



Εθνικόν και Καποδιστριακόν Πανεπιστήμιον Αθηνών

ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ

ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

Η Επαγγελματική Εξουθένωση και η Ψυχική Ανθεκτικότητα των Εκπαιδευτικών

Γενικής και Ειδικής Αγωγής, Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Μωραΐτη Χρυσάνθη (Α.Μ.201501)

Τμήμα Ψυχολογίας

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών Σχολικής Ψυχολογίας

Κατεύθυνση: Εφαρμογές της Ψυχολογίας στη Σχολική Κοινότητα

Αθήνα, Φεβρουάριος 2018

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή

Αδριανός Μουταβελής, Διδάκτωρ Ειδικής Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας του
Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών (Επιβλέπων Καθηγητής)

Χρυσή Χατζηχρήστου, Καθηγήτρια Σχολικής Ψυχολογίας, Τμήμα Ψυχολογίας,
Φιλοσοφική Σχολή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (Μέλος
Τριμελούς Επιτροπής)

Αικατερίνη Λαμπροπούλου, Διδάκτωρ Σχολικής Ψυχολογίας του Εθνικού και
Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών (Μέλος Τριμελούς Επιτροπής)

Σημείωμα της Συγγραφέως

Το δοκίμιο αυτό αποτελεί διπλωματική εργασία που συντάχθηκε για
το Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών Σχολικής Ψυχολογίας του Τμήματος
Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών και υποβλήθηκε το Φεβρουάριο 2018.

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

“Παιδεία είναι αυτό που επιβιώνει όταν όλα τα άλλα ξεχνιούνται”

B.F.Skinner

Στη Μαρία, τον Πάυλο και το Γιώργο

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Περίληψη

Η παρούσα έρευνα έχει σκοπό την διερεύνηση των επιπέδων της επαγγελματικής εξουθένωσης Ελλήνων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, γενικής και ειδικής αγωγής και την συσχέτισή τους με την ψυχική ανθεκτικότητα και τα δημογραφικά στοιχεία. Το δείγμα αποτελείται από 206 εκπαιδευτικούς του νομού Αττικής. Χρησιμοποιήθηκαν η Κλίμακα Επαγγελματικής Εξουθένωσης της Maslach (Maslach Burnout Inventory,) και η Κλίμακα Ψυχικής Ανθεκτικότητας των Connors & Davidson. Τα αποτελέσματα έδειξαν χαμηλά επίπεδα στις διαστάσεις «συναισθηματική εξάντληση» και «αποπροσωποποίηση» ενώ οι υψηλότεροι δείκτες βρέθηκαν για τον παράγοντα «αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων». Η διάσταση «αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων» φάνηκε να σχετίζεται θετικά με την ηλικία και την προϋπηρεσία και διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής παρουσιάζουν υψηλότερα ποσοστά στη συγκεκριμένη διάσταση. Η ψυχική ανθεκτικότητα φάνηκε να έχει θετική συνάφεια με την αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων ενώ αρνητική με την αποπροσωποποίηση. Προτείνεται η διενέργεια μελετών σε μεγαλύτερα δείγματα και προγραμμάτων ενίσχυσης της ψυχικής ανθεκτικότητας μέσα από τεκμηριωμένες παρεμβάσεις σε επίπεδο συστήματος.

Λέξεις – Κλειδιά: επαγγελματική εξουθένωση, ψυχική ανθεκτικότητα, πρωτοβάθμια εκπαίδευση, δευτεροβάθμια εκπαίδευση, γενική αγωγή, ειδική αγωγή

Abstract

The purpose of this research is to investigate the levels of burnout among general and special education teachers in primary and secondary schools and the correlation with resilience and demographic characteristics. The sample consisted of 206 teachers from schools located in Athens, Greece. Two self-reference scales, Maslach Burnout Inventory (MBI) and Connors- Davidson Resilience Scale, were used for data collection. The results indicated that the levels of «Emotional Exhaustion» and «Depersonalization» were low while higher levels of «Personal Accomplishment» were recorded. The dimension «Personal Accomplishment» was found to be positively correlated with age and work experience and teachers of special education demonstrated higher levels in this dimension. In addition to that, it was found that resilience is positively correlated with «Personal Accomplishment» and negatively with «Depersonalization». It is necessary to be carried out further study in order to be investigated the two meanings and intervention programs for enhancing resilience.

Keywords: burnout, resilience, primary education, secondary education, general education teachers, special education teachers.

Περιεχόμενα

Περίληψη	4
Abstract	5
Πρόλογος	8
Εισαγωγή	10
Επαγγελματική Εξουθένωση (Burnout).....	13
Ορισμοί και Ιστορική Αναδρομή.....	13
Μοντέλα Επαγγελματικής Εξουθένωσης	15
Παράγοντες που συνδέονται με την επαγγελματική εξουθένωση.....	21
Επιπτώσεις και συμπτώματα της επαγγελματικής εξουθένωσης	29
Έρευνες σχετικές με τα επίπεδα Επαγγελματικής Εξουθένωσης σε Εκπαιδευτικούς.....	33
Ψυχική Ανθεκτικότητα	40
Ιστορική Αναδρομή και Ορισμοί.....	40
Οι Διαστάσεις και τα Χαρακτηριστικά της Ψυχικής Ανθεκτικότητας.....	43
Ψυχική Ανθεκτικότητα και Εκπαιδευτικοί	48
Έρευνες σχετικές με την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών	55
Επαγγελματική Εξουθένωση και Ψυχική Ανθεκτικότητα.....	60
Μεθοδολογία.....	62
Σκοπός έρευνας.....	62
Ερευνητικές υποθέσεις	63

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Διαδικασία	63
Συμμετέχοντες	64
Μέσα μέτρησης.....	70
Αποτελέσματα.....	74
Αναλύσεις παραγόντων	74
Περιγραφικοί δείκτες	79
Συμπεράσματα – Συζήτηση	89
Προτάσεις – Περιορισμοί	96
Επίλογος.....	101
Βιβλιογραφία	103

Πρόλογος

Στο συγκεκριμένο σημείο έχω την χαρά να ευχαριστήσω ορισμένα άτομα που συνέβαλαν και βοήθησαν στην εκπόνηση της παρούσας εργασίας τόσο σε πρακτικό όσο και σε ψυχολογικό επίπεδο.

Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα της διπλωματικής μου εργασίας Δρ. Μουταβελή Αδριανό και Σχολικό Σύμβουλο Ειδικής Αγωγής, για την καθοδήγηση και τις εύστοχες επισημάνσεις του, που συντέλεσαν στην βελτίωση της παρούσας εργασίας. Θα ήθελα, επίσης, να τον ευχαριστήσω για τον προσωπικό χρόνο που μου διέθεσε, την υποστήριξη και την ενθάρρυνσή καθώς και για το γεγονός ότι με ενέπνευσε μέσα από την διδασκαλία του να εξερευνήσω τον κόσμο της ειδικής αγωγής, έναν κόσμο με τόσο ενδιαφέρον.

Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω τη διευθύντρια και διδάσκουσα του ΠΜΣ Σχολικής Ψυχολογίας κα Χατζηχρήστου Χρυσή για την υποστήριξη και ενθάρρυνση της καθ' όλη τη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών καθώς και για το γεγονός ότι μέσα από το μάθημά της συνειδητοποίησα την βαρύτητα αλλά και την ομορφιά του να ασχολείσαι με παιδιά και εφήβους.

Ευχαριστίες αρμόζουν στην διδάσκουσα ΠΜΣ Σχολικής Ψυχολογίας και μέλος της τριμελούς επιτροπής της παρούσας εργασίας κα Λαμπροπούλου Αικατερίνη, την οποία ευχαριστώ θερμά για την υποστήριξη και τον χρόνο που διέθεσε καθώς και για τις πολυσήμαντες γνώσεις που απέκτησα μέσα από το μάθημά της.

Παράλληλα, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους εκπαιδευτικούς που αποτέλεσαν το δείγμα αυτής της έρευνας και παρά το φόρτο εργασίας τους συμμετείχαν με ενδιαφέρον.

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τους γονείς μου, Παύλο και Μαρία, οι οποίοι με στηρίζουν σε κάθε βήμα μου και είναι πάντα κοντά μου, δείχνοντας μου εμπιστοσύνη καθώς και τον αδερφό μου, Γιώργο, η άποψη του οποίου είναι πάντα πολύ σημαντική για μένα.

Εισαγωγή

Τις τελευταίες δεκαετίες πληθαίνουν οι έρευνες που διερευνούν τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης, ιδιαίτερα σε επαγγέλματα που χαρακτηρίζονται ως λειτουργήματα όπως ιατροί, νοσοκόμοι, εκπαιδευτικοί, ψυχολόγοι κτλ. Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς, συχνά αντιμετωπίζουν δυσκολίες που ξεπερνούν τα όρια τους και ως εκ τούτου παρουσιάζουν συμπτώματα που φανερώνουν σωματική και ψυχική εξάντληση (Farber, 2000. Stoeber & Rennert, 2008).

Εκνευρισμός, κούραση, έλλειψη ενεργητικότητας, κυνισμός, αδιαφορία είναι ορισμένα από τα συμπτώματα του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης που παρουσιάζουν οι εκπαιδευτικοί τόσο σε επαγγελματικό όσο και σε προσωπικό επίπεδο (Maslach, Jackson & Leiter, 1997). Η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών και η ψυχολογική τους κατάσταση, όμως, έχει αντίκτυπο σε ολόκληρο το σχολικό πλαίσιο και ιδιαίτερα στους μαθητές (Kokkinos, Panayiotou & Davazoglou, 2005). Επομένως, είναι σημαντικό να δοθεί έμφαση στους παράγοντες που λειτουργούν ανασταλτικά στην εμφάνιση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης ώστε να ενισχυθούν και να λειτουργήσουν ως προστατευτικοί παράγοντες. Η ψυχική ανθεκτικότητα αποτελεί έναν από αυτούς τους παράγοντες και ορίζεται ως η ικανότητα του ατόμου να παρουσιάζει ψυχολογική επάρκεια και ομαλή προσαρμογή παρά τις αντίξοες συνθήκες (Luthar et al., 2000. Masten 2001. Rutter, 2006).

Στη διεθνή βιβλιογραφία υπάρχουν έρευνες που αποδεικνύουν το σημαντικό ρόλο της ψυχικής ανθεκτικότητας ως προστατευτικό παράγοντα για την επαγγελματική εξουθένωση (Bauer et al., 2006. Gu & Day, 2007. Hong, 2012). Ωστόσο, στον ελλαδικό χώρο οι δύο έννοιες έχουν μελετηθεί χωριστά η μία από την άλλη και είναι ελάχιστες εκείνες οι έρευνες που επιχειρούν τη συσχέτισή τους. Στην παρούσα έρευνα επιχειρήθηκε να μελετηθεί η επαγγελματική εξουθένωση σε

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

συνάρτηση με δημογραφικά στοιχεία και σε συνάρτηση με την ψυχική ανθεκτικότητα με απώτερο στόχο να δοθεί έμφαση στην επαγγελματική εξουθένωση αλλά και να ληφθεί σοβαρά υπόψη η ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας σε προγράμματα πρόληψης και παρέμβασης.

Αρχικά, γίνεται προσπάθεια να προσδιοριστεί εννοιολογικά ο όρος «επαγγελματική εξουθένωση» και στη συνέχεια παρουσιάζονται η ιστορική αναδρομή, τα θεωρητικά μοντέλα επαγγελματικής εξουθένωσης, οι παράγοντες, οι επιπτώσεις και τα συμπτώματα που συνδέονται με την επαγγελματική εξουθένωση. Επιπλέον, παρουσιάζονται έρευνες οι οποίες έχουν πραγματοποιηθεί τόσο στον ελλαδικό χώρο όσο και στο διεθνή και αφορούν τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης σε εκπαιδευτικούς.

Όσον αφορά την ψυχική ανθεκτικότητα, παρουσιάζονται η ιστορική αναδρομή και σχετικοί ορισμοί, οι διαστάσεις της ψυχικής ανθεκτικότητας, παράγοντες που συμβάλλουν και άλλοι που αναστέλλουν την ψυχική ανθεκτικότητα και ακολουθούν ορισμένες έρευνες που αφορούν την ψυχική ανθεκτικότητα και τους εκπαιδευτικούς. Επιπλέον, γίνεται αναφορά σε έρευνες που συνδυάζουν τις δύο έννοιες, επαγγελματική εξουθένωση και ψυχική ανθεκτικότητα, οι οποίες καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί που διαθέτουν ψυχική ανθεκτικότητα αντιμετωπίζουν τις δυσκολίες πιο αποτελεσματικά και είναι λιγότερο ευάλωτοι στην επαγγελματική εξουθένωση.

Εν συνεχεία, ακολουθούν τα αποτελέσματα της ερευνητικής διαδικασίας από την ανάλυση των οποίων προέκυψε ότι οι εκπαιδευτικοί απειλούνται από την επαγγελματική εξουθένωση και η ψυχική ανθεκτικότητα μπορεί να αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα στην εμφάνισή του. Ακολουθούν τα συμπεράσματα και η συζήτηση όπου διερευνάται το εάν επαληθεύτηκε ή όχι η κάθε μία ερευνητική

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

υπόθεση. Τέλος, επισημαίνονται οι περιορισμοί της παρούσας έρευνας και παρουσιάζονται προτάσεις, οι οποίες προκύπτουν τόσο από την βιβλιογραφική ανασκόπηση όσο και από τα συμπεράσματα της παρούσας μελέτης και στόχο έχουν την πρόληψη και αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης σε επίπεδο συστήματος.

Επαγγελματική Εξουθένωση (Burnout)

Ορισμοί και Ιστορική Αναδρομή

Ο όρος «επαγγελματική εξουθένωση» χρησιμοποιείται όλο και πιο συχνά τόσο στη ξενόγλωσση όσο και στην ελληνική βιβλιογραφία και τις τελευταίες δεκαετίες απασχολεί όλο και περισσότερο τους ερευνητές. Ως όρος άρχισε να χρησιμοποιείται από τα μέσα του 1970 από τον ψυχολόγο Herbert Freudenberger και την Αμερικανίδα ψυχολόγο Christina Maslach.

Το 1974 ο Freudenberger στην προσπάθειά του να χαρακτηρίσει μια κατάσταση κατά την οποία επαγγελματίες ψυχικής υγείας αισθάνονταν κόπωση, συναισθηματική εξάντληση και χάσιμο του κινήτρου χρησιμοποίησε τον όρο «burnout», έναν όρο που ήταν γνωστός έως τότε για την περιγραφή των επιπτώσεων από την κατάχρηση ουσιών. Σύμφωνα με τον Freudenberger το ρήμα «burnout» ορίζεται ως «μια κατάσταση κατά την οποία το άτομο αισθάνεται αποτυχημένο, εξαντλημένο και αδύναμο να ανταπεξέλθει στις υπερβολικές απαιτήσεις και στις μη ρεαλιστικές προσδοκίες του περιβάλλοντός του» (Freudenberger, 1974 : 159).

Σύμφωνα με τη Maslach (1978) η επαγγελματική εξουθένωση παρατηρείται κυρίως σε επαγγέλματα που σχετίζονται με ανθρώπους όπως είναι γιατροί, νοσοκόμοι, ψυχολόγοι, σύμβουλοι, κοινωνικοί λειτουργοί, εκπαιδευτικοί. Οι συγκεκριμένοι επαγγελματίες καλούνται συχνά να δουλέψουν με ανθρώπους που αντιμετωπίζουν ψυχολογικά, κοινωνικά ή και σωματικά προβλήματα, κάτι που μπορεί να είναι έντονα συναισθηματικά στρεσογόνο.

Ωστόσο, οι συνεχείς αποτυχίες στην αντιμετώπιση αγχογόνων καταστάσεων στον επαγγελματικό χώρο μπορούν να οδηγήσουν το άτομο σε αυξανόμενο εργασιακό άγχος. Η μείωση της αντοχής στο επαγγελματικό άγχος έχει ως αποτέλεσμα την επαγγελματική εξουθένωση, η οποία είναι μια κατάσταση

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

συναισθηματικής, ψυχικής και σωματικής εξάντλησης που προκαλείται από την παρατεταμένη έκθεση και εμπλοκή σε καταστάσεις που έχουν συναισθηματικές απαιτήσεις (Shaufeli et al., 1993). Η επαγγελματική εξουθένωση παρατηρείται, σύμφωνα με την Maslach (1982), τόσο σε άνδρες όσο και σε γυναίκες και περιλαμβάνει τρεις διαστάσεις την συναισθηματική εξάντληση, την αποπροσωποποίηση και την μειωμένη αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων.

Οι Perlman & Hartman (1982) μελέτησαν τον όρο «burn-out» συλλέγοντας στοιχεία από έρευνες, οι οποίες πραγματοποιήθηκαν από το 1970 έως το 1980. Κατέληξαν ότι η επαγγελματική εξουθένωση ορίζεται ως το αποτέλεσμα του χρόνιου συναισθηματικού στρες και περιλαμβάνει τρεις συνιστώσες : την συναισθηματική και/ ή σωματική εξάντληση, τα χαμηλά επίπεδα παραγωγικότητας στην εργασία και την υπερβολική αποπροσωποποίηση.

Σύμφωνα με τους Farber & Miller (1981) η εξουθένωση δεν εμφανίζεται ξαφνικά, ως συνέπεια μιας έντονης ψυχοπιεστικής κατάστασης, αλλά είναι αποτέλεσμα συσσωρευμένων πιέσεων στον εργασιακό χώρο. Αυτές οι πιέσεις μπορούν να οδηγήσουν σε δυσπροσαρμοστικές αποκρίσεις αντιμετώπισης και χαμηλή απόδοση στην εργασία. Ο Hendrickson (1979) επικεντρώθηκε στην επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών και επεσήμανε ότι ο επαγγελματικά εξουθενωμένος εκπαιδευτικός χαρακτηρίζεται από απώλεια του ενδιαφέροντος για τη διδασκαλία και διακατέχεται από αίσθημα ατονίας, μειωμένο ενθουσιασμό και δυσκολία συγκέντρωσης.

Μοντέλα Επαγγελματικής Εξουθένωσης

Πολλοί είναι οι ερευνητές που έχουν προσπαθήσει να εξηγήσουν την επαγγελματική εξουθένωση και να διαμορφώσουν κάποιο θεωρητικό μοντέλο το οποίο να βασίζεται σε αυτή τους την ερμηνεία. Ορισμένοι από αυτούς δίνουν έμφαση στην αλληλεπίδραση των ατομικών και περιβαλλοντικών χαρακτηριστικών ενώ άλλοι εμμένουν κυρίως στο ένα από τα δύο χαρακτηριστικά. Στη συνέχεια θα παρουσιαστούν τα σημαντικότερα θεωρητικά μοντέλα κατά χρονολογική σειρά.

Το διαδραστικό μοντέλο του Cherniss (1980)

Το συγκεκριμένο μοντέλο βασίζεται στην αλληλεπίδραση των ατομικών και των περιβαλλοντικών γνωρισμάτων. Ειδικότερα, στον εργασιακό χώρο υπάρχουν διάφορες πηγές που δημιουργούν στρες. Κάποιοι εργαζόμενοι χρησιμοποιούν στρατηγικές ενεργούς επίλυσης ενώ άλλοι αδυνατούν να τις αντιμετωπίσουν με αποτέλεσμα να καταλήγουν στην επαγγελματική εξουθένωση.

Ο Cary Cherniss και οι συνεργάτες του το 1980 διεξήγαγαν μια έρευνα με στόχο να μελετήσουν το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Συγκεκριμένα, πήραν συνέντευξη από 28 νέους επαγγελματίες από το χώρο της ψυχικής υγείας, της νοσηλευτικής, της νομικής και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Κοινό χαρακτηριστικό αυτών των επαγγελματιών ήταν ότι οι προσδοκίες που είχαν αρχικά για την εργασία τους διαψεύστηκαν με αποτέλεσμα να ματαιωθούν και να παρουσιάσουν τάση απόσυρσης.

Σύμφωνα με τον Cherniss (1980) η επαγγελματική εξουθένωση δεν είναι ένα συμβάν αλλά μια διαδικασία η οποία ακολουθεί τα εξής στάδια :

1^ο Στάδιο Φάση του «εργασιακού στρες» : Πρόκειται για μια διατάραξη ανάμεσα στους απαιτούμενους και τους διαθέσιμους πόρους. Το εργασιακό στρες

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

είναι το αποτέλεσμα της διατάραξης αυτής στο εξωτερικό και εσωτερικό περιβάλλον του εργαζόμενου, η οποία δημιουργείται όταν οι διαθέσιμοι πόροι δεν επαρκούν για να ικανοποιήσουν με κατάλληλο τρόπο τους προσωπικούς στόχους και τα αιτήματα που προέρχονται από το εργασιακό περιβάλλον. Αυτή η διατάραξη της ισορροπίας μπορεί να συμβεί σε οποιονδήποτε εργαζόμενο, χωρίς να οδηγήσει απαραίτητα στην επαγγελματική εξουθένωση.

2^ο Στάδιο Φάση «εξάντλησης»: Πρόκειται για τη συγκινησιακή ανταπόκριση στην προηγούμενη διατάραξη της ισορροπίας, η οποία εκδηλώνεται με τη μορφή συναισθηματικής εξάντλησης, στρες, κόπωσης, ανίας, έλλειψης ενδιαφέροντος και απάθειας. Ο εργασιακός χώρος αποτελεί για τον εργαζόμενο πηγή εξάντλησης, ενώ η προσοχή του στρέφεται περισσότερο σε γραφειοκρατικές πλευρές παρά σε κλινικές παραμέτρους. Ο εργαζόμενος βρίσκεται σε μια κατάσταση συνεχούς έντασης που, αν δεν καταφέρει να τη διαχειριστεί σωστά, ενδέχεται να οδηγήσει σε απογοήτευση και παραίτηση.

3^ο Στάδιο Φάση «αμυντικής κατάληξης»: Πρόκειται για το στάδιο όπου πραγματοποιούνται αλλαγές στη στάση και τη συμπεριφορά του εργαζόμενου, ο οποίος σταδιακά από-επενδύει συναισθηματικά από την εργασία του και εκδηλώνει κυνισμό και απάθεια για τους άλλους. Οι αλλαγές αυτές συμβάλλουν στη μείωση των σωματικών και ψυχολογικών συνεπειών που επέρχονται, με την ελπίδα να μπορέσει ο εργαζόμενος να επιβιώσει επαγγελματικά.

