidad, 2020). Η βασική πηγή του άγχους και της εξουθένωσης αυτής ήταν η διαρκής ανησυχία των εκπαιδευτικών, αναφορικά με την ασφάλεια των μαθητών τους, την εξασφάλιση της ισότητας ευκαιριών για όλους τους μαθητές, παρά τις δυσμενείς συνθήκες, αλλά και λόγω της μετάβασης στο εντελώς αχαρτογράφητο περιβάλλον της εξ αποστάσεως διδασκαλίας (Kim και Asbury, 2020). Λόγω της φύσης της δουλειάς του, ως ένας κοινωνικός λειτουργός, ο εκπαιδευτικός επηρεάζεται έντονα από το άγχος και την εξουθένωση, με τα ποσοστά των πληττόμενων δασκάλων και καθηγητών που δηλώνουν ότι αντιμετωπίζουν συχνά συμπτώματα να φθάνουν έως και το 70% του συνόλου, ενώ παράλληλα 3 στους 10 δηλώνουν πως βιώνουν πιο αραιά, αλλά σημαντικά συμπτώματα (Brenner, 1982; Koleva, 1985; Kytaev-Smyk, 1983).

Σύμφωνα με τις Maslach και Jackson (1981), η έννοια της επαγγελματικής εξουθένωσης αναλύεται σε τρεις αλληλοεξαρτώμενες και διακριτές διαστάσεις και ειδικότερα στην συναισθηματική εξουθένωση, την αποστασιοποίηση ή αποπροσωποποίηση του ατόμου ως προς το αντικείμενο της εργασίας του και την αίσθηση των προσωπικών επιτευγμάτων του εργαζομένου. Μια από τις βασικότερες πτυχές αυτής της κατάστασης είναι η αυξημένη αίσθηση συναισθηματικής εξουθένωσης. Ειδικότερα, καθώς τα αποθέματα συναισθηματικής αντοχής του εξουθενωμένου εργαζομένου εξαντλούνται, ο ίδιος αισθάνεται ολένα και περισσότερο πως δεν είναι σε θέση να ανταπεξέλθει ψυχολογικά στις υποχρεώσεις και τις ευθύνες του. Προχωρώντας, μια ακόμη άμεση επίπτωση αυτής της προβληματικής κατάστασης, είναι και η εκδήλωση από μέρους του εξουθενωμένου εργαζομένου, αρνητικών και πιθανώς «αντικοινωνικών» συμπεριφορών και συναισθημάτων με αποδέκτες τους πελάτες ή τους ανθρώπους με τους οποίους αλληλεπιδρούν (Maslach και Jackson, 1981). Στην περίπτωση του εκπαιδευτικού, αποδέκτες τέτοιων συμπεριφορών είναι οι μαθητές, οι γονείς των μαθητών, αλλά και οι συνάδελφοι. Αυτές, λοιπόν, οι αρνητικές συμπεριφορές μπορούν τις περισσότερες φορές να αποδοθούν στην κατάσταση της συναισθηματικής εξουθένωσης. Συνεπώς, πιθανόν, η συναισθηματική εξουθένωση και η έκφραση αρνητικών συμπεριφορών να αποτελούν τελικά τις δύο πλευρές του ίδιου νομίσματος. Ουσιαστικά, σε τέτοιες περιπτώσεις, ο εξουθενωμένος εργαζόμενος μπορεί να υιοθετήσει μια εντελώς απρόσωπη και αποστασιοποιημένη συμπεριφορά, επιδεικνύοντας αδιαφορία και κυνισμό απέναντι στον πελάτη (μαθητές τους στη συγκεκριμένη περίπτωση) του. (Ryan, 1971; Wills, 1978). Συνεχίζοντας, η τρίτη πολύ σημαντική διάσταση της εργασιακής εξουθένωσης είναι και η τάση του εξουθενωμένου εργαζομένου να αξιολογεί τον εαυτό του πολύ αρνητικά, υποβαθμίζοντας και υποβιβάζοντας τις ίδιες τις προσπάθειες και τις επιδόσεις τους. Αισθάνονται, επομένως, δυσαρεστημένοι με τον εαυτό τους και τα προσωπικά εργασιακά τους επιτεύγματα (Maslach και Jackson, 1981).

Δύο έννοιες πολύ σχετικές και στενά συνδεδεμένες με την πιθανότητα εμφάνισης της εργασιακής εξουθένωσης είναι τόσο οι εργασιακές απαιτήσεις της θέσης εργασίας του εκπαιδευτικού όσο και οι πόροι που έχει στη διάθεσή του, προκειμένου να ανταποκριθεί σε αυτές (Bakker and Demerouti, 2007). Ξεκινώντας από τις εργασιακές απαιτήσεις, αυτές μπορούν να κατηγοριοποιηθούν ως φυσικές,

ψυχολογικές, κοινωνικές ή οργανωσιακές, διανοητικές ή συναισθηματικές, ενώ περιλαμβάνουν κάθε προσπάθεια ή ικανότητα που απαιτείται να διαθέτει ο εκπαιδευτικός (Bakker και Demerouti, 2007). Από την άλλη πλευρά, οι εργασιακοί πόροι αναφέρονται σε όλες εκείνες τις φυσικές, ψυχολογικές, κοινωνικές ή οργανωσιακές διαστάσεις της ίδιας της εργασίας. Μάλιστα, η έννοια του πόρου μπορεί να αναφέρεται σε κάποια πτυχή της δουλειάς που είναι απαραίτητη για την λειτουργική διεκπεραίωσή της και την επίτευξη των προκαθορισμένων στόχων, την μείωση των εργασιακών απαιτήσεων ή την μείωση των ψυχολογικών πιέσεων που απορρέουν από αυτήν. Επιπρόσθετα, η έννοια του πόρου μπορεί ενδεχομένως να αναφέρεται και σε στοιχεία που τροφοδοτούν και προωθούν την προσωπική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού, το επίπεδο μάθησής του και τη συνολική επαγγελματική του εξέλιξη (Bakker και Demerouti, 2007). Πολλοί ερευνητές (McCarthy, Lambert, Lineback, Fitchett και Baddouh, 2015) έχουν αποδώσει τη γέννηση και την ενίσχυση του εργασιακού άγχους στην ύπαρξη μεγάλων ανισοτήτων μεταξύ των απαιτήσεων που αντιμετωπίζει ένας εκπαιδευτικός στην εργασία του και των πόρων που έχει στη διάθεσή του για να ανταποκριθεί σε αυτές. Η μεγάλη απόκλιση μεταξύ αυτών των δύο στοιχείων μπορεί σύμφωνα με τους ερευνητές να οδηγήσει σε κόπωση και τελικά εξουθένωση του εκπαιδευτικού. Ασφαλώς, άλλες έρευνες (Demerouti, Bakker, Nachreiner, και Schaufeli, 2001; Taris, Leisink και Schaufeli, 2017) έχουν υπογραμμίσει και τη σημασία που έχουν τα στοιχεία του ευρύτερου περιβάλλοντος του εκπαιδευτικού, προσωπικού και επαγγελματικού, στην κατανόηση της εμφάνισης αυτού του φαινομένου. Ειδικότερα, σημαντικός θεωρείται ο ρόλος τόσο των εσωτερικών, «προσωπικών», πόρων του εκπαιδευτικού (π.χ. επίπεδο γνώσης, εμπειρία κα.), όσο και των εξωτερικών, «επαγγελματικών», πόρων που του παρέχει το εργασιακό του περιβάλλον (π.χ. εξοπλισμός, εκπαίδευση κα.), προκειμένου να μπορέσει να επιτελέσει με επιτυχία το ρόλο του.

Ασφαλώς, πολύ ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός πως ο τρόπος που ένας εκπαιδευτικός ερμηνεύει την ανισορροπία μεταξύ απαιτήσεων και πόρων, πιθανώς να διαφοροποιείται αναλόγως με το στάδιο εργασιακής εξουθένωσης στο οποίο βρίσκεται ο εκπαιδευτικός. Μάλιστα, αναγνωρίζονται τρία διακριτά στάδια. Αρχικά, λοιπόν, κατά το πρώτο στάδιο ο εκπαιδευτικός αισθάνεται πως δεν διαθέτει τους απαραίτητους πόρους για να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις (Alarcon, 2011). Ακολούθως, λόγω της αδυναμίας που νιώθει να ανταποκριθεί στις υποχρεώσεις,

αναπτύσσει ένα αίσθημα κυνισμού προς τους μαθητές, τους γονείς και τη σχολική κοινότητα συνολικά. Επιπρόσθετα, τελικό αποτέλεσμα του δεύτερου αυτού σταδίου είναι το γεγονός πως πλέον αισθάνεται πως το επάγγελμά του δεν του προσφέρει ικανοποίηση (Maslach και Jackson, 1981).

1.2. Τα Αίτια και οι Συνέπειες της Εργασιακής Εξουθένωσης

Σύμφωνα με τον Λεβέντη (2008), στις κυριότερες αιτίες της συναισθηματικής εξουθένωσης περιλαμβάνονται μεταξύ άλλων οι δυσλειτουργικές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και των συναδέλφων, μαθητών, γονέων κλπ., οι δυσμενείς συνθήκες εργασίας, το χαμηλό επίπεδο οικονομικών αποδοχών, ο περιορισμένος ελεύθερος χρόνος κα. Ακολούθως, παράγοντες που σχετίζονται άμεσα με τα επίπεδα των προσωπικών επιτευγμάτων του εκπαιδευτικού περιλαμβάνουν μεταξύ άλλων τη συνεργασία που αναπτύσσει με τους συναδέλφους και τους προϊσταμένους του. Ακολούθως, η αποστασιοποίηση μπορεί να προκληθεί από την έλλειψη ομοφωνίας και συνεργασίας με τους συναδέλφους, με κυριότερη αιτία την απουσία ομαδικότητας (Λεβέντης, 2008). Προχωρώντας, η Κουρτέση (2016) με την έρευνά της, εισήγαγε νέες πιθανές αιτίες της εργασιακής εξουθένωσης, όπως την έλλειψη οικονομικών πόρων, την ανάθεση υπερβολικών ευθυνών, το μεγάλο φόρτο γραφειοκρατικού τύπου καθηκόντων, αλλά και την έλλειψη σχετικής εκπαίδευσης πριν την ανάληψη των καθηκόντων.

Η παρουσία άγχους και εργασιακής εξουθένωσης συχνά οδηγεί σε μια σειρά από δυσάρεστες συνέπειες για τους εκπαιδευτικούς, οι οποίες μπορούν να εντοπιστούν μέσω μιας σειράς αλλαγών που παρατηρούνται στην απόδοση και την συμπεριφορά τους. Αρχικά, κάτω από συνθήκες στρες και εξουθένωσης παρατηρούνται υψηλότερα ποσοστά στις άδειες ασθένειας που δηλώνουν οι εκπαιδευτικοί, καθώς βιώνουν νευρωτικές και ψυχοσωματικές διαταραχές (Rudow, 1995) με γενεσιουργό αιτία το άγχος τους. Αντιπροσωπευτικά συμπτώματα της εξουθένωσης είναι μεταξύ άλλων η κόπωση, οι διαταραχές του ύπνου, η κατάθλιψη, αλλά και οι τυχόν καταχρήσεις στην κατανάλωση αλκοόλ ή απαγορευμένων ουσιών. Προχωρώντας, μια δεύτερη αρνητική συνέπεια του άγχους και της εξουθένωσης θεωρείται η καταγραφή υψηλότερων ποσοστών αδικαιολόγητων απουσιών των εκπαιδευτικών από την εργασία τους. Πέρα από τις απουσίες λόγω ασθένειας, αρκετές φορές μπορεί να καταγράφονται και

αδικαιολόγητες απουσίες, παροδικές ή επαναλαμβανόμενες. Οι παροδικές και συχνά επαναλαμβανόμενες απουσίες είναι τυπικό γνώρισμα κατά τα πρώτα στάδια της εργασιακής εξουθένωσης. Αντιθέτως, οι πιο μακροχρόνιες και μόνιμες απουσίες συναντώνται στα πιο σοβαρά περιστατικά της εξουθένωσης. Συνεχίζοντας, τρίτη δυσάρεστη συνέπεια της εξουθένωσης θεωρείται και η πρόωρη συνταξιοδότηση. Λόγω του ότι η εξουθένωση είναι μια συνεχής και σωρευτική διαδικασία, δεν αναμένεται τα πρώτα συμπτώματά της να γίνουν εμφανή πριν την πάροδο 15 ή 20 ετών διδακτικής εμπειρίας. Μια τέταρτη κατηγορία αρνητικών επιπτώσεων εντοπίζεται στην απόδοση των εκπαιδευτικών, καθώς είναι λογικό αγχωμένοι και εξουθενωμένοι εκπαιδευτικοί να αποδίδουν χειρότερα από τους υπόλοιπους. Αν και είναι δύσκολο να ποσοτικοποιηθεί και να μετρηθεί αποτελεσματικά η απόδοση ενός εκπαιδευτικού, αναμένεται πως ένας αγχωμένος και εξουθενωμένος καθηγητής ή δάσκαλος θα εκδηλώνει πιο συχνά μη αποδεκτές συμπεριφορές, όπως για παράδειγμα το να φωνάζει στους μαθητές του, ή γνωστικές δυσλειτουργίες, όπως παραδείγματος χάριν το να διορθώνει αναποτελεσματικά τις ασκήσεις και τα γραπτά των μαθητών του, μη εντοπίζοντας το σύνολο των σφαλμάτων. Με αυτόν τον τρόπο, λοιπόν, φαίνεται πως η εξουθένωση οδηγεί σε επιδείνωση της ποιότητας της διδασκαλίας του εκπαιδευτικού. Προχωρώντας, εξίσου αξιοσημείωτη αρνητική παρενέργεια της εξουθένωσης είναι και η αλλαγή της διάθεσης και της ψυχολογίας των εκπαιδευτικών. Ειδικότερα, στα πιο προχωρημένα στάδια του φαινομένου, είναι συνήθης η καταγραφή αρνητικών μεταβολών στην ψυχολογία των εργαζομένων, όπως η δυσαρέσκεια για το αντικείμενο εργασίας τους, η καταθλιπτική διάθεση, η μονοτονία ή η έλλειψη κινήτρου. Τέλος, το φαινόμενο της εξουθένωσης μπορεί να αναγνωριστεί και μέσω της παρατήρησης της κοινωνικής συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού. Πιο συγκεκριμένα, είναι σύνηθες φαινόμενο να παρατηρείται η επιδείνωση των διαπροσωπικών σχέσεων. Ουσιαστικά λοιπόν, ο εξουθενωμένος καθηγητής/δάσκαλος τείνει να αποξενώνεται από τους μαθητές, τους συναδέλφους, τους προϊσταμένους και τους γονείς των μαθητών του. Με απλά λόγια, οι εξουθενωμένοι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν πολύ χαμηλό βαθμό ανάμειξης, απώλεια του χαρίσματος της διδασκαλίας, αλλά και έλλειψη συναισθηματικής σύνδεσης με τους μαθητές τους. Οι τελευταίοι από την πλευρά τους, ως συνέπεια της απρόσωπης και αποστασιοποιημένης συμπεριφοράς των καθηγητών τους, τείνουν να χάνουν την παρακίνηση και το κίνητρό τους, με αποτέλεσμα να επιδενώνεται η μαθησιακή συμπεριφορά τους, αλλά η πειθαρχία τους.

1.3. Προηγούμενες Έρευνες για την Εργασιακή Εξουθένωση στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια ανά τον Κόσμο

Παρά το γεγονός πως το ζήτημα της εργασιακής εξουθένωσης δεν έχει συγκεντρώσει διαχρονικά τόσο μεγάλο ερευνητικό ενδιαφέρον όσο άλλα αντικείμενα, καταγράφεται ένας σημαντικός αριθμός ερευνών, οι οποίες έχουν εστιάσει σε αυτό το επιστημονικό πεδίο της ευρύτερης διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού. Στην παρούσα ενότητα, παρουσιάζονται συνοπτικά ορισμένες από τις αντιπροσωπευτικότερες έρευνες που έχουν επιχειρήσει να μελετήσουν εις βάθος την εργασιακή εξουθένωση στον κλάδο της εκπαίδευσης και ειδικά της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αρχικά, μελετώντας ένα δείγμα 430 καθηγητών Λυκείου από διάφορες περιοχές της Ισπανίας, οι Sánchez-Pujalte, Navarro Mateu, Etchezahar και Gómez Yepes (2021), ερεύνησαν το κατά πόσο το φαινόμενο της εργασιακής εξουθένωσης συνδέεται με παράγοντες, όπως το φύλο, η ηλικία και τα χρόνια διδακτικής εμπειρίας των εκπαιδευτικών, αλλά και το κατά πόσον τα επίπεδα εξουθένωσης των καθηγητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης επηρεάζονται από η συναισθηματική νοημοσύνη και τις ψυχολογικές και συναισθηματικές ικανότητες των εκπαιδευτικών. Τα αποτελέσματα της ανάλυσής τους ήταν εντυπωσιακά. Ειδικότερα, ανακάλυψαν πως το 60,2% του συνόλου των εκπαιδευτικών αντιμετωπίζει υψηλά επίπεδα εργασιακής εξουθένωσης, ενώ σχεδόν επτά στους δέκα εμφανίζουν και χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής αποτελεσματικότητας. Ακολούθως, ιδιαίτερα υψηλά ήταν και τα επίπεδα κυνισμού των ερωτηθέντων, ένα συναίσθημα που αποτελεί παράγωγο της εξουθένωσης. Πολύ ενδιαφέρον θεωρείται και το εύρημά τους αναφορικά με το φύλο των συμμετεχόντων, σύμφωνα με το οποίο οι γυναίκες χαρακτηρίζονται εν γένει από υψηλότερα επίπεδα επαγγελματισμού και χαμηλότερα επίπεδα κυνισμού σε σχέση με τους άνδρες συναδέλφους τους. Αν και οι συγκεκριμένοι συγγραφείς δεν μπόρεσαν να θεμελιώσουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων σε ότι αφορά τα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης, υπάρχουν άλλες έρευνες που υποστηρίζουν πως οι γυναίκες είναι περισσότερο συναισθηματικά εξουθενωμένες (Bilge, 2006; Ghorpade, Lackritz και Singh, 2017). Το εύρημα αυτό ίσως οφείλεται στο γεγονός πως η πανδημία επηρέασε δραματικά εξίσου και τα δύο φύλα. Πράγματι, σε ότι έχει να κάνει με το φύλο των συμμετεχόντων, η διεθνής βιβλιογραφία δεν έχει καταλήξει σε τελεσίδικα συμπεράσματα. Από την μία πλευρά, συναντώνται έρευνες όπως των Farber (1984) και Van Dick και Wagner (2001), οι οποίοι δεν κατάφεραν να

αποδείξουν την ύπαρξη στατιστικά σημαντικών διαφορών μεταξύ των δύο φύλων. Από την άλλη πλευρά, σημαντικός αριθμός ερευνών, όπως των Burke και Greenglass (1993), των Αβεντισιάν-Παγοροπούλου, Κουμπιά και Γιαβρίμη (2002) και των Antoniou, Polychroni και Vlachakis (2006) έχει καταλήξει στο συμπέρασμα πως οι γυναίκες είναι περισσότερο συναισθηματικά ευάλωτες, την ίδια στιγμή που οι άνδρες συναδέλφοί τους φαίνονται πιο αποστασιοποιημένοι από την εργασία τους. Τέλος, υπάρχουν και έρευνες – εξαιρέσεις, όπως των Bibou-Nakou, Stogiannidou και Kiosseoglou (1999), οι οποίοι υποστήριξαν πως οι άνδρες εκπαιδευτικοί είναι περισσότερα συναισθηματικά εξουθενωμένοι.