Το μοντέλο των Edelmich & Brodsky (1980)

Σύμφωνα με το συγκεκριμένο μοντέλο ο εργαζόμενος από την αρχή της καριέρας του ακολουθεί τέσσερα στάδια ανάπτυξης της επαγγελματικής εξουθένωσης τα οποία είναι τα ακόλουθα (Παπαδάτου & Αναγνωστόπουλος, 1999).

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

1. **Ενθουσιασμός** : Σε αυτό το πρώτο στάδιο ο εκπαιδευτικός επενδύει χρόνο και κόπο στην εργασία του και στις σχέσεις που δημιουργεί στον εργασιακό χώρο, έχει πολύ υψηλές προσδοκίες, οι οποίες συχνά δεν ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα και είναι υπερβολικά διαθέσιμος στο να εργαστεί και να προσφέρει.
2. **Αμφιβολία - Αδράνεια** : Ο εργαζόμενος δεν λαμβάνει αυτό που προσδοκά με αποτέλεσμα να κατηγορεί τον εαυτό του αλλά και τις συνθήκες εργασίας και τις σχέσεις με τους συναδέλφους του. Προσπαθεί περισσότερο ώστε να κατακτήσει αυτό που προσδοκά αλλά δεν λαμβάνει την αναγνώριση που επιθυμεί και έτσι οδηγείται στην προσωπική δυσαρέσκεια.
3. **Ματαιώση – Απογοήτευση** : Ο εργαζόμενος αντιλαμβάνεται ότι οι κόποι του δεν οδηγούν σε αυτό που θέλει με αποτέλεσμα να έρχεται η απογοήτευση και να γίνεται λιγότερο ανεκτικός και συμπαθητικός. Καταλήγει σε αδιέξοδο από το οποίο μπορεί να ξεφύγει είτε με το να εγκαταλείψει την εργασία του και άρα και τις πηγές του στρες είτε με το να αναθεωρήσει και να θέσει πραγματοποιήσιμους στόχους.
4. **Απάθεια** : Σε αυτό το στάδιο το άτομο αποποιείται τις ευθύνες που του αντιστοιχούν για τους πελάτες του και αγνοεί τις ανάγκες τους. Δεν σπαταλά χρόνο και κόπο για την εργασία του αλλά εργάζεται μόνο για βιοποριστικούς λόγους.

Το μοντέλο των τριών διαστάσεων της Maslach (1982)

Το συγκεκριμένο μοντέλο, το οποίο αρχικά επικεντρώθηκε στην επαγγελματική εξουθένωση που παρουσιάζεται σε επαγγέλματα ψυχικής υγείας,

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

θεωρεί κύρια αιτία της επαγγελματικής εξουθένωσης τις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται κατά τη θεραπευτική σχέση και οι οποίες είναι έντονα συναισθηματικές. Ο θεραπευτής οδηγείται στη συναισθηματική εξάντληση από τις απαιτητικές συναισθηματικά θεραπευτικές σχέσεις και με στόχο να απαλλαχτεί από αυτό το φορτίο και να προφυλάξει τον εαυτό του αναπτύσσει τεχνικές αποδέσμευσης. Με αυτόν τον τρόπο, όμως, ο εργαζόμενος απομακρύνεται από τον ασθενή, χάνει το ενδιαφέρον του γι' αυτόν και τον αντιμετωπίζει με κυνισμό. Ως επακόλουθο ο εργαζόμενος αισθάνεται ότι δεν ανταπεξέρχεται στις απαιτήσεις του επαγγέλματός του με αποτέλεσμα να αναπτύσσονται συναισθήματα ανεπάρκειας και αμφιβολίας (Leiter & Maslach, 2005).

Όπως φαίνεται και από τα παραπάνω το θεωρητικό μοντέλο της Maslach βασίζεται σε τρεις κύριες διαστάσεις που κάθε μια περιλαμβάνει και διαφορετικά συμπτώματα : συναισθηματική εξάντληση, αποπροσωποποίηση, μειωμένο αίσθημα προσωπικής επίτευξης.

1)Συναισθηματική Εξάντληση (Emotional Exhaustion): Όπως προαναφέρθηκε η συναισθηματική εξάντληση έρχεται ως επακόλουθο της εμπλοκής σε συναισθηματικά απαιτητικές σχέσεις και δηλώνει την εξάντληση των αποθεμάτων ενέργειας. Ουσιαστικά το άτομο είναι εξαντλημένο από τις δικές του συναισθηματικές πηγές και αδυνατεί να δημιουργήσει υγιείς σχέσεις. Η συναισθηματική εξάντληση είναι το αποτέλεσμα μιας σειράς δυσάρεστων και αγχογόνων εμπειριών όπως είναι η συναναστροφή με δύσκολους πελάτες, η αναγγελία κακών νέων στους ασθενείς, η διαχείριση ενός θανάτου ασθενή, η κακή σχέση με τους συναδέλφους. Προκαλείται ύστερα από χρόνια επαφή με άτομα που χρήζουν βοήθειας και σχετίζεται άμεσα με την υπερφόρτωση του ρόλου και τις

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

υπερβολικές απαιτήσεις που ξεπερνούν τον εργαζόμενο και οι οποίες του δημιουργούν δυσφορία και απελπισία (Maslach & Ozer, 1995).

2) Αποπροσωποποίηση (Depersonalization): Αναφέρεται στην ανάπτυξη ουδέτερων ή ακόμα και αρνητικών αισθημάτων προς άλλους ανθρώπους που είναι συνήθως οι αποδέκτες των υπηρεσιών και της φροντίδας. Αποτελεί συνέχεια της συναισθηματικής εξάντλησης καθώς ο εργαζόμενος που είναι συναισθηματικά εξαντλημένος αναπτύσσει μηχανισμούς απεμπλοκής από τις στρεσογόνες καταστάσεις. Με αυτό τον τρόπο δημιουργεί απρόσωπη και απόμακρη σχέση με τους πελάτες του και η συμπεριφορά του διακατέχεται από κυνισμό, υποτιμητικά σχόλια και σκέψεις ,αγένεια και έλλειψη ευαισθησίας (Maslach 1982).

3) Αίσθημα μειωμένης προσωπικής επίτευξης (Loss of personal accomplishment): Αναφέρεται στο μειωμένο επιθυμητό και επιδιωκόμενο αίσθημα ικανοποίησης του επαγγελματία από την εργασία του. Ο εργαζόμενος αφού έχει ματαιωθεί και απογοητευτεί από το εργασιακό του περιβάλλον, αφού έχει βιώσει τη συναισθηματική εξάντληση και έχει αναπτύξει αρνητικά συναισθήματα για τους άλλους αρχίζει να αισθάνεται αντιεπαγγελματικά και αξιολογεί τον εαυτό του αρνητικά. Νιώθει πως δεν μπορεί να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις της εργασίας του με αποτέλεσμα να μην λαμβάνει επιτυχίες και να οδηγείται σε αισθήματα ανεπάρκειας και αμφιβολίας (Maslach,1982).

Το μοντέλο των Pines & Aronson (1988)

Σύμφωνα με το συγκεκριμένο μοντέλο η επαγγελματική εξουθένωση ορίζεται ως μια κατάσταση σωματικής, συναισθηματικής και πνευματικής εξάντλησης που προκαλείται από την μακροχρόνια έκθεση σε συναισθηματικά απαιτητικές συνθήκες. Η διερεύνησή της δεν περιορίζεται μόνο στους εκπαιδευτικούς και στους

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

επαγγελματίες υγείας αλλά έχει διερευνηθεί και σε άλλους τομείς όπως οικογενειακές σχέσεις και πολιτικές συγκρούσεις. Όπως φαίνεται και από τον ορισμό που δίνεται για την επαγγελματική εξουθένωση οι Pines και Aronson δίνουν βαρύτητα σε τρεις διαστάσεις του όρου: την σωματική, την πνευματική και την συναισθηματική. Το εργαλείο μέτρησης που χρησιμοποιείται από αυτό το μοντέλο είναι το Burnout Measure, το οποίο θεωρείται αξιόπιστο και είναι το δεύτερο πιο διαδεδομένο μετά το MBI της Maslach (Pines & Aronson, 1996, Pines, 1993).

Στο συγκεκριμένο μοντέλο δίνεται έμφαση στους λόγους που οδηγούν κάποιον να επιλέξει το επάγγελμά του και που καθορίζουν τις προσδοκίες που έχει από αυτό το επάγγελμα. Κατά την υπαρξιακή προσέγγιση τα άτομα έχουν ανάγκη μέσα από την εργασία τους να νιώθουν χρήσιμα και να πιστέψουν ότι η ζωή τους έχει νόημα. Προσπαθούν, δηλαδή, μέσα από την εργασία τους να νιώσουν ότι διαφέρουν και να αποκτήσει η υπόστασή τους σημασία. Εισέρχονται στον εργασιακό χώρο με υψηλές ελπίδες και προσδοκίες που συχνά δεν ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα με αποτέλεσμα να ματαιώνονται και να αισθάνονται αβοήθητοι και απογοητευμένοι. Αυτή η κατάσταση δημιουργείται διότι αποτυγχάνουν να νιώσουν μέσα από την εργασία τους χρήσιμοι (Pines, 2004).

Σημαντικό ρόλο φαίνεται να παίζει και η αιτία που κάποιος επιλέγει το επάγγελμά του καθώς συχνά, σύμφωνα με τη ψυχαναλυτική θεωρία, οι λόγοι δεν είναι επιφανειακοί αλλά βαθύτεροι. Υπάρχουν ασυνείδητοι παράγοντες για την επιλογή επαγγέλματος, οι οποίοι συνδέονται με την οικογενειακή κατάσταση και τα βιώματα του ατόμου (Pines & Yamai, 2000). Αρκετές φορές δεν είναι τυχαία η επιλογή του επαγγέλματος αλλά απεναντίας το άτομο ασυνείδητα προσπαθεί να αναβιώσει εμπειρίες του παρελθόντος, να ικανοποιήσει ανικανοποίητες ανάγκες ή να επιλύσει κάποιο άλυτο θέμα της παιδικής ηλικίας. Τα άτομα αυτά εργάζονται αρχικά

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

με μεγάλο πάθος έχοντας στόχους και υψηλές προσδοκίες. Η επιτυχία τα βοηθά να επουλώσουν το παιδικό τραύμα ενώ η αποτυχία τους οδηγεί σε μια κατάσταση αναβίωσης αυτού του τραύματος με αποτέλεσμα την επαγγελματική εξουθένωση (Pines, 2004).

Το μοντέλο της Κοπεγχάγης (2005)

Αποτελεί το πιο σύγχρονο θεωρητικό μοντέλο για την επαγγελματική εξουθένωση και είναι βασισμένο στον ορισμό που έδωσαν οι Schaufeli & Greenglass, (2001). Σύμφωνα με τους δύο μελετητές η επαγγελματική εξουθένωση ορίζεται ως «μια κατάσταση σωματικής, συναισθηματικής και πνευματικής κόπωσης που προκύπτει από τη μακροχρόνια έκθεση σε εργασιακές καταστάσεις που είναι συναισθηματικά απαιτητικές». Η βαρύτητα σε αυτό το μοντέλο δίνεται σε τρεις διαστάσεις : την προσωπική εξουθένωση, την επαγγελματική εξουθένωση και την εξουθένωση που σχετίζεται με τη συναναστροφή με ανθρώπους.

Το εργαλείο μέτρησης της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι το Copenhagen Burnout Inventory (CBI) οι ερωτήσεις του οποίου είναι με τέτοιο τρόπο δομημένες ώστε να μπορούν να απαντηθούν από εργαζόμενους όλων των επαγγελμάτων (Kristensen et al., 2005).

Παράγοντες που συνδέονται με την επαγγελματική εξουθένωση

Η εμφάνιση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης δεν αποτελεί μονοδιάστατο φαινόμενο καθώς προκαλείται από πολύπλευρους παράγοντες. Η Chang (2009) στη προσπάθειά της να συγκεντρώσει τους παράγοντες που έχουν αναφερθεί από τη βιβλιογραφία δημιούργησε τις εξής κατηγορίες :

1) Ατομικοί Παράγοντες (Individual Factors)

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

2) Οργανωτικοί Παράγοντες (Organizational Factors)

3) Παράγοντες Συναλλαγής (Transactional Factors)



Σχήμα 1. Παράγοντες που σχετίζονται με την επαγγελματική εξουθένωση (Chang, 2009)

Όπως φαίνεται και από το σχήμα οι ατομικοί παράγοντες περιλαμβάνουν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά και τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας, οι οργανωτικοί σχετίζονται με τον τρόπο διοίκησης και περιλαμβάνουν χαρακτηριστικά του εργασιακού χώρου. Οι παράγοντες συναλλαγής προκύπτουν από την αλληλεπίδραση των ατομικών και των οργανωτικών παραγόντων (Chang, 2009).

Οι Van Droogenbroeck et al (2014) πραγματοποίησαν έρευνα με στόχο να διερευνήσουν την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών σε συνάρτηση με το ρόλο των διαπροσωπικών τους σχέσεων. Το δείγμα αποτέλεσαν 3124

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

εκπαιδευτικοί από το Βέλγιο ηλικίας 45-46 ετών. Διαπιστώθηκε ότι από τις διαπροσωπικές σχέσεις αυτή με τους μαθητές ασκεί τη πιο σημαντική επιρροή στο αίσθημα επαγγελματικής ικανοποίησης και προσωπικής επίτευξης. Η σχέση με τους γονείς δεν φάνηκε να επηρεάζει σημαντικά τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης ενώ αντιθέτως η σχέση με τους συναδέλφους διαπιστώθηκε ότι επηρεάζει τα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης.

Η ίδια έρευνα έδειξε ότι η συνεργασία και η συζήτηση των προβλημάτων μεταξύ των εκπαιδευτικών προάγει το αίσθημα αλληλεγγύης και ενσυναίσθησης και εμποδίζει την ανάπτυξη αρνητικών στάσεων και αντιλήψεων. Τελευταίο στοιχείο αναφορικά με τις διαπροσωπικές σχέσεις είναι το γεγονός ότι σημαντική επιρροή ασκεί το περιθώριο αυτονομίας και πρωτοβουλίας εκ μέρους των ανωτέρων στελεχών. Γενικότερα, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που έχουν αναπτύξει καλές σχέσεις με τους μαθητές και τους συναδέλφους τους και που αισθάνονται ότι έχουν τη δυνατότητα να επηρεάσουν τις εξελίξεις στο εργασιακό τους περιβάλλον μπορούν να αντιμετωπίσουν καλύτερα τις πιέσεις που τους ασκούνται και έτσι να αποφύγουν την επαγγελματική εξουθένωση (Van Droogenbroeck et al, 2014).

Ένας από τους παράγοντες που φαίνεται να ασκεί επιρροή στα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης είναι η ικανότητα διαχείρισης των συναισθημάτων, δηλαδή η ικανότητα των ανθρώπων να μπορούν να διαχειρίζονται τα δικά τους συναισθήματα αλλά και να βοηθούν τους συναδέλφους τους να διαχειριστούν τα συναισθήματά τους αποτελεσματικά (Brackett et al., 2010). Ειδικότερα, η διαχείριση των συναισθημάτων ασκεί σημαντική επιρροή στο αίσθημα προσωπικής επίτευξης αλλά και στην επαγγελματική ικανοποίηση. Αυτό συμβαίνει διότι αυτά τα άτομα μπορούν να δημιουργούν θετικό κλίμα συνεργασίας, να χρησιμοποιούν αποτελεσματικές στρατηγικές αντιμετώπισης των προβλημάτων με τους μαθητές τους,

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

να δημιουργούν σχέσεις εμπιστοσύνης και να αποφεύγουν τις εντάσεις και τους διαπληκτισμούς (Brackett et al.,2010).

Οι Talmor et al., 2005 πραγματοποίησαν έρευνα σε 330 εκπαιδευτικούς, που έχουν στη τάξη τους μαθητές με ειδικές ανάγκες, με στόχο να εντοπίσουν τους παράγοντες που επηρεάζουν τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Αυτούς τους παράγοντες τους ομαδοποίησαν σε τρεις μεγάλες κατηγορίες: ατομικά χαρακτηριστικά, δημογραφικά χαρακτηριστικά και περιβαλλοντικά-εργασιακά χαρακτηριστικά. Κάποια ατομικά χαρακτηριστικά που φάνηκε να επιδρούν στα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης είναι η υπερευαισθησία, ο ιδεαλισμός, η αφοσίωση, ο καταναγκασμός, η αυτοπεποίθηση και η έδρα ελέγχου, στοιχείο που έρχεται σε συμφωνία και με προηγούμενες έρευνες (Bloch, 1977, McIntyre,1984).

Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά αποτελούν το φύλο, η ηλικία, τα χρόνια προϋπηρεσίας, η οικογενειακή κατάσταση και το μορφωτικό επίπεδο. Ορισμένες έρευνες παρουσιάζουν συσχέτιση της επαγγελματικής εξουθένωσης με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά ενώ άλλες ελάχιστη έως και καθόλου. Όσον αφορά τα περιβαλλοντικά-εργασιακά χαρακτηριστικά, αυτά περιλαμβάνουν τη ψυχολογική διάσταση, την κοινωνική διάσταση, τη δομική διάσταση και τη γραφειοκρατική διάσταση στο χώρο εργασίας.

Από την διεξαγωγή της έρευνάς τους διαπιστώθηκε ότι σημαντικό ρόλο στα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης παίζουν οι στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στους μαθητές με ειδικές ανάγκες και συγκεκριμένα οι απόψεις τους για την ένταξή τους στην τάξη. Οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι είχαν θετική στάση ως προς αυτό φάνηκε ότι αισθάνονταν λιγότερο ικανοποιημένοι από τη δουλειά τους καθώς, όπως αναφέρουν οι συγγραφείς, έχουν προσδοκίες οι οποίες εν τέλει δεν μπορούν να πραγματοποιηθούν εξολοκλήρου.

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Ένας άλλος σημαντικός παράγοντας φάνηκε πως είναι ο αριθμός των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στην τάξη. Εκπαιδευτικοί που πάνω από το 20% των μαθητών τους ανήκει σε αυτή τη κατηγορία παρουσιάζουν υψηλότερα ποσοστά αποπροσωποποίησης. Στη συναισθηματική εξάντληση φάνηκε ότι η βοήθεια και η υποστήριξη που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί συμβάλλει καθοριστικά, καθώς όσο λιγότερη υποστήριξη λαμβάνουν τόσο υψηλότερα ήταν τα ποσοστά της συναισθηματικής εξάντλησης.

Επίσης, σημαντικό ρόλο διαπιστώθηκε ότι έχουν παράγοντες που σχετίζονται με τη πρόωρη διάγνωση και αντιμετώπιση των δυσκολιών των μαθητών αλλά και με την ενημέρωση και την επαγγελματική υποστήριξη των εκπαιδευτικών μεταξύ τους (Talmor et al., 2005). Με βάση τα παραπάνω ευρήματα είναι σημαντικός ο σχεδιασμός, η εφαρμογή και η αξιολόγηση παρεμβατικών προγραμμάτων καθώς συχνά οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται αβοήθητοι και χωρίς υποστήριξη στη διαχείριση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Ένα πρόγραμμα που θα μπορούσε να έχει ιδιαίτερα οφέλη για τη σχολική κοινότητα είναι το «Πρόγραμμα Ευαισθητοποίησης για την Ένταξη Μαθητών με Ειδικές Ανάγκες» (Χατζηχρήστου & Πολυχρόνη επιμ., 2007).

Επιπλέον, άλλες αιτίες που έχουν αποδοθεί σε υψηλά ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς είναι η σχέση τους με τους μαθητές τους, προβλήματα συμπεριφοράς και πειθαρχίας που μπορεί να προκύπτουν καθώς και η διδασκαλία σε μαθητές με χαμηλό κίνητρο μάθησης, προβλήματα οργάνωσης του σχολείου αλλά και έλλειψης ψυχολογικής και επιστημονικής υποστήριξης (Van Horn et al., 1997).

Οι Πατσάλης και Παπουτσάκη (2010) σε έρευνά τους διαπίστωσαν ότι οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν την αναγνώριση των προσπαθειών τους από τους γονείς και

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

ύστερα από τους συναδέλφους τους ως στοιχεία πολύ σημαντικά για την επαγγελματική τους ικανοποίηση. Αναφορικά με τις αιτίες που τους προκαλούν δυσαρέσκεια με μεγαλύτερο ποσοστό ανέφεραν τη πληθώρα της ύλης στα νέα διδακτικά εγχειρίδια, ακολούθησαν η εφαρμογή νέων προγραμμάτων, η στάση των προϊσταμένων τους, η έλλειψη υποστηρικτικών υπηρεσιών, η αδιαφορία της πολιτείας, οι διαπληκτισμοί στα διαλείμματα και οι άσχημες συνθήκες εργασίας.

Αναφορικά με τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής βιώνουν υψηλού βαθμού συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση και μετρίου βαθμού προσωπική επίτευξη ενώ οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής βιώνουν χαμηλού βαθμού συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση και υψηλού βαθμού προσωπική επίτευξη. Σε αυτά τα αποτελέσματα φαίνεται να συμβάλλουν οι παρακάτω παράγοντες: το πιο αυστηρό πρόγραμμα που πρέπει να ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής, η ετερογενής διαμόρφωση των τάξεων όσο αφορά τις εκπαιδευτικές ανάγκες αλλά και τις πολυπολιτισμικές ιδιαιτερότητες των μαθητών, οι υψηλές προσδοκίες των γονιών και της ευρύτερης κοινωνίας από το γενικό σχολείο, η έλλειψη υποστήριξης καθώς δεν υπάρχει πρόβλεψη για τοποθέτηση σχολικών ψυχολόγων σε γενικά σχολεία. Με αυτά τα ευρήματα φαίνεται να συμφωνεί προγενέστερη έρευνα των Καλύβα και συν., 2007 (όπως αναφέρεται σε Πατσάλη και Παπουτσάκη, 2010).

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τον Kokkino (2007) διαπιστώθηκε ότι ορισμένα στοιχεία της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών καθώς και ορισμένοι στρεσογόνοι εργασιακοί παράγοντες επηρεάζουν τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης, κάτι που συμφωνεί και με προγενέστερες έρευνες (Kokkinos & Davazoglou 2005. Schaufeli et al.,1993). Ειδικότερα, από την έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε 447 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από τη Κύπρο

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

φάνηκε ότι από τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας αυτό του νευρωτισμού παίζει καθοριστικό ρόλο και στις τρεις διαστάσεις. Ένα άλλο σημαντικό ατομικό χαρακτηριστικό είναι η ευσυνειδησία η οποία επηρεάζει τα επίπεδα αποπροσωποποίησης και προσωπικής επίτευξης.

Οι δάσκαλοι με χαμηλά επίπεδα ευσυνειδησίας παρουσίασαν υψηλότερα επίπεδα αποπροσωποποίησης ενώ όσοι διακρίνονταν από υψηλά επίπεδα ευσυνειδησίας παρουσίασαν και υψηλά επίπεδα στο αίσθημα προσωπικής επίτευξης. Εκτός από την ευσυνειδησία διαπιστώθηκε ότι και η εξωστρέφεια συμβάλλει στα χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης καθώς οι άνθρωποι που είναι εξωστρεφείς συνήθως εξωτερικεύουν τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους και αναζητούν κοινωνική υποστήριξη. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί που ήταν πιο ιδεαλιστές και είχαν υψηλές προσδοκίες φάνηκε πως είναι πιο επιρρεπείς στην επαγγελματική εξουθένωση. Τέλος, άλλοι σημαντικοί παράγοντες είναι η διαχείριση των ανάρμοστων συμπεριφορών των μαθητών, η διαχείριση του χρόνου και η εκτίμηση που δείχνουν οι μαθητές προς τους δασκάλους (Kokkinos, 2007).

Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, τα οποία είναι το φύλο, η ηλικία, τα χρόνια προϋπηρεσίας, το μορφωτικό επίπεδο και η οικογενειακή κατάσταση έχει φανεί από ορισμένες έρευνες ότι συνδέονται με τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης.

Κάποιες έρευνες παρουσιάζουν συσχέτιση ανάμεσα στο φύλο και στα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και συγκεκριμένα καταδεικνύουν ότι οι γυναίκες είναι πιο επιρρεπείς από ότι οι άντρες (Cocco et al., 2003, Jackson & Suler, 1986).

Αναφορικά με την οικογενειακή κατάσταση, από σχετική έρευνα φάνηκε ότι οι εργαζόμενοι που ήταν παντρεμένοι και είχαν παιδιά ήταν λιγότερο επιρρεπείς στο να εκδηλώσουν σημάδια επαγγελματικής εξουθένωσης καθώς από ότι φαίνεται οι

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

παντρεμένοι εργαζόμενοι λαμβάνουν στήριξη από την οικογένεια για την αντιμετώπιση του εργασιακού στρες (Maslach & Jackson, 1985).

Στον ελλαδικό χώρο διενεργώντας έρευνα οι Antoniou, Polychroni & Vlachakis (2006) σε 493 Έλληνες εκπαιδευτικούς και των δύο βαθμίδων οδηγήθηκαν στο συμπέρασμα ότι οι γυναίκες εκδηλώνουν μεγαλύτερα ποσοστά συναισθηματικής εξουθένωσης εν συγκρίσει με τους άντρες όταν τα προβλήματα σχετίζονται με ανάρμοστη συμπεριφορά των μαθητών στη τάξη. Επίσης, από τη συγκεκριμένη έρευνα φάνηκε ότι οι νεότεροι εκπαιδευτικοί εκδηλώνουν υψηλότερα ποσοστά συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης σε σύγκριση με τους μεγαλύτερους σε ηλικία συναδέλφους τους. Πηγές στρες για τους Έλληνες εκπαιδευτικούς διαπιστώθηκε πως είναι τα προβλήματα πειθαρχίας και ανάρμοστης συμπεριφοράς εκ μέρους των μαθητών, η αλληλεπίδραση με τους μαθητές και τους συναδέλφους, ο μεγάλος αριθμός μαθητών στις τάξεις και το χαμηλό κίνητρο μάθησης.

Οι Abel & Sewell (1999) οδηγήθηκαν στο συμπέρασμα, από έρευνα που διενήργησαν, ότι πηγές εργασιακού στρες για τους εκπαιδευτικούς που δουλεύουν σε σχολεία στη πόλη αποτελούν οι κακές συνθήκες εργασίας και η ανάρμοστη συμπεριφορά των μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στην επαρχία φάνηκε να επηρεάζονται περισσότερο στα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης από την πίεση του χρόνου και όσον αφορά το αίσθημα προσωπικής επίτευξης φάνηκε να μειώνεται με τις κακές συνθήκες εργασίας.

Ο Kyriacou (2001) κάνοντας μια σύνοψη των πηγών εργασιακού στρες στους εκπαιδευτικούς οδηγήθηκε στο γεγονός ότι η διδασκαλία σε μαθητές οι οποίοι έχουν χαμηλό κίνητρο μάθησης, η διαχείριση της έλλειψης πειθαρχίας, η πίεση του χρόνου και η υπερφόρτωση του εργασιακού ρόλου αποτελούν ορισμένες από τις πηγές που

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

προκαλούν στρες στους εκπαιδευτικούς. Επιπροσθέτως, κάποιες ακόμη πηγές εργασιακού στρες, σύμφωνα με τον Kyriacou (2001) είναι οι σχέσεις με τους συναδέλφους, οι κακές συνθήκες εργασίας, οι συγκρούσεις και οι αμφισημίες, η έλλειψη αυτοεκτίμησης και αυτοπεποίθησης, τα προβλήματα διοίκησης και οργάνωσης.

Αυτές είναι κάποιες από τις πιο σημαντικές πηγές εργασιακού στρες για τους εκπαιδευτικούς, ωστόσο, είναι σημαντικό να τονιστεί ότι η εμφάνιση των συμπτωμάτων της επαγγελματικής εξουθένωσης οφείλεται στην αλληλεπίδραση των ατομικών χαρακτηριστικών, των αξιών, των ικανοτήτων και των περιβαλλοντικών συνθηκών (Griffith et al., 1999). Επιπλέον, υπάρχουν διαφορές στις κύριες πηγές εργασιακού στρες των εκπαιδευτικών οι οποίες αφορούν τον τρόπο λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος κάθε χώρας αλλά και τις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες που αφορούν το εκπαιδευτικό σύστημα και το ρόλο του εκπαιδευτικού στην κοινωνία (Kyriacou, 2001).

Επιπτώσεις και συμπτώματα της επαγγελματικής εξουθένωσης

Οι επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης μπορεί να είναι πολύ σοβαρές τόσο για τον ίδιο τον εργαζόμενο όσο και για τα άτομα με τα οποία αλληλεπιδρά. Αντίστοιχα, η επαγγελματική εξουθένωση ενός εκπαιδευτικού έχει αρνητικές συνέπειες στον ίδιο αλλά και στη σχέση του με τους μαθητές και τους συναδέλφους του. Οι εκπαιδευτικοί που είναι επαγγελματικά εξουθενωμένοι είναι λιγότερο παραγωγικοί, αποστασιοποιούνται από τους συναδέλφους και τους μαθητές τους, αποξενώνοντα, αισθάνονται δυσαρεστημένοι και παρουσιάζουν συχνότερα προβλήματα υγείας (Steinhardt et al., 2011). Κάποιες από τις συνέπειες της επαγγελματικής εξουθένωσης, σύμφωνα με τους Maslach, Jackson & Leiter (1997)

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

μπορεί είναι η μείωση της ποιότητας στη παροχή υπηρεσιών, οι συχνές απουσίες, το χαμηλό ηθικό, η αλλαγή επαγγέλματος, η σωματική εξάντληση, οι αϋπνίες, οι πονοκέφαλοι καθώς και η χρήση αλκοόλ και εξαρτησιογόνων ουσιών και τα οικογενειακά προβλήματα.

Εκτός από όλα τα προαναφερθέντα ο Umber (1980) συλλέγοντας τα συμπτώματα που έχουν αναφέρει εκπαιδευτικοί κατέληξε ότι οι εκπαιδευτικοί που είναι επαγγελματικά εξουθενωμένοι μπορεί να παρουσιάζουν δυσκολία στην αλλαγή, μειωμένη ευελιξία στη συμπεριφορά, μειωμένη επικοινωνία, παραίτηση, απώλεια ενδιαφέροντος και απάθεια. Επιπλέον, προσέθεσε ότι κάποια ακόμα συμπτώματα μπορεί να είναι η εκδήλωση κυνισμού, το μειωμένο ηθικό, η αίσθηση ματαιότητας, η μειωμένη υπομονή, η ευερεθιστότητα, τα αισθήματα θυμού, πικρίας, δυσαρέσκειας, η αδυναμία για λήψη αποφάσεων, τα ενοχικά αισθήματα και τα αισθήματα απώλειας.

Σύμφωνα με τους Bauer et al., (2005) η επαγγελματική εξουθένωση παρουσιάζει σημαντική συσχέτιση με ψυχολογικά και ψυχοσωματικά προβλήματα και συνδέεται με την κατάθλιψη και με τις αγχώδεις διαταραχές. Αυτά με τη σειρά τους συνδέονται με επιπτώσεις στον εργασιακό χώρο, όπως κακή ποιότητα διδασκαλίας, κακές σχέσεις με μαθητές και συναδέλφους και πρόωρη συνταξιοδότηση. Ειδικότερα, το δείγμα της έρευνας αποτελούνταν από 408 εκπαιδευτικούς από δέκα σχολεία νοτιοδυτικά της Γερμανίας και διαπιστώθηκε ότι το 32 % παρουσίασε σημάδια επαγγελματικής εξουθένωσης και το 20% των εκπαιδευτικών παρουσίασε συμπτώματα ψυχοπαθολογίας.

Επιπλέον, έχει διαπιστωθεί ότι η επαγγελματική εξουθένωση συνδέεται με την εμφάνιση σωματικών προβλημάτων και ασθενειών. Πιο συγκεκριμένα, κάποια από τα σωματικά συμπτώματα, τα οποία φαίνεται να συνδέονται με την επαγγελματική εξουθένωση είναι πονοκέφαλος, ναυτία, κόπωση, απώλεια βάρους, ζάλη, δυσκολία

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

στον ύπνο, δυσκολία στην αναπνοή, ταχυκαρδία, αυξημένη αρτηριακή πίεση (Freudenberger, 1974, Kyriacou & Sutcliffe, 1978). Κατά τον Belcastro (1982) οι εκπαιδευτικοί που ήταν επαγγελματικά εξουθενωμένοι είχαν πιθανότητα να παρουσιάσουν προβλήματα εντερικά, στομαχικά και αναπνευστικά καθώς και πόνο στην κοιλιακή χώρα και δερματικά εξανθήματα.

Οι επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών επηρεάζουν άμεσα τους μαθητές καθώς περνούν αρκετές ώρες με τους εκπαιδευτικούς με αποτέλεσμα η σωματική και ψυχική κατάσταση των εκπαιδευτικών να επιδρά καθοριστικά στους μαθητές. Οι Kokkinos, Panayiotou & Davazoglou (2005) διεξήγαγαν έρευνα με στόχο να διαπιστώσουν εάν αφενός κάποια στοιχεία της προσωπικότητας και αφετέρου η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών επηρεάζουν τον τρόπο που βλέπουν τις ανεπιθύμητες συμπεριφορές των μαθητών τους, δηλαδή πόσο σοβαρές πιστεύουν πως είναι. Διαπιστώθηκε, λοιπόν, ότι σχετικά με την προσωπικότητα τα στοιχεία της ευσυνειδησίας και του νευρωτισμού είναι αυτά που διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην επαγγελματική εξουθένωση. Φάνηκε, επίσης, ότι οι εκπαιδευτικοί που παρουσιάζουν σημάδια επαγγελματικής εξουθένωσης είναι λιγότερο ανεκτικοί με τις ανάρμοστες συμπεριφορές των μαθητών τους και τις αντιμετωπίζουν ως πιο σοβαρές από όσο είναι.

Ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι πολυσήμαντος καθώς συμβάλλουν στη διαμόρφωση προσωπικοτήτων που θα αποτελούν του μελλοντικούς πολίτες. Ένας εκπαιδευτικός ο οποίος υποφέρει από την επαγγελματική εξουθένωση, συχνά, δυσκολεύεται να φέρει εις πέρας το ρόλο του, εξαιτίας των συμπτωμάτων που προαναφέρθηκαν. Ως εκ τούτου συχνά είναι ο ίδιος υπεύθυνος για την απάθεια και την έλλειψη κινήτρων των μαθητών του (Huberman, 1993, Jenkins & Calhoun, 1991).

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Από μελέτες έχει διαπιστωθεί ότι ορισμένοι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι είναι επαγγελματικά εξουθενωμένοι αιτούνται την αλλαγή επαγγέλματος. Ωστόσο, οι περισσότεροι φαίνεται να συνεχίζουν και έτσι μειώνονται οι ικανότητες διαχείρισης της τάξης τους (Blase 1984, Smith & Bourke, 1992).

Σε έρευνα που διεξήχθη από τους Evers et al., (2004) προέκυψαν σημαντικά αποτελέσματα σχετικά με τις απόψεις των μαθητών για την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών τους. Πιο συγκεκριμένα, ο στόχος της έρευνας ήταν να μελετηθεί κατά πόσο οι απόψεις των εκπαιδευτικών και των μαθητών βρίσκονταν σε συμφωνία σχετικά με τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών και κατά πόσο η επαγγελματική εξουθένωση σχετίζεται με τις στρατηγικές διαχείρισης (coping) των ανάρμοστων συμπεριφορών των μαθητών.

Σχετικά με τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης διαπιστώθηκε πως οι μαθητές είχαν διαφορετική άποψη από τους καθηγητές τους καθώς δήλωσαν υψηλότερα επίπεδα αποπροσωποποίησης και χαμηλότερα στο αίσθημα προσωπικής επίτευξης. Αυτό σημαίνει πως οι μαθητές πιστεύουν ότι οι καθηγητές τους είναι πιο κοντά στη εκδήλωση της επαγγελματικής εξουθένωσης σε σχέση με αυτό που πιστεύουν οι ίδιοι οι καθηγητές για τον εαυτό τους. Οι ερευνητές οδηγήθηκαν, επίσης, στο συμπέρασμα ότι η ανάρμοστη συμπεριφορά των μαθητών μέσα στη τάξη συνδέεται άμεσα με τη συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση των εκπαιδευτικών όχι όμως με το αίσθημα προσωπικής επίτευξης. Τέλος, διαπιστώθηκε ότι οι στρατηγικές διαχείρισης αυτών των ανάρμοστων συμπεριφορών συνδέονται άμεσα και με τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης (Evers et al., 2004).

Έρευνες σχετικές με τα επίπεδα Επαγγελματικής Εξουθένωσης σε**Εκπαιδευτικούς****Έρευνες στον ελλαδικό χώρο**

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού ανήκει σε εκείνα που θεωρούνται ευάλωτα στην επαγγελματική εξουθένωση καθώς αποτελεί «δουλειά με ανθρώπους», όπως αναφέρει η Maslach (1978). Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να είναι σε θέση να ανταπεξέλθει σε ποικίλου είδους δυσκολίες που αφορούν είτε τις συνθήκες εργασίας είτε τη σχέση του με τους μαθητές, τους γονείς και τους συναδέλφους του. Σε αυτό το έργο συχνά αποτυγχάνει με αποτέλεσμα να οδηγείται στην ματαίωση, την απογοήτευση, τη συναισθηματική εξάντληση και ως εκ τούτου στην επαγγελματική εξουθένωση. Έχουν πραγματοποιηθεί αρκετές έρευνες με στόχο τη διερεύνηση της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς και φαίνεται πως είναι ένα ζήτημα το οποίο τα τελευταία χρόνια όλο και περισσότερο διερευνάται.

Μια από αυτές τις έρευνες, η οποία πραγματοποιήθηκε από τους Antoniou et al., 2006, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι πηγές του εργασιακού στρες για τους εκπαιδευτικούς είναι η προβληματική αλληλεπίδραση με τους μαθητές τους, ο μεγάλος αριθμός των μαθητών, η αδιαφορία εκ μέρους των μαθητών, η έλλειψη σε υλικοτεχνική υποδομή, η απουσία αναγνώρισης του έργου τους από τους γονείς και οι σχέσεις τους με τους συναδέλφους τους. Αναφορικά με την επαγγελματική εξουθένωση διαπιστώθηκε ως προς το φύλο ότι οι γυναίκες βιώνουν εντονότερα συναισθηματική εξάντληση και ως προς την ηλικία ότι οι νεότεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης στις δύο από τις τρεις διαστάσεις του MBI (Maslach Burnout Inventory) τη συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση (Antoniou, Polychroni, Vlachakis, 2006).

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Αρκετές είναι οι έρευνες στον ελλαδικό χώρο που παρουσιάζουν χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης στους Έλληνες εκπαιδευτικούς. Μια από αυτές είναι του Κάντα (1996) τα ευρήματα της οποίας έδειξαν χαμηλά επίπεδα αποπροσωποποίησης και αίσθησης μειωμένων προσωπικών επιτευγμάτων ενώ υψηλά ποσοστά συναισθηματικής εξάντλησης σημειώθηκαν στο 17% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και στο 25% των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Οι Κουστέλιος και Κουστελίου (2001) σε δείγμα 100 εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης βρήκαν χαμηλότερα ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς στις ΗΠΑ. Επιπλέον, η επαγγελματική ικανοποίηση δεν προέβλεψε σε ικανοποιητικό βαθμό την επαγγελματική εξουθένωση.

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε από το Μουταβελή (2015) διερευνήθηκαν τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης κατά το μοντέλο των Maslach & Jackson (1981) αναφορικά με τους Σχολικούς Συμβούλους ΕΑΕ (Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης) και σε σύγκρισή τους με άλλους εκπαιδευτικούς. Το δείγμα αποτελούνταν από 12 Σχολικούς Συμβούλους ΕΑΕ σε σύνολο πληθυσμού Σχολικών Συμβούλων ΕΑΕ της χώρας 16 και 231 Εκπαιδευτικούς ΕΑΕ.

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων διεξήχθη το συμπέρασμα ότι οι Σχολικοί Σύμβουλοι ΕΑΕ παρουσιάζουν υψηλότερες τιμές επαγγελματικής εξουθένωσης, κάτι που μπορεί να εξηγηθεί από το φόρτο εργασίας τους καθώς είναι υπεύθυνοι για πολλές σχολικές μονάδες και καλούνται να διαχειριστούν δύσκολες καταστάσεις και να προσφέρουν υπηρεσία σε ανθρώπους χωρίς να έχουν συχνά υποστήριξη. Επιπλέον, σύμφωνα με τον Μουταβελή (2012) υφίσταται απουσία κεντρικής οργάνωσης καθώς ο νομοθετικός σχεδιασμός σε θέματα Ειδικής Εκπαίδευσης είναι ελλιπής, κάτι που δυσχεραίνει το έργο των Σχολικών Συμβούλων

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

ΕΑΕ και τους καθιστά πιο ευάλωτους στην επαγγελματική εξουθένωση.

Αντισταθμιστικό ρόλο στα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης των Σχολικών Συμβούλων ΕΑΕ, ενδεχομένως, να έπαιξε το γεγονός ότι ήταν μεγαλύτεροι σε ηλικία, διέθεταν μεγαλύτερη εμπειρία και είχαν περισσότερα επιστημονικά προσόντα. Το γεγονός, λοιπόν, ότι συνδύαζαν εμπειρογνωμοσύνη με επιστημοσύνη, πιθανόν, συνέβαλε στο να μην παρατηρηθούν υψηλότερες τιμές στα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης.

Οι Platsidou & Agaliotis (2009) πραγματοποίησαν έρευνα σε 127 Έλληνες δασκάλους ειδικής αγωγής με στόχο να διερευνήσουν τα επίπεδα εργασιακού στρες και επαγγελματικής εξουθένωσης. Διαπιστώθηκε ότι τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης είναι αρκετά χαμηλά στις διαστάσεις αποπροσωποποίηση και αίσθημα μειωμένων προσωπικών επιτευγμάτων ενώ λίγο πιο αυξημένα στη συναισθηματική εξάντληση. Αυτό, όπως επισημαίνεται από τους ερευνητές, δεν πρέπει να περάσει απαρατήρητο καθώς η συναισθηματική εξάντληση αποτελεί το κλειδί για την επαγγελματική εξουθένωση (Schaufeli et al., 1993).

Όσον αφορά το φύλο, δε διαπιστώθηκε κάποια σημαντική διαφορά ενώ φάνηκε πως οι δάσκαλοι μεγαλύτερης ηλικίας παρουσίασαν υψηλότερα επίπεδα στο αίσθημα προσωπικής επίτευξης σε σύγκριση με τους νεότερους. Τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας για τα χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης σε Έλληνες δασκάλους ειδικής αγωγής έρχονται σε συμφωνία με την έρευνα της Μόττη-Στεφανίδη (2000). Μέσα από αυτές τις δύο έρευνες διαπιστώνεται ότι τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης σε Έλληνες εκπαιδευτικούς είναι χαμηλότερα από εκπαιδευτικούς στη Βόρεια Αμερική και στη Βόρεια Ευρώπη (όπως αναφέρεται σε Platsidou & Agaliotis, 2009).

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Άλλη μια έρευνα που έρχεται να συμφωνήσει με τα προαναφερθέντα είναι των Kanta & Vassilaki (1997), η οποία πραγματοποιήθηκε σε 220 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Φάνηκε, λοιπόν, ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν χαμηλότερα ποσοστά συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης εν συγκρίσει με συναδέλφους τους σε άλλες χώρες. Αυτό φαίνεται να δικαιολογείται, σύμφωνα με τους ερευνητές, από το γεγονός ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί έχουν πιο ελαστικό ωράριο εργασίας και περισσότερο χρόνο για διακοπές.