Προχωρώντας, στην υφιστάμενη βιβλιογραφία αναφέρεται συχνά πως τόσο η ηλικία όσο και το μέγεθος της επαγγελματικής εμπειρίας πιθανόν σχετίζονται αρνητικά με την εμφάνιση της εργασιακής εξουθένωσης. Αυτό το συμπέρασμα υποστηρίζεται από σημαντικό αριθμό ερευνητών (Ansley, Houchins, Varjas, Roach, Patterson και Hendricke, 2021; Koehler και Mishra, 2008; Sánchez-Pujalte, Navarro Mateu, Etchezahar και Gómez Yepes, 2021). Με απλά λόγια, υποστηρίζεται πως οι νεότεροι και πιο άπειροι εκπαιδευτικοί είναι περισσότερο ευάλωτοι και εκτεθειμένοι απέναντι στον κίνδυνο της εξουθένωσης, καταγράφοντας υψηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και κινισμού, αλλά και χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής αποτελεσματικότητας σε σύγκριση πάντα με τους μεγαλύτερους σε ηλικία και εμπειρότερους συναδέλφους τους. Ξεκινώντας από την σχέση ηλικίας και εξουθένωσης, αν και παρατηρείται σημαντικός αριθμός που χαρακτηρίζει την συγκεκριμένη σχέση ως μη σημαντική (Zabel και Zabel, 2001; Πατσάλης και Παπουτσάκη, 2010; Κεπενού, 2015), υπάρχει ταυτόχρονα μια πληθώρα άλλων ερευνών με προεξάρχουσα την έρευνα των Maslach et al. (2001), οι οποίες υποστηρίζουν σθεναρά πως οι νεότεροι εκπαιδευτικοί που βρίσκονται στην ηλικιακή ομάδα έως 40 ετών, χαρακτηρίζονται από υψηλότερο βαθμό εργασιακής εξουθένωσης με κύριες αιτίες την συναισθηματική εξάντληση και της αποστασιοποίησης. Οι ίδιες έρευνες συνηγορούν στο γεγονός πως η κατάσταση αυτή φαίνεται να αλλάζει για τους εκπαιδευτικούς άνω των 45 ετών, οι οποίοι φαίνεται να μην αντιμετωπίζουν τέτοια προβλήματα (Byrne, 1991; Kantas και Vassilaki, 1997; Παπαστυλιανού και Πολυχρονόπουλος, 2007; Βασιλόπουλος, 2012. Στάγια και Ιορδανίδης, 2014). Περνώντας σε αυτό το σημείο στην αντίστοιχη σχέση επαγγελματικής εμπειρίας και εξουθένωσης, και εδώ δεν υπάρχουν ομόφωνα

συμπεράσματα. Μάλιστα, σε αυτήν την περίπτωση, οι περισσότερες έρευνες δεν έχουν καταφέρει να αποδείξουν την ύπαρξη μιας στατιστικά σημαντικής σχέσης (Κόκκινος και Δαβάζογλου, 2006. Πατσάλης και Παπουτσάκη, 2010. Κελενού, 2015). Από όσες έρευνες καταγράφουν κάποια συσχέτιση, λίγες αναφέρουν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης (Kokkinos, 2007) και αποπροσωποποίησης (Gaines, 2011. Χαραλάμπους, 2012) στους έχοντες περισσότερα από δεκαπέντε έτη υπηρεσίας, πιθανόν λόγω απογοήτευσης εξαιτίας αγγογόνων παραγόντων στον επαγγελματικό χώρο (Gaines, 2011). Οι περισσότερες, όμως, έρευνες καταγράφουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης στους έχοντες λίγα χρόνια υπηρεσίας (Cordes & Dougherty, 1993. Πολυχρονόπουλος 2008. Chang 2009. Βασιλόπουλος, 2012), σημειώνοντας χαμηλά επίπεδα στην διάσταση της προσωπικής επίτευξης, πιθανόν διότι απαιτείται χρόνος προκειμένου να βιώσουν ικανοποίηση για την επαγγελματική τους αποτελεσματικότητα. Αντιθέτως, οι έχοντες περισσότερα έτη υπηρεσίας φαίνεται ότι, λόγω εμπειρίας, διαχειρίζονται αποτελεσματικότερα τις πάσης φύσεως δύσκολες καταστάσεις στον εργασιακό τους χώρο (Ransford, 2007). Προχωρώντας, μεγάλο ενδιαφέρον παρουσιάζει και η έρευνα που διεξήγαγαν οι Pereira, Oliveira Gonçaves και Machado de Assis (2021) σε δείγμα 302 εκπαιδευτικών της Βραζιλίας. Ειδικότερα, οι συγγραφείς ανακάλυψαν πως οι δάσκαλοι και καθηγητές του δείγματός τους εμφάνιζαν χαμηλά έως μέτρια επίπεδα εργασιακής εξουθένωσης. Το σημαντικότερο εύρημά τους ήταν όμως, πως το φαινόμενο της εξουθένωσης σχετίζεται αρνητικά με τα επίπεδα αυτοπεποίθησης στην αποτελεσματικότητα του ατόμου και αυτοεκτίμησης. Τα ευρήματα αυτά επιβεβαιώνονται και από τις έρευνες των Vladut και Kállay (2011), Evers, Brouwers και Tomic (2002) και Skaalvik και Skaalvik (2007) σε δείγματα εκπαιδευτικών από την Ρουμανία, την Ολλανδία και την Νορβηγία αντίστοιχα. Συμπερασματικά, λοιπόν, μια πιθανή εξήγηση για αυτή την επίδραση της ηλικίας και της εμπειρίας ίσως μπορεί να αποδοθεί στο γεγονός πως οι γηραιότεροι εκπαιδευτικοί, έχουν αναπτύξει στην πάροδο του χρόνου προσωπικές στρατηγικές αντιμετώπισης αυτού του φαινομένου, όντας τελικά περισσότερο συναισθηματικά προστατευμένοι απέναντι στο στρες και την πίεση του επαγγέλματος. Επιπρόσθετα, όσο αυξάνεται η ηλικία και η εμπειρία των εκπαιδευτικών, φαίνεται πως αυξάνεται αναλογικά και η χρήση τεχνικών διαχείρισης του άγχους (Koehler και Mishra, 2008). Τέλος, σύμφωνα με τους Sánchez-Pujalte et al. (2021), όσο μεγαλύτερος βαθμός συναισθηματικής νοημοσύνης

χαρακτηρίζει έναν εκπαιδευτικό, τόσο μειώνεται η πιθανότητα εργασιακής εξουθένωσής του.

Προχωρώντας, σε μια έρευνα που πραγματοποίησαν σε δείγμα 430 Ισπανών εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από διάφορες περιοχές της Ισπανίας, οι Sánchez-Pujalte, Navarro Mateu, Etchezahar και Gómez Yepes (2021) διαπίστωσαν πως οι εκπαιδευτικοί αυτοί βίωναν υψηλά επίπεδα εργασιακής εξουθένωσης. Μάλιστα, οι συγγραφείς ανακάλυψαν πως το φαινόμενο αυτό ήταν πιο έντονο μεταξύ των γυναικών εκπαιδευτικών, σε σύγκριση με ό,τι συνέβαινε με τους άνδρες συναδέλφους τους. Επιπρόσθετα, η έρευνα έδειξε πως ο βαθμός της εξουθένωσης μειώνεται καθώς αυξάνεται η ηλικία και η επαγγελματική εμπειρία των εκπαιδευτικών. Ένα ακόμη πολύ ενδιαφέρον εύρημα της συγκεκριμένης μελέτης είναι το γεγονός πως ανακαλύφθηκε μια αρνητική σχέση μεταξύ της εργασιακής εξουθένωσης και της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών. Ακολούθως, μελετώντας ένα δείγμα 366 εκπαιδευτικών από 53 σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Τουρκίας, οι Kasalak και Dağyar (2021) ανακάλυψαν πως τόσο το φύλο όσο και η ηλικία των εκπαιδευτικών αποτελούν σημαντικούς παράγοντες που σχετίζονται με τον ενθουσιασμό και την εργασιακή εξουθένωσή τους. Από την άλλη πλευρά, κατέληξαν στο συμπέρασμα πως το μέγεθος της σχολικής τάξης σε αριθμό μαθητών δεν αποτελεί παράγοντα με σημαντική επιρροή. Ακολούθως, οι συγγραφείς ανέφεραν πως τόσο η συναισθηματική εξουθένωση, όσο και η μειωμένη προσωπική επίτευξη αποτελούν σημαντικούς προσδιοριστικούς παράγοντες της εξουθένωσης. Αντιθέτως, οι ίδιοι δεν κατάφεραν να τεκμηριώσουν μια στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ της αποπροσωποποίησης και της εργασιακής εξουθένωσης (Kasalak και Dağyar, 2021). Προχωρώντας, σε μια πολύ ενδιαφέρουσα έρευνα προχώρησαν και οι Pietarinena, Pyhältöb, Haverinen, Leskinen και Soini (2021), οι οποίοι αφού μελέτησαν ένα διόλου αμελητέο δείγμα 1532 εκπαιδευτικών, προερχόμενων από 75 σχολικές μονάδες της Φινλανδίας, διαπίστωσαν την ύπαρξη υψηλών ποσοστών εργασιακής εξουθένωσης μεταξύ των εκπαιδευτικών. Ειδικότερα, διαπιστώθηκε η υψηλή επίδραση του αισθήματος του κυνισμού και της αποπροσωποποίησης που διακατέχει σημαντική μερίδα των επαγγελματιών του κλάδου. Μάλιστα, οι συγγραφείς διαπίστωσαν, πως το αίσθημα του κυνισμού είναι «μεταδοτικό» μεταξύ των εκπαιδευτικών, καθώς ορισμένοι έχουν την τάση να «μιμούνται» απρόσωπες συμπεριφορές.

1.4. Προηγούμενες Έρευνες για την Εργασιακή Εξουθένωση στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια στο Ελληνικό Περιβάλλον

Σε αυτήν την ενότητα παρουσιάζονται οι έρευνες που έχουν μελετήσει το φαινόμενο της εργασιακής εξουθένωσης στο ελληνικό περιβάλλον. Είναι αλήθεια πως ο αριθμός αντίστοιχης θεματολογίας ερευνών είναι περιορισμένος και σίγουρα απαιτείται επιπρόσθετη έρευνα. Επιπλέον, δεν εντοπίστηκαν έρευνες που να έχουν διεξαχθεί κατά της διάρκειας της πανδημίας του COVID-19, δεδομένου πως η πιο πρόσφατη σχετική έρευνα που εντοπίστηκε είναι αυτή του Καράγιωργας (2018), η οποία έλαβε χώρα επίσης στην γεωγραφική περιοχή της Αχαΐας. Ένα άλλο σημείο που πρέπει να υπογραμμισθεί είναι το γεγονός πως οι σχετικές έρευνες θα μπορούσαν να διακριθούν σε δύο κατηγορίες με κριτήριο την ιδιότητα των συμμετεχόντων. Στην πρώτη κατηγορία, λοιπόν, συναντάμε έρευνες που έχουν απευθύνει τα ερωτηματολόγια τους σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (όπως και η παρούσα μελέτη), ενώ στην δεύτερη κατηγορία συμπεριλαμβάνονται έρευνες που έχουν απευθυνθεί αποκλειστικά σε διευθυντές σχολείων.

Ξεκινώντας από την πρώτη κατηγορία ερευνών σε εκπαιδευτικούς, ανεξαρτήτως της διοικητικής τους θέσης, οι Kantas και Vassilaki (1997) ανέφεραν πως οι εκπαιδευτικοί στην χώρα μας παρουσιάζουν μικρότερο βαθμό εργασιακής εξουθένωσης σε σύγκριση με εκπαιδευτικούς που ζουν και εργάζονται σε άλλα κράτη της Ευρώπης. Σε αντίστοιχη μελέτη της ίδιας χρονικής περιόδου, οι Koustelios και Kousteliou (1998) ανέφεραν παρόμοια ευρήματα και συγκεκριμένα υποστήριξαν πως οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι με το αντικείμενο εργασίας τους. Κλείνοντας την δεκαετία του '90, οι Λεονταρή, Κυρίδη και Γιαλαμά (2000) ανέφεραν πως μόνον ένας στους τέσσερις εκπαιδευτικούς του δείγματός τους δεν ήταν ικανοποιημένοι από την εργασία τους. Ακολούθως, παρατηρείται ένα χρονικό χάσμα σχεδόν μίας δεκαετίας στις σχετικές έρευνες με την επόμενη σχετική έρευνα να καταγράφεται από την Kalyva το (2013). Η συγγραφέας, μελετώντας ένα ερευνητικό δείγμα το οποίο αποτελείτο από 384 εκπαιδευτικούς, οι οποίοι ζουν και εργάζονται στην επαρχία, δεν διαπίστωσε υψηλά επίπεδα εργασιακού άγχους μεταξύ των εκπαιδευτικών, παρά την τότε οικονομική κρίση της ελληνικής οικονομίας. Αντίστοιχα, δεν απέδειξε κάποια στατιστικά επίδραση των δημογραφικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών στα επίπεδα του εργασιακού άγχους ή της εκουθένωσής τους. Έναν χρόνο αργότερα, η εργασιακή εξουθένωση μελετήθηκε σε

ένα δείγμα από 93 εκπαιδευτικούς, οι οποίοι ζουν και εργάζονται στην περιοχή της Θεσσαλονίκης (Τσάγια και Ιορδανίδης, 2014). Σύμφωνα με τους ερευνητές, για μία ακόμη φορά δεν διαγνώστηκαν ισχυρά επίπεδα εργασιακού άγχους και πίεσης μεταξύ των εκπαιδευτικών, παρά μόνο ως σε ότι αφορά τις οικονομικές συνθήκες γύρω τους. Αυτό που έχει ενδιαφέρον στη συγκεκριμένη έρευνα, είναι το γεγονός πως καταγράφηκε υψηλότερος βαθμός αντιλαμβανόμενης πίεσης στους εκπαιδευτικούς νεότερης ηλικίας, η οποία με τη σειρά της τροφοδοτεί ενδεχομένως και την όποια εργασιακή εξουθένωση αισθάνονται. Προχωρώντας, σύμφωνα με την Μπάμπαλου (2015), δεν εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικά και υψηλά επίπεδα εργασιακής εξουθένωσης, τα οποία να οφείλονται στις επιμέρους διαστάσεις της συναισθηματικής εξάντλησης, των προσωπικών επιτευγμάτων και της αποστασιοποίησης. Σε γενικές γραμμές πάντως, αναφέρθηκε πως το κριτήριο της γεωγραφικής περιοχής εγκατάστασης των εκπαιδευτικών ίσως διαδραματίζει ένα σημαντικό ρόλο στα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης, με τους καθηγητές που διαμένουν στην επαρχία να δηλώνουν περισσότερο συναισθηματικά εξουθενωμένοι και αποστασιοποιημένοι. Ακολούθως, σύμφωνα με τον Γαλάνη (2016), ο οποίος βάσισε τη μελέτη του σε ένα ερευνητικό δείγμα που αποτελείτο από περίπου 100 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που εργάζονται στην Περιφέρεια Θεσσαλίας, πράγματι οι ερωτηθέντες εμφάνισαν σημαντικά επίπεδα εργασιακή εξουθένωσης, η οποία οφειλόταν όμως στην οικονομική κρίση που επικρατούσε στο περιβάλλον γύρω τους και η οποία τους προκάλούσε πρωτίστως συναισθηματική εξουθένωση. Σε επόμενο στάδιο, άλλη μια έρευνα που αξιοποίησε πολύ μεγάλο δείγμα περίπου 300 εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, επίσης από την περιοχή της Θεσσαλίας, ανακάλυψε μια σημαντική σχέση μεταξύ των δυσμενών οικονομικών συνθηκών του περιβάλλοντος και της εργασιακής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών, κυρίως μέσω της συναισθηματικής εξάντλησής τους, δεδομένου πως οι επιμέρους διαστάσεις της αποστασιοποίησης και των προσωπικών επιτευγμάτων δεν φάνηκε να δέχονται ουσιώδεις επιρροές από το οικονομικό γίγνεσθαι (Φιλίππου, 2016).

Περνώντας τώρα στην δεύτερη κατηγορία ερευνών, οι οποίες αξιοποίησαν δείγματα αποτελούμενα αποκλειστικά από διευθυντές εκπαιδευτικών μονάδων, τα στοιχεία είναι ακόμη πιο περιορισμένα. Πιο συγκεκριμένα, κατόπιν συγκέντρωσης ενός δείγματος άνω των 100 διευθυντών, ο Λεβέντης (2008) δεν κατάφερε να

αποδειξεί την ύπαρξη υψηλών επιπέδων εργασιακής εξουθένωσης μεταξύ των συμμετεχόντων. Το γεγονός αυτό ίσως οφείλεται στο ότι οι συμμετέχοντες διευθυντές εμφάνισαν χαμηλά επίπεδα συναισθηματικής εξουθένωσης, ενώ αντιθέτως αισθάνονταν σε υψηλό βαθμό πως είχαν επιτύχει προσωπική επίτευξη και πως δεν ήταν αποστασιοποιημένοι από την εργασία. Πάντως, αξίζει να σημειωθεί πως η συγκεκριμένη έρευνα εντόπισε ουσιώδεις διαφορές μεταξύ των δύο φύλων, με τις γυναίκες διευθύντριες να εμφανίζουν υψηλότερο βαθμό συναισθηματικής κόπωσης και χαμηλότερο βαθμό προσωπικών επιτευγμάτων και αποστασιοποίησης σε σύγκριση με τους άνδρες διευθυντές που ερωτήθηκαν. Επιπρόσθετα, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν και ευρήματα, όπως το γεγονός ότι οι διευθυντές μεγαλύτερων σχολικών μονάδων αισθάνονται υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξουθένωσης και αποστασιοποίησης από την εργασία τους ή το ότι το υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο των διευθυντών σχετίζεται θετικά με υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής κόπωσης, παρά την ύπαρξη υψηλότερων προσωπικών επιτευγμάτων. Προχωρώντας, αξιοποιώντας ένα μεγαλύτερο δείγμα διευθυντών, ήτοι 164 άτομα, η Κουρτέση (2016) κατέγραψε υψηλά επίπεδα εργασιακής εξουθένωσης, η οποία οφειλόταν σε υψηλή συναισθηματική εξουθένωση, χαμηλό βαθμό προσωπικών επιτευγμάτων και υψηλό βαθμό αποστασιοποίησης από το αντικείμενο εργασίας. Ενδεικτικό είναι πως 6 στους 10 διευθυντές στην έρευνά της δήλωσαν πως βιώνουν υψηλή συναισθηματική εξάντληση, ενώ σχεδόν 8 στους 10 (75%) δήλωσαν πως αισθάνονται τα προσωπικά τους επιτεύγματα πολύ περιορισμένα. Μεγάλο ενδιαφέρον παρουσιάζουν και οι δημογραφικές συγκρίσεις στις οποίες προχώρησε η συγγραφέας. Ειδικότερα, ανακάλυψε πως το 64,4% των γυναικών διευθυντών βιώνει συναισθηματική κόπωση, σε αντιπαράθεση με μόλις το 35,6% των ανδρών συναδέλφων τους. Αντιθέτως, σε ότι αφορά την προσωπική επίτευξη, οι άνδρες τοποθετούν τον εαυτό τους στην πολύ υψηλή κλίμακα σε ποσοστό 69,1%, σε αντίθεση με τις γυναίκες που βρίσκονται σε πολύ μικρότερη αναλογία σε αυτήν την κλίμακα. Ακολούθως, σε έρευνα του Καραγεώργου (2017), η οποία αξιοποίησε δείγμα 100 διευθυντών σχολείων από την Περιφέρεια της Αττικής, διαπιστώθηκε πως οι συγκεκριμένοι διευθυντές αντιμετώπιζαν υψηλά επίπεδα εργασιακής εξουθένωσης, η οποία οφειλόταν σε δυσμενείς δείκτες και στις τρεις επιμέρους διαστάσεις της εξουθένωσης και ειδικότερα σε υψηλή συναισθηματική κόπωση, σημαντική αποστασιοποίηση και χαμηλό επίπεδο προσωπικών επιτευγμάτων. Για του λόγου το αληθές, 6 στους 10 ερωτηθέντες δήλωσαν πως αισθάνονται σε μεγάλο βαθμό

συναισθηματικά εξαντλημένοι, ενώ σχεδόν 7 στους 10 (66%) έκριναν τα προσωπικά τους επιτεύγματα εξαιρετικά χαμηλά. Εξίσου δυσμενή τα αποτελέσματα και σε ότι αφορά το πεδίο της αποστασιοποίησης, δεδομένου πως περισσότεροι από 7 στους 10 δήλωσαν πως νιώθουν πολύ απρόσωπα και αποστασιοποιημένα σε σχέση με την εργασία τους. Ιδιαίτερη αναφορά πρέπει να γίνει στο γεγονός πως για μία ακόμη φορά, οι δημογραφικές συγκρίσεις, κατέδειξαν πως τόσο η εργασιακή εξουθένωση συνολικά, όσο και οι επιμέρους διστάσεις της συναισθηματική εξουθένωσης, των προσωπικών επιτευγμάτων και της αποξένωσης είναι πολύ πιο επιβαρυνμένες στο γυναικείο κοινό. Ακολούθως, σε αντιστοιχία με έρευνες που έχουν παρατεθεί παραπάνω, και στην έρευνα του Καραγεώργου (2017) φάνηκε πως η ηλικία αποτελεί σημαντικό παράγοντα διαφοροποίησης, με τους νεότερους διευθυντές εκπαίδευσης να βιώνουν πιο έντονα το φαινόμενο της εργασιακής εξουθένωσης και των υποκατηγοριών της. Παρόμοια τάση καταγράφηκε και σε ότι αφορά την σχέση εξουθένωσης και μεγέθους επαγγελματικής εμπειρίας. Ειδικότερα, φάνηκε πως οι εμπειρότεροι διευθυντές – εκπαιδευτικοί δηλώνουν λιγότερο εξουθενωμένοι σε σχέση με τους πιο άπειρους συναδέλφους τους. Κλείνοντας, η πιο πρόσφατη έρευνα αυτή της κατηγορίας, ανήκει στον Καραγιώργα (2018). Ο συγγραφέας, αξιοποιώντας ένα δείγμα 94 διευθυντών από την περιοχή της Αχαΐας, κατέγραψε χαμηλά επίπεδα εργασιακής εξουθένωσης μεταξύ των συμμετεχόντων, αφού σχεδόν 7 στους 10 ερωτηθέντες δήλωσαν πως η συναισθηματική τους εξουθένωση κυμαίνεται σε χαμηλά επίπεδα, ενώ αντίστοιχα ποσοστά δήλωσαν πως αισθάνονται χαμηλή αποστασιοποίηση από την εργασία τους ή δυσφορία σε σχέση με τα προσωπικά τους επιτεύγματα. Ουσιαστικά, μόλις το 16% των συμμετεχόντων δήλωσε πως νιώθει υψηλό βαθμό συναισθηματικής κόπωσης. Όπως είναι λογικό, και σε αυτήν την έρευνα φάνηκε πως η εργασιακή εξουθένωση αυξάνεται, όσο αυξάνεται και το μέγεθος των σχολικών μονάδων, όπως αυτό μετράται με βάση τον αριθμό των τμημάτων. Ακολούθως, επιβεβαιώνοντας και προηγούμενες αντίστοιχες έρευνες, ο Καραγιώργα (2018) ανέφερε πως όσο αυξάνεται η επαγγελματική εμπειρία, τόσο μειώνεται η ένταση της εξουθένωσης, ενώ σημαντικός παράγοντας πρόκλησης της εξουθένωσης θεωρείται η οικονομική κρίση και οι οικονομικές δυσκολίες των εκπαιδευτικών.

1.5. Προτεινόμενες Ερευνητικές Υποθέσεις

Από την εκτεταμένη βιβλιογραφική επισκόπηση που παρουσιάστηκε στις προηγούμενες ενότητες, ανακαλύφθηκε μια σειρά κενών στην επιστημονική βιβλιογραφία της εργασιακής εξουθένωσης στον χώρο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, στο ελληνικό περιβάλλον. Για την κάλυψη αυτών των κενών, διαμορφώθηκε μια σειρά ερευνητικών υποθέσεων οι οποίες καθοδήγησαν την συλλογή και ανάλυση πρωτογενών δεδομένων που ακολούθησε σε επόμενο στάδιο:

- Πως σχετίζονται τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών με το φαινόμενο της εργασιακής εξουθένωσης?
- Πως σχετίζεται η συναισθηματική εξουθένωση των συμμετεχόντων με την εργασιακή εξουθένωσή τους?
- Πως σχετίζεται η άποψη των συμμετεχόντων για τα προσωπικά επιτεύγματά τους με το βαθμό εργασιακής εξουθένωσής τους?
- Πως σχετίζεται ο βαθμός προσωπικής επαφής των συμμετεχόντων με συναδέλφους και μαθητές με το βαθμό εργασιακής εξουθένωσής τους?
- Πως σχετίζεται ο βαθμός ανάμειξης των συμμετεχόντων με το αντικείμενο της εργασίας τους με το βαθμό εργασιακής εξουθένωσής τους?
- Πως σχετίζεται ο τρόπος με τον οποίο οι συμμετέχοντες αντιλαμβάνονται τους διαθέσιμους πόρους και τις ευθύνες τους με το βαθμό εργασιακής εξουθένωσής τους?

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

2.1. Η Έννοια της Ερευνητικής Μεθοδολογίας

Η έννοια της ερευνητικής μεθοδολογίας αναφέρεται αφενός στη συνολική φιλοσοφία που χαρακτηρίζει το σχεδιασμό, την οργάνωση και υλοποίηση μιας έρευνας και αφετέρου στα συγκεκριμένα στάδια και τις δραστηριότητες που θα υλοποιηθούν, προκειμένου να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί σε προηγούμενο στάδιο της ερευνητικής προσπάθειας (Bryman και Bell, 2007). Στη διεθνή επιστημονική βιβλιογραφία του επιστημονικού πεδίου της διοίκησης επιχειρήσεων, καταγράφονται δύο γενικές κατηγορίες ερευνητικών μεθοδολογιών (Yin, 2008). Από τη μία πλευρά, εντοπίζεται η λεγόμενη ποσοτική έρευνα, η οποία περιλαμβάνει όλες τις ποσοτικές μεθόδους στη συλλογή, ανάλυση και επεξεργασία

δεδομένων. Τα πιο χαρακτηριστικά παραδείγματα αυτής της φιλοσοφίας, περιλαμβάνουν τη χρήση ερωτηματολογίων για τη συλλογή πρωτογενών ερευνητικών δεδομένων και την ανάλυση δευτερογενών ποσοτικών δεδομένων, όπως η ανάλυση χρονοσειρών. Μάλιστα, αυτή η προσέγγιση κρίνεται ως η πλέον κατάλληλη σε περιπτώσεις, όπου ο ερευνητής επιθυμεί να ελέγξει την ισχύ μιας υπόθεσης. (Creswell και Plano-Clark, 2010). Από την άλλη πλευρά, συναντάται η λεγόμενη ως ποιοτική έρευνα που περιλαμβάνει την χρήση ποιοτικών μεθόδων στη συλλογή και ανάλυση δεδομένων. Το συγκεκριμένο είδος μεθοδολογίας εξυπηρετεί περισσότερο την προσπάθεια διατύπωσης μια νέας πρότασης σε ένα ασαφές και άγνωστο επιστημονικό πεδίο. Η μελέτη περίπτωσης αποτελεί την πιο συνηθισμένη εκδοχή της ποιοτικής ερευνητικής φιλοσοφίας (Bryman και Bell, 2007). Ακολούθως, κάθε μεθοδολογία παρουσιάζει τα δικά της πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα, ενώ κάτω από προϋποθέσεις μπορούν ακόμη και να συνδυαστούν. Συνεπώς, ο ερευνητής έχει στη διάθεσή του και την εναλλακτική επιλογή της εφαρμογής μιας «μεικτής» μεθοδολογικής προσέγγισης, σύμφωνα με την οποία θα συνδυάζονται σε διαφορετικές αναλογίες οι ποιοτικές και ποσοτικές μέθοδοι συλλογής και ανάλυσης δεδομένων (Creswell και Plano-Clark, 2010).

2.2. Ερευνητική Μεθοδολογία Παρούσας Εργασίας

Η υφιστάμενη ερευνητική προσπάθεια αξιοποιεί μια μεικτή μεθοδολογική προσέγγιση. Ειδικότερα, το πρώτο βήμα της ποιοτικής βιβλιογραφικής επισκόπησης, ακολουθείται από το δεύτερο στάδιο της ποσοτικής συλλογής πρωτογενών ερευνητικών δεδομένων μέσω της χρήσης ενός πρωτότυπου ερωτηματολογίου, το οποίο απευθύνθηκε σε έναν μεγάλο αριθμό εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι υπηρετούν σε σχολεία της ευρύτερης περιοχής του νομού Αχαΐας. Ειδικότερα, σε πρώτη φάση αναλύθηκαν εις βάθος οι έννοιες της εργασιακής εξουθένωσης (burnout) τόσο γενικά, όσο και στην εκπαίδευση συγκεκριμένα, με ιδιαίτερη έμφαση στο ευρωπαϊκό περιβάλλον. Με βάση τη βιβλιογραφική επισκόπηση που προηγήθηκε, σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε το δεύτερο στάδιο της ποσοτικής έρευνας. Με βάση, λοιπόν, τα θεωρητικά ευρήματα του πρώτου ποιοτικού σταδίου, δημιουργήθηκε ένα πρωτότυπο και ειδικά διαμορφωμένο ερωτηματολόγιο. Αυτό ήταν το βασικό ερευνητικό εργαλείο συλλογής δεδομένων από τον πληθυσμό της έρευνας. Σε ότι αφορά το ερωτηματολόγιο, αυτό περιλαμβάνει ερωτήσεις που έχουν υιοθετηθεί και προσαρμοστεί από προηγούμενες δημοσιευμένες επιστημονικές

έρευνες στο πεδίο της εργασιακής εξουθένωσης, τόσο γενικά όσο και στην εκπαίδευση συγκεκριμένα. Σε κάθε περίπτωση, το ερωτηματολόγιο είχε μια σαφή δομή με διακριτές ενότητες, ενώ τήρησε όλους τους κανόνες που προτείνει η θεωρία σχετικά με το περιεχόμενο, το ύφος και την στόχευση των ερωτημάτων. Τα περισσότερα ερωτήματα έχουν υιοθετηθεί και προσαρμοστεί από την κλίμακα Maslach Burnout Inventory (MBI) των Maslach και Jackson (1986), αλλά και από άλλες σχετικές έρευνες, όπως των Maslach, Jackson και Schwab (1996), των Boles, Dean, Ricks, Short και Wang (2000), των Ferrando και Pérez (1996) και του Kokkinos (2007). Τέλος, μικρός αριθμός ερωτημάτων δημιουργήθηκε από την συγγραφέα της εργασίας, κατόπιν της εκτενούς βιβλιογραφικής επισκόπησης που προηγήθηκε.

2.3. Διαδικασία Συλλογής Ερευνητικών Δεδομένων

Προχωρώντας στη διαδικασία συλλογής των δεδομένων, το ερωτηματολόγιο χορηγήθηκε σε έναν προσεκτικά επιλεγμένο πληθυσμό, ο οποίος αποτελούνταν αποκλειστικά από εκπαιδευτικούς στην ευρύτερη περιοχή του νομού Αχαΐας. Στόχος της έρευνας ήταν να απευθυνθεί σε έναν πληθυσμό τουλάχιστον 260 ατόμων. Όλοι οι συμμετέχοντες έπρεπε να πληρούν αυστηρά κριτήρια προκειμένου να επιλεγούν, όπως το να εργάζονται σήμερα σε σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Πάτρα και τα περίχωρά της. Δεδομένου του μεγάλου αριθμού υποψηφίων συμμετεχόντων, αξιοποιήθηκε η μέθοδος της απλής τυχαίας δειγματοληψίας για την επιλογή του τελικού δείγματος των 260 ανθρώπων. Η συλλογή και συμπλήρωση των ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκε με ένα συνδυασμό αποστολής μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (email) προς τους συμμετέχοντες και συμπλήρωσης μέσω βιντεοκλήσης, εξαιτίας των περιορισμών που δημιούργησε η τρέχουσα πανδημία του κορωνοϊού και η επακόλουθη επιβολή των περιοριστικών μέτρων. Η διαδικασία συλλογής των ερωτηματολογίων, διήρκεσε δύο μήνες (Οκτώβριος και Νοέμβριος του 2021). Σε όσους δεν ανταποκρίθηκαν με την πρώτη αποστολή, ακολούθησαν επαναληπτικές αποστολές (reminder emails) σε τακτά χρονικά διαστήματα, προκειμένου να εξασφαλιστεί το βέλτιστο δυνατό ποσοστό απαντήσεων (response rate). Αποτέλεσμα αυτής της συστηματικής διαδικασίας συλλογής δεδομένων ήταν η εξασφάλιση 144 πλήρως συμπληρωμένων ερωτηματολογίων, αντιπροσωπεύοντας ένα ποσοστό απάντησης (response rate) της τάξης του 55,38%, δεδομένου πως το ερωτηματολόγιο της έρευνάς μας απευθύνθηκε σε έναν συνολικό

πληθυσμό 260 ατόμων. Το ποσοστό αυτό θεωρείται απόλυτα ικανοποιητικό, δεδομένου πως στην υφιστάμενη βιβλιογραφία προκρίνεται η εξασφάλιση ποσοστών απάντησης της τάξης του 30%. Δεδομένου ότι ξεπέρασε αυτά τα όρια, το δείγμα της έρευνας μπορεί να χαρακτηριστεί ως πλήρως αντιπροσωπευτικό του συνολικού πληθυσμού που μελετάται. Τέλος, η εξαγωγή των συμπερασμάτων βασίστηκε στην ποσοτική ανάλυση των συγκεντρωθέντων ερευνητικών δεδομένων με τη χρήση του προηγμένου στατιστικού προγράμματος IBM SPSS. Στο πρόγραμμα αυτό διενεργήθηκε σειρά σύνθετων προηγμένων στατιστικών αναλύσεων, όπως η σύγκριση μέσων όρων (Independent Samples t-Test), η ανάλυση διακύμανσης (One-Way Analysis of Variance - ANOVA) και η γραμμική ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης (Multiple Linear Regression Analysis).