Ένα άλλο εύρημα είναι ότι οι νεότεροι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν υψηλότερα ποσοστά συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης σε σύγκριση με τους μεγαλύτερους σε ηλικία ίσως επειδή έχουν υψηλότερες προσδοκίες, οι οποίες διαψεύδονται και επέρχεται η απογοήτευση και η ματαίωση. Επιπλέον, φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης παρουσιάζουν υψηλότερα ποσοστά αποπροσωποποίησης και λιγότερο αυξημένο το αίσθημα προσωπικής επίτευξης σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας, κάτι που δικαιολογείται από τους ερευνητές από το γεγονός ότι έχουν να δουλέψουν με πιο δύσκολους μαθητές.

Οι Panagopoulos, Anastasiou & Goloni (2014) πραγματοποίησαν έρευνα με στόχο να μελετήσουν τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και επαγγελματικής ικανοποίησης σε 132 εκπαιδευτικούς Φυσικής Αγωγής πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Διαπιστώθηκε ότι ως προς την επαγγελματική εξουθένωση παρουσίασαν υψηλά ποσοστά στη συναισθηματική εξάντληση και χαμηλά στην αποπροσωποποίηση και στο αίσθημα μειωμένης προσωπικής επίτευξης. Ως προς την επαγγελματική ικανοποίηση φάνηκε πως είναι ευχαριστημένοι με τη φύση της εργασίας, με τους συναδέλφους τους και με τις συνθήκες εργασίας ενώ

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

δυσανεστημένοι φάνηκε να είναι με τις ώρες εργασίας, το μισθό και τις χαμηλές προοπτικές εξέλιξης.

Μια πρόσφατη έρευνα που έρχεται σε αντίθεση με τις προαναφερθείσες, οι οποίες παρουσιάζουν χαμηλά ή μέτρια επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης, είναι των Κάμτσιου και Λώλη (2016). Το δείγμα της είναι 1447 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και από τους 53 νομούς. Τα αποτελέσματα κυμάνθηκαν από μέτρια έως υψηλά καθώς σημειώθηκε συναισθηματική εξάντληση σε ποσοστό σχεδόν 56%, αποπροσωποποίηση σε ποσοστό 53% και σχεδόν το 37% σημείωσε χαμηλό αίσθημα προσωπικής επίτευξης.

Ως προς τη βαθμίδα εκπαίδευσης, φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας παρουσίασαν τις υψηλότερες τιμές στην αποπροσωποποίηση και τις χαμηλότερες στην προσωπική επίτευξη. Ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας, διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί με τα περισσότερα χρόνια εμφάνισαν υψηλότερα ποσοστά συναισθηματικής εξάντλησης αλλά χαμηλότερα στο αίσθημα μειωμένης προσωπικής επίτευξης ενώ οι νεότεροι εκπαιδευτικοί εμφάνισαν υψηλά ποσοστά αποπροσωποποίησης. Αναφορικά με το φύλο, σημειώθηκε στατιστικώς σημαντική διαφορά στην αποπροσωποποίηση και στο αίσθημα προσωπικής επίτευξης με τους άνδρες να σημειώνουν υψηλότερα ποσοστά (Κάμτσιος & Λώλης, 2016).

Έρευνες στο διεθνή χώρο

Έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην Αυστραλία επιχειρεί να διερευνήσει τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης σε εκπαιδευτικούς της Αυστραλίας και εν συνεχεία να συγκρίνει τα αποτελέσματα με αντίστοιχες έρευνες σε Καναδά και Αμερική. Διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί στην Αυστραλία παρουσιάζουν χαμηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και λίγο υψηλότερα

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

αποπροσωποποίησης. Η μεγαλύτερη διαφορά σημειώθηκε στη τρίτη διάσταση του Maslach Burnout Inventory στο αίσθημα προσωπικής επίτευξης, καθώς στο δείγμα από την Αυστραλία φάνηκε ότι είναι αρκετά πιο μειωμένο από τους εκπαιδευτικούς σε Καναδά και Αμερική. Αυτό το γεγονός αποδίδεται, σύμφωνα με τους ερευνητές, σε διαφορές που υπάρχουν στο εκπαιδευτικό σύστημα και στην κουλτούρα της κάθε χώρας. Στον Καναδά και στην Αμερική οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να επιλέξουν τον τόπο εργασίας και υπάρχουν προοπτικές εξέλιξης και προόδου (Sarros & Sarros, 1990).

Οι Chan & Hui (1995) πραγματοποίησαν έρευνα στη Κίνα με στόχο να εντοπίσουν τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αλλά και τις στρατηγικές διαχείρισης (coping) που χρησιμοποιούν για το εργασιακό στρες. Τα ευρήματα έδειξαν χαμηλά ποσοστά στην αποπροσωποποίηση με λίγο υψηλότερα στους άντρες, μεσαία στη συναισθηματική εξάντληση και υψηλά στο αίσθημα προσωπικής επίτευξης.

Ως προς τις στρατηγικές διαχείρισης φάνηκε ότι οι άντρες εκπαιδευτικοί τείνουν να συγκρατούν την έκφραση των συναισθημάτων τους ενώ οι γυναίκες είναι πιο πιθανό να αναζητήσουν κοινωνική υποστήριξη. Οι στρατηγικές διαχείρισης φάνηκε να συνδέονται άμεσα με τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης. Οι άντρες που προτιμούν στρατηγικές αποφυγής και δεν αναζητούν τόσο υποστήριξη από το κοινωνικό περίγυρο για την αντιμετώπιση του εργασιακού στρες εμφανίζουν πιο αυξημένα επίπεδα αποπροσωποποίησης.

Στις ΗΠΑ πάνω από το 25% των νεοεισαχθέντων εκπαιδευτικών εγκατέλειψαν το επάγγελμά τους πριν τα τρία έτη διδασκαλίας ενώ το 40% το εγκατέλειψαν μέσα στα πρώτα πέντε χρόνια διδασκαλίας (Milner & Woolfolk Hoy, 2003, National Center for Education Statistics, 2004). Οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι αν

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

και είναι επαγγελματικά εξουθενωμένοι παραμένουν στο επάγγελμα έχει διαπιστωθεί ότι η κούραση τους επιδρά αρνητικά στην τάξη και γενικότερα στο σχολείο (Olivier & Venter, 2003). Στη Μεγάλη Βρετανία ο αριθμός των εκπαιδευτικών που εγκαταλείπουν το επάγγελμα είναι μεγαλύτερος από τον αριθμό των εκπαιδευτικών που παραμένουν μέχρι τη συνταξιοδότηση (Macdonald, 1999).

Από τα παραπάνω ευρήματα γίνεται φανερό ότι η επαγγελματική εξουθένωση είναι μια έννοια που απασχολεί ιδιαίτερα την διεθνή επιστημονική κοινότητα καθώς διερευνάται από αρκετούς μελετητές. Είναι σημαντικό να δοθεί έμφαση στους παράγοντες που μπορούν να παίξουν προστατευτικό ρόλο στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης, ένας εκ των οποίων είναι η ψυχική ανθεκτικότητα, μια έννοια για την οποία θα γίνει λόγος στο ακόλουθο κεφάλαιο.

Ψυχική Ανθεκτικότητα

Ιστορική Αναδρομή και Ορισμοί

Το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών και των ψυχολόγων κινεί συχνά η συμπεριφορά των παιδιών που παρά το γεγονός ότι ζουν σε αντίξοες και στρεσογόνες συνθήκες λειτουργούν με επάρκεια, έχουν ομαλή κοινωνική προσαρμογή και δεν παρουσιάζουν ιδιαίτερα ψυχολογικά προβλήματα. Ήδη από τη δεκαετία του 1970 πραγματοποιήθηκαν έρευνες που έφεραν στο φως τέτοιου τύπου ευρήματα.

Πρωτοπόρος υπήρξε ο ερευνητής Norman Garmezy ο οποίος το 1974 πραγματοποίησε έρευνα με δείγμα παιδιά των οποίων οι γονείς έπασχαν από σχιζοφρένεια. Διαπίστωσε ότι παρά τις δυσκολίες των γονέων τα παιδιά φάνηκε να παρουσιάζουν ομαλή προσαρμογή και ήταν ψυχολογικά επαρκή. Σε αντίστοιχο δείγμα κινήθηκε και ο ερευνητής James Anthony (1974) ο οποίος αποκάλεσε αυτά τα παιδιά «άτρωτα» καθώς είχαν καταφέρει να διατηρήσουν το συναισθηματικό δέσιμο με τους γονείς τους χωρίς όμως να επηρεάζονται αρνητικά από την ψυχική τους νόσο.

Οι Werner & Smith (1982) πραγματοποίησαν έρευνα με δείγμα βρέφη από το νησί Kauai της Χαβάης και παρατήρησαν ότι όσα από αυτά τα βρέφη ζούσαν σε συνθήκες φτώχειας και παρουσίαζαν περιγεννητικά προβλήματα ήταν στην ομάδα υψηλού κινδύνου να εμφανίσουν προβλήματα στη ψυχοκοινωνική τους προσαρμογή. Ωστόσο, διαπιστώθηκε ότι όταν υπήρχαν κάποιοι περιβαλλοντικοί παράγοντες, όπως ο στενός συναισθηματικός δεσμός με την οικογένεια και η υποστήριξη της οικογένειας από άτυπα κοινωνικά δίκτυα, και κάποια ατομικά χαρακτηριστικά, όπως η κοινωνικότητα, τότε τα παιδιά δεν παρουσίαζαν κάποιο σοβαρό πρόβλημα προσαρμογής, απεναντίας ήταν ψυχολογικά επαρκή (Μόττη-Στεφανίδη, 2006).

Οι παραπάνω έρευνες θεωρούνται πρωτοπόρες και εισήγαγαν την έννοια της ψυχικής ανθεκτικότητας χωρίς, ωστόσο, μέχρι τότε να έχει δοθεί ακριβής ορισμός.

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Ακολούθησαν πολλές έρευνες και δόθηκε ιδιαίτερη σημασία στη συγκεκριμένη έννοια διότι φάνηκε ότι η διερεύνησή της μπορεί να φέρει σημαντικά αποτελέσματα. Αυτά τα αποτελέσματα είναι σχετικά με την αιτιολογία διάφορων μορφών ψυχοπαθολογίας αλλά και με τον περιορισμό της αρνητικής επίδρασης των στρεσογόνων παραγόντων στη ψυχική υγεία του ατόμου και την προαγωγή της ψυχολογικής του επάρκειας (Masten & Coatsworth, 1998). Επιπλέον, η μελέτη και κατανόηση της ψυχικής ανθεκτικότητας δίνει τη δυνατότητα ανάπτυξης πρωτογενών προγραμμάτων και παρεμβάσεων στο γενικό πληθυσμό με στόχο την πρόληψη και αντιμετώπιση σημαντικών δυσκολιών των παιδιών (Masten & Reed, 2002).

Ο Richardson και οι συνεργάτες του (1990) έχουν περιγράψει τη ψυχική ανθεκτικότητα ως «τη διαδικασία της αντιμετώπισης αντίξοων και αγχογόνων γεγονότων ή καταστάσεων που προκαλούν τις αντοχές των ατόμων, με έναν τρόπο που προσδίδει στο άτομο επιπρόσθετους προστατευτικούς μηχανισμούς και δεξιότητες αντιμετώπισης αγχογόνων καταστάσεων από αυτές που διέθετε πριν από τα αντίξοα γεγονότα» (σ.34). Οι Wolin (1993) ορίζουν τη ψυχική ανθεκτικότητα ως «την ικανότητα του ατόμου να επανέρχεται, να αντέχει στις δυσκολίες και να επαναδομεί τον εαυτό του» (σ.5).

Οι Rirkin & Hooperman (1991) έδωσαν έναν ορισμό που φάνηκε να είναι αρκετά χρήσιμος για τη μελέτη της έννοιας της ψυχικής ανθεκτικότητας. Εστίασαν το ενδιαφέρον τους σε μαθητές και εκπαιδευτικούς και όρισαν τη ψυχική ανθεκτικότητα ως την ικανότητα του ατόμου να αναγεννάται και να αναπτύσσει κοινωνική, ακαδημαϊκή και επαγγελματική επάρκεια παρά την έκθεσή του σε αγχογόνες καταστάσεις. Κατά τον Higgins (1994) η ψυχική ανθεκτικότητα είναι μια διαδικασία προσωπικής επανόρθωσης και ανάπτυξης και το άτομο που είναι ψυχικά ανθεκτικό δημιουργεί υγιείς σχέσεις, επιδιώκει κοινωνικές αλλαγές, θέτει στόχους, παρουσιάζει

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

έντονο ενδιαφέρον για τη ζωή, θεωρεί πως μέσα από κάθε δυσκολία στη ζωή αποκομίζει κάτι καλό και ξεπερνά κάθε πρόβλημα βλέποντας τη θετική πλευρά.

Ένα άλλο σημαντικό στοιχείο από τους Gu & Day (2007) είναι ότι η ψυχική ανθεκτικότητα καθορίζεται από την αλληλεπίδραση ανάμεσα στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του ατόμου και στα χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο ζει και μεγαλώνει. Γι' αυτόν το λόγο, η ψυχική ανθεκτικότητα εξαρτάται από τις συνθήκες τις οποίες θα συναντήσει το άτομο και τις ικανότητές του να τις διαχειριστεί επιτυχώς. Η Αμερικανική Ψυχολογική Εταιρία (American Psychological Association) (2014, σ.1) ορίζει την ψυχική ανθεκτικότητα ως «τη διαδικασία καλής προσαρμογής στις αντιξοότητες, σε τραυματικές εμπειρίες ή ακόμα και στις σημαντικές πηγές στρες, όπως οικογενειακά προβλήματα ή προβλήματα σχέσεων, σοβαρά προβλήματα υγείας ή επίσης εργασιακές και οικονομικές στρεσογόνες καταστάσεις.»

Ένα άτομο θεωρείται ψυχικά ανθεκτικό όταν παρά το γεγονός ότι ζει κάτω από αντίξοες και στρεσογόνες συνθήκες, οι οποίες θέτουν σε κίνδυνο τη ψυχολογική του κατάσταση και την κοινωνική του προσαρμογή, καταφέρνει να προσαρμοστεί ομαλά στο περιβάλλον του και να είναι ψυχολογικά επαρκές (Luthar et al., 2000. Masten 2001. Rutter, 2006). Όπως φαίνεται από τον παραπάνω ορισμό υπάρχουν κάποιοι παράγοντες, που είναι οι αντίξοες, στρεσογόνες συνθήκες, οι οποίοι θέτουν σε κίνδυνο την κατάσταση του ατόμου και γι' αυτό ονομάζονται παράγοντες επικινδυνότητας (risk factors).

Ωστόσο, όταν το άτομο καταφέρει να υπερβεί αυτούς τους παράγοντες με αποτέλεσμα να προσαρμοστεί ομαλά και να είναι ψυχολογικά επαρκές δείχνει ότι κάποιοι άλλοι παράγοντες επιδρούν εξισορροπητικά και προστατεύουν το άτομο από τις αρνητικές επιπτώσεις αυτών των δυσκολιών. Αυτοί οι παράγοντες μπορεί να είναι

είτε ατομικοί είτε περιβαλλοντικοί και είναι γνωστοί στη διεθνή βιβλιογραφία ως προστατευτικοί παράγοντες (protective factors) (Glantz & Johnson, 1999, Masten & Powell, 2003).

Οι Διαστάσεις και τα Χαρακτηριστικά της Ψυχικής Ανθεκτικότητας

Η έννοια της ψυχικής ανθεκτικότητας περιλαμβάνει την αξιολόγηση δύο σημαντικών διαστάσεων. Όσον αφορά την πρώτη διάσταση, αναφέρεται στο κατά πόσον ένα άτομο τα καταφέρνει καλά στη ζωή του κυρίως σε σχέση με ένα σύνολο αναμενόμενων συμπεριφορών και αναπτυξιακών επιτευγμάτων. Η δεύτερη διάσταση σχετίζεται με την έκθεση του ατόμου σε δύσκολες συνθήκες, είτε στο παρόν είτε στο παρελθόν, οι οποίες είναι δυνατόν να θέσουν σε κίνδυνο την ομαλή εξέλιξη και ανάπτυξη του ατόμου. Επομένως, προϋπόθεση για την μελέτη της ψυχικής ανθεκτικότητας αποτελεί ο σαφής ορισμός των αναμενόμενων επιτευγμάτων στα αναπτυξιακά στάδια καθώς και ο ορισμός των κριτηρίων που αξιολογούν τις συνθήκες επικινδυνότητας (Masten & Curtis, 2000).

Ουσιαστικά, για να υπάρξει η ψυχική ανθεκτικότητα θα πρέπει το άτομο να βρίσκεται κάτω από αντίξοες, στρεσογόνες συνθήκες, οι οποίες αποτελούν τους παράγοντες επικινδυνότητας, να παρουσιάζει θετική προσαρμογή παρόλο που βρίσκεται υπό αυτές τις συνθήκες και να υπάρχουν οι προστατευτικοί παράγοντες, οι οποίοι φαίνεται να προστατεύουν το άτομο από τις αρνητικές επιδράσεις των παραγόντων επικινδυνότητας (Masten & Powell, 2003).

Όσον αφορά τη θετική προσαρμογή σε πολλές μελέτες θεωρείται βασικό κριτήριο για την ψυχική ανθεκτικότητα. Σύμφωνα με την Masten και τους συνεργάτες της η θετική προσαρμογή αναφέρεται στην αποτελεσματική προσαρμογή του παιδιού στο περιβάλλον του, η οποία συνάγεται από τον τρόπο που στο παρελθόν

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

έχει αντιμετωπίσει, αλλά και που συνεχίζει να αντιμετωπίζει τις απαιτήσεις των διαφόρων αναπτυξιακών σταδίων, όπως αυτές ορίζονται μέσα στο συγκεκριμένο πολιτισμικό και ιστορικό πλαίσιο στο οποίο ζει (Masten et al.,2006). Βασικοί δείκτες της θετικής προσαρμογής ενός παιδιού ή ενός εφήβου είναι η ποιότητα των σχέσεων του με άλλα παιδιά, η σχολική του επίδοση, η αποδοχή από συνομηλίκους, η φιλία, η αυτοεκτίμηση, η θετική συναισθηματική του διάθεση, η απουσία προβλημάτων συμπεριφοράς και η συμμετοχή του σε κατάλληλες δραστηριότητες ανάλογα με το αναπτυξιακό στάδιο (Masten & Coatsworth, 1995. Masten & Reed, 2002).

Ως παράγοντας επικινδυνότητας ορίζεται οποιαδήποτε στρεσογόνος εμπειρία ή αρνητική κατάσταση αυξάνει σημαντικά την πιθανότητα να παρουσιάσει το παιδί ή/και ο έφηβος δυσκολίες στη ψυχοκοινωνική του προσαρμογή ή ψυχολογικά προβλήματα (Masten, 2001). Οι παράγοντες επικινδυνότητας εντοπίζονται στην κοινότητα, το σχολείο, τις σχέσεις με τους συνομηλίκους, την οικογένεια, το άτομο. Ένα προβληματικό οικογενειακό περιβάλλον μπορεί να επιφέρει συναισθηματικά προβλήματα και προβλήματα συμπεριφοράς στο άτομο (Cicchetti & Carlson, 1989). Η απόρριψη από τους συνομηλίκους και η θυματοποίηση μπορούν, επίσης, να επηρεάσουν αρνητικά τη σχολική προσαρμογή του ατόμου και το αίσθημα επίτευξης (Kochenderfer & Ladd, 1996).

Άλλοι παράγοντες επικινδυνότητας που αναφέρονται στη βιβλιογραφία είναι πρόωρος τοκετός, διαζύγιο με έντονες συγκρούσεις, κακοποίηση, ύπαρξη ασθένειας ή ψυχοπαθολογίας στους γονείς, φτώχεια, μητρότητα στην εφηβεία, ψυχικό τραύμα από πόλεμο ή φυσικές καταστροφές. Επιπλέον, το υποβαθμισμένο σχολικό περιβάλλον θεωρείται, πλέον, ως παράγοντας επικινδυνότητας, καθώς φαίνεται να συνδέεται με χαμηλή επίδοση, εγκατάλειψη του σχολείου, προβλήματα

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

συμπεριφοράς, χρήση ουσιών κ.α (Reddy, Rhodes & Mulhall, 2003. Rutter & Maughan, 2002).

Στις μελέτες που αφορούν τη ψυχική ανθεκτικότητα συχνά εξετάζεται η συσσωρευτική παρουσία διαφόρων αρνητικών καταστάσεων και γεγονότων και γίνεται λόγος για την επίδραση του συσσωρευτικού κινδύνου (cumulative risk) στη ψυχολογική επάρκεια του παιδιού (Sameroff et al., 2003). Συχνά το άτομο καλείται να αντιμετωπίσει πάνω από έναν παράγοντα επικινδυνότητας με αποτέλεσμα να αυξάνεται πολλαπλασιαστικά ο κίνδυνος να υπάρξει κάποιο αρνητικό αποτέλεσμα, όπως συναισθηματικές διαταραχές, προβλήματα στη συμπεριφορά και στις διαπροσωπικές σχέσεις, σχολική αποτυχία κ.α (Masten & Wright, 2005, Χατζηχρήστου και συν., 2009).

Οι παράγοντες οι οποίοι συμβάλλουν στην ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας και μειώνουν την πιθανότητα εμφάνισης προβλημάτων ονομάζονται *προστατευτικοί παράγοντες* και μπορεί να είναι είτε ενδογενείς είτε περιβαλλοντικοί. Αυτοί οι παράγοντες συναντώνται στο άτομο (μαθητής, εκπαιδευτικός), στην οικογένεια, στο σχολείο, στις σχέσεις με τους συνομηλίκους, στην κοινότητα (Hatzichristou et al., 2014. Masten, 2007).