2.4. Κλίμακες Ερωτηματολογίου

Η παρούσα εργασία αξιοποίησε ως κύριο εργαλείο συλλογής πρωτογενών δεδομένων ένα πρωτότυπο ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο επιχειρεί να μετρήσει τις υπό διδερύνηση θεωρητικές έννοιες της εργασιακής εξουθένωσης και των επιμέρους διαστάσεών της (συναισθηματική εξουθένωση αποπροσωποποίηση, προσωπική επίτευξη), αξιοποιώντας μια σειρά αναγνωρισμένων και ευρέως διαδεδομένων κλιμάκων. Ειδικότερα, η έννοια της εργασιακής εξουθένωσης μετράται χρησιμοποιώντας την αναγνωρισμένη κλίμακα Maslach Burnout Inventory (MBI) των Maslach και Jackson (1986), η οποία έχει χρησιμοποιηθεί επιτυχημένα σε σειρά άλλων ερευνών, όπως των Maslach, Jackson και Schwab (1996), των Boles, Dean, Ricks, Short και Wang (2000), των Ferrando και Pérez (1996) και του Kokkinos (2007). Συνεπώς, θεωρείται πως η αξιοπιστία και η εγκυρότητά της είναι αποδεδειγμένες. Ακολούθως, η έννοια της εργασιακής ανάμειξης του εκπαίδευτικού μετρήθηκε με μία κλίμακα αποτελούμενη από δύο υπό-ερωτήματα, τα οποία έχουν υιοθετηθεί και προσαρμοστεί από τις έρευνες των Schaufeli, Bakker και Salanova (2006) και των Bakker, Schaufeli, Leiter και Taris (2008). Προχωρώντας, η έννοια των εργασιακών πόρων και των ευθυνών των εκπαιδευτικών μετρήθηκε με μια κλίμακα αποτελούμενη από επτά υπό-ερωτήματα, τα οποία έχουν υιοθετηθεί και προσαρμοστεί από τις έρευνες των Van Veldhoven, Meijman, Broersen και Fortuin (2002), O'Brien (2007) και Bermejo-Toro, Prieto-Ursúa και Hernández (2015).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

3.1. Ταυτότητα Δείγματος

Το τελικό δείγμα της έρευνάς μας αποτελείται από 144 εκπαιδευτικούς, οι οποίοι εργάζονται σε σχολεία στην ευρύτερη περιοχή της Αχαΐας. Το μέγεθος του δείγματός μας αντιπροσωπεύει ένα ποσοστό απάντησης (response rate) της τάξης του 55,38%, δεδομένου πως το ερωτηματολόγιο της έρευνάς μας απευθύνθηκε αρχικά σε έναν πληθυσμό 260 ατόμων. Το ποσοστό αυτό κρίνεται απόλυτα αποδεκτό, δεδομένων και των ποσοστών απάντησης που έχουν επιτύχει αντίστοιχες έρευνες στο ευρύτερο πεδίο των κοινωνικών επιστημών. Άρα, δεν υπάρχει αμφιβολία πως τόσο το δείγμα όσο και τα ερευνητικά συμπεράσματα που προκύπτουν από τις αναλύσεις των απαντήσεων, είναι απόλυτα αντιπροσωπευτικά του υπό μελέτη πληθυσμού. Περνώντας σε μια συνοπτική περιγραφή της ταυτότητας του δείγματός μας, το 62,5% είναι γυναίκες (90 άτομα), ενώ η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων είναι μεγαλύτεροι των 35 ετών (86%). Αναφορικά με το εκπαιδευτικό τους υπόβαθρο, η πλειοψηφία (52,8%) διαθέτει δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ/ΑΤΕΙ, μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών ή διδακτορικό. Σε ότι αφορά τις ειδικότητες διδασκαλίας των συμμετεχόντων, στην πρώτη θέση βρίσκονται οι φιλόλογοι (35,4%), ενώ ακολουθούν οι μαθηματικοί (24,3%) και οι καθηγητές πληροφορικής (17,4%). Προχωρώντας, ως προς την οικογενειακή τους κατάσταση, το μεγαλύτερο ποσοστό είναι οι έγγαμοι με παιδιά (45,1%), ενώ ακολουθούν οι άγαμοι (29,2%) και οι έγγαμοι χωρίς παιδιά (11,8%). Αναφορικά τώρα με τη γεωγραφική κατανομή των συμμετεχόντων, η συντριπτική πλειοψηφία εργάζεται σε αστικές περιοχές (71,5%). Ακολούθως, αναφορικά με τη διοικητική βαθμίδα τους, το 88,2% είναι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ το 11,8% κατέχει διευθυντική θέση. Κλείνοντας, τα δημογραφικά στοιχεία, το 60,4% είναι μόνιμοι, ενώ το 39,6% είναι αναπληρωτές. Σε σχέση με το φαινόμενο της εργασιακής εξουθένωσης, το 59% θεωρεί το αντικείμενο της εργασίας του πολύ έως πάρα πολύ αγχωτικό, ενώ 54,9% δεν θεωρεί ότι μπορεί να διαχειριστεί αυτό το εργασιακό άγχος σε μεγάλο βαθμό.

| Πίνακας 3.1.: Ανάλυση Συχνοτήτων για το Φύλο | | | | |
|---|---------|-----------|---------|-------------------|
| | | Συχνότητα | Ποσοστό | Αθροστικό Ποσοστό |
| | Γυναίκα | 90 | 62,5 | 62,5 |
| | Άνδρας | 54 | 37,5 | 100 |
| | Σύνολο | 144 | 100 | |

| Πίνακας 3.2.: Ανάλυση Συχνοτήτων για την Ηλικία | | | | |
|--|-----------------|-----------|---------|-------------------|
| | | Συχνότητα | Ποσοστό | Αθροστικό Ποσοστό |
| | 22 - 25 ετών | 7 | 4,9 | 4,9 |
| | 26 - 35 ετών | 13 | 9 | 13,9 |
| | 36 - 45 ετών | 57 | 39,6 | 53,5 |
| | 46 - 55 ετών | 32 | 22,2 | 75,7 |
| | 56 ετών και άνω | 35 | 24,3 | 100 |
| | Σύνολο | 144 | 100 | |

| Πίνακας 3.3.: Ανάλυση Συχνοτήτων για το Εκπαιδευτικό Επίπεδο | | | | |
|---|---|-----------|---------|-------------------|
| | | Συχνότητα | Ποσοστό | Αθροστικό Ποσοστό |
| | Μετεκπαίδευση / Διδασκαλία για Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση | 13 | 9 | 9 |
| | Πτυχίο ΣΕΛΜΕ για Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση | 24 | 16,7 | 25,7 |
| | Πτυχίο ΣΕΛΜΕ για Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση | 31 | 21,5 | 47,2 |
| | Πρόσθετο Πτυχίο ΑΕΙ / ΤΕΙ | 48 | 33,3 | 80,6 |
| | Μεταπτυχιακό Δίπλωμα | 26 | 18,1 | 98,6 |
| | Διδακτορικό Δίπλωμα | 2 | 1,4 | 100 |
| | Σύνολο | 144 | 100 | |

| Πίνακας 3.4.: Ανάλυση Συχνοτήτων για την Ειδικότητα του Εκπαιδευτικού | | | | |
|--|----------------------------|-----------|---------|-------------------|
| | | Συχνότητα | Ποσοστό | Αθροστικό Ποσοστό |
| | Βιολογία / Φυσική / Χημεία | 16 | 11,1 | 11,1 |
| | Φιλολογία | 51 | 35,4 | 46,5 |
| | Μαθηματικά | 35 | 24,3 | 70,8 |
| | Γυμναστική / Μουσική Αγωγή | 17 | 11,8 | 82,6 |
| | Πληροφορική | 25 | 17,4 | 100 |
| | Σύνολο | 144 | 100 | |

| Πίνακας 3.5.: Ανάλυση Συχνοτήτων για την Οικογενειακή Κατάσταση | | | | |
|--|------------------------|-----------|---------|-------------------|
| | | Συχνότητα | Ποσοστό | Αθροστικό Ποσοστό |
| | Άγαμος | 42 | 29,2 | 29,2 |
| | Έγγαμος/η χωρίς Παιδιά | 17 | 11,8 | 41 |
| | Έγγαμος/η με Παιδιά | 65 | 45,1 | 86,1 |
| | Διαζευγμένος/η | 15 | 10,4 | 96,5 |
| | Σε χηρεία | 5 | 3,5 | 100 |
| | Σύνολο | 144 | 100 | |

| Πίνακας 3.6.: Ανάλυση Συχνοτήτων για την Περιοχή του Σχολείου | | | | |
|--|---|-----------|---------|-------------------|
| | | Συχνότητα | Ποσοστό | Αθροστικό Ποσοστό |
| | Αστική (Σχολείο "Κεντρικό") | 103 | 71,5 | 71,5 |
| | Αγροτική - Ημιαστική Περιοχή (Σχολείο "Περιφερειακό") | 41 | 28,5 | 100 |
| | Σύνολο | 144 | 100 | |

| Πίνακας 3.7.: Ανάλυση Συχνοτήτων για την Διοικητική Βαθμίδα | | | | |
|--|------------------|-----------|---------|-------------------|
| | | Συχνότητα | Ποσοστό | Αθροστικό Ποσοστό |
| | Εκπαιδευτικός | 127 | 88,2 | 88,2 |
| | Διευθυντής/ντρια | 17 | 11,8 | 100,0 |
| | Σύνολο | 144 | 100,0 | |

| Πίνακας 3.8.: Ανάλυση Συχνοτήτων για την Μορφή Απασχόλησης | | | | |
|---|-------------|-----------|---------|-------------------|
| | | Συχνότητα | Ποσοστό | Αθροστικό Ποσοστό |
| | Μόνιμος | 87 | 60,4 | 60,4 |
| | Αναπληρωτής | 57 | 39,6 | 100 |
| | Σύνολο | 144 | 100 | |

| Πίνακας 3.9.: Ανάλυση Συχνοτήτων για το "Σε τι βαθμό θεωρείτε αγχωτική την εργασία σας;" | | | | |
|---|------------------|-----------|---------|-------------------|
| | | Συχνότητα | Ποσοστό | Αθροστικό Ποσοστό |
| | Μικρό | 22 | 15,3 | 15,3 |
| | Αρκετά | 37 | 25,7 | 41 |
| | Μεγάλο | 51 | 35,4 | 76,4 |
| | Πολύ μεγάλο | 23 | 16 | 92,4 |
| | Πάρα πολύ μεγάλο | 11 | 7,6 | 100 |
| | Σύνολο | 144 | 100 | |

| Πίνακας 3.10.: Ανάλυση Συχνοτήτων για το "Σε τι βαθμό καταφέρνετε να διαχειριστείτε το άγχος και την ψυχολογική πίεση;" | | | | |
|--|------------------|-----------|---------|-------------------|
| | | Συχνότητα | Ποσοστό | Αθροστικό Ποσοστό |
| | Πολύ μικρό | 2 | 1,4 | 1,4 |
| | Μικρό | 22 | 15,3 | 16,7 |
| | Αρκετά | 55 | 38,2 | 54,9 |
| | Μεγάλο | 44 | 30,6 | 85,4 |
| | Πολύ μεγάλο | 16 | 11,1 | 96,5 |
| | Πάρα πολύ μεγάλο | 5 | 3,5 | 100 |
| | Σύνολο | 144 | 100 | |

3.2.Περιγραφική Στατιστική: Μέσες Τιμές και Τυπικές Αποκλίσεις για τις Ερωτήσεις του Ερωτηματολογίου

| Πίνακας 3.11.: Μέση Τιμή και Τυπική Απόκλιση για όλα τα Ερωτήματα | | | | | |
|--|--------|---------------|--------------|-----------|---------------|
| | Πλήθος | Ελάχιστη Τιμή | Μέγιστη Τιμή | Μέση Τιμή | Τυπ. Απόκλιση |
| Συναισθηματική Εξουθένωση | | | | | |
| Νιώθω Ψυχικά Εξαντλημένος | 144 | 2 | 7 | 4,65 | 1,248 |

| | | | | | |
|--|-----|---|---|------|-------|
| Νιώθω εξαντλημένος όταν ξυπνάω το πρωί | 144 | 3 | 7 | 4,93 | 1,101 |
| Είναι πολύ κουραστικό να δουλεύω με ανθρώπους | 144 | 3 | 7 | 4,81 | 1,16 |
| Νιώθω εξουθενωμένος από τη δουλειά μου | 144 | 3 | 7 | 4,63 | 1,234 |
| Νιώθω απογοητευμένος από τη δουλειά μου | 144 | 3 | 7 | 4,53 | 1,194 |
| Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο σχολείο | 144 | 3 | 7 | 4,83 | 1,223 |
| Νιώθω μεγάλη ένταση/στρες να εργάζομαι στενά με εκπαιδευτικούς | 144 | 3 | 7 | 4,64 | 1,138 |
| Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου | 144 | 3 | 7 | 4,69 | 1,435 |
| Νιώθω άδειος στο τέλος της ημέρας | 144 | 3 | 7 | 5,01 | 1,429 |
| Προσωπική Επίτευξη | | | | | |
| Μπορώ εύκολα να καταλάβω πως αισθάνονται οι εκπαιδευτικοί | 144 | 2 | 7 | 3,94 | 1,323 |
| Αντιμετωπίζω αποτελεσματικά τα προβλήματα των εκπαιδευτικών | 144 | 1 | 7 | 3,84 | 1,594 |
| Με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων | 144 | 2 | 7 | 3,89 | 1,473 |
| Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα | 144 | 1 | 7 | 3,41 | 1,623 |
| Μπορώ να δημιουργήσω άνετη ατμόσφαιρα με τους εκπαιδευτικούς | 144 | 2 | 7 | 3,81 | 1,257 |
| Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτήν τη δουλειά | 144 | 1 | 7 | 4,01 | 1,756 |
| Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν από τη δουλειά μου | 144 | 2 | 7 | 3,94 | 1,385 |
| Νιώθω αναζωογονημένος όταν δουλεύω με τους εκπαιδευτικούς | 144 | 1 | 7 | 3,85 | 1,703 |
| Αποπροσωποποίηση | | | | | |
| Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι απρόσωπα σε ορισμένους εκπαιδευτικούς σαν αντικείμενα | 144 | 1 | 7 | 3,24 | 1,369 |

| | | | | | |
|--|-----|---|---|------|-------|
| Έχω γίνει περισσότερο σκληρός με τους ανθρώπους λόγω δουλειάς | 144 | 1 | 7 | 4,32 | 1,367 |
| Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με κάνει περισσότερο σκληρός | 144 | 1 | 7 | 4 | 1,564 |
| Αισθάνομαι ότι οι ακπιδευτικοί κατηγορούν εμένα για ορισμένα από τα προβλήματά τους | 144 | 1 | 7 | 4,07 | 1,85 |
| Δε με ενδιαφέρει τις συμβαίνει σε μερικούς εκπαιδευτικούς | 144 | 1 | 7 | 4,03 | 1,87 |
| Ανάμειξη | | | | | |
| Αισθάνομαι πως συμπάσχω με τα προβλήματα των συναδέλφων | 144 | 1 | 7 | 3,42 | 1,489 |
| Αισθάνομαι άβολα σε σχέση με το πως έχω χειριστεί κάποια προβλήματα των μαθητών μου στο παρελθόν | 144 | 1 | 7 | 3,25 | 1,422 |
| Πόροι και Ευθύνες | | | | | |
| Λαμβάνω επαρκή υποστήριξη από τον διευθυντή/ντρια | 144 | 1 | 6 | 2,85 | 1,429 |
| Λαμβάνω επαρκή υποστήριξη από τους γονείς των μαθητών | 144 | 1 | 6 | 2,71 | 1,801 |
| Λαμβάνω επαρκή υποστήριξη από τους συναδέλφους μου | 144 | 1 | 6 | 2,81 | 1,644 |
| Λαμβάνω επαρκή υποστήριξη από την οικογένειά μου | 144 | 1 | 6 | 2,6 | 1,844 |
| Λαμβάνω επαρκή υποστήριξη από τους φίλους μου | 144 | 1 | 6 | 2,96 | 1,608 |
| Λαμβάνω επαρκείς οδηγίες για την χρήση των εκπαιδευτικών μεθόδων | 144 | 1 | 6 | 2,66 | 1,806 |

3.3.Σύγκριση Απαντήσεων Συμμετεχόντων με κριτήριο το Φύλο των Εκπαιδευτικών (Independent Samples t-Test)

Στη συνέχεια της στατιστικής ανάλυσης διενεργήθηκε συγκριτική αξιολόγηση των απαντήσεων των συμμετεχόντων με κριτήριο το φύλο και συγκεκριμένα των απαντήσεων των γυναικών εκπαιδευτικών σε αντιπαραβολή με τις απαντήσεις των ανδρών συναδέλφων τους. Η σύγκριση αυτή διενεργήθηκε με τη βοήθεια της στατιστικής μεθόδου Independent Samples t-Test. Ο Πίνακας 3.25. παρουσιάζει τους μέσους όρους και τις τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των γυναικών και των

ανδρών στις κύριες ερωτήσεις γνώμης του ερωτηματολογίου, καθώς και τις τιμές F και την στατιστική σημαντικότητα του κριτηρίου t. Τα αποτελέσματα πιστοποιούν την ύπαρξη μιας μοναδικής, στατιστικά σημαντικής διαφοράς, μεταξύ των απαντήσεων των ανδρών και των γυναικών σε επίπεδο σημαντικότητας 5%. Πιο συγκεκριμένα, οι γυναίκες φάνηκε να πιστεύουν σε μεγαλύτερο βαθμό πως αναπτύσσουν προσωπική επαφή (άρα χαμηλότερο βαθμό αποπροσωποποίησης) με τους μαθητές, τους γονείς και τους συναδέλφους τους σε σύγκριση με τους άνδρες συναδέλφους τους (μέση τιμή 4,10 έναντι 3,63). Σε ότι αφορά το βαθμό στον οποίο θεωρούν αγχωτική την εργασία τους, το βαθμό στον οποίο καταφέρνουν να διαχειριστούν αυτό το άγχος και την ψυχολογική πίεση, ή σε ότι αφορά τη συναισθηματική εξουθένωση που νιώθουν ή τα προσωπικά επιτεύγματά τους και τους πόρους / ευθύνες που έχουν αναλάβει, τα δύο φύλα δεν φάνηκε να διαφέρουν στις απαντήσεις και τις πεποιθήσεις τους.

| Πίνακας 3.12.: Αποτελέσματα Ανάλυσης Independent Samples t-Test για τη Σύγκριση των Απαντήσεων των Συμμετεχόντων με Κριτήριο το Φύλο | | | | | | |
|---|---------|--------|-----------|---------------|--------|----------------------------|
| | Φύλο | Πλήθος | Μέση Τιμή | Τυπ. Απόκλιση | t | Στατ. Σημαντικότητα (Sig.) |
| Σε τι βαθμό θεωρείτε αγχωτική την εργασία σας | Γυναίκα | 90 | 4,83 | 1,183 | 1,142 | 0,255 |
| | Άνδρας | 54 | 4,61 | 1,036 | 1,181 | 0,24 |
| Σε τι βαθμό καταφέρνετε να διαχειριστείτε το άγχος και την ψυχολογική πίεση | Γυναίκα | 90 | 4,37 | 1,116 | -1,269 | 0,207 |
| | Άνδρας | 54 | 4,59 | 0,88 | -1,346 | 0,181 |
| Συναισθηματική Εξουθένωση | Γυναίκα | 90 | 4,6716 | 1,16044 | -1,02 | 0,309 |
| | Άνδρας | 54 | 4,8724 | 1,11455 | -1,031 | 0,305 |
| Προσωπική Επίτευξη | Γυναίκα | 90 | 3,7347 | 1,63462 | -1,078 | 0,283 |
| | Άνδρας | 54 | 4,0023 | 1,03974 | -1,2 | 0,232 |
| Πόροι και Ευθύνες | Γυναίκα | 90 | 2,8481 | 1,79238 | 0,78 | 0,437 |
| | Άνδρας | 54 | 2,6265 | 1,38119 | 0,832 | 0,407 |
| Χαμηλή Αποπροσωποποίηση | Γυναίκα | 90 | 4,1089 | 1,52821 | 1,999 | 0,048 |
| | Άνδρας | 54 | 3,6333 | 1,0932 | 2,169 | 0,032 |

3.4. Σύγκριση Απαντήσεων Συμμετεχόντων με κριτήριο τη Μορφή Απασχόλησης των Εκπαιδευτικών (Independent Samples t-Test)

Ακολούθως, διενεργήθηκε συγκριτική αξιολόγηση των απαντήσεων των συμμετεχόντων με κριτήριο τη μορφή της απασχόλησής τους στο σχολείο που υπηρετούν. Ειδικότερα, λοιπόν, με αυτόν τον τρόπο συγκρίθηκαν οι απαντήσεις των μόνιμων εκπαιδευτικών (90 άτομα στο δείγμα μας) σε σχέση με τους αναπληρωτές συναδέλφους τους (54 άτομα στο δείγμα μας). Η σύγκριση αυτή διενεργήθηκε με τη βοήθεια της στατιστικής μεθόδου Independent Samples t-Test. Ο Πίνακας Χ παρουσιάζει τους μέσους όρους και τις τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των μόνιμων και των αναπληρωτών στις βασικές ερωτήσεις γνώμης του ερωτηματολογίου μας, καθώς και τις τιμές t και την στατιστική σημαντικότητα του κριτηρίου t. Τα αποτελέσματα αποδεικνύουν την ύπαρξη στατιστικά σημαντικών διαφορών σε επίπεδο σημαντικότητας 5%, σε όλες τις κατηγορίες ερωτήσεων μεταξύ των δύο ομάδων των συμμετεχόντων.

Αρχικά, φαίνεται πως οι μόνιμοι εκπαιδευτικού αισθάνονται σε μικρότερο βαθμό την εργασία στους ως αγχωτική, σε σύγκριση με τους αναπληρωτές συναδέλφους τους (μέση τιμή 4,33 έναντι 5,39 των αναπληρωτών). Το γεγονός αυτός ίσως οφείλεται στο ότι οι μόνιμοι διαθέτουν πολύ μεγαλύτερη εμπειρία και εξειδίκευση στη διαχείριση του φόρτου εργασίας τους και των ζητημάτων που μπορεί να ανακύψουν. Ακολούθως, αν και βιώνουν μεγαλύτερο εργασιακό άγχος, οι αναπληρωτές φαίνεται πως δεν καταφέρνουν να διαχειριστούν το άγχος τους τόσο αποτελεσματικά όσο οι μόνιμοι συνάδελφοί τους (μέση τιμή 3,67 έναντι 4,26 των μόνιμων). Προχωρώντας, τα αποτελέσματα καταδεικνύουν πως οι αναπληρωτές αισθάνονται σε μεγαλύτερο βαθμό την συναισθηματική εξουθένωση από τα καθήκοντά τους σε σύγκριση με τους μόνιμους συναδέλφους τους (μέση τιμή 5,45 έναντι 4,28 των μόνιμων). Και σε αυτήν την περίπτωση, η αιτία ίσως βρίσκεται στη χαμηλότερη εμπειρία και την τριβή τους με το επάγγελμα. Στον αντίποδα, οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί, ίσως μέσα από την μακρά εμπειρία τους έχουν καταφέρει να τιθασεύσουν τις συναισθηματικές συνέπειες του φόρτου και της εργασιακής πίεσης στην ψυχολογία τους. Ακολούθως, όπως είναι φυσικό, οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι έχουν να επιδείξουν πολύ περισσότερα προσωπικά επιτεύγματα (προσωπική επίτευξη) σε σύγκριση με τους αναπληρωτές συναδέλφους τους (μέση τιμή 4,77 έναντι 2,39 των αναπληρωτών). Το εύρημα αυτό θεωρείται άκρως

φυσιολογικό, δεδομένης και της μεγαλύτερης εργασιακής εμπειρίας τους. Ακολούθως, οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί δηλώνουν σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό πως τους έχουν παρασχεθεί οι απαραίτητοι πόροι και οι ευθύνες προκειμένου να φέρουν εις πέρας το επαγγελματικό έργο τους (μέση τιμή 3,72), σε αντίθεση με τους αναπληρωτές, οι οποίοι κρίνουν τους πόρους και τις ευθύνες τους σε μεγάλο βαθμό ανεπαρκείς (μέση τιμή 1,30). Τέλος, με βάση τη συγκριτική ανάλυση των απαντήσεων των δύο ομάδων, φαίνεται πως οι αναπληρωτές αποκτούν σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό προσωπική επαφή (άρα χαμηλότερο βαθμό αποπροσωποποίησης) και εμπλοκή με τα άτομα στο ευρύτερο εργασιακό περιβάλλον τους, σε σύγκριση με τους μόνιμους συναδέλφους τους (μέση τιμή 4,94 έναντι 3,26 των μόνιμων εκπαιδευτικών).

Πίνακας 3.13.: Αποτελέσματα Ανάλυσης Independent Samples t-Test για τη Σύγκριση των Απαντήσεων των Συμμετεχόντων με Κριτήριο τη Μορφή Απασχόλησής τους (Μόνιμος / Αναπληρωτής)

| | Μορφή Απασχόλησης | Πλήθος | Μέση Τιμή | Τυπ. Απόκλιση | F | Στατ. Σημαντικότητα (Sig.) |
|---|-------------------|--------|-----------|---------------|--------|----------------------------|
| Σε τι βαθμό θεωρείτε αγχωτική την εργασία σας | Μόνιμος | 87 | 4,33 | 1,019 | -6,116 | 0 |
| | Αναπληρωτής | 57 | 5,39 | 0,996 | -6,146 | 0 |
| Σε τι βαθμό καταφέρνετε να διαχειριστείτε το άγχος και την ψυχολογική πίεση | Μόνιμος | 87 | 4,26 | 0,921 | -2,384 | 0,018 |
| | Αναπληρωτής | 57 | 3,67 | 1,091 | -2,244 | 0,027 |
| Συναισθηματική Εξουθένωση | Μόνιμος | 87 | 4,281 | 1,09351 | -6,974 | 0 |
| | Αναπληρωτής | 57 | 5,4581 | 0,80728 | -7,418 | 0 |
| Προσωπική Επίτευξη | Μόνιμος | 87 | 4,7787 | 0,92008 | 16,523 | 0 |
| | Αναπληρωτής | 57 | 2,3947 | 0,71954 | 17,381 | 0 |
| Πόροι και Ευθύνες | Μόνιμος | 87 | 3,7203 | 1,46569 | 12,304 | 0 |
| | Αναπληρωτής | 54 | 1,307 | 0,24557 | 15,039 | 0 |
| Χαμηλή Αποπροσωποποίηση | Μόνιμος | 87 | 3,2644 | 1,21827 | -8,741 | 0 |
| | Αναπληρωτής | 57 | 4,9474 | 0,97872 | -9,146 | 0 |

3.5. Σύγκριση Απαντήσεων Συμμετεχόντων με κριτήριο την Περιοχή Εγκατάστασης του Σχολείου (Independent Samples t-Test)

Στη συνέχεια, υλοποιήθηκε συγκριτική αξιολόγηση των απαντήσεων των συμμετεχόντων με κριτήριο την περιοχή εγκατάστασης του σχολείου, στο οποίο υπηρετούν. Πιο συγκεκριμένα, συγκρίθηκαν οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών που εργάζονται σε αστική περιοχή (103 άτομα στο δείγμα μας) σε σχέση με τους συναδέλφους τους που εργάζονται σε αγροτικές – ημιαστικές περιοχές (41 άτομα στο δείγμα μας). Η σύγκριση αυτή διενεργήθηκε μέσω της στατιστικής μεθόδου Independent Samples t-Test. Ο Πίνακας X παρουσιάζει τους μέσους όρους και τις τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών διαφορετικών περιοχών στις κύριες ερωτήσεις γνώμης του ερωτηματολογίου μας, καθώς και τις τιμές t και την στατιστική σημαντικότητα του κριτηρίου t. Τα αποτελέσματα αποδεικνύουν την ύπαρξη τριών στατιστικά σημαντικών διαφορών σε επίπεδο σημαντικότητας 5%. Αρχικά, φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί των αστικών περιοχών αισθάνονται πως έχουν να επιδείξουν περισσότερα προσωπικά επιτεύγματα σε σχέση με τους συναδέλφους τους από ημιαστικές περιοχές (μέση τιμή 4,11 έναντι 3,14 αντίστοιχα). Ακολούθως, στο ίδιο μήκος κύματος, οι εκπαιδευτικοί από τις αστικές περιοχές θεωρούν πως διαθέτουν περισσότερους πόρους για την άσκηση των καθηκόντων τους, ενώ αντίστοιχα πιστεύουν πως έχουν αναλάβει και περισσότερες ευθύνες (μέση τιμή 2,94 έναντι 2,30 αντίστοιχα). Τέλος, φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί από ημιαστικές και αγροτικές περιοχές αναπτύσσουν μεγαλύτερη προσωπική επαφή (χαμηλότερο αποπροσωποποίηση) με τους μαθητές, τους γονείς και τους συναδέλφους τους, σε σχέση με τους συναδέλφους τους στα αστικές περιοχές (μέση τιμή 4,53 έναντι 3,68 αντίστοιχα). Αυτό το εύρημα φαίνεται απόλυτα λογικό, δεδομένου πως στις πιο «μικρές» κοινωνίες ευνοείται η καλλιέργεια πιο στενών δεσμών.

Πίνακας 3.14.: Αποτελέσματα Ανάλυσης Independent Samples t-Test για τη Σύγκριση των Απαντήσεων των Συμμετεχόντων με Κριτήριο την Περιοχή του Σχολείου

| | Περιοχή Σχολείου | Πλήθος | Μέση Τιμή | Τυπ. Απόκλιση | t | Στατ. Σημαντικότητα (Sig.) |
|-------------------------------|-----------------------------|--------|-----------|---------------|--------|----------------------------|
| Σε τι βαθμό θεωρείτε αγχωτική | Αστική (Σχολείο "Κεντρικό") | 103 | 4,65 | 1,109 | -1,684 | 0,094 |

| | | | | | | |
|---|---|-----|--------|---------|--------|-------|
| την εργασία σας | Αγροτική - Ημιαστική Περιοχή (Σχολείο "Περιφερειακό") | 41 | 5 | 1,162 | -1,65 | 0,103 |
| Σε τι βαθμό καταφέρνετε να διαχειριστείτε το άγχος και την ψυχολογική πίεση | Αστική (Σχολείο "Κεντρικό") | 103 | 4,51 | 1,037 | 1,161 | 0,248 |
| | Αγροτική - Ημιαστική Περιοχή (Σχολείο "Περιφερειακό") | 41 | 4,29 | 1,031 | 1,164 | 0,248 |
| Συναισθηματική Εξουθένωση | Αστική (Σχολείο "Κεντρικό") | 103 | 4,699 | 1,18293 | -0,795 | 0,428 |
| | Αγροτική - Ημιαστική Περιοχή (Σχολείο "Περιφερειακό") | 41 | 4,8672 | 1,04268 | -0,84 | 0,403 |
| Προσωπική Επίτευξη | Αστική (Σχολείο "Κεντρικό") | 103 | 4,1104 | 1,23884 | 3,798 | 0 |
| | Αγροτική - Ημιαστική Περιοχή (Σχολείο "Περιφερειακό") | 41 | 3,1433 | 1,68485 | 3,334 | 0,001 |
| Πόροι και Ευθύνες | Αστική (Σχολείο "Κεντρικό") | 103 | 2,9466 | 1,59267 | 2,12 | 0,036 |
| | Αγροτική - Ημιαστική Περιοχή (Σχολείο "Περιφερειακό") | 41 | 2,3089 | 1,71778 | 2,052 | 0,044 |
| Χαμηλή Αποπροσωποποίηση | Αστική (Σχολείο "Κεντρικό") | 103 | 3,6893 | 1,34914 | -3,405 | 0,001 |
| | Αγροτική - Ημιαστική Περιοχή (Σχολείο "Περιφερειακό") | 41 | 4,5366 | 1,34271 | -3,413 | 0,001 |

3.6. Σύγκριση Απαντήσεων Συμμετεχόντων με Κριτήριο την Ηλικία (One-Way Analysis of Variance – ANOVA)

Σε αυτήν την ενότητα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ανάλυσης One-Way Analysis of Variance – ANOVA) που εφαρμόσαμε, προκειμένου να αναγνωρίσουμε αν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις απαντήσεις των συμμετεχόντων με κριτήριο την ηλικιακή ομάδα στην οποία ανήκουν. Τα αποτελέσματα της ανάλυσης πιστοποιούν πως παρατηρούνται στατιστικά σημαντικές διαφορές στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών που ανήκουν σε διαφορετικές εκπαιδευτικές ομάδες σε επίπεδο σημαντικότητας 5%, σε όλες τις ερωτήσεις υπό μελέτη. Ειδικότερα, διαπιστώνεται πως οι εκπαιδευτικοί ηλικίας έως 45 ετών δηλώνουν πως η εργασία

τους είναι περισσότερο αγχωτική σε σύγκριση με τους γηραιότερους συναδέλφους τους. Ακολούθως, οι άνω των 45 ετών φαίνονται πιο ικανοί να διαχειρίζονται το εργασιακό άγχος τους. Προχωρώντας, οι νεότεροι εκπαιδευτικοί (έως 45 ετών) χαρακτηρίζονται από υψηλότερο βαθμό συναισθηματικής εξουθένωσης, σε σχέση με τους πιο ηλικιωμένους συναδέλφους τους. Ακολούθως, οι άνω των 45 ετών έχουν να επιδείξουν πολύ περισσότερα προσωπικά επιτεύγματα (προσωπική επίτευξη) από τους νεότερους συναδέλφους τους και ειδικά όσους είναι μικρότεροι των 25 ετών. Προχωρώντας, οι κάτω των 45 ετών δεν θεωρούν ότι διαθέτουν επαρκείς πόρους και ευθύνες για την διεκπεραίωση του έργου τους. Το αντίθετο πιστεύουν οι εμπειρότεροι συνάδελφοί τους. Τέλος, φαίνεται πως οι νεότεροι εκπαιδευτικοί και ειδικά οι κάτω των 25 ετών, αναπτύσσουν μεγαλύτερο βαθμό προσωπικής επαφής με τους μαθητές, τους γονείς και τους συναδέλφους τους.

| Πίνακας 3.15.: Αποτελέσματα Ανάλυσης One-Way Analysis of Variance (ANOVA) με Βάση την Ηλικία | | | | | | |
|---|-----------------|--------|-----------|---------------|--------|---------------------------------|
| | | Πλήθος | Μέση Τιμή | Τυπ. Απόκλιση | F | Στατιστική Σημαντικότητα (Sig.) |
| Σε τι βαθμό θεωρείτε αγχωτική την εργασία σας | 22 - 25 ετών | 7 | 5 | 1 | 3,504 | 0,009 |
| | 26 - 35 ετών | 13 | 5,54 | 0,967 | | |
| | 36 - 45 ετών | 57 | 4,91 | 1,138 | | |
| | 46 - 55 ετών | 32 | 4,44 | 0,982 | | |
| | 56 ετών και άνω | 35 | 4,43 | 1,17 | | |
| | Σύνολο | 144 | 4,75 | 1,131 | | |
| Σε τι βαθμό καταφέρνετε να διαχειριστείτε το άγχος και την ψυχολογική πίεση | 22 - 25 ετών | 7 | 4 | 1,633 | 5,809 | 0,000 |
| | 26 - 35 ετών | 13 | 3,85 | 1,144 | | |
| | 36 - 45 ετών | 57 | 3,7 | 0,963 | | |
| | 46 - 55 ετών | 32 | 3,97 | 0,933 | | |
| | 56 ετών και άνω | 35 | 4,69 | 0,758 | | |
| | Σύνολο | 144 | 4,03 | 1,031 | | |
| Συναισθηματική Εξουθένωση | 22 - 25 ετών | 7 | 5,0159 | 0,95026 | 8,536 | 0,000 |
| | 26 - 35 ετών | 13 | 5,6923 | 0,75107 | | |
| | 36 - 45 ετών | 57 | 5,0546 | 1,03959 | | |
| | 46 - 55 ετών | 32 | 4,0069 | 0,98128 | | |
| | 56 ετών και άνω | 35 | 4,5175 | 1,18326 | | |
| | Σύνολο | 144 | 4,7469 | 1,14369 | | |
| Προσωπική Επίτευξη | 22 - 25 ετών | 7 | 1,5 | 0 | 24,482 | 0,000 |
| | 26 - 35 ετών | 13 | 3 | 0 | | |
| | 36 - 45 ετών | 57 | 3,2412 | 1,46915 | | |
| | 46 - 55 ετών | 32 | 4,7344 | 1,03553 | | |

| | | | | | | |
|-------------------|-----------------|-----|--------|---------|--------|-------|
| | 56 ετών και άνω | 35 | 4,7571 | 0,77527 | | |
| | Σύνολο | 144 | 3,8351 | 1,44242 | | |
| Πόροι και Ευθύνες | 22 - 25 ετών | 7 | 1 | 0 | 20,189 | 0,000 |
| | 26 - 35 ετών | 13 | 1,5 | 0 | | |
| | 36 - 45 ετών | 57 | 2,076 | 1,29217 | | |
| | 46 - 55 ετών | 32 | 4,0365 | 1,60796 | | |
| | 56 ετών και άνω | 35 | 3,5476 | 1,45722 | | |
| | Σύνολο | 144 | 2,765 | 1,64867 | | |
| Αποπροσωποποίηση | 22 - 25 ετών | 7 | 5,6 | 0 | 8,259 | 0,000 |
| | 26 - 35 ετών | 13 | 4,2923 | 1,18213 | | |
| | 36 - 45 ετών | 57 | 4,3263 | 1,2664 | | |
| | 46 - 55 ετών | 32 | 3,2375 | 1,3329 | | |
| | 56 ετών και άνω | 35 | 3,4514 | 1,36799 | | |
| | Σύνολο | 144 | 3,9306 | 1,39636 | | |