Οι προστατευτικοί παράγοντες που συναντώνται στο άτομο περιλαμβάνουν την θετική ιδιοσυγκρασία του ατόμου, την υψηλή αυτοεκτίμηση, το υψηλό νοητικό δυναμικό, το εσωτερικό κέντρο ελέγχου, το αίσθημα αισιοδοξίας για το μέλλον. Άλλα χαρακτηριστικά του ατόμου που φαίνεται να παίζουν σημαντικό ρόλο στην ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας είναι οι υψηλές ακαδημαϊκές ικανότητες, η αίσθηση του χιούμορ, η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, οι καλές γνωστικές λειτουργίες, η ικανότητα ρύθμισης συναισθημάτων και συμπεριφοράς, η κοινωνικότητα και η

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

δημιουργία υγιών διαπροσωπικών σχέσεων (Garmezy 1991. Hawkins et al., 1992. Noltemeyer & Bush, 2013. Wright & Masten, 2005,).

Στο επίπεδο της οικογένειας ο ρόλος των γονέων είναι ιδιαίτερα σημαντικός για την προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας των παιδιών (Χατζηχρήστου, 2011). Η επιρροή της οικογένειας, η οποία βρίσκεται πιο κοντά στο παιδί από οποιονδήποτε άλλον στο περιβάλλον του και έχει μια σταθερή σχέση μακράς διάρκειας μαζί του, είναι ιδιαίτερα σημαντική και δυνατή, και δύσκολα υπερνικάται από άλλες, είτε προσωπικές είτε περιβαλλοντικές δυνάμεις (Luthar & Zelazo, 2003). Ένας από τους πιο σημαντικούς προστατευτικούς παράγοντες είναι το υποστηρικτικό-θετικό κλίμα της οικογένειας και οι θερμές σχέσεις μεταξύ των μελών.

Κατά τον Gladstone & Beardslee (2002) η καλή σχέση έστω και με έναν γονέα μπορεί να παίξει προστατευτικό ρόλο για παιδιά των οποίων ο άλλος γονέας πάσχει από ψυχική νόσο. Σύμφωνα με τους Klein & Forehand, (2000) η καλή και υποστηρικτική σχέση μεταξύ μητέρας και παιδιού συνδέεται με λιγότερη καταθλιπτική διάθεση και λιγότερα προβλήματα συμπεριφοράς στο παιδί, στις περιπτώσεις που το παιδί ζει κάτω από συνθήκες οικονομικής ένδειας (σε Μόττη-Στεφανίδη, 2006). Άλλοι παράγοντες στην οικογένεια που μπορούν να παίξουν θετικό ρόλο για τη ψυχική ανθεκτικότητα των παιδιών είναι το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, το οργανωμένο περιβάλλον, οι υψηλές αλλά και ρεαλιστικές προσδοκίες από τους γονείς, η εμπλοκή των γονέων στη μάθηση και το καλό κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο (Garmezy 1991. Hawkins et al., 1992. Noltemeyer & Bush, 2013. Wright & Masten, 2005,).

Επιπλέον, το σχολείο παίζει καθοριστικό ρόλο για την προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας του ατόμου, το οποίο δεν αποτελεί μόνο πηγή γνώσεων και πληροφοριών για τους μαθητές αλλά και δημιουργίας στενών διαπροσωπικών

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

σχέσεων και είναι σημαντικός προστατευτικός παράγοντας και προϋπόθεση για την προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας (Χατζηχρήστου και συν., 2004). Το σχολείο είναι ανάγκη να προετοιμάζει τους μαθητές με τέτοιο τρόπο ώστε να μπορούν να προσαρμόζονται θετικά στο περιβάλλον και να έχουν καλή ψυχική υγεία και στην ενήλικη ζωή τους ανεξαρτήτως των παραγόντων επικινδυνότητας που τα παιδιά φέρνουν μαζί τους στη τάξη (Esquivel, Doll & Oades-Sese, 2011).

Προστατευτικό ρόλο στην ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας στο σχολείο μπορεί να παίξει το θετικό κλίμα στη τάξη, η υποστηρικτική σχέση με τον δάσκαλο, η ενεργός δράση του μαθητή στη σχολική κοινότητα και η αίσθηση του «ανήκειν», η παροχή δυνατότητας συμμετοχής στη τάξη και η επιβράβευση, η εστίαση στην ανάπτυξη ακαδημαϊκών και κοινωνικών δεξιοτήτων (Garmezy 1991, Hawkins et al., 1992, Wright & Masten, 2005). Οι Hetherington & Elmore (2003) δίνουν έμφαση στη θετική σχέση ανάμεσα στους συνομηλίκους και υποστηρίζουν ότι μια καλή και υποστηρικτική σχέση με ένα άλλο παιδί μπορεί να λειτουργήσει προστατευτικά όταν το παιδί έχει να αντιμετωπίσει το χωρισμό ή το διαζύγιο των γονέων του.

Αναφορικά με την κοινότητα οι προστατευτικοί παράγοντες σχετίζονται με την ύπαρξη υποστηρικτικών δικτύων, την οργάνωση και τη συνοχή της γειτονιάς μέσα στην οποία ζει το παιδί. Ειδικότερα, σημαντικό ρόλο παίζουν η ασφάλεια, τα χαμηλά επίπεδα βίας, η αίσθηση του ανήκειν στην κοινότητα, η πρόσβαση σε υπηρεσίες, η παροχή ευκαιριών για εργασία (Masten & Wright, 2005).

Τέλος, ορισμένοι μελετητές έχουν αρχίσει να εξετάζουν τη συνεισφορά διαφόρων βιολογικών παραγόντων στο φαινόμενο της ψυχικής ανθεκτικότητας. Η σχέση βιολογίας και ψυχολογίας θεωρείται αμφίδρομη. Οι βιολογικοί παράγοντες επηρεάζουν τις ψυχολογικές διεργασίες, οι οποίες όμως με τη σειρά τους, μαζί με τις εμπειρίες του ατόμου επηρεάζουν τη γονιδιακή έκφραση καθώς και τη δομή, τη

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

λειτουργία και την οργάνωση του εγκεφάλου (Curtis & Cicchetti, 2003). Οι ίδιοι ερευνητές πιστεύουν πως θα πρέπει να εξεταστεί η υπόθεση ότι τα στρεσογόνα ερεθίσματα μπορεί να προκαλούν ενεργοποίηση διαφορετικών περιοχών του εγκεφάλου των ψυχολογικά επαρκών και των μη επαρκών παιδιών, όπως και ότι τα ψυχικά ανθεκτικά και τα ψυχικά ευάλωτα παιδιά έχουν διαφορετικές μορφές εγκεφαλικής δομής και λειτουργίας.

Ψυχική Ανθεκτικότητα και Εκπαιδευτικοί

Παράγοντες που αναστέλλουν τη ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών

Οι περισσότερες έρευνες επικεντρώνονται στην ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών και συγκεκριμένα στους τρόπους με τους οποίους τα σχολεία μπορούν να συμβάλλουν στην προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας τους. Ωστόσο, το ενδιαφέρον είναι ανάγκη να επικεντρωθεί και στα επίπεδα ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών καθώς δεν θα ήταν λειτουργικό να ζητείται από τους μαθητές να διαμορφώσουν συμπεριφορές και στάσεις που να διακρίνονται από στοιχεία ψυχικής ανθεκτικότητας, όταν οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι αποτελούν πρότυπα προς μίμηση για τους μαθητές, δεν παρουσιάζουν ανάλογες συμπεριφορές ή στάσεις (Χατζηχρήστου, 2008).

Οι εκπαιδευτικοί έρχονται καθημερινά αντιμέτωποι με ποικίλες προκλήσεις στον εργασιακό τους χώρο, οι οποίες είναι πιθανό να κλονίσουν την ψυχική τους ισορροπία. Συχνά υπάρχει σύγχυση σχετικά με τον ρόλο του εκπαιδευτικού στο σχολείο και με το πως θα πρέπει αυτοί να επιτελούν το έργο τους. Τα καθήκοντά τους είναι ποικίλα και οι προσδοκίες για το ρόλο τους είναι πολύ υψηλές αλλά δεν συνοδεύονται από συναφείς προτάσεις με αποτέλεσμα να υπάρχει σύγχυση και

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

αβεβαιότητα. Όλα τα άνωθεν έχουν ως αποτέλεσμα να ματαιώνονται οι προσπάθειές τους και να μειώνονται τα αποθέματα ψυχικής ανθεκτικότητας που διαθέτουν (McCann & Johannessen, 2004).

Συν τοις άλλοις, ένας παράγοντας που παίζει ανασταλτικό ρόλο στην ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών είναι το γεγονός ότι ο μαθητικός πληθυσμός προέρχεται από διαφορετικά κοινωνικοοικονομικά πλαίσια και έχει διαφορετικές εθνικές καταβολές, κάτι που δημιουργεί συχνά άγχος στους εκπαιδευτικούς. Ένας άλλος παράγοντας που λειτουργεί ανασχετικά είναι το γεγονός ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού απαξιώνεται από την κοινωνία και παρατηρείται μια αυξανόμενη και παρατεταμένη αρνητική κριτική προς το χώρο του σχολείου. Επίσης, αρκετά συχνά φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί οδηγούνται σε μια αίσθηση στασιμότητας μιας και επαναλαμβάνουν έναν συγκεκριμένο ρόλο για πολλά χρόνια και συχνά φαίνεται να δυσκολεύονται να ακολουθήσουν τους ραγδαίους ρυθμούς ανάπτυξης της τεχνολογίας (Χατζηχρήστου, 2008).

Άλλοι ανασταλτικοί παράγοντες για την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών είναι η έλλειψη πηγών υποστήριξης και ευκαιριών για επαγγελματική εξέλιξη στο σχολικό χώρο και η υπερβολική εμπλοκή των γονέων στο έργο των εκπαιδευτικών. Οι γονείς ορισμένες φορές δεν αντιλαμβάνονται ότι η συμμετοχή τους δεν είναι ανταγωνιστική αλλά συμπληρωματική προς το σχολείο με αποτέλεσμα να παρεμβαίνουν στο έργο των εκπαιδευτικών και αυτό να δημιουργεί συχνά αρνητικό κλίμα (Ingersoll, 2001).

Σημαντικό ρόλο φαίνεται να παίζει και το γεγονός ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών είναι μεγάλης ηλικίας, με περιορισμένη ευελιξία για να μπορούν να προσαρμοστούν στα νέα δεδομένα. Εκτός από τα παραπάνω ανασταλτικό ρόλο στη προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών φαίνεται να παίζει η

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

αναδόμηση των σχολείων εστιάζοντας στη μεταφορά του ελέγχου από την κεντρική εξουσία στο χώρο του σχολείου. Αυτό δημιουργεί προκλήσεις και απαιτεί νέες δεξιότητες για τα μέλη της σχολικής κοινότητας (Henderson & Milstein, 2003).

Παράγοντες που συμβάλλουν στην ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών

Όπως έχει τονιστεί και παραπάνω τα ψυχικά ανθεκτικά παιδιά χρειάζονται ψυχικά ανθεκτικούς εκπαιδευτικούς καθώς οι εκπαιδευτικοί αποτελούν μοντέλα προς μίμηση για τους μαθητές. Οι Henderson & Milstein (2003) έχουν περιγράψει έξι βασικούς παράγοντες που συμβάλλουν στη προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας στο σχολικό περιβάλλον και συνθέτουν τον τροχό της ψυχικής ανθεκτικότητας. Αυτοί οι έξι παράγοντες μπορούν να εφαρμοστούν και για τους εκπαιδευτικούς.

- 1) *Ανάπτυξη θετικών κοινωνικών σχέσεων* :Οι εκπαιδευτικοί το μεγαλύτερο μέρος της ημέρας τους το περνούν ασχολούμενοι με τους μαθητές τους και επενδύουν αρκετά στην αλληλεπίδραση μαζί τους. Ωστόσο, απομένει λίγος χρόνος για αλληλεπίδραση με τους συναδέλφους τους, γεγονός που δεν συμβάλλει στην αίσθηση της ύπαρξης υποστηρικτικού κλίματος και στην ανάπτυξη θετικών κοινωνικών σχέσεων. Γι' αυτό είναι ανάγκη να δίνονται ευκαιρίες για επικοινωνία ανάμεσα στους συναδέλφους στο σχολικό χώρο μέσω της λήψης κοινών αποφάσεων ώστε να διαμορφωθεί το αίσθημα της ομάδας που προσπαθεί για την επίτευξη κοινών στόχων.
- 2) *Δημιουργία σαφών και ξεκάθαρων ορίων*: Οι κανόνες στον σχολικό χώρο είναι σημαντικό να διέπονται από σαφήνεια και συνέπεια. Ωστόσο, αρκετές φορές οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι πρέπει να λειτουργούν μέσα σε ένα περίπλοκο σύστημα κανόνων έρχονται αντιμέτωποι με αρκετούς κανόνες που

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

είναι ασαφείς. Θα πρέπει να συμμετέχουν όλοι οι εκπαιδευτικοί ενεργά στη διαμόρφωση των κανόνων και να έχουν μια κοινή προσέγγιση για το πως ερμηνεύονται τα συγκεκριμένα όρια ώστε να τους εφαρμόζουν.

- 3) *Εκμάθηση δεξιοτήτων χρήσιμων για τη ζωή*: Η ραγδαία ανάπτυξη των νέων γνώσεων και των τεχνολογικών επιτευγμάτων επιτάσσει την ενημέρωση και επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών ώστε να είναι σε θέση να ακολουθούν τις κοινωνικές αλλαγές. Γι' αυτό το σχολείο θα πρέπει να παρέχει ευκαιρίες για ουσιαστική επαγγελματική ανάπτυξη και αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού για την ενίσχυση της αυτοεκτίμησής του. Επιπλέον, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να είναι σε θέση να παρέχει βοήθειά και παράλληλα να αποδέχεται την βοήθεια των συναδέλφων του.
- 4) *Παροχή στήριξης και φροντίδας*: Βασικό στοιχείο για την προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας είναι η δημιουργία ενός υποστηρικτικού κλίματος στο σχολικό χώρο και η αίσθηση ότι αναγνωρίζονται οι προσπάθειες των εκπαιδευτικών τόσο από τους προϊσταμένους όσο και από τους συναδέλφους τους. Προς αυτόν το στόχο είναι σημαντικό να παρέχεται στους εκπαιδευτικούς η κατάλληλη επανατροφοδότηση και επιβράβευση για το λειτούργημα που ασκούν. Τα μηνύματα εκτίμησης μπορούν να κυμαίνονται από σύντομα σημειώματα μέχρι οργανωμένα γεγονότα για τον εορτασμό των προσπαθειών.
- 5) *Υπαρξη υψηλών προσδοκιών και σαφής έκφρασή τους*: Συχνά ο ρόλος του εκπαιδευτικού περιορίζεται στη διατήρηση της τάξης, δηλαδή η μόνη προσδοκία είναι να διανύσουν τη χρονιά με την όσο το δυνατόν λιγότερη διατάραξη της ομαλής λειτουργίας της τάξης. Αυτό το γεγονός, όμως, δημιουργεί μια αίσθηση στασιμότητας με αποτέλεσμα να κλονίζεται η ψυχική

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί κινητοποιούνται όταν θεωρούν ότι υπηρετούν ανώτερους στόχους, που υπερβαίνουν τα στενά πλαίσια του ρόλου τους. Αυτό επιτυγχάνεται όταν όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας μοιράζονται μια κοινή αποστολή και θέτουν κοινούς στόχους. Σημαντικά στοιχεία για την επίτευξη της κοινής αποστολής είναι το ομαδικό πνεύμα, η ύπαρξη ενσυναίσθησης και η αυξημένη αίσθηση κατανόησης μεταξύ των μελών.

- 6) *Παροχή ευκαιριών για ουσιώδη συμμετοχή*: Οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται ευκαιρίες, που να τους παρέχουν την δυνατότητα να αποκτήσουν νέες δεξιότητες και να συμμετάσχουν σε δραστηριότητες που αποτελούν μια νέα πρόκληση για τους ίδιους. Σε αυτόν το στόχο σημαντικό ρόλο μπορεί να διαδραματίσει η μετάθεση της ευθύνης για τη διοίκηση του σχολείου στο ίδιο το σχολείο, καθώς οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αναλάβουν και άλλους ρόλους.

Κατά τους Gu & Day (2007) σημαντικό ρόλο για την προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας φαίνεται να παίζουν κάποια ατομικά χαρακτηριστικά, όπως η αυτοεκτίμηση, η αυτό-αποτελεσματικότητα, τα κίνητρα και η επινοητικότητα. Αυτά τα στοιχεία φαίνεται να βοηθούν το άτομο να είναι περισσότερο ψυχικά ανθεκτικό όταν αντιμετωπίζει κάποια αντιξοότητα. Ωστόσο, οι δύο αυτοί μελετητές τονίζουν ότι η ψυχική ανθεκτικότητα είναι μια πολυδιάστατη και περίπλοκη διαδικασία η οποία επηρεάζεται από τις αλληλεπιδράσεις του ατόμου με το κοινωνικό σύνολο. Ο Stanford (2001) σε μια ποιοτική μελέτη που διεξήγαγε κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι ψυχικά ανθεκτικοί εκπαιδευτικοί αντλούν μια βαθιά προσωπική ευχαρίστηση από την εργασία τους βασιζόμενοι στην υποστήριξη από τους συναδέλφους, την

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

οικογένεια και τους φίλους τους καθώς και από τη σχέση τους με κοινωνικά πλαίσια όπως η εκκλησία.

Οι Mansfield et al (2016) συγκέντρωσαν τους παράγοντες που φαίνεται να επηρεάζουν την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών και όρισαν δύο κατηγορίες τους παράγοντες που πηγάζουν από προσωπικούς πόρους και αυτούς που πηγάζουν από συναφείς πόρους. Όσον αφορά την πρώτη κατηγορία ένας παράγοντας που αναφέρεται πολύ συχνά σε σχετικά επιστημονικά άρθρα και που σχετίζεται με την ψυχική ανθεκτικότητα είναι τα *εσωτερικά κίνητρα* των εκπαιδευτικών (Hong, 2012. Kitching et al., 2009). Το *αίσθημα της αποτελεσματικότητας* είναι ο δεύτερος πιο συχνά αναφερόμενος παράγοντας δίνοντας έμφαση στη σημασία της αυτοπεποίθησης των εκπαιδευτικών ένα αίσθημα που μπορεί να βελτιωθεί μέσα από την επιτυχή αντιμετώπιση των προκλήσεων που συναντούν (Gu & Day, 2007. Le Cornu, 2009).

Ένας άλλος παράγοντας σχετιζόμενος με την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών είναι το *αίσθημα του σκοπού* και συγκεκριμένα το αίσθημα του ηθικού σκοπού και του καθήκοντος που επιδεικνύουν οι εκπαιδευτικοί για το ρόλο τους και το οποίο μπορεί να δράσει ανασταλτικά για την επαγγελματική εξουθένωση (Mackenzie, 2012. Meister & Ahrens, 2011). Η *πρωτοβουλία*, επίσης, φαίνεται να είναι σημαντικός παράγοντας για τους εκπαιδευτικούς καθώς επηρεάζει τον τρόπο που διαχειρίζονται και αντιμετωπίζουν τις αντίξοες συνθήκες (Cameron & Lovett, 2015).

Άλλοι ατομικοί παράγοντες που συνδέονται με την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών είναι η *αισιοδοξία* και συγκεκριμένα έχει γίνει λόγος για την ακαδημαϊκή αισιοδοξία, μια έννοια που περιλαμβάνει την συλλογική αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών, την εμπιστοσύνη ανάμεσα σε γονείς, εκπαιδευτικούς και μαθητές και την έμφαση στον ακαδημαϊκό τομέα (Hoy et al.,

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

2006). Αυτό το χαρακτηριστικό δίνει τη δυνατότητα στα σχολεία να προάγουν τον πολιτισμό και την ψυχική ανθεκτικότητα (Day, 2014. Tait, 2008). Επίσης ως προστατευτικοί παράγοντες αναφέρονται στη βιβλιογραφία η *ελπίδα*, η *ενσυναίσθηση* και η *κοινωνική και συναισθηματική επάρκεια* (Ee & Chang, 2010. Huisman et al., 2010. Jennings et al., 2011).

Αναφορικά με την δεύτερη κατηγορία παραγόντων, που προέρχονται από το περιβάλλον μέσα στο οποίο ζουν και εργάζονται οι εκπαιδευτικοί, κυρίαρχο ρόλο έχουν οι σχέσεις που δημιουργούνται μέσα σε αυτόν τον χώρο. Πιο συγκεκριμένα, σημαντικές είναι οι σχέσεις εκπαιδευτικού-διευθυντή, εκπαιδευτικού-εκπαιδευτικού και εκπαιδευτικού-μαθητών και φαίνεται ότι όσο πιο δυνατές είναι αυτές οι σχέσεις τόσο πιο πολύ προάγεται η ψυχική ανθεκτικότητα στο σχολικό χώρο (Le Cornu, 2013). Όταν υπάρχουν υγιείς σχέσεις ανάμεσα στα μέλη μιας σχολικής κοινότητας δίνεται έμφαση στη σημασία της αμοιβαίας ενδυνάμωσης, ανάπτυξης και υποστήριξης, στοιχεία που βρίσκονται στο κέντρο της διαδικασίας της ψυχικής ανθεκτικότητας (Day & Gu, 2014. Gu, 2014).

Σχετικά με τη *σχέση εκπαιδευτικού-διευθυντή* ενδυναμώνεται όταν οι διευθυντές αναγνωρίζουν τις ικανότητες των εκπαιδευτικών και προσφέρουν ενθάρρυνση και υποστήριξη στις πρωτοβουλίες τους. Με αυτόν τον τρόπο οι εκπαιδευτικοί βιώνουν αισθήματα ικανοποίησης και ενθαρρύνονται ώστε να μπορέσουν να αναπτυχθούν ως επαγγελματίες (Cameron & Lovett, 2014. Meister & Ahrens, 2011). Ιδιαίτερα σημαντική φαίνεται να είναι η *σχέση ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς* καθώς υπάρχει καθημερινή συναναστροφή και αντιμετωπίζουν κοινά προβλήματα και ανησυχίες με αποτέλεσμα να μπορούν να παρέχουν συναισθηματική υποστήριξη και βοήθεια (Howard & Johnson, 2004). Κατά τον Hong (2012) οι σχέσεις αυτές είναι σημαντικές για την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών, κάτι

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

που με την σειρά του επηρεάζει την επαγγελματική δέσμευση και την ψυχική ανθεκτικότητα.