3.7. Ανάλυση ANOVA με Κριτήριο την Ειδικότητα του Εκπαιδευτικού

Σε αυτήν την ενότητα παρουσιάζουμε τα αποτελέσματα της ανάλυσης One-Way Analysis of Variance – ANOVA, που εφαρμόσαμε, προκειμένου να αναγνωρίσουμε αν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών διαφορετικών ειδικοτήτων. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα εντοπίστηκε μόλις μία στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των απαντήσεων των εκπαιδευτικών διαφορετικών ειδικοτήτων σε επίπεδο σημαντικότητας 5%. Ειδικότερα, βρέθηκε πως τον υψηλότερο βαθμό προσωπικής επίτευξης πιστεύουν πως έχουν να τα επιδείξουν οι φιλόλογοι και οι καθηγητές φυσικής αγωγής. Σε όλες τις υπόλοιπες ερωτήσεις, δε διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των απαντήσεων των εκπαιδευτικών διαφορετικών βαθμίδων.

| | | Πλήθος | Μέση Τιμή | Τυπ. Απόκλιση | F | Στατιστική Σημαντικότητα (Sig.) |
|---|---|--------|-----------|---------------|-------|---------------------------------|
| Σε τι βαθμό θεωρείτε αγχωτική την εργασία σας | Βιολογία / Φυσική / Χημεία | 16 | 4,81 | 0,911 | 0,814 | 0,518 |
| | Φιλολογία | 51 | 4,96 | 1,199 | | |
| | Μαθηματικά | 35 | 4,57 | 0,948 | | |
| | Γυμναστική / Μουσική Αγωγή / Καλλιτεχνικά | 17 | 4,65 | 1,169 | | |

| | | | | | | |
|--|---|-----|--------|---------|-------|-------|
| | Πληροφορική | 25 | 4,6 | 1,323 | | |
| | Σύνολο | 144 | 4,75 | 1,131 | | |
| Σε τι βαθμό καταφέρνεται να διαχειριστείτε το άγχος και την ψυχολογική πίεση | Βιολογία / Φυσική / Χημεία | 16 | 3,56 | 0,964 | 2,122 | 0,081 |
| | Φιλολογία | 51 | 4,16 | 1,138 | | |
| | Μαθηματικά | 35 | 4,11 | 0,9 | | |
| | Γυμναστική / Μουσική Αγωγή / Καλλιτεχνικά | 17 | 4,35 | 0,931 | | |
| | Πληροφορική | 25 | 3,72 | 0,98 | | |
| | Σύνολο | 144 | 4,03 | 1,031 | | |
| Συναισθηματική Εξουθένωση | Βιολογία / Φυσική / Χημεία | 16 | 5,1875 | 1,20815 | 1,904 | 0,113 |
| | Φιλολογία | 51 | 4,7298 | 1,01404 | | |
| | Μαθηματικά | 35 | 4,5587 | 1,12491 | | |
| | Γυμναστική / Μουσική Αγωγή / Καλλιτεχνικά | 17 | 5,1895 | 0,92943 | | |
| | Πληροφορική | 25 | 4,4622 | 1,40204 | | |
| | Σύνολο | 144 | 4,7469 | 1,14369 | | |
| Προσωπική Επίτευξη | Βιολογία / Φυσική / Χημεία | 16 | 3,3438 | 1,70018 | 6,185 | 0,000 |
| | Φιλολογία | 51 | 3,8627 | 1,54217 | | |
| | Μαθηματικά | 35 | 3,275 | 1,29223 | | |
| | Γυμναστική / Μουσική Αγωγή / Καλλιτεχνικά | 17 | 3,7574 | 1,17798 | | |
| | Πληροφορική | 25 | 4,93 | 0,68663 | | |
| | Σύνολο | 144 | 3,8351 | 1,44242 | | |
| Πόροι και Ευθύνες | Βιολογία / Φυσική / Χημεία | 16 | 2,3229 | 1,62329 | 1,801 | 0,132 |
| | Φιλολογία | 51 | 3,1928 | 1,92278 | | |
| | Μαθηματικά | 35 | 2,6333 | 1,84302 | | |
| | Γυμναστική / Μουσική Αγωγή / Καλλιτεχνικά | 17 | 2,1667 | 0,66144 | | |
| | Πληροφορική | 25 | 2,7667 | 0,97183 | | |
| | Σύνολο | 144 | 2,765 | 1,64867 | | |
| Αποπροσωποποίηση | Βιολογία / Φυσική / Χημεία | 16 | 4,0375 | 1,60203 | 0,215 | 0,93 |
| | Φιλολογία | 51 | 3,9961 | 1,2083 | | |
| | Μαθηματικά | 35 | 3,9486 | 1,4563 | | |

| | | | |
|---|-----|--------|---------|
| Γυμναστική / Μουσική Αγωγή / Καλλιτεχνικά | 17 | 3,6588 | 1,08574 |
| Πληροφορική | 25 | 3,888 | 1,76359 |
| Σύνολο | 144 | 3,9306 | 1,39636 |

3.8.Γραμμική Ανάλυση Πολλαπλής Παλινδρόμησης

Στο τελευταίο στάδιο της στατιστικής ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων της εργασίας μας, διενεργήσαμε την Γραμμική Ανάλυση Πολλαπλής Παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή τον βαθμό στον οποίο οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί θεωρούν πως ή εργασία τους είναι αγχωτική και ανεξάρτητες μεταβλητές, την έκταση στην οποία οι συμμετέχοντες αισθάνονται συναισθηματική εξουθένωση, τον βαθμό στον οποίο οι συμμετέχοντες θεωρούν πως έχουν να επιδείξουν προσωπικά επιτεύγματα (προσωπική επίτευξη), το βαθμό στον οποίο οι συμμετέχοντες πιστεύουν πως διαθέτουν τους απαραίτητους πόρους αλλά έχουν αναλάβει και τις σχετικές ευθύνες για τη διεκπεραίωση του έργου τους και τέλος την έκταση στην οποία αναπτύσσουν την αποπροσωποποίηση απέναντι στους μαθητές, τους συναδέλφους, τους γονείς και όλους τους εμπλεκόμενους, καθώς και τα προβλήματά τους. Σε πρώτη φάση, η τιμή του δείκτη Adjusted R^2 πιστοποιεί πως πράγματι οι ανεξάρτητες μεταβλητές που επιλέχθηκαν είναι υπεύθυνες για το 66,3% της διακύμανσης της εξαρτημένης μεταβλητής. Αυτό το εύρημα σε συνδυασμό με την τιμή και τη στατιστική σημαντικότητα του δείκτη F τεκμηριώνουν και δικαιολογούν απόλυτα την επιλογή της συγκεκριμένης εξαρτημένης μεταβλητής σε σχέση με τις συγκεκριμένες ανεξάρτητες μεταβλητές. Η ακριβής μέθοδος παλινδρόμησης που επιλέχθηκε είναι η μέθοδος Forward. Το τελικό μοντέλο παλινδρόμησης που προέκυψε από αυτή τη σταδιακή αυτή διαδικασία, απεικονίζεται στον Πίνακα που ακολουθεί.

Πιο συγκεκριμένα, ανιχνεύθηκαν τρεις στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ του πόσο αγχωτική θεωρείται η εργασία των εκπαιδευτικών και των επιμέρους ανεξάρτητων μεταβλητών: (α) συναισθηματική εξουθένωση, (β) πόροι και ευθύνες, (γ) αποπροσωποποίηση. Πιο συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε μια πολύ ισχυρή θετική και στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ του πόσο αγχωτική θεωρείται η εργασία τους και του βαθμού συναισθηματικής εξουθένωσης που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί ($b=0,755$, $p=0,00$). Με απλά λόγια, όσο πιο συναισθηματικά εξουθενωμένοι αισθάνονται οι εκπαιδευτικοί, τόσο περισσότερο αυξάνεται και ο βαθμός στον οποίο

κρίνουν συνολικά το επάγγελμά τους ως αγχωτικό. Ακολούθως, διαπιστώθηκε μια ισχυρή θετική και στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ του πόσο αγχωτικοί θεωρούν την εργασία τους και του βαθμού στον οποίο κρίνουν πως διαθέτουν επαρκείς πόρους για να φέρουν εις πέρας το εκπαιδευτικό τους έργο, αλλά και του όγκου των ευθυνών που θεωρούν ότι τους έχει αναθέσει το σχολείο τους ($b=0,199$, $p=0,008$). Ουσιαστικά, λοιπόν, όσο περισσότερους πόρους θεωρούν ότι διαθέτουν, τόσο περισσότερο αγχωμένοι αισθάνονται κατά την εργασία τους. Παρομοίως, όσο περισσότερες ευθύνες έχουν αναλάβει, τόσο αυξάνει και αντιλαμβανόμενος βαθμός εργασιακού άγχους που αισθάνονται. Προχωρώντας, μια ακόμη αξιοσημείωτη, θετική και στατιστικά σημαντική συσχέτιση ($b=0,189$, $p=0,012$), εντοπίστηκε και μεταξύ του βαθμού στον οποίο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως έχουν αναπτύξει προσωπική επαφή (χαμηλότερο βαθμό αποπροσωποποίησης) με τους μαθητές, τους γονείς τους και τους συναδέλφους τους και του βαθμού στον οποίο θεωρούν την εργασία τους ως αγχωτική. Απλά μιλώντας, φαίνεται ως όσο πιο πολύ αναμειγνύονται και δεσμεύονται ψυχικά με τους ανθρώπους και τα προβλήματά τους, τόσο περισσότερο αγχωμένοι αισθάνονται για το αντικείμενο εργασίας τους. Τέλος, για όλες τις υπόλοιπες ανεξάρτητες μεταβλητές που εισήχθησαν στην ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης, όπως και τις μεταβλητές ελέγχου (π.χ. φύλο, ηλικία κλπ.), δε διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές σχέσεις με την συνολική ικανοποίηση των ερωτηθέντων.

| Πίνακας 3.17.: Αποτελέσματα Γραμμικής Ανάλυσης Πολλαπλής Παλινδρόμησης με Εξαρτημένη Μεταβλητή τον βαθμό στον οποίο οι εκπαιδευτικοί Θεωρούν Αγχωτική την Εργασία τους και Ανεξάρτητες Μεταβλητές τη Συναισθηματική Εξουθένωση, τα Προσωπικά Αποτελέσματα, τους Πόρους & Ευθύνες και την Αποπροσωποποίηση | | |
|--|---------------|---------------------------------|
| Εξαρτημένη Μεταβλητή (Dependent Variable) | | |
| Σε τι βαθμό θεωρείτε αγχωτική την εργασία σας; | | |
| Ανεξάρτητες Μεταβλητές (Independent Variables) | | |
| Μεταβλητές | Συντελεστές β | Στατιστική Σημαντικότητα (Sig.) |
| Συναισθηματική Εξουθένωση | 0,755 | 0,000 |
| Προσωπική Επίτευξη | -0,075 | 0,308 |
| Πόροι και Ευθύνες | 0,199 | 0,008 |
| Χαμηλή Αποπροσωποποίηση | 0,189 | 0,012 |
| R² | | |
| | 0,672 | |

| | | |
|-------------------------|--------|---|
| | | |
| Adjusted R ² | 0,663 | |
| F | 71,301 | 0 |

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΥΖΗΤΗΣΗ

4.1. Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η εις βάθος μελέτη του φαινομένου της εργασιακής εξουθένωσης στον χώρο της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της πανδημίας του COVID-19. Η παρούσα έρευνα έρχεται να καλύψει ένα σημαντικό κενό στην υπάρχουσα βιβλιογραφία του συγκεκριμένου επιστημονικού αντικειμένου, αφού είναι μία από τις πρώτες σχετικές έρευνες που διεξάγονται μετά την εμφάνιση της πανδημίας και την διάδοση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας (τηλεκπαίδευσης). Μάλιστα, η πρωτοτυπία και η σημασία των ευρημάτων της γίνεται ακόμη μεγαλύτερη αν αναλογιστούμε πως αξιοποιεί δεδομένα από τον ελλαδικό χώρο και συγκεκριμένα από τον νομό Αχαΐας. Είναι αλήθεια πως στην πάροδο των ετών δεν έχει διεξαχθεί σημαντικός αριθμός ερευνών στην χώρα μας πάνω στο συγκεκριμένο αντικείμενο, ενώ ακόμη πιο σπάνια είναι η αξιοποίηση δεδομένων από την Ελλάδα.

Προκειμένου να επιτύχει τους στόχους της και να δώσει απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα στα οποία κατέληξε, η παρούσα έρευνα αξιοποίησε μια μεϊκ'τη ερευνητική μεθοδολογία. Ειδικότερα, το πρώτο βήμα της ποιοτικής βιβλιογραφικής επισκόπησης, ακολουθείται από το δεύτερο στάδιο της ποσοτικής συλλογής πρωτογενών ερευνητικών δεδομένων μέσω της χρήσης ενός πρωτότυπου ερωτηματολογίου, το οποίο απευθύνθηκε σε έναν μεγάλο αριθμό εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι υπηρετούν σε σχολεία της ευρύτερης περιοχής της Αχαΐας. Το τελικό δείγμα της έρευνάς μας αποτελείται από 144 εκπαιδευτικούς, οι οποίοι εργάζονται σε σχολεία στην ευρύτερη περιοχή της Αχαΐας. Το μέγεθος του δείγματός μας αντιπροσωπεύει ένα ποσοστό απάντησης (55,38%), δεδομένου πως το ερωτηματολόγιο της έρευνάς μας απευθύνθηκε αρχικά σε έναν πληθυσμό 260 ατόμων. Το ποσοστό αυτό κρίνεται απόλυτα ικανοποιητικό, δεδομένων και των ποσοστών απάντησης που έχουν επιτύχει αντίστοιχες έρευνες στο

ευρύτερο πεδίο των κοινωνικών επιστημών. Άρα, δεν υπάρχει αμφιβολία πως τόσο το δείγμα όσο και τα ερευνητικά συμπεράσματα που προκύπτουν από τις αναλύσεις των απαντήσεων, είναι απόλυτα αντιπροσωπευτικά του υπό μελέτη πληθυσμού των εκπαιδευτικών δευτεροβαθμιας εκπαίδευσης που ζουν και εργάζονται στην ευρύτερη περιοχή της Πάτρας. Η ανάλυση των συγκεντρωθέντων δεδομένων μεσω προηγμένων στατιστικών αναλύσεων οδήγησε στην εξαγωγή πρωτότυπων και πολύ ενδιαφερόντων συμπερασμάτων, τα οποία έρχονται να επιβεβαιώσουν ή να απορρίψουν τα αντίστοιχα ευρήματα προηγούμενων ερευνών, ενώ συμβάλει και στην πρόοδο του επιστημονικού πεδίου, αφού είναι μια από τις πρώτες έρευνες, αν όχι η πρώτη, που έρχεται να εξετάσει το φαινόμενο της εργασιακής εξουθένωσης εν μέσω της πανδημίας του COVID-19 στο περιβάλλον της εκπαίδευσης στην ελληνική επαρχία. Πιο συγκεκριμένα, έχοντας πλέον την εμπειρία της τηλεεκπαίδευσης, η παρούσα έρευνα έρχεται να καταγράψει τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών της Πάτρας, της τρίτης μεγαλύτερης πόλης της Ελλάδας, σε σχέση με την εργασιακή εξουθένωση και τις επιμέρους διαστάσεις της.

Ξεκινώντας την αποτίμηση των συμπερασμάτων, η παρούσα έρευνα είναι η πρώτη σε ελληνικό πλαίσιο μετά την εμφάνιση της πανδημίας του κορωνοϊού, η οποία καταγράφει την ύπαρξη υψηλού βαθμού εργασιακής εξουθένωσης μεταξύ των ερωτηθέντων, δεδομένου πως 6 στους 10 ερωτώμενους(59%) θεωρούν το επάγγελμά τους πηγή άγχους, ενώ σχεδόν ίσο ποσοστό συμμετεχόντων (54,9%) δηλώνει ευθαρσώς πως δεν είναι σε θέση να διαχειριστεί αυτό το εργασιακό άγχος. Η παρούσα έρευνα, λοιπόν, έρχεται να διαφωνήσει με προηγούμενες αντίστοιχες έρευνες που έχουν διεξαχθεί στο ελληνικό περιβάλλον προ της πανδημίας, ακόμη και στην ίδια περιοχή (Καράγιωργας, 2018), οι οποίες έχουν καταγράψει πολύ χαμηλά επίπεδα εξουθένωσης μεταξύ των εκπαιδευτικών ή των διευθυντών εκπαίδευσης (Καράγιωργας, 2018; Λεβέντης 2008). Αντιθέτως, φαίνεται να επιβεβαιώνει τις έρευνες των Καραγεώργου (2017) και Κουρτέση (2016).

Στη συνέχεια της στατιστικής ανάλυσης διενεργήθηκε συγκριτική αξιολόγηση των απαντήσεων των συμμετεχόντων με κριτήριο το φύλο και συγκεκριμένα των απαντήσεων των γυναικών εκπαιδευτικών σε αντιπαραβολή με τις απαντήσεις των ανδρών συναδέλφων τους. Πιο συγκεκριμένα, οι γυναίκες φάνηκε να πιστεύουν σε μεγαλύτερο βαθμό πως αναπτύσσουν προσωπική επαφή με τους μαθητές, τους γονείς και τους συναδέλφους τους σε σύγκριση με τους άνδρες συναδέλφους τους. Αυτό το

εύρημα φαίνεται να συμβαδίζει με τις έρευνες των (Antoniou, Polychroni και Vlachakis, 2006; Bilge, 2006; Burke και Greenglass, 1993; Ghorpade, Lackritz και Singh, 2017; Αβεντισιάν-Παγοροπούλου, Κουμπιά και Γιαβρίμη, 2002), οι οποίοι υποστήριξαν πως οι γυναίκες εκπαιδευτικοί είναι σε γενικές γραμμές περισσότερο συναισθηματικά εξουθενωμένες σε σύγκριση με τους άνδρες συναδέλφους τους.

Ακολούθως, διενεργήθηκε συγκριτική αξιολόγηση των απαντήσεων των συμμετεχόντων με κριτήριο τη μορφή της απασχόλησής τους στο σχολείο που υπηρετούν. Αρχικά, φαίνεται πως οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί αισθάνονται σε μικρότερο βαθμό την εργασία στους ως αγχωτική, σε σύγκριση με τους αναπληρωτές συναδέλφους τους. Το γεγονός αυτός ίσως οφείλεται στο ότι οι μόνιμοι διαθέτουν πολύ μεγαλύτερη εμπειρία και εξειδίκευση στη διαχείριση του φόρτου εργασίας τους και των ζητημάτων που μπορεί να ανακύψουν. Ακολούθως, αν και βιώνουν μεγαλύτερο εργασιακό άγχος, οι αναπληρωτές φαίνεται πως δεν καταφέρνουν να διαχειριστούν το άγχος τους τόσο αποτελεσματικά όσο οι μόνιμοι συνάδελφοί τους. Προχωρώντας, τα αποτελέσματα καταδεικνύουν πως οι αναπληρωτές ασθάνονται σε μεγαλύτερο βαθμό την συναισθηματική εξουθένωση από τα καθήκοντά τους σε σύγκριση με τους μόνιμους συναδέλφους τους. Και σε αυτήν την περίπτωση, η αιτία ίσως βρίσκεται στη χαμηλότερη εμπειρία και την τριβή τους με το επάγγελμα. Στον αντίποδα, οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί, ίσως μέσα από την μακρά εμπειρία τους έχουν καταφέρει να τιθασεύσουν τις συναισθηματικές συνέπειες του φόρτου και της εργασιακής πίεσης στην ψυχολογία τους. Ακολούθως, όπως είναι φυσικό, οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι έχουν να επιδείξουν πολύ υψηλότερο βαθμό προσωπικής επίτευξης σε σύγκριση με τους αναπληρωτές συναδέλφους τους. Το εύρημα αυτό θεωρείται άκρως φυσιολογικό, δεδομένης και της μεγαλύτερης εργασιακής εμπειρίας τους. Ακολούθως, οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί δηλώνουν σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό πως τους έχουν παρασχεθεί οι απαραίτητοι πόροι και οι ευθύνες προκειμένου να φέρουν εις πέρας το επαγγελματικό έργο τους, σε αντίθεση με τους αναπληρωτές, οι οποίοι κρίνουν τους πόρους και τις ευθύνες τους σε μεγάλο βαθμό ανεπαρκείς. Τέλος, με βάση τη συγκριτική ανάλυση των απαντήσεων των δύο ομάδων, φαίνεται πως οι αναπληρωτές αποκτούν σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό προσωπική επαφή και εμπλοκή με τα άτομα στο ευρύτερο εργασιακό περιβάλλον τους, σε σύγκριση με τους μόνιμους συναδέλφους τους.

Στη συνέχεια, υλοποιήθηκε συγκριτική αξιολόγηση των απαντήσεων των συμμετεχόντων με κριτήριο την περιοχή εγκατάστασης του σχολείου, στο οποίο υπηρετούν. Αρχικά, φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί των αστικών περιοχών αισθάνονται πως έχουν να επιδείξουν περισσότερα προσωπικά επιτεύγματα σε σχέση με τους συναδέλφους τους από ημιαστικές περιοχές. Ακολούθως, στο ίδιο μήκος κύματος, οι εκπαιδευτικοί από τις αστικές περιοχές θεωρούν πως διαθέτουν περισσότερους πόρους για την άσκηση των καθηκόντων τους, ενώ αντίστοιχα πιστεύουν πως έχουν αναλάβει και περισσότερες ευθύνες. Τέλος, φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί από ημιαστικές και αγροτικές περιοχές αναπτύσσουν μεγαλύτερη προσωπική επαφή με τους μαθητές, τους γονείς και τους συναδέλφους τους, σε σχέση με τους συναδέλφους τους στα αστικές περιοχές. Αυτό το εύρημα φαίνεται απόλυτα λογικό, δεδομένου πως στις πιο «μικρές» κοινωνίες ευνοείται η καλλιέργεια πιο στενών δεσμών.

Με κριτήριο την ηλικιακή ομάδα την οποία ανήκουν, διαπιστώθηκε πως οι εκπαιδευτικοί ηλικίας έως 45 ετών δηλώνουν πως η εργασία τους είναι περισσότερο αγχωτική σε σύγκριση με τους γηραιότερους συναδέλφους τους. Ακολούθως, οι άνω των 45 ετών φαίνονται πιο ικανοί να διαχειρίζονται το εργασιακό άγχος τους. Προχωρώντας, οι νεότεροι εκπαιδευτικοί (έως 45 ετών) χαρακτηρίζονται από υψηλότερο βαθμό συναισθηματικής εξουθένωσης, σε σχέση με τους πιο ηλικιωμένους συναδέλφους τους. Ακολούθως, οι άνω των 45 ετών έχουν να επιδείξουν πολύ περισσότερα προσωπικά επιτεύγματα (υψηλότερο βαθμό προσωπικής επίτευξης) από τους νεότερους συναδέλφους τους και ειδικά όσους είναι μικρότεροι των 25 ετών. Προχωρώντας, οι κάτω των 45 ετών δεν θεωρούν ότι διαθέτουν επαρκείς πόρους και ευθύνες για την διεκπεραίωση του έργου τους. Το αντίθετο πιστεύουν οι εμπειρότεροι συνάδελφοί τους. Τέλος, φαίνεται πως οι νεότεροι εκπαιδευτικοί και ειδικά οι κάτω των 25 ετών, αναπτύσσουν μεγαλύτερο βαθμό προσωπικής επαφής με τους μαθητές, τους γονείς και τους συναδέλφους τους. Τα παραπάνω ευρήματα σε σχέση με τις ηλικιακές ομάδες φαίνεται να επιβεβαιώνουν τις έρευνες των Byrne (1991), Kantas και Vassilaki (1997), Βασιλόπουλου (2012), Παπαστυλιανού και Πολυχρονόπουλου (2007) και Στάγια και Ιορδανίδη (2014). Ακολούθως, με κριτήριο την ειδικότητά τους, βρέθηκε πως την υψηλότερη προσωπική επίτευξη πιστεύουν πως έχουν να τα επιδείξουν οι φιλόλογοι και οι καθηγητές φυσικής αγωγής. Σε όλες τις υπόλοιπες ερωτήσεις, δε διαπιστώθηκαν

στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των απαντήσεων των εκπαιδευτικών διαφορετικών βαθμίδων.

Στο τελευταίο στάδιο της στατιστικής ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων της εργασίας μας, διενεργήσαμε την Γραμμική Ανάλυση Πολλαπλής Παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή τον βαθμό στον οποίο οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί θεωρούν πως η εργασία τους είναι αγχωτική και ανεξάρτητες μεταβλητές, την έκταση στην οποία οι συμμετέχοντες αισθάνονται συναισθηματική εξουθένωση, τον βαθμό στον οποίο οι συμμετέχοντες θεωρούν πως έχουν να επιδείξουν υψηλότερη προσωπική επίτευξη, το βαθμό στον οποίο οι συμμετέχοντες πιστεύουν πως διαθέτουν τους απαραίτητους πόρους αλλά έχουν αναλάβει και τις σχετικές ευθύνες για τη διεκπεραίωση του έργου τους και τέλος την έκταση στην οποία αναπτύσσουν προσωπική επαφή με τους μαθητές, τους συναδέλφους, τους γονείς και όλους τους εμπλεκόμενους, καθώς και τα προβλήματά τους. Πιο συγκεκριμένα, ανιχνεύθηκαν τρεις στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ του πόσο αγχωτική θεωρείται η εργασία των εκπαιδευτικών και των επιμέρους ανεξάρτητων μεταβλητών: (α) συναισθηματική εξουθένωση, (β) πόροι και ευθύνες, (γ) αποπροσωποποίηση. Πιο συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε μια πολύ ισχυρή θετική και στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ του πόσο αγχωτική θεωρείται η εργασία τους και του βαθμού συναισθηματικής εξουθένωσης που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί. Με απλά λόγια, όσο πιο συναισθηματικά εξουθενωμένοι αισθάνονται οι εκπαιδευτικοί, τόσο περισσότερο αυξάνεται και ο βαθμός στον οποίο κρίνουν συνολικά το επάγγελμά τους ως αγχωτικό. Ακολούθως, διαπιστώθηκε μια ισχυρή θετική και στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ του πόσο αγχωτικοί θεωρούν την εργασία τους και του βαθμού στον οποίο κρίνουν πως διαθέτουν επαρκείς πόρους για να φέρουν εις πέρας το εκπαιδευτικό τους έργο, αλλά και του όγκου των ευθυνών που θεωρούν ότι τους έχει αναθέσει το σχολείο τους. Ουσιαστικά, λοιπόν, όσο περισσότερους πόρους θεωρούν ότι διαθέτουν, τόσο περισσότερο αγχωμένοι αισθάνονται κατά την εργασία τους. Παρομοίως, όσο περισσότερες ευθύνες έχουν αναλάβει, τόσο αυξάνει και αντιλαμβανόμενος βαθμός εργασιακού άγχους που αισθάνονται. Προχωρώντας, μια ακόμη αξιοσημείωτη, θετική και στατιστικά σημαντική συσχέτιση, εντοπίστηκε και μεταξύ του βαθμού στον οποίο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως έχουν αναπτύξει προσωπική επαφή με τους μαθητές, τους γονείς τους και τους συναδέλφους τους και του βαθμού στον οποίο θεωρούν την εργασία τους ως αγχωτική. Απλά μιλώντας,

φαίνεται ως όσο πιο πολύ αναμειγνύονται και δεσμεύονται ψυχικά με τους ανθρώπους και τα προβλήματά τους, τόσο περισσότερο αγχωμένοι αισθάνονται για το αντικείμενο εργασίας τους. Τέλος, για όλες τις υπόλοιπες ανεξάρτητες μεταβλητές που εισήχθησαν στην ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης, όπως και τις μεταβλητές ελέγχου (π.χ. φύλο, ηλικία κλπ.), δε διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές σχέσεις με την συνολική ικανοποίηση των ερωτηθέντων.

4.2. Περιορισμοί Έρευνας

Η παρούσα εργασία ενδέχεται να χαρακτηρίζεται από μια σειρά περιορισμών, οι οποίοι πιθανώς πλήττουν τη δυνατότητα γενίκευσης των συμπερασμάτων της. Αρχικά, εξ ορισμού σε μια διαδικασία συλλογής πρωτογενών ερευνητικών δεδομένων μέσω ερωτηματολογίου, δε μπορεί να αποκλειστεί η πιθανότητα το δείγμα που χρησιμοποιείται να μην είναι αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού που μελετάται. Βέβαια, η παρούσα έρευνα ένα ικανοποιητικό ποσοστό απάντησης (response rate). Προχωρώντας, από την φύση του ένα ερωτηματολόγιο συνδέεται στενά με την πιθανότητα τα άτομα που το συμπληρώνουν να μην είναι απόλυτα ειλικρινή και αντικειμενικά στις απαντήσεις. Συνεπώς, είναι υπαρκτός ο κίνδυνος, τα συμπεράσματα μιας έρευνας να χαρακτηρίζονται από μεροληψία. Συνεχίζοντας, μια ακόμη ενδεχόμενη αδυναμία της παρούσας μελέτης πιθανώς πηγάζει από το γεγονός ότι εστιάζει αποκλειστικά στους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι ζουν και εργάζονται στην ευρύτερη περιοχή της Πάτρας. Συνεπώς, τα ευρήματά της μπορεί να μην είναι αντιπροσωπευτικά και γενικεύσιμα για τις υπόλοιπες γεωγραφικές περιοχές της χώρας.

4.3. Προτάσεις για Μελλοντική Έρευνα

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας προσφέρουν αδιαμφισβήτητα μια νέα προοπτική στην μελέτη του φαινομένου της εργασιακής εξουθένωσης στον τομέα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε μια αρκετά πυκνοκατοικημένη περιοχή της χώρας μας. Ωστόσο, δεν υπάρχει αμφιβολία πως είναι ανάγκη να πραγματοποιηθούν περισσότερες έρευνες πάνω στο συγκεκριμένο ζήτημα με στόχο την επιβεβαίωση της αλήθειας αυτών των συμπερασμάτων. Συνεπώς, προτείνεται η υλοποίηση παρόμοιων μελλοντικών ερευνών με επίκεντρο τους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της ευρύτερης περιφέρειας της Αχαΐας και με αξιοποίηση μεγαλύτερων ερευνητικών δειγμάτων. Επίσης, μεγάλο ενδιαφέρον θα συγκέντρωνε και η

διεξαγωγή παρόμοιων ερευνών σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι ζουν και εργάζονται σε άλλες γεωγραφικές περιοχές της χώρας. Η υλοποίηση τέτοιων ερευνών θα επέτρεπε τη διαστρωματική σύγκριση των ευρημάτων μεταξύ των διαφορετικών περιοχών με σκοπό την αναγνώριση τάσεων και διαφοροποιήσεων.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Alarcon, G. M. (2011). A meta-analysis of burnout with job demands, resources, and attitudes. *Journal of Vocational Behavior*, 79(2), 549-562.

Ansley, B.M., Houchins, D.E., Varjas, K., Roach, A., Patterson, D. and Hendricke, R. (2021). The impact of an online stress intervention on burnout and teacher efficacy. *Teach. Teach. Educ.*, 98.

Antoniou, A.S., Polychroni, F. & Vlachakis, A.N. (2006). Gender and age differences in occupational stress and professional burnout between primary and high-school teachers in Greece. *Journal of Managerial Psychology*, 21(7), 682-690.

Arens, A. K., & Morin, A. J. S. (2016). Relations between teachers' emotional exhaustion and students' educational outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 108(6), 800-813.

Bakker, A. B., Schaufeli, W. B., Leiter, M. P. and Taris, T. W. (2008). Work engagement: An emerging concept in occupational health psychology, *Work & Stress*, 22, pp. 187 - 200.

Bermejo-Toro, L., Prieto-Ursúa, M. and Hernández, V. (2015). Towards a model of teacher well-being: personal and job resources involved in teacher burnout and engagement, *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*.

Bibou-Nakou, I., Stogiannidou, A., & Kiosseoglou, G. (1999). The relation between teacher burnout and teacher's attributions and practices regarding school behaviour problems. *School Psychology International*, 20 (2), 209-217.

Bilge, F. (2006). Examining the burnout of academics in relation to job satisfaction and other factors. *Social Behavior Personal. Int. Journal*, 34, pp. 1151–1160.

Boldrini, E., Sappa, V., & Aprea, C. (2019). Which difficulties and resources do vocational teachers perceive? An exploratory study setting the stage for investigating teacher resilience in Switzerland. *Teachers and Teaching*, 25(1), 125-141.

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

Eddy, C., Herman, K., & Reinke, W. (2019). Single-item teacher stress and coping measures: Concurrent and predictive validity and sensitivity to change. *Journal of School Psychology*, 17-32.

Evers, W.J.G., Brouwers, A. and Tomic, W. (2002). Burnout and self-efficacy: A study on teachers' beliefs when implementing an innovative educational system in the Netherlands. *British Journal of Educational Psychology*, 72, pp. 227–243.

Ghorpade, J., Lackritz, J. and Singh, G. (2017). Burnout and Personality: Evidence From Academia. *Journal of Career Assessment*, 15, pp. 240–256.

Harmsen, R., Helms-Lorenz, M., Maulana, R., & van Veen, K. (2018). The relationship between beginning teachers' stress causes, stress responses, teaching behaviour and attrition. *Teachers and Teaching*, 24(6), 626-643.

Haynes, M., Maddock, A., & Goldrick, L. (2014). *On the Path to Equity: Improving the Effectiveness of Beginning Teachers*. Alliance for Excellent Education, MetLife Foundation.

Helou, M. E., Nabhani, M., & Bahous, R. (2016). Teachers' views on causes leading to their burnout. *School Leadership & Management*, 36(5), 551 - 567.

Holmes, E., O'Connor, R., Perry, V., Tracey, I, Wessly, S., Arseneault, L. and Ballard, C. (2020). Multi-disciplinary research priorities for the COVID-19 pandemic: a call for action for mental health sciences. *Lancet Psychiatry*, 7, 547-560.

Kalyva, E. (2013). Stress in Greek primary school teachers working under conditions of financial crisis. *Europe 's Journal of Psychology*, 9(1), 104-112.

Kantas, A., & Vassilaki, E. (1997). Burnout in Greek teachers: main findings and validity of the Maslach Burnout Inventory. *Work & Stress*, 11, 94-100.

Kasalak, G. and Dağyar, M. (2021). Teacher burnout and demographic variables as predictors of teachers' enthusiasm. *Participatory Educational Research (PER)* Vol.9(2), pp. 280-296.

Kim, L. E., & Asbur, K. (2020). 'Like a rug had been pulled from under you': The impact of COVID-19 on teachers in England during the first six weeks of the UK lockdown. *British Journal of Educational Psychology*, 90(4), 1062 - 1083.