Επιπροσθέτως, η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών επηρεάζεται αρκετά από την πολιτική του σχολείου, δηλαδή από τον τρόπο λειτουργίας του. Ειδικότερα, τα σχολεία που προάγουν την ψυχική ανθεκτικότητα και την ευημερία του προσωπικού χαρακτηρίζονται από υποστηρικτική διοίκηση, ομαδικό πνεύμα ανάμεσα στους συναδέλφους, συνεργατικότητα, ευκαιρίες για ουσιαστική συμμετοχή και συνεισφορά στην λήψη αποφάσεων (Cameron & Lovett, 2014. Johnson et al., 2014).

Χαρακτηριστικά όπως η εμπιστοσύνη, η αυτονομία, η συλλογικότητα, οι ηγετικές ικανότητες και η συναισθηματική υποστήριξη είναι υψίστης σημασίας για την ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας στις σχολικές κοινότητες (Gu, 2014). Τέλος, σημαντικό ρόλο, ιδιαίτερα για τους νέους εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε απομακρυσμένες περιοχές, έχουν τα δίκτυα υποστήριξης. Τα δίκτυα υποστήριξης μπορεί να βρίσκονται μέσα στο σχολείο, έξω από αυτό ή και μέσω διαδικτύου και προσφέρουν βοήθεια στους εκπαιδευτικούς για να ανταπεξέλθουν σε αντίξοες συνθήκες (Papatraianou & Le Cornu, 2014)

Έρευνες σχετικές με την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών

Γενικά, για την ψυχική ανθεκτικότητα έχουν δοθεί αρκετοί ορισμοί, ορισμένοι από τους οποίους αναφέρθηκαν παραπάνω. Όσον αφορά την ψυχική ανθεκτικότητα συγκεκριμένα στους εκπαιδευτικούς μπορεί να οριστεί ως *ικανότητα*, ως *διαδικασία* και ως *αποτέλεσμα*. Ειδικότερα, η ψυχική ανθεκτικότητα είναι η *ικανότητα* των εκπαιδευτικών να χρησιμοποιούν προσωπικές και συναφείς πηγές για να διαχειριστούν τις αντίξοες συνθήκες, είναι μια δυναμική *διαδικασία* κατά την οποία

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

αλληλοεπιδρούν ατομικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών με περιβαλλοντικούς παράγοντες και είναι και το αποτέλεσμα για τους εκπαιδευτικούς που βιώνουν επαγγελματική ευχαρίστηση και δέσμευση, ενθουσιασμό και ευημερία (Beltman, 2015).

Κατά τους Howard & Johnson (2014) οι εκπαιδευτικοί που είναι ψυχικά ανθεκτικοί έχουν την ικανότητα να ευδοκιμούν σε δύσκολες συνθήκες, να διαχειρίζονται τη συμπεριφορά τους και να δείχνουν ενσυναίσθηση με τους μαθητές τους. Επιπλέον, συγκρατούν τα αρνητικά συναισθήματα και εστιάζουν στα θετικά, βιώνουν ένα αίσθημα υπερηφάνειας και πληρότητας και επιδεικνύουν αυξημένη δέσμευση στο σχολείο και στο επάγγελμά τους. Οι Pretsch et al., (2012) διενήργησαν έρευνα σε 170 εκπαιδευτικούς στη Γερμανία και διαπίστωσαν ότι η ψυχική ανθεκτικότητα προβλέπει την ευημερία στους εκπαιδευτικούς.

Οι Patterson, Collins & Abbott (2004) αφού όρισαν την ψυχική ανθεκτικότητα ως «μια διαδικασία κατά την οποία πρέπει να χρησιμοποιηθεί ενέργεια παραγωγικά ώστε να επιτευχθούν στόχοι του σχολείου παρά την αντιμετώπιση δύσκολων συνθηκών» διεξήγαγαν έρευνα από την οποία οδηγήθηκαν στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί που είναι ψυχικά ανθεκτικοί χρησιμοποιούν ορισμένες στρατηγικές. Αυτές οι στρατηγικές σχετίζονται με τη λήψη αποφάσεων, την αναζήτηση επαγγελματικής εξέλιξης, την επίλυση προβλήματος, την υποστήριξη από φίλους και συνεργάτες και την ικανότητα ευελιξίας.

Οι Gu & Day (2007) σε έρευνα που διεξήγαγαν επισήμαναν ότι σημαντικό στοιχείο για να παραμείνουν οι εκπαιδευτικοί στο επάγγελμά τους είναι η διατήρηση του κινήτρου και της δέσμευσης στο ρόλο τους ως εκπαιδευτικοί. Ειδικότερα, αναφέρουν ότι οι εκπαιδευτικοί που διακρίνονται από ψυχική ανθεκτικότητα καταβάλλουν προσπάθειες για να ασκήσουν έλεγχο στις δύσκολες καταστάσεις που

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

αντιμετωπίζουν τόσο στη προσωπική όσο και στην επαγγελματική ζωή τους με απώτερο στόχο να εκπληρώσουν το καθήκον που τους καλεί και να μπορέσουν να ευδοκιμήσουν επαγγελματικά.

Οι ίδιοι μελετητές σε μια μεταγενέστερη έρευνά τους έδωσαν ιδιαίτερη βαρύτητα στην εκπαίδευση και προετοιμασία των εκπαιδευτικών για να είναι ικανοί να αντιμετωπίσουν επιτυχώς αντίξοες συνθήκες. Επισήμαναν ότι «οι προσπάθειες, που γίνονται για να αυξηθεί η ποιότητα της διδασκαλίας και το επίπεδο της μάθησης για όλους τους μαθητές, για να ευδοκιμήσουν θα πρέπει να δοθεί έμφαση στην προαγωγή, διατήρηση και ανανέωση της ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών μέσω ειδικής κατάρτισης τους» (Day & Gu, 2014, σ.67).

Σε μια μεγάλη έρευνα που διεξήχθη στο Ηνωμένο Βασίλειο διαπιστώθηκε ότι στις περιπτώσεις κατά τις οποίες οι εκπαιδευτικοί διακρίνονταν από ψυχική ανθεκτικότητα οι μαθητές επεδείκνυαν αντίστοιχη συμπεριφορά ή και καλύτερη από το αναμενόμενο. Επιπλέον, φάνηκε ότι τα ατομικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών ασκούν μεγαλύτερη επιρροή στην πρόοδο των μαθητών εν συγκρίσει με τα χαρακτηριστικά του σχολείου (Day, 2008. Sammons et al., 2007).

Το εθνικό σύστημα εκπαίδευσης της Αυστραλίας έχει ορίσει στο αναλυτικό του πρόγραμμα ορισμένες ατομικές και κοινωνικές δεξιότητες, που σχετίζονται άμεσα ή έμμεσα με τη ψυχική ανθεκτικότητα και τις οποίες οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να κατέχουν. Αυτές τις δεξιότητες οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να τις διδάσκουν τόσο κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας στη τάξη όσο και κατά την αλληλεπίδρασή τους με τους μαθητές, τους συναδέλφους και τα μέλη της ευρύτερης κοινότητας (ACARA, 2012).

Κάποιες από τις δεξιότητες που αφορούν το ίδιο το άτομο και περιλαμβάνονται στο συγκεκριμένο αναλυτικό πρόγραμμα είναι η *αυτογνωσία* (*self-*

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

awareness) που περιλαμβάνει την αναγνώριση των συναισθημάτων, την αυτοαντίληψη και την αυτοαξιολόγηση. Επιπλέον, περιλαμβάνεται η *αυτοδιαχείριση* (*self-management*) που σχετίζεται με τον κατάλληλο τρόπο έκφρασης συναισθημάτων, την πειθαρχία, την εμπιστοσύνη, την ψυχική ανθεκτικότητα, την προσαρμοστικότητα καθώς και την δυνατότητα να θέτει κανείς στόχους και να παίρνει πρωτοβουλίες (ACARA, 2012).

Όσον αφορά τις κοινωνικές δεξιότητες που θα πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός και που σχετίζονται με την ψυχική ανθεκτικότητα είναι η *κοινωνική ευαισθητοποίηση* (*social awareness*) και η *κοινωνική διαχείριση* (*social management*). Η πρώτη σχετίζεται με την ενσυναίσθηση, την συνεισφορά στη κοινωνία, την κατανόηση ότι υπάρχουν διαφορετικές οπτικές για ένα θέμα και την υπεράσπιση και υποστήριξη όσων βρίσκονται σε ανάγκη. Η δεύτερη περιλαμβάνει την επικοινωνία, το ομαδικό και συνεργατικό πνεύμα στην εργασία, την λήψη αποφάσεων, την επίλυση συγκρούσεων, το χτίσιμο και την διατήρηση σχέσεων (ACARA, 2012).

Οι προαναφερθείσες δεξιότητες είναι γνωστό από τη διεθνή βιβλιογραφία ότι σχετίζονται με την ψυχική ανθεκτικότητα (Beltman et al., 2011). Γι' αυτό είναι υψίστης σημασίας οι εκπαιδευτικοί να λαμβάνουν εκπαίδευση που να σχετίζεται με την εξοικείωση και απόκτηση των συγκεκριμένων δεξιοτήτων ώστε εν συνεχεία να είναι σε θέση να τις διδάξουν στους μαθητές τους και άρα να συμβάλλουν στην προαγωγή της ψυχικής τους ανθεκτικότητας.

Κατά τους Mansfield et al (2016) οι εκπαιδευτικοί για να αποκτήσουν ψυχική ανθεκτικότητα είναι απαραίτητο να δημιουργήσουν προσωπικούς πόρους, όπως κίνητρο, κοινωνική και συναισθηματική επάρκεια. Επιπλέον, πρέπει να βρουν τρόπους για να επιστρατεύσουν συναφείς πόρους όπως κοινωνικές συναναστροφές και δίκτυα υποστήριξης και να αναπτύξουν στρατηγικές διαχείρισης των

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

προβλημάτων όπως επίλυση προβλήματος, διαχείριση του χρόνου, και ισορροπημένη προσωπική και επαγγελματική ζωή. Όλα αυτά θα βοηθήσουν ο εκπαιδευτικός να μπορεί να διαχειρίζεται προκλήσεις του περιβάλλοντος υπό το πρίσμα της ψυχικής ανθεκτικότητας και με αυτόν τον τρόπο να βιώνει τα αποτελέσματα της ψυχικής ανθεκτικότητας όπως ευχαρίστηση, ευημερία, ικανοποίηση, επαγγελματική δέσμευση και επομένως να είναι και πιο αποτελεσματικός στην εργασία του.

Επαγγελματική Εξουθένωση και Ψυχική Ανθεκτικότητα

Από τα προαναφερθέντα γίνεται φανερό ότι η επαγγελματική εξουθένωση συνδέεται με τα επίπεδα ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών. Ειδικότερα, η ψυχική ανθεκτικότητα αποτελεί έναν από τους προστατευτικούς ατομικούς παράγοντες των εκπαιδευτικών καθώς οι εκπαιδευτικοί που έχουν ως χαρακτηριστικό τους την ψυχική ανθεκτικότητα μπορούν να αξιολογούν τους μαθητές τους εύστοχα και να υιοθετούν αποτελεσματικές στρατηγικές επίλυσης των προβλημάτων που προκύπτουν στην τάξη τους καθώς και να αναγνωρίζουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους αποτελεσματικά (Chang, 2009). Επιπλέον, έχουν τη δυνατότητα να διατηρούν το ενδιαφέρον, το κίνητρο και τη δέσμευσή τους στο ρόλο τους και βιώνουν αισθήματα ευημερίας και ικανοποίησης. Με αυτά τα χαρακτηριστικά είναι λιγότερο ευάλωτοι στην επαγγελματική εξουθένωση (Gu & Day, 2007).

Οι Bauer et al (2006), οι οποίοι πραγματοποίησαν έρευνα για να μελετήσουν τη σχέση της επαγγελματικής εξουθένωσης και των ψυχολογικών και ψυχοσωματικών επιπτώσεων στους εκπαιδευτικούς, υποστηρίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί που είναι επαγγελματικά εξουθενωμένοι και παραιτημένοι επιδεικνύουν μειωμένη εμπλοκή, αποστασιοποίηση από τα προβλήματα που σχετίζονται με τον εργασιακό τους χώρο, μειωμένη ψυχική ανθεκτικότητα και μειωμένο αίσθημα ευημερίας. Αντιθέτως, οι εκπαιδευτικοί που εμφανίστηκαν να είναι ικανοποιημένοι με το επάγγελμά τους επεδείκνυαν σαφή αλλά όχι υπερβολική εμπλοκή στην εργασία, δυνατότητα διατήρησης απόστασης από τα προβλήματα της εργασίας, θετικές στρατηγικές αντιμετώπισης των προβλημάτων, υψηλά επίπεδα ψυχικής ανθεκτικότητας και θετική στάση απέναντι στη ζωή.

Σημαντικό ρόλο για τη μείωση της επαγγελματικής εξουθένωσης παίζουν τα δίκτυα κοινωνικής υποστήριξης και ως εκ τούτου οι υποστηρικτικές σχέσεις ανάμεσα

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

στα μέλη της σχολικής κοινότητας. Ο Zunc (1998) σε έρευνα που πραγματοποίησε κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η κοινωνική υποστήριξη είναι ένας παράγοντας που ενισχύει την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών και παράλληλα μειώνει τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Κατά τον Rudow (1999) η θετική ανταπόκριση που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί από τους μαθητές τους κατά την διδασκαλία μειώνει τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης ενώ αυξάνει την επαγγελματική ικανοποίηση. Ο ερευνητής διαπίστωσε ότι η θετική ανταπόκριση βοηθάει τους εκπαιδευτικούς να μάχονται τα αρνητικά συναισθήματα, αυξάνει το αίσθημα ευημερίας και προάγει την ψυχική ανθεκτικότητα.

Ο Hong (2012) πραγματοποίησε έρευνα για να εξετάσει τους λόγους για τους οποίους κάποιοι εκπαιδευτικοί παραμένουν στο επάγγελμά τους ενώ κάποιοι άλλοι το εγκαταλείπουν και οδηγήθηκε σε ορισμένα σημαντικά συμπεράσματα. Διαπίστωσε ότι ενώ οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν τις ίδιες δυσκολίες, αυτοί οι οποίοι εγκαταλείπουν το επάγγελμά τους δε διακρίνονται από ψυχική ανθεκτικότητα με αποτέλεσμα να αδυνατούν να διαχειριστούν κρίσιμες καταστάσεις και να οδηγούνται στην επαγγελματική εξουθένωση.

Ειδικότερα, όταν πρέπει να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις της διαχείρισης της τάξης, όπως μια ανάρμοστη συμπεριφορά ενός μαθητή, τότε αποδίδουν τα αρνητικά στοιχεία σε χαρακτηριστικά της δικής τους προσωπικότητας με αποτέλεσμα να βιώνουν μειωμένο αίσθημα αυτό - αποτελεσματικότητας και να οδηγούνται στη ματαίωση. Οι εκπαιδευτικοί που δε διακρίνονται από ψυχική ανθεκτικότητα δε διαθέτουν ευρεία γκάμα στρατηγικών αντιμετώπισης των προβλημάτων με αποτέλεσμα να οδηγούνται σε αδιέξοδο και να είναι ιδιαίτερα επιρρεπείς στην επαγγελματική εξουθένωση (Hong, 2012).

Μεθοδολογία

Όπως διαπιστώθηκε και παραπάνω έχουν πραγματοποιηθεί αρκετές έρευνες τόσο στον διεθνή χώρο όσο και στον ελλαδικό οι οποίες εστιάζουν στην διερεύνηση των επιπέδων επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς. Ωστόσο, από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας δεν φαίνεται να είναι αρκετές οι μελέτες που εστιάζουν το ενδιαφέρον τους στην επαγγελματική εξουθένωση σε συνάρτηση με την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών, γεγονός που κατηύθυνε το σχεδιασμό της ερευνητικής διαδικασίας.

Σκοπός έρευνας

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η μελέτη των επιπέδων επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς γενικής και ειδικής αγωγής, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης καθώς και η διερεύνηση της επαγγελματικής εξουθένωσης σε συνάρτηση με την ψυχική ανθεκτικότητα.

Ειδικότερα, οι στόχοι της έρευνας είναι οι εξής :

- η μελέτη της συσχέτισης της επαγγελματικής εξουθένωσης με τα επίπεδα ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών
- η διερεύνηση της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς
- η μελέτη της συσχέτισης της επαγγελματικής εξουθένωσης με ατομικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών όπως φύλο, ηλικία, κτλ.

Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε συγκαταλέγεται στις ποσοτικές και το μέσο που χρησιμοποιήθηκε είναι το ερωτηματολόγιο.

Ερευνητικές υποθέσεις

Η συγκεκριμένη έρευνα έχοντας ως υπόβαθρο το υπάρχον θεωρητικό και ερευνητικό πλαίσιο στηρίζεται σε ορισμένες ερευνητικές υποθέσεις, οι οποίες θα μπορούσαν να διατυπωθούν ως εξής :

- Αναμένεται αρνητική σύνδεση ανάμεσα στα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και ψυχικής ανθεκτικότητας.
- Αναμένεται διαφοροποίηση της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς το φύλο.
- Αναμένεται αρνητική σύνδεση της ηλικίας με την επαγγελματική εξουθένωση.
- Αναμένεται διαφοροποίηση της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς την βαθμίδα.
- Αναμένεται η επαγγελματική εξοικείωση με την ειδική αγωγή να διαφοροποιεί τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης.
- Αναμένεται η μη ύπαρξη διαφοροποίησης ανάμεσα στα δημογραφικά χαρακτηριστικά και τη ψυχική ανθεκτικότητα.

Διαδικασία**Δειγματοληψία**

Η συμμετοχή στην διαδικασία ήταν εθελοντική και τα ερωτηματολόγια δόθηκαν προσωπικά μαζί με μια σχετική ενημερωτική επιστολή. Η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκε τους μήνες Μάρτιο και Απρίλιο του 2017 σε σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ειδικής και γενικής αγωγής του νομού Αττικής. Θεωρήθηκε απαραίτητη η παρουσία της ερευνήτριας κατά τη διάρκεια της συμπλήρωσης για την παροχή διευκρινίσεων. Τα ερωτηματολόγια ήταν

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

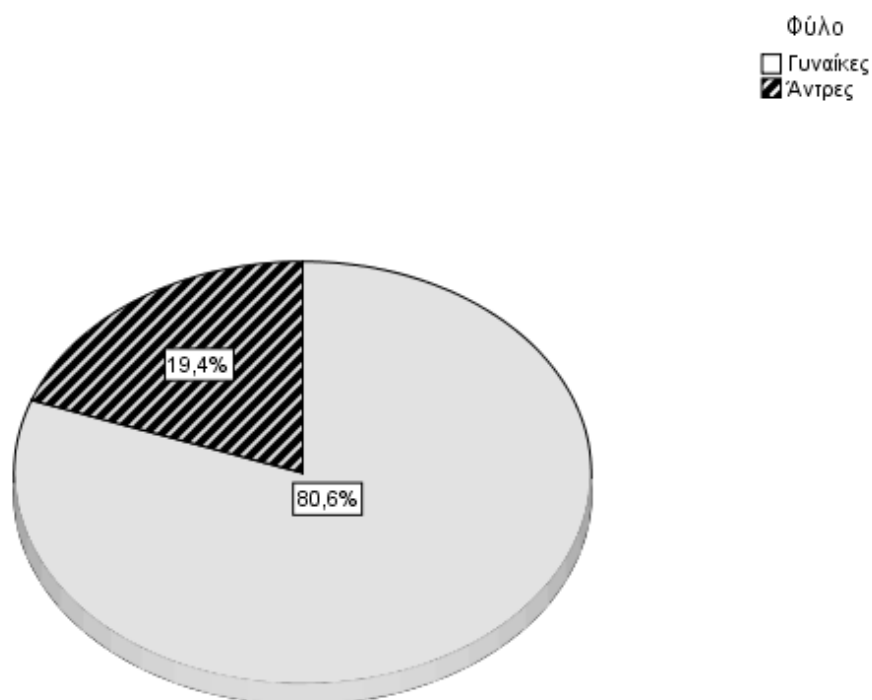
ανώνυμα και τονίστηκε ότι δεν υπάρχουν σωστές ή λάνθασμένες απαντήσεις ώστε οι ερωτηθέντες να απαντήσουν με ειλικρίνεια και όχι με το τι θεωρούν κοινά αποδεκτό.

Δεοντολογικά ζητήματα

Οι ερωτήσεις των ερωτηματολογίων είχαν απρόσωπο χαρακτήρα και δεν υπήρχαν ονόματα, διευθύνσεις καθώς επίσης δεν χρειαζόταν να σημειώσουν το σχολείο στο οποίο εργάζονται με στόχο την διατήρηση της ανωνυμίας. Υπήρξε πλήρης εχεμύθεια των απαντήσεων των ερωτηθέντων και το υλικό που συλλέχθηκε χρησιμοποιήθηκε αποκλειστικά και μόνο για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας.

Συμμετέχοντες

Στην μελέτη συμμετείχαν 213 εκπαιδευτικοί. Ύστερα από έλεγχο των απαντήσεων αφαιρέθηκαν δύο συμμετέχοντες λόγω αυξημένων απουσιών τιμών και στη συνέχεια διενεργήθηκε έλεγχος με το κριτήριο anomaly index σύμφωνα με το οποίο προτάθηκε η αφαίρεση άλλων 5 ατόμων. Συνεπώς το τελικό δείγμα της μελέτης ήταν 206 συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί. Αναφορικά με το φύλο 166 (80,6%) ήταν γυναίκες και 40 (19,4%) ήταν άντρες εκπαιδευτικοί (βλ. Σχήμα 2).

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Σχήμα 2. Ποσοστιαίες αναλογίες ως προς το φύλο των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών

Ως προς την ειδικότητα οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί ήταν εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ΠΕ 70 και ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής ΠΕ 70,5. Στην συνέχεια ακολουθεί πίνακας κατανομής συχνοτήτων αναφορικά με το ΠΕ των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών (βλ. Πίνακα 1).

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Πίνακας 1

*Κατανομή συχνότητας και ποσοστιαίες αναλογίες αναφορικά με το ΠΕ των
συμμετεχόντων εκπαιδευτικών*

ΠΕ	F	%
10	3	1,5
10,5	1	0,5
11	8	3,9
16	4	2,0
16,5	1	0,5
17	3	1,5
17,5	1	0,5
18	9	4,4
19	5	2,4
2	1	0,5
2,5	5	2,4
3	4	1,9
3,5	1	0,5
32	1	0,5
5	2	1,0
6	6	2,9
60	7	3,4
60,5	8	3,9
61	1	0,5
7	1	0,5
70	88	42,7
70,5	24	11,7
71	19	9,2
8	1	0,5
ΕΒΠ	1	0,5
ΙΕΚ	1	0,5

Σχετικά με τις ειδικότητες των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην παρούσα μελέτη οι περισσότεροι ήταν δάσκαλοι 100 (48,5%) και ακολουθεί η κατηγορία των δασκάλων ειδικής αγωγής 32 (15,5%) (βλ. Πίνακα 2).

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Πίνακας 2

Κατανομή συχνοτήτων και ποσοστιαίες αναλογίες αναφορικά με τις ειδικότητες των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών

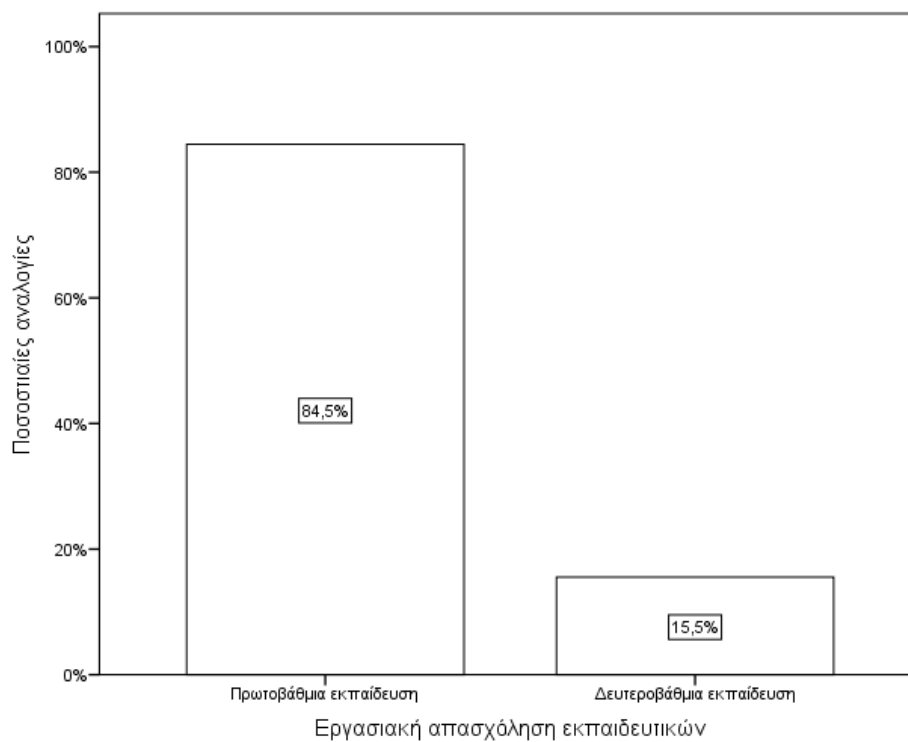
	<i>F</i>	%
Δάσκαλος/-α	100	48,5
Δάσκαλος/-α Ειδικής Αγωγής	32	15,5
Νηπιαγωγός	15	7,3
Φυσικής Αγωγής	8	3,9
Αγγλικών	6	2,9
Μαθηματικός	5	2,4
Μουσικός	5	2,4
Πληροφορικής	5	2,4
Κοινωνιολόγος	4	1,9
Μηχανολόγος	4	1,9
Φιλολόγος Ειδικής Αγωγής	4	1,9
Γαλλικών	2	1,0
Διακοσμητικής	2	1,0
Τεχνολόγος Γεωπόνος	2	1,0
Φιλολόγος	2	1,0
Γερμανικών	1	0,5
Γραφιστικών Τεχνών	1	0,5
Δασοπόνος	1	0,5
Διαιτολόγος	1	0,5
Διακοσμητικής	1	0,5
Ειδικό Βοηθητικό Προσωπικό	1	0,5
Θεατρικής αγωγής	1	0,5
Ημερήσιας φροντίδας ΑμεΑ	1	0,5
Καλλιτεχνικών	1	0,5
Φυτικής παραγωγής	1	0,5

Αναφορικά με το επίπεδο εξειδίκευσης των εκπαιδευτικών 37 (18%) είχαν δεύτερο πτυχίο, 52 (25,2%) είχαν παρακολουθήσει μετεκπαίδευση σε διδασκαλείο, 89 (43,2%) είχαν μεταπτυχιακή ειδίκευση και 3 (1,5%) είχαν διδακτορικό.

Αναφορικά με την συνάφεια με την ειδική αγωγή 90 (43,7%) ανέφεραν ότι είχαν υλοποιήσει εκπαιδευσεις συναφείς με την ειδική αγωγή.

Ως προς το επίπεδο εκπαίδευσης στο οποίο εργάζονταν οι εκπαιδευτικοί 174 (84,5%) εργάζονταν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και 32 (15,5%) στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση (βλ Σχήμα 3).

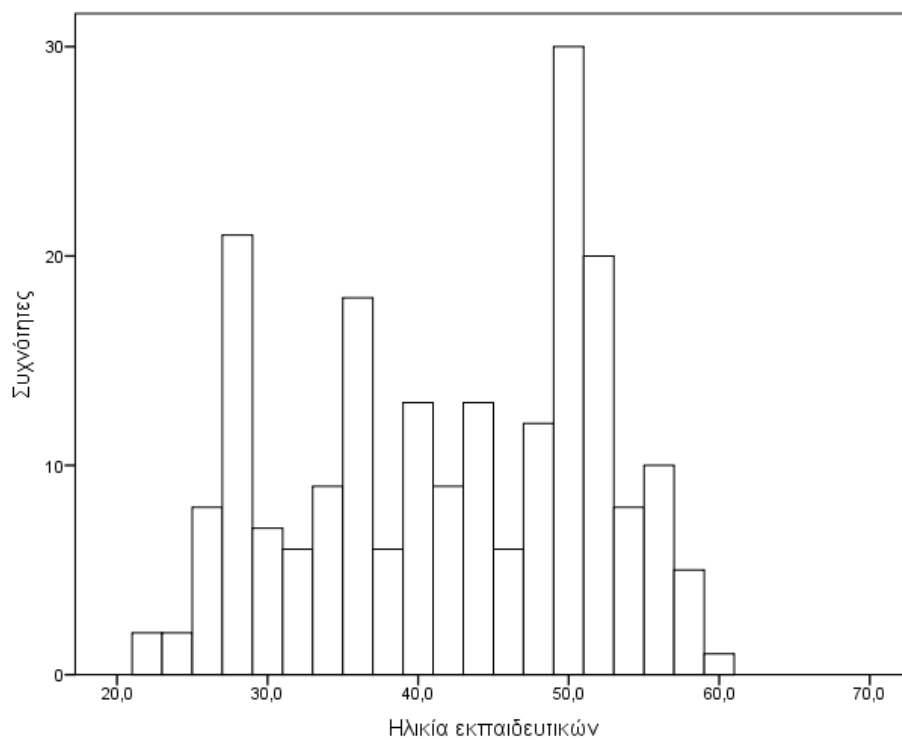
ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ



Σχήμα 3. Επίπεδο εκπαίδευσης στο οποίο απασχολούνταν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί στην μελέτη.

Αναφορικά με την ηλικία των συμμετεχόντων ο αριθμητικός μέσος ήταν 41,66 έτη (Τ.Α. = 9,76) και το εύρος των ηλικιών ήταν από 22 έως 59 έτη (βλ. Σχήμα 4).

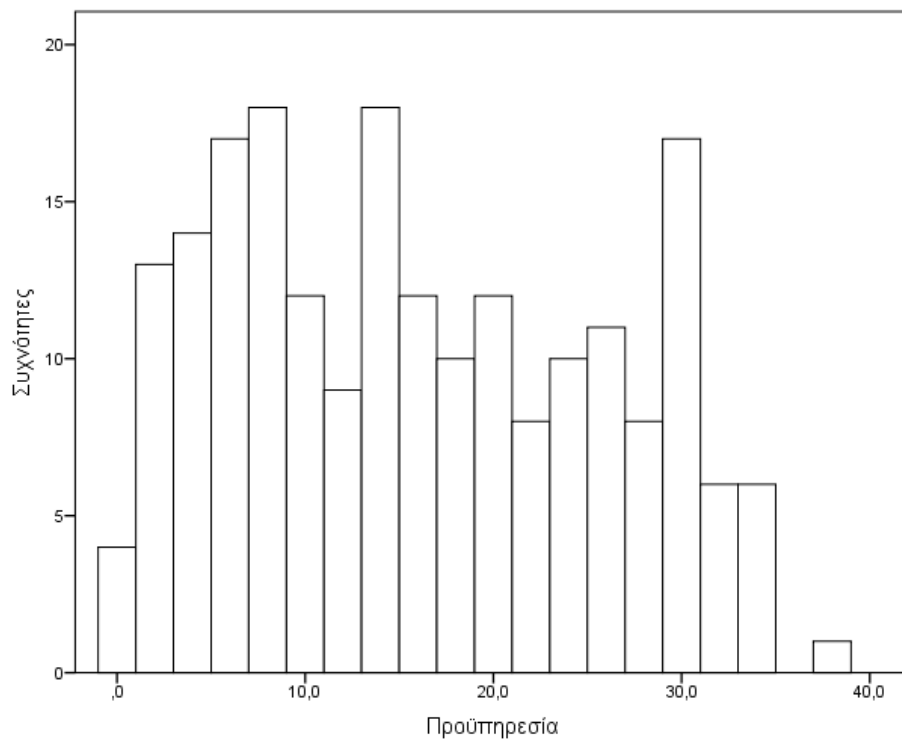
ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ



Σχήμα 4. Ιστόγραμμα συχνοτήτων αναφορικά με την ηλικία των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών

Αναφορικά με την προϋπηρεσία των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών ο μέσος όρος ήταν 15,51 έτη (Τ.Α. = 9,79) και το εύρος των ετών προϋπηρεσίας ήταν από 0 έως 37 έτη (βλ. Σχήμα 5).

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ



Σχήμα 5. Ιστόγραμμα συχνοτήτων αναφορικά με την προϋπηρεσία των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών.

Μέσα μέτρησης

Στην παρούσα έρευνα οι συμμετέχοντες έπρεπε να συμπληρώσουν τρία ερωτηματολόγια. Το πρώτο ερωτηματολόγιο σχετίζεται με τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων και στόχο έχει τη λήψη πληροφοριών σχετικά με το άτομο και την εργασία του. Το δεύτερο, το οποίο είναι το Maslach Burnout Inventory (MBI-GS) των Maslach & Jackson (1986), αφορά τη μέτρηση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης και το τρίτο ερωτηματολόγιο, το οποίο συμπληρώθηκε από τους συμμετέχοντες και αφορά τη μέτρηση των επιπέδων της ψυχικής ανθεκτικότητας είναι το Connors & Davidson Resilience Scale (CD-RISC), 2003 των

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

K.M & J.R.T Davidson, η προσαρμογή του οποίου έγινε στα ελληνικά από τους Ε. Δημητριάδου και Α. Σταλίκας (2008).

Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν στην αρχή να συμπληρώσουν ερωτήσεις σχετικές με ατομικά στοιχεία και στοιχεία της εργασίας τους. Συγκεκριμένα, οι ερωτήσεις αφορούν την ηλικία, την οποία έπρεπε να συμπληρώσουν με αριθμό, το φύλο, τα έτη προϋπηρεσίας, την βαθμίδα στην οποία διδάσκουν καθώς και εάν διδάσκουν στην γενική ή ειδική αγωγή και την επιμόρφωση (διδασκαλείο, μεταπτυχιακό, δεύτερο πτυχίο, διδακτορικό). Στόχος αυτών των ερωτήσεων είναι να συγκεντρωθούν πληροφορίες για το προφίλ των συμμετεχόντων.

Με στόχο τη μέτρηση των επιπέδων της επαγγελματικής εξουθένωσης χορηγήθηκε το Ερωτηματολόγιο Maslach & Jackson (1986), το οποίο περιλαμβάνει 22 ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης. Αυτές οι ερωτήσεις αντιστοιχούν στις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης: συναισθηματική εξάντληση (Emotional Exhaustion - EE), αποπροσωποποίηση (Depersonalization - DP) και μειωμένη αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων (Lack of Personal Accomplishment - LPA) (Maslach & Jackson, 1986). Οι τρεις αυτές διαστάσεις μπορούν να συνυπάρχουν σε μικρότερο ή σε μεγαλύτερο βαθμό αλλά η επαγγελματική εξουθένωση ακολουθεί μια εξελικτική πορεία. Το αίσθημα της συναισθηματικής εξάντλησης φαίνεται να παρουσιάζεται πρώτα, ως επακόλουθο εμφανίζεται το αίσθημα αποπροσωποποίησης και αυτό με τη σειρά του οδηγεί στο μειωμένο αίσθημα προσωπικής επίτευξης (Maslach, 1993).

Η παράμετρος «συναισθηματική εξάντληση» περιλαμβάνει 9 ερωτήσεις, όπως «Αισθάνομαι συναισθηματικά άδειος από τη δουλειά μου», «Αισθάνομαι εξαντλημένος/η όταν τελειώνει μια μέρα εργασίας μου». Η παράμετρος «αποπροσωποποίηση» περιλαμβάνει 5 ερωτήσεις, όπως «Αισθάνομαι ότι

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

συμπεριφέρομαι σε μερικούς εκπαιδευτικούς ή γονείς σα να είναι απρόσωπα αντικείμενα», «Έχω γίνει πιο σκληρός/ή από τότε που ανέλαβα αυτή τη δουλειά» και η παράμετρος «αίσθημα προσωπικών επιτευγμάτων» 8 ερωτήσεις, όπως «Αισθάνομαι ότι επηρεάζω θετικά τη ζωή άλλων ανθρώπων με τη δουλειά μου», «Στη δουλειά μου διαχειρίζομαι τις συναισθηματικές εντάσεις πολύ ήρεμα».

Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο ακολουθεί μια επτάβαθμη κλίμακα Likert: ποτέ (0), μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο (1), μια φορά το μήνα ή λιγότερο (2), μερικές φορές το μήνα (3), μια φορά την εβδομάδα (4), μερικές φορές την εβδομάδα (5), κάθε μέρα (6)

Το τρίτο ερωτηματολόγιο Connors & Davidson Resilience Scale (CD-RISC) (2003) χρησιμοποιήθηκε για την καταγραφή της ψυχικής ανθεκτικότητας. Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει 25 ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης κλειστού τύπου σε μια κλίμακα από το (1) καθόλου αληθής, (2) σπάνια, (3) σε μέτριο βαθμό, (4) συχνά έως και το (5) σχεδόν πάντα. Οι ερωτηθέντες καλούνται να επιλέξουν τη δήλωση που περιγράφει την δική τους πραγματικότητα κατά την διάρκεια των τελευταίων 30 ημερών. Το εύρος των αποτελεσμάτων κυμαίνεται από το 0 έως το 100 και όσο υψηλότερη βαθμολογία συγκεντρώσει κάποιος τόσο υψηλότερα επίπεδα ψυχικής ανθεκτικότητας παρουσιάζει.

Οι κατασκευαστές του αντιστοιχούν αυτές τις 25 δηλώσεις στους ακόλουθους παράγοντες: (1) προσωπική επάρκεια, υψηλά κριτήρια, επιμονή, (2) εμπιστοσύνη στο προσωπικό ένστικτο, μακροθυμία όσον αφορά την αρνητική διάθεση και ενδυναμωτική επίδραση του στρες, (3) θετική αποδοχή της αλλαγής και ασφαλείς σχέσεις, (4) έλεγχος, (5) επιρροές πνευματικού χαρακτήρα. Η συγκεκριμένη κλίμακα έχει δοκιμαστεί τόσο σε γενικό πληθυσμό όσο και σε κλινικά δείγματα και έχει διαπιστωθεί ότι παρουσιάζει καλή εσωτερική συνέπεια (Cronbach $\alpha = 0,89$),

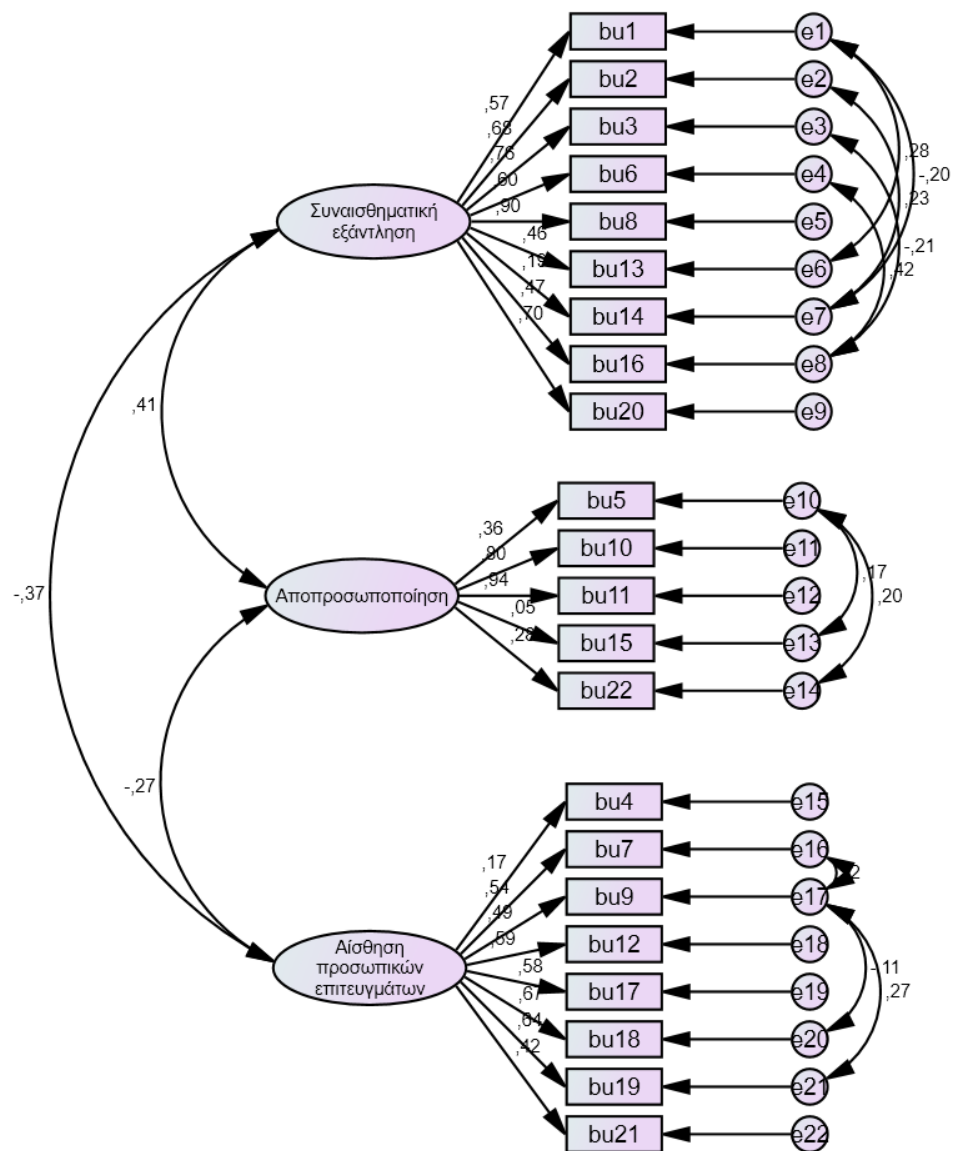
ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

ικανοποιητική συγκλίνουσα και αποκλίνουσα εγκυρότητα και καλή αξιοπιστία
ελέγχου-επανελέγχου (συντελεστής ενδοσυσχέτισης= 0,87) (Δημητριάδου &
Σταλίκας, 2008).