Klusmann, U., Richter, D., & Lüdtke, O. (2016). Teachers' emotional exhaustion is negatively related to students' achievement: Evidence from a large-scale assessment study. *Journal of Educational Psychology*, 108, 1193.

Koehler, J. and Mishra, P. (2008). Introducing Technological Pedagogical Knowledge. In *Handbook of Technological Pedagogical Content Knowledge for Educators*; Routledge: New York, NY, USA.

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

Koustelios, A., & Kousteliou, I. (1998). Relations among measures of job satisfaction, role conflict, and role ambiguity for a sample of Greek teachers. *Psychological Reports*, 82, 131-136.

Maslach, C. and Jackson, S.E. (1986). *Maslach Burnout Inventory Manual*, 2nd ed.; Consulting Psychologists Press: Palo Alto, CA, USA.

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

Maslach, C., Jackson, S. E., & Schwab, R. L. (1996). *Maslach Burnout Inventory – Educators Survey (mbi-es)*. In C. Maslach, S.E. Jackson, & M.P. Leiter, *MBI Study* (3d ed). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

O' Brien, R.M. (2007). A caution regarding rules of thumb for Variance Inflation Factors, *Quality & Quantity*, 41, pp. 673-690.

Pereira, Oliveira Gonçalves και Machado de Assis (2021). Burnout, Organizational Self-Efficacy and Self-Esteem among Brazilian Teachers during the COVID-19 Pandemic. *European Journal of Investigative Health Psychology Education*, 11, pp. 795–803.

Pietarinen, J., Pyhältö, K., Haverinen, K., Leskinen, E. And Soini, T. (2021). Is individual- and school-level teacher burnout reduced by proactive strategies?, *International Journal of School & Educational Psychology*, 9:4, pp. 340-355.

Schaufeli, W.B., Bakker, A.B. and Salanova, M. (2006). The measurement of work

engagement with a short questionnaire: A cross-national study, *Educational and Psychological Measurement*, 66, pp. 701-716.

Richards, J. (2012). Teacher Stress and Coping Strategies: A National Snapshot. *The Educational Forum*, 76(3), 299 - 316.

Sánchez-Pujalte, L., Navarro Mateu, D., Etchezahar, E. and Gómez Yepes, T. (2021). Teachers' Burnout during COVID-19 Pandemic in Spain: Trait Emotional Intelligence and Socioemotional Competencies. *Sustainability*, 13, 7259.

Sánchez-Pujalte, L., Navarro Mateu, D., Etchezahar, E. και Gómez Yepes, T. (2021). Teachers' Burnout during COVID-19 Pandemic in Spain: Trait Emotional Intelligence and Socioemotional Competencies, *Sustainability*, 13, pp. 1 – 11.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2015). Job satisfaction, stress and coping strategies in the teaching profession – What do teachers say? *International Education Studies*, 8, 181-192.

Skaalvik, E.M. and Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher Burnout. *J. Educ. Psychology*, 99, 611–625.

Sokal, L., Trudel, L. E., & Babb, J. (2020). Canadian teachers' attitudes toward change, efficacy, and burnout during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Educational Research Open*.

Sokal, L.J., Eblie Trudel, L.G. and Babb, J.C. (2020). Supporting Teachers in Times of Change: The Job Demands- Resources Model and Teacher Burnout During the

COVID-19 Pandemic. *International Journal of Contemporary Education* Vol. 3, No. 2, pp. 2575-3185.

Taris, T., Leisink, P., & Schaufeli, W. (2017). Applying occupational health theories to educator stress: Contributions of the jobs-demands resources model (pp. 237-260). In T. McIntyre, S. McIntyre, and D. Francis (Eds), *Educator Stress: An Occupational Health Perspective*. Huston, TX: Springer.

Trinidad, J. E. (2020). Equity, engagement, and health: School organisational issues and priorities during COVID-19. *Journal of Educational Administration and History*, online first, 1 - 14.

Vandenberghe, R. και Huberman, A.M. (1999). *Understanding and Preventing Teacher Burnout: A Sourcebook of International Research and Practice*. Cambridge University Press, New York: US.

Vladut, C.I. and Kállay, É. (2011). Psycho-emotional and organizational aspects of burnout in a sample of Romanian teachers. *Cogn. BrainBehavior*, 15, pp. 331–358.

Αβεντισιάν Παγοροπούλου, Α., Κουμπιάς, Ε. και Γιαβρίμης, Π. (2002). Σύνδρομο Επαγγελματικής Εξουθένωσης: Το χρόνια άγχος των δασκάλων και η μετεξέλιξή του σε επαγγελματική εξουθένωση. *Μέντορας*, 5, 103-127.

Βασιλόπουλος, Σ. Φ. (2012). Η επαγγελματική εξουθένωση και η σχέση της με το κοινωνικό άγχος στους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, *Hellenic Journal of Psychology*, 9, 18-44.

Γαλάνης, Β. (2016). Η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και η επίδραση της οικονομικής κρίσης. *Διπλωματική Μελέτη*, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Ανακτήθηκε από τον ιστότοπο: <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/32322>

Καράγιωργας, Ι. (2018). Επαγγελματική εξουθένωση Διευθυντών Σχολικών Μονάδων Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Αχαΐας. Μεταπτυχιακή Εργασία, Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Δυτικής Ελλάδας, Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων Πάτρας, Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών Διοίκησης Εκπαίδευσης.

Καραγεώργος, Χ. (2017). Επαγγελματική εξουθένωση διευθυντών σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, Διπλωματική εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Πάτρα.

Ανακτήθηκε από τον ιστότοπο: <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/35357>

Κεπενού, Ε. (2015). Επαγγελματική εξουθένωση, ικανοποίηση και ψυχικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών. Μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Πατρών, Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Ανακτήθηκε από τον ιστότοπο: <http://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/10889/9011/1/BURNOUT.pdf>

Κόκκινος, Κ. Μ. & Δαβάζογλου, Α. (2006). Επαγγελματική Εξουθένωση σε Εκπαιδευτικούς Ειδικής και Γενικής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Στο: Ε. Φτιάκα, Α. Γαγάτσης, Ι. Ηλία, & Μ. Μοδέστου (Επιμ.), Η Σύγχρονη Εκπαιδευτική Έρευνα στην Κύπρο: Πρακτικά 9ου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, 1065-1074. Λευκωσία: Πανεπιστήμιο Κύπρου.

Κουρτέση, Π. (2016). Το επαγγελματικό άγχος και η επαγγελματική εξουθένωση των διευθυντών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, Διπλωματική εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Πάτρα. Ανακτήθηκε από τον ιστότοπο: <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/32263>

Λεβέντης, Χ. (2008). Το επαγγελματικό άγχος και η επαγγελματική εξουθένωση των διευθυντών σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή της Θεσσαλίας. Διπλωματική εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Πάτρα. Ανακτήθηκε από τον ιστότοπο: <http://apothesis.eap.gr/handle/repo/18749>.

Λεονταρή, Α., Κυρίδης, Α. και Γιαλαμάς, Β. (2000). Το επαγγελματικό άγχος εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 7 (30), 139-161.

Μπάμπαλου Χ.-Ε. (2015). Πηγές Επαγγελματικής Εξουθένωσης στους Έλληνες Εκπαιδευτικούς Α/θμιας Εκπαίδευσης κάτω από Συνθήκες Οικονομικής Κρίσης.

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Ψυχολογίας. Ανακτήθηκε από τον ιστότοπο: <https://ikee.lib.auth.gr/record/281429/files/GRI-2016-15836.pdf>

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

Πατσάλης, Χ. και Παπουτσάκη, Κ. (2010). Η επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επιστημονικό βήμα, 14, 249-261.

Πολυχρονόπουλος, Μ. Κ. (2008). Παράγοντες ψυχικής υγείας του Έλληνα Δασκάλου και η σχέση τους με την Επαγγελματική Εξουθένωση. Ρόδος: Διδακτορική Διατριβή. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών. Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών.

Στάγια, Δ., Ιορδανίδης, Γ. (2014). Το επαγγελματικό άγχος και η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στην εποχή της οικονομικής κρίσης. Επιστημονική Επετηρίδα του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών της Σχολής Επιστημών Αγωγής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, 7, 56-82. Ανακτήθηκε από τον ιστότοπο: <http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/jret/article/viewFile/855/873.pdf>

Χαραλάμπους, Ε. (2012). Επαγγελματικές Πηγές Στρες και Επαγγελματική Εξουθένωση Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Στο Νομό Αττικής. Διπλωματική Μελέτη. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο. Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών. Ανακτήθηκε από τον ιστότοπο: <http://estia.hua.gr/file/lib/default/data/3278/theFile>.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α΄

ΕΡΓΑΣΙΑΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΟΝ ΝΟΜΟ ΑΧΑΪΑΣ

Το παρόν ερωτηματολόγιο συλλέγεται στα πλαίσια της εκπόνησης της διπλωματικής εργασίας της Τρουμπούνης Ελένης, φοιτήτριας στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Διοίκηση Εκπαίδευσης / Education Management» του Πανεπιστημίου Πατρών. Οι πληροφορίες συλλέγονται με καθαρά ερευνητικούς σκοπούς και με απόλυτη εχεμύθεια .

Σας ευχαριστούμε πολύ για τον χρόνο σας!

Δημογραφικές Ερωτήσεις

1. Φύλο

| | |
|------------|--|
| 1. Άνδρας | |
| 2. Γυναίκα | |

2. Ηλικία

| | |
|---------------|--|
| 1. 22 – 25 | |
| 2. 26 – 35 | |
| 3. 36 – 45 | |
| 4. 46 – 55 | |
| 5. 56 και άνω | |

3. Εκπαιδευτικό Επίπεδο

| | |
|------------------------------------|--|
| 1. Πτυχίο Παιδαγωγικών | |
| 2. Μεταπτυχιακός Τίτλος | |
| 3. Διδακτορικός Τίτλος | |
| 4. Δεύτερο Πτυχίο 4ετούς διάρκειας | |
| 5. Πτυχίο Ειδικής Αγωγής | |

4. Ποια είναι η ειδικότητά σας;

| | |
|-------------------------------|--|
| 1. Βιολογία / Φυσική / Χημεία | |
| 2. Φιλολογία | |
| 3. Μαθηματικά | |
| 4. Γυμναστική / Μουσική Αγωγή | |
| 5. Πληροφορική | |

5. Διοικητική Βαθμίδα

| | |
|------------------------|--|
| 1. Διευθυντική Θέση | |
| 2. Μη διευθυντική Θέση | |

6. Σε τι περιοχή βρίσκεται το σχολείο που εργάζεστε;

| | |
|--|--|
| 1. Αστική (Σχολείο "Κεντρικό") | |
| 2. Αγροτική - Ημιαστική Περιοχή (Σχολείο "Περιφερειακό") | |

7. Ποια είναι η οικογενειακή κατάστασή σας;

| | |
|------------------------|--|
| Άγαμος | |
| Έγγαμος/η χωρίς Παιδιά | |
| Έγγαμος/η με Παιδιά | |
| Διαζευγμένος/η | |
| Σε χηρεία | |
| Σύνολο | |

7. Ποια είναι η μορφή απασχόλησής σας στο σχολείο που εργάζεστε;

| | |
|----------------|--|
| 1. Μόνιμος | |
| 2. Αναπληρωτής | |

1) Εισαγωγικές Ερωτήσεις

Σε μια κλίμακα αξιολόγησης από το 1 (καθόλου) έως το 7 (πάρα πολύ μεγάλο), αξιολογείτε σε τι βαθμό συμφωνείτε με τις παρακάτω δηλώσεις:

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|---------|------------|-------|--------|--------|-------------|------------------|
| Καθόλου | Πολύ Μικρό | Μικρό | Αρκετά | Μεγάλο | Πολύ Μεγάλο | Πάρα Πολύ Μεγάλο |

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|--|---------|------------|-------|--------|--------|-------------|------------------|
| | Καθόλου | Πολύ Μικρό | Μικρό | Αρκετά | Μεγάλο | Πολύ Μεγάλο | Πάρα Πολύ Μεγάλο |
| Σε τι βαθμό θεωρείτε αγχωτική την εργασία σας αυτήν τη στιγμή; | | | | | | | |
| Σε τι βαθμό επιτυγχάνετε να διαχειριστείτε το άγχος και την ψυχολογική πίεση που σας δημιουργεί η εργασία σας; | | | | | | | |

1) Ερωτήσεις για τη Συναισθηματική Εξουθένωση

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|---|---------|------------|-------|--------|--------|-------------|------------------|
| Αξιολογίστε σε τι βαθμό συμφωνείτε με τις παρακάτω δηλώσεις: | Καθόλου | Πολύ Μικρό | Μικρό | Αρκετά | Μεγάλο | Πολύ Μεγάλο | Πάρα Πολύ Μεγάλο |
| Αισθάνομαι συναισθηματικά εξουθενωμένος από την εργασία μου. | | | | | | | |
| Αισθάνομαι πως στο τέλος της ημέρας έχω χρησιμοποιήσει όλες τις δυνάμεις μου. | | | | | | | |
| Αισθάνομαι καταβεβλημένος όταν ξυπνάω το πρωί και γνωρίζω πως θα πρέπει να εργαστώ όλη την ημέρα. | | | | | | | |
| Το να συνεργάζομαι με άλλους ανθρώπους στα πλαίσια της εργασίας μου όλη την ημέρα είναι πολύ επίπονο για εμένα. | | | | | | | |
| Αισθάνομαι εξουθενωμένος από την εργασία μου. | | | | | | | |
| Αισθάνομαι αγανακτισμένος με την εργασία μου. | | | | | | | |
| Αισθάνομαι πως εργάζομαι υπερβολικά σκληρά. | | | | | | | |
| Το να συνεργάζομαι με άλλους ανθρώπους μου δημιουργεί υπερβολικό άγχος. | | | | | | | |
| Αισθάνομαι πως έχω φθάσει στο όριο της αντοχής μου. | | | | | | | |

2) Ερωτήσεις για τα Προσωπικά Επιτεύγματα των Συμμετεχόντων

| Αξιολογείστε σε τι βαθμό συμφωνείτε με τις παρακάτω δηλώσεις: | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|--|---------|------------|-------|--------|--------|-------------|------------------|
| | Καθόλου | Πολύ Μικρό | Μικρό | Αρκετά | Μεγάλο | Πολύ Μεγάλο | Πάρα Πολύ Μεγάλο |
| Μπορώ να καταλάβω με ευκολία το πως αισθάνονται οι μαθητές μου. | | | | | | | |
| Αντιμετωπίζω και επιλύω με μεγάλη ευκολία τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μαθητές μου. | | | | | | | |
| Θεωρώ πως επιρεάζω με θετικό τρόπο τις ζωές άλλων ανθρώπων μέσα από τη δουλειά μου. | | | | | | | |
| Αισθάνομαι πως διαθέτω μεγάλη ενεργητικότητα. | | | | | | | |
| Μπορώ εύκολα να δημιουργήσω μια εποικοδομητική ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου. | | | | | | | |
| Αισθάνομαι μεγάλη ικανοποίηση όταν συνεργάζομαι στενά με τους μαθητές μου. | | | | | | | |
| Έχω επιτύχει πολύ σημαντικά επιτεύγματα μέσα από τη δουλειά μου. | | | | | | | |
| Στην εργασία μου, είμαι σε θέση να αντιμετωπίζω με μεγάλη ηρεμία συναισθηματικής φύσης προβλήματα. | | | | | | | |

3) Προσωπική Επαφή

| Αξιολογείστε σε τι βαθμό συμφωνείτε με τις παρακάτω δηλώσεις: | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|---|---------|------------|-------|--------|--------|-------------|------------------|
| | Καθόλου | Πολύ Μικρό | Μικρό | Αρκετά | Μεγάλο | Πολύ Μεγάλο | Πάρα Πολύ Μεγάλο |
| Πολλές φορές αισθάνομαι ότι συμπεριφέρομαι σε ορισμένους μαθητές απρόσωπα. | | | | | | | |
| Έχω αποστασιοποιηθεί από τους μαθητές σε σχέση με το όταν ξεκίνησα αυτό το επάγγελμα. | | | | | | | |
| Ανησυχώ πως η εργασία μου με δυσκολεύει συναισθηματικά. | | | | | | | |
| Ουσιαστικά δε με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε κάποιους μαθητές μου. | | | | | | | |
| Αισθάνομαι πως ορισμένοι μαθητές μου με κατηγορούν για κάποια από τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν στο σχολείο. | | | | | | | |

4) Ανάμειξη

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|--|---------|------------|-------|--------|--------|-------------|------------------|
| Αξιολογείστε σε τι βαθμό συμφωνείτε με τις παρακάτω δηλώσεις: | Καθόλου | Πολύ Μικρό | Μικρό | Αρκετά | Μεγάλο | Πολύ Μεγάλο | Πάρα Πολύ Μεγάλο |
| Αισθάνομαι πως συμπάσχω με τα προβλήματα των συναδέλφων και των μαθητών μου. | | | | | | | |
| Ασθάνομαι άβολα σε σχέση με το πως έχω χειριστεί κάποια προβλήματα των μαθητών μου στο παρελθόν. | | | | | | | |

5) Πόροι και Ευθύνες

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|--|---------|------------|-------|--------|--------|-------------|------------------|
| Αξιολογείστε σε τι βαθμό συμφωνείτε με τις παρακάτω δηλώσεις: | Καθόλου | Πολύ Μικρό | Μικρό | Αρκετά | Μεγάλο | Πολύ Μεγάλο | Πάρα Πολύ Μεγάλο |
| Λαμβάνω επαρκή υποστήριξη από το διευθυντή /ντρια μου. | | | | | | | |
| Λαμβάνω επαρκή υποστήριξη από τους γονείς των μαθητών μου. | | | | | | | |
| Λαμβάνω επαρκή υποστήριξη από τους συναδέλφους μου. | | | | | | | |
| Λαμβάνω επαρκή υποστήριξη από την οικογένειά μου. | | | | | | | |
| Λαμβάνω επαρκή υποστήριξη από τους φίλους μου. | | | | | | | |
| Λαμβάνω επαρκείς οδηγίες για τη χρήση νέων εκπαιδευτικών μεθόδων. | | | | | | | |
| Λαμβάνω επαρκείς οδηγίες για την χρήση των νέων τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνιών. | | | | | | | |

Σας ευχαριστούμε πολύ!