Αποτελέσματα

Αναλύσεις παραγόντων

Επιβεβαιωτική ανάλυση παραγόντων MBI. Διενεργήθηκε επιβεβαιωτική ανάλυση παραγόντων για την κλίμακα MBI για την επαγγελματική εξουθένωση σε εκπαιδευτικούς. Στο αρχικό μοντέλο έγιναν κάποιες προσθήκες συνδιακυμάνσεων όπως προτάθηκαν από τους δείκτες τροποποίησης. Η κλίμακα εμφάνισε ικανοποιητικούς δείκτες καλής προσαρμογής ($CMIN = 262,94$, $DF = 196$, $p < 0,001$, $CMIN/DF = 1,34$, $CFI = 0,95$, $TLI = 0,94$; $RMSEA = 0,04$ ($LO = 0,03$, $HI = 0,05$), $SRMR = 0,07$, $AIC = 376,94$ (Σχήμα 6)



Σχήμα 6. Επιβεβαιωτική ανάλυση παραγόντων για την κλίμακα MBI

Διερευνητική ανάλυση παραγόντων CD-RISC. Αναφορικά με την κλίμακα Connor-Davidson Resilience scale (CD-RISC) διενεργήθηκε διερευνητική ανάλυση παραγόντων με την μέθοδο κυρίων συνιστωσών προκειμένου να εξεταστεί η παραγοντική δομή της κλίμακας. Στην βιβλιογραφία δεν εντοπίστηκε επιβεβαιωτική ανάλυση παραγόντων γι' αυτό προχωρήσαμε σε διενέργεια διερευνητικής ανάλυσης παραγόντων. Υλοποιήθηκε ανάλυση παραγόντων στις 25 προτάσεις, προκειμένου να

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

εξετάσουμε πώς οι συμμετέχοντες ομαδοποιούν την ψυχική ανθεκτικότητα σε διαστάσεις. Το κριτήριο Kaiser-Meyer-Olkin είναι 0,90. Η ερμηνευόμενη διασπορά βρέθηκε να είναι ίση με 59,91%. Διενεργήθηκε ορθογώνια περιστροφή των αξόνων. Στην ανάλυση παραγόντων προέκυψαν έξι διαστάσεις (βλ. Πίνακα 3). Το κατώτατο κριτήριο cut-off για τις φορτίσεις ορίστηκε το 0,35. Όπως προκύπτει από τον πίνακα 3 εντοπίζονται αρκετές διπλές φορτίσεις μεταξύ των συνιστωσών. Στη συνέχεια παρατίθεται το γράφημα Scree από το οποίο σύμφωνα με την μέθοδο του αγκώνα, ανεξάρτητα από τις ιδιοτιμές, αποτυπώνεται κυρίως μια μονοπαραγοντική δομή (βλ. Σχήμα 7)

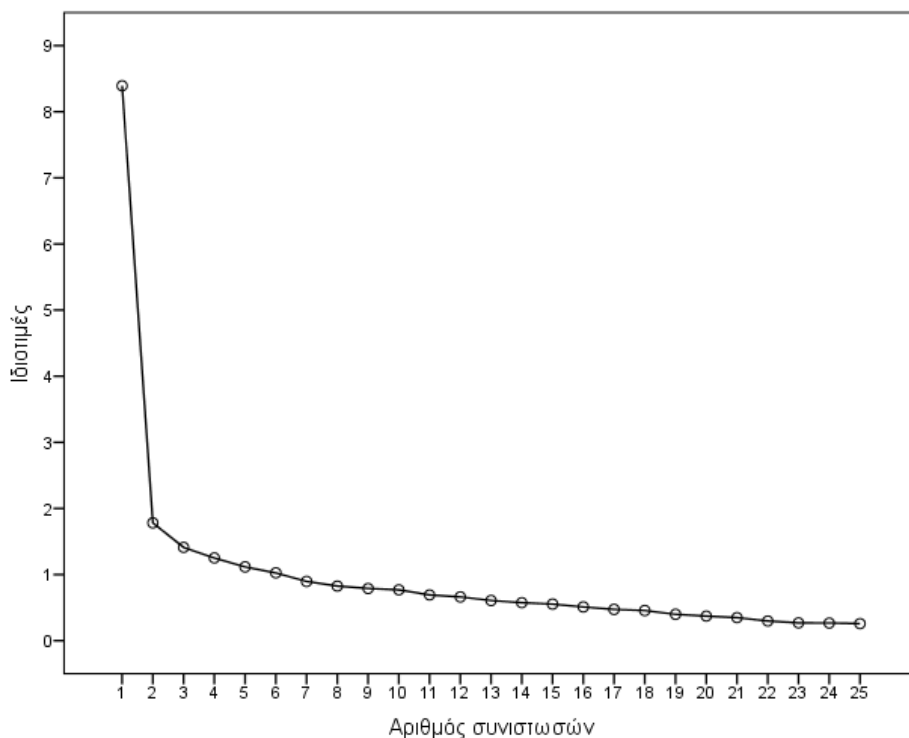
Πίνακας 3

Ανάλυση παραγόντων. Φορτίσεις των 25 στοιχείων για τους 6 παράγοντες της ψυχικής ανθεκτικότητας

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

	Συνιστώσες					
	1	2	3	4	5	6
Όταν τα πράγματα φαίνονται χωρίς ελπίδα, εγώ δεν παραιτούμαι	0,73	0,05	0,21	0,13	0,03	0,18
Δεν αποθαρρύνομαι εύκολα από την αποτυχία	0,72	0,31	0,00	0,16	0,12	-0,01
Με θεωρώ δυνατό άτομο	0,60	0,24	0,36	0,12	0,19	-0,16
Μπορώ να χειρίζομαι δυσάρεστα συναισθήματα	0,57	0,46	0,04	0,29	0,05	0,01
Μπορώ να τα βγάλω πέρα με ότι μου προκύπτει	0,54	0,18	0,34	0,29	0,17	-0,17
Όταν βρίσκομαι κάτω από πίεση, συγκεντρώνομαι και σκέφτομαι καθαρά	0,44	0,41	-0,05	0,26	0,09	0,10
Μπορώ να παίρνω μη δημοφιλείς ή δύσκολες αποφάσεις	0,31	0,73	0,11	0,04	0,00	0,07
Προτιμώ να παίρνω το προβάδισμα στην επίλυση προβλημάτων	0,32	0,61	0,03	0,25	0,29	-0,01
Μου αρέσουν οι προκλήσεις	0,14	0,59	0,35	0,35	-0,17	-0,02
Έχω ανάγκη να ακολουθώ τη διαίσθησή μου	0,06	0,53	0,08	0,29	0,01	0,46
Έχω ισχυρή αίσθηση σκοπού	0,05	0,53	0,50	0,00	0,32	0,01
Νιώθω ότι έχω τον έλεγχο της ζωής μου	0,14	0,52	0,42	0,05	0,42	-0,15
Καμαρώνω για τις επιτεύξεις μου	0,04	0,01	0,74	0,11	-0,10	0,14
Προηγούμενες επιτυχίες μου δίνουν αυτοπεποίθηση για καινούργιες προκλήσεις	0,09	0,08	0,59	0,56	-0,02	0,00
Εργάζομαι για να επιτυγχάνω τους στόχους μου	0,21	0,28	0,57	0,04	0,20	0,11
Κάνω την καλύτερη δυνατή προσπάθεια, ό,τι και να γίνει	0,45	0,04	0,54	0,24	0,14	0,16
Μπορώ να επιτυγχάνω τους στόχους μου	0,43	0,17	0,47	0,09	0,45	0,01
Το να ανταπεξέρχομαι στο στρες μου δίνει δύναμη	0,08	0,23	0,13	0,72	0,12	0,13
Βλέπω την εύθυμη πλευρά των πραγμάτων	0,25	0,07	0,09	0,67	0,18	0,04
Έχω την τάση να ανακάμπτω μετά από κάποια δοκιμασία ή ασθένεια	0,39	0,10	0,26	0,59	0,29	0,13
Μπορώ να προσαρμόζομαι στην αλλαγή	0,37	0,25	0,00	0,51	0,21	-0,12
Έχω στενές και ασφαλείς σχέσεις	0,10	0,09	0,02	0,25	0,72	0,07
Ξέρω πού να στραφώ για βοήθεια	0,19	0,02	0,08	0,19	0,58	0,36
Τα πράγματα συμβαίνουν για κάποιο λόγο	0,15	0,05	0,12	0,07	-0,03	0,81
Μερικές φορές η μοίρα κι ο θεός μπορούν να βοηθήσουν	-0,15	-0,01	0,05	-0,03	0,25	0,71

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ



Σχήμα 7. Διάγραμμα Scree για τον αριθμό συνιστωσών για την κλίμακα.

Στην παρούσα μελέτη επιλέχθηκε η κλίμακα να χρησιμοποιηθεί μονοπαραγοντικά για πολλούς στατιστικούς λόγους. Ειδικότερα, στην παραγοντική δομή της πρώτης δημοσιευμένης μελέτης εντοπίζονται αρκετές διπλές φορτίσεις (cross-loadings) μεταξύ των συνιστωσών (items 6 - 19 - 14 - 4 - 13), κάτι που συμβαίνει και στην παρούσα μελέτη, και ήταν με 5 παράγοντες αλλά με αρκετά ασταθή δομή στον 5^ο παράγοντα, όπου υπήρχαν μόλις 2 φορτίσεις ενώ ψυχομετρικά ελάχιστο κριτήριο για μία συνιστώσα (παράγοντα) είναι να έχει τρεις ισχυρές φορτίσεις με τρεις προτάσεις του ερωτηματολογίου (Connor, K. M., & Davidson, J. R. (2003). Επιπλέον, θεωρήθηκε πιο κατάλληλη η συγκεκριμένη δομή διότι στην αρχική δημοσίευση υπάρχουν περισσότερες από μία έννοιες για τον κάθε παράγοντα με αποτέλεσμα να δημιουργείται ασάφεια. Ειδικότερα, κάθε συνιστώσα (παράγοντας) φιλοδοξεί να αποτυπώσει

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

μετρήσεις για μία λανθάνουσα έννοια. Αποτελεί εσωτερικό πρόβλημα της κλίμακας και αυτό έχει να κάνει με τους κατασκευαστές της κλίμακας το ότι σε κάθε παράγοντα δεν αποτυπώνεται μία έννοια αλλά περισσότερες.

Ειδικότερα ο πρώτος παράγοντας έχει 3 έννοιες (Προσωπική επάρκεια, υψηλά στάνταρντ και επιμονή), ο δεύτερος τρεις έννοιες (Εμπιστοσύνη στο προσωπικό ένστικτο, μακροθυμία όσον αφορά την αρνητική διάθεση και ενδυναμωτική επίδραση του στρες) οι οποίες δεν συνδέονται στενά η μία με την άλλη, ο τρίτος δύο έννοιες (Θετική αποδοχή της αλλαγής και ασφαλείς σχέσεις). Τέλος η κλίμακα χρησιμοποιείται σε μελέτες κυρίως ως μονοπαραγοντική έννοια (Burns et al., 2010. Goins et al., 2012. Jiao et al., 2016. Thompson et al., 2018) και οι ίδιοι οι κατασκευαστές στην επίσημη ιστοσελίδα της κλίμακας περιλαμβάνουν έρευνες που χρησιμοποιούν την κλίμακα μονοπαραγοντικά. Για όλους τους προαναφερθέντες λόγους επιλέχθηκε να χρησιμοποιηθεί η έννοια της ψυχικής ανθεκτικότητας ως μονοπαραγοντική έννοια εξάγοντας έναν ενιαίο δείκτη για την ψυχική ανθεκτικότητα.

Περιγραφικοί δείκτες

Αναφορικά με τους δείκτες της επαγγελματικής εξουθένωσης οι υψηλότεροι δείκτες εμφανίστηκαν για την αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων ($M = 4,39$, $T.A. = 0,82$), ακολουθεί η συναισθηματική εξάντληση με σχετικά χαμηλά επίπεδα με βάση την κλίμακα μέτρησης ($M = 2,04$, $T.A. = 0,98$) και τέλος με αρκετά χαμηλά επίπεδα με βάση την κλίμακα μέτρησης, η αποπροσωποποίηση ($M = 0,79$, $T.A. = 0,78$). Αναφορικά με τον δείκτη της ψυχικής ανθεκτικότητας εμφανίστηκαν μέτρια επίπεδα με βάση την κλίμακα μέτρησης ($M = 3,84$, $T.A. = 0,47$) (βλ. Πίνακα 4).

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Πίνακας 4

Μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις, αριθμός προτάσεων και δείκτες εσωτερικής συνέπειας των δεικτών της επαγγελματικής εξουθένωσης και της ψυχικής ανθεκτικότητας.

	<i>M</i>	<i>T.A.</i>	Αριθμός προτάσεων	Cronbach's α
Συναισθηματική εξάντληση	2,04	0,98	9	0,83
Αποπροσωποποίηση	0,79	0,78	5	0,62
Αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων	4,39	0,82	8	0,75
Ψυχική ανθεκτικότητα	3,84	0,47	25	0,90

Διαφορές ως προς το φύλο

Διενεργήθηκε έλεγχος με το *t* κριτήριο προκειμένου να διαπιστωθεί αν υπάρχουν συστηματικές διαφορές ανάμεσα στους μέσους όρους της επαγγελματικής εξουθένωσης και στην ψυχική ανθεκτικότητα ως προς το φύλο. Προέκυψαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές μόνο για τη διάσταση της αποπροσωποποίησης με τις γυναίκες ($M = 0,85$, $T.A. = 0,83$) να αναφέρουν συστηματικά υψηλότερα επίπεδα σε σχέση με τους άντρες ($M = 0,55$, $T.A. = 0,51$) του δείγματος $t(91,63) = -2,89$, $p = 0,005$. Για τους υπόλοιπους δείκτες δεν προέκυψαν συστηματικές διαφορές ως προς το φύλο (βλ. Πίνακα 5).

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Πίνακας 5

Μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις και t κριτήριο για τον έλεγχο διαφορών στις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης και την ψυχική ανθεκτικότητα ως προς το φύλο.

	Άντρες		Γυναίκες		df	t	P
	M	T.A.	M	T.A.			
Συναισθηματική εξάντληση	1,82	0,97	2,09	0,98	204	-1,569	0,118
Αποπροσωποποίηση	0,55	0,51	0,85	0,83	91,63	-2,885**	0,005
Αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων	4,55	0,72	4,36	0,84	203	1,296	0,196
Ψυχική ανθεκτικότητα	3,76	0,40	3,87	0,49	203	-1,293	0,198

Σημείωση: ** p<0,01.

Συσχέτιση ηλικίας με δείκτες Επαγγελματικής Εξουθένωσης και Ψυχική Ανθεκτικότητα

Χρησιμοποιήθηκε ο δείκτη συσχέτισης Pearson r προκειμένου να ελεγχθεί η ύπαρξη συστηματικής συσχέτισης ανάμεσα στην ηλικία και την προϋπηρεσία των συμμετεχόντων και στις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης και την ψυχική ανθεκτικότητα (βλ. Πίνακα 6). Όπως προέκυψε από τα αποτελέσματα αποτυπώθηκε στατιστικώς σημαντική θετική συνάφεια ανάμεσα στην ηλικία και την προϋπηρεσία των συμμετεχόντων και την αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων. Συνεπώς, οι πιο μεγάλοι, ως προς την ηλικία και όσοι εκπαιδευτικοί είχαν αρκετά χρόνια προϋπηρεσίας, έτειναν να αναφέρουν και υψηλότερη αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων. Για τους υπόλοιπους δείκτες δεν προέκυψαν στατιστικώς σημαντικές συσχετίσεις με την ηλικία και την προϋπηρεσία.

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Πίνακας 6

Δείκτες συσχέτισης Pearson r ανάμεσα στην ηλικία και την προϋπηρεσία των συμμετεχόντων και στις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης και την ψυχική ανθεκτικότητα

	Ηλικία	Προϋπηρεσία
Συναισθηματική εξάντληση	-0,10	-0,05
Αποπροσωποποίηση	-0,13	-0,08
Αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων	0,16*	0,17*
Ψυχική ανθεκτικότητα	0,08	0,10

Σημείωση: * $p < 0,05$.

**Επίπεδο εξειδίκευσης, διαστάσεις Επαγγελματικής Εξουθένωσης και Ψυχική
Ανθεκτικότητα**

Προκειμένου να ελεγχθεί το επίπεδο εξειδίκευσης των εκπαιδευτικών στους δείκτες της επαγγελματικής εξουθένωσης και την ψυχική ανθεκτικότητα διενεργήθηκαν 4 αναλύσεις πολλαπλής παλινδρόμησης (μέθοδος stepwise) με ανεξάρτητες μεταβλητές την ύπαρξη η μη εξειδίκευσης. Οι ανεξάρτητες μεταβλητές στα τέσσερα μοντέλα ήταν η ύπαρξη δεύτερου πτυχίου, η εξειδίκευση με σεμινάρια ειδικής αγωγής, η φοίτηση σε διδασκαλείο, η κατοχή μεταπτυχιακού διπλώματος και η κατοχή διδακτορικού διπλώματος. Επιλέχθηκε η συγκεκριμένη στατιστική τεχνική έναντι του t test, προκειμένου να ελεγχθεί η πιθανότητα διάπραξης στατιστικού σφάλματος I, από τους πολλαπλούς ελέγχους που θα προέκυπταν μέσα από τον έλεγχο με το t κριτήριο.

Όπως προέκυψε από τις αναλύσεις πολλαπλής παλινδρόμησης το επίπεδο εξειδίκευσης

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

των εκπαιδευτικών φάνηκε να συμβάλει στην πρόβλεψη μόνο της αποπροσωποποίησης. Η παρακολούθηση διδασκαλείου φάνηκε να σχετίζεται αρνητικά με την αποπροσωποποίηση ($\beta = -0,14, p = 0,050, t = -1,99, \Delta R^2 = 0,02$) και η κατοχή διδακτορικού διπλώματος φάνηκε να σχετίζεται θετικά με την διάσταση της αποπροσωποποίησης ($\beta = 0,18, p = 0,009, t = 2,65, \Delta R^2 = 0,03$). Ο δείκτης πολλαπλής προσδιοριστίας είναι ίσος με 0,05, που σημαίνει ότι το 5% της διακύμανσης της εξαρτημένης μεταβλητής ερμηνεύεται από την επίδραση των ανεξάρτητων μεταβλητών (βλ. Πίνακα 7).

Πίνακας 7

Αναλύσεις πολλαπλής παλινδρόμησης (μέθοδος stepwise) για την πρόβλεψη δεικτών επαγγελματικής εξουθένωσης και ψυχικής ανθεκτικότητας από το επίπεδο ειδίκευσης των εκπαιδευτικών

	Συναισθηματική εξάντληση		Αποπροσωποποίηση		Αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων		Ψυχική ανθεκτικότητα	
	βήμα (ΔR^2)	β	βήμα (ΔR^2)	B	βήμα (ΔR^2)	β	βήμα (ΔR^2)	β
Δεύτερο πτυχίο	--	--	--	--	--	--	--	--
Εξειδίκευση σε ειδική αγωγή	--	--	--	--	--	--	--	--
Διδασκαλείο	--	--	2(0,02)	-0,14*	--	--	--	--
Μεταπτυχιακό	--	--	--	--	--	--	--	--
Διδακτορικό	--	--	1(0,03)	0,18**	--	--	--	--
R^2	-	-	0,05	-	-	-	-	-

Σημείωση: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$. -- Δεν υπήρξε συμβολή του παράγοντα στην πρόβλεψη των εξαρτημένων μεταβλητών. - Δεν επιλύθηκε η ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης.

Βαθμίδα εκπαίδευσης, διαστάσεις Επαγγελματικής Εξουθένωσης και Ψυχική**Ανθεκτικότητα**

Διενεργήθηκε έλεγχος με το t κριτήριο προκειμένου να ελεγχθεί η επίδραση της βαθμίδας εκπαίδευσης (Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια) στους δείκτες της επαγγελματικής εξουθένωσης και την ψυχική ανθεκτικότητα. Όπως προέκυψε από τα αποτελέσματα δεν προέκυψε διαφοροποίηση ως προς την βαθμίδα εκπαίδευσης για κανένα από τους δείκτες της επαγγελματικής εξουθένωσης και για την ψυχική ανθεκτικότητα (βλ. Πίνακα 8).

Πίνακας 8

Έλεγχος διαφορών ως προς τη βαθμίδα εκπαίδευσης και τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης και την ψυχική ανθεκτικότητα

	Πρωτοβάθμια		Δευτεροβάθμια		df	t	P
	M	$T.A.$	M	$T.A.$			
Συναισθηματική εξάντληση	2,07	0,98	1,84	0,97	204	1,23 ^{ΣΑ}	0,219
Αποπροσωποποίηση	0,83	0,76	0,59	0,88	203	1,60 ^{ΣΑ}	0,110
Αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων	4,39	0,83	4,40	0,77	203	-0,01 ^{ΣΑ}	0,989
Ψυχική ανθεκτικότητα	3,85	0,48	3,80	0,46	203	0,52 ^{ΣΑ}	0,604

Σημείωση: ^{ΣΑ} = Στατιστικώς ασήμαντες διαφορές

Συσχέτιση εργασιακής συνάφειας με την ειδική αγωγή και τις διαστάσεις της**Επαγγελματικής Εξουθένωσης και την Ψυχική Ανθεκτικότητα**

Αναφορικά με την συνάφεια της απασχόλησης με την ειδική αγωγή όπως προέκυψε από την περιγραφική αποτύπωση οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί εργάζονταν σε γενικό σχολείο και

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

σε τμήματα ένταξης και ακολουθεί η κατηγορία των εκπαιδευτικών που απασχολούνταν σε ειδικό σχολείο. Ωστόσο υπήρχαν δύο ακόμα κατηγορίες οι οποίες όμως λόγω υπο-εκπροσώπησης στο δείγμα αφαιρέθηκαν από την ανάλυση (εργασία σε γενικό σχολείο και παράλληλη στήριξη και μόνο παράλληλη στήριξη). Όπως προέκυψε από την επανακωδικοποίηση οι κατηγορίες που διαμορφώθηκαν ήταν 80 (40,2%) εκπαιδευτικοί γενικής εκπαίδευσης, 38 (19,1%) εκπαιδευτικοί σε ειδικά σχολεία και 81 (40,7%) εκπαιδευτικοί σε τμήματα ένταξης.

Διενεργήθηκαν τέσσερις μονοπαραγοντικές αναλύσεις διακύμανσης προκειμένου να διαπιστωθεί αν το εργασιακό αντικείμενο σχετίζεται με τους δείκτες της επαγγελματικής εξουθένωσης και την ψυχική ανθεκτικότητα. Όπως προέκυψε από τα αποτελέσματα εμφανίστηκαν συστηματικές διαφορές μόνο για τη διάσταση της αίσθησης των προσωπικών επιτευγμάτων. Οι υψηλότεροι μέσοι όροι ήταν για την ομάδα των εκπαιδευτικών που εργάζονταν σε τμήμα ένταξης ($M = 4,56, SE = 0,78$), ακολουθούν οι εργαζόμενοι σε ειδικό σχολείο ($M = 4,37, SE = 0,78$) και τέλος οι χαμηλότεροι δείκτες ήταν για την ομάδα των εκπαιδευτικών που εργάζονται σε γενικά σχολεία ($M = 4,23, SE = 0,85$), $F(2\ 195) = 3,27, p = 0,040, \eta^2 = 0,032$. Από τον έλεγχο με το post hoc κριτήριο του Bonferroni προέκυψαν συστηματικές διαφορές ανάμεσα μόνο στην ομάδα των εργαζομένων σε γενικά σχολεία και σε τμήματα ένταξης (βλ. Πίνακα 9)

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Πίνακας 9

Διαφορές εργασιακής συνάφειας με την ειδική αγωγή ως προς τις διαστάσεις της Επαγγελματικής Εξουθένωσης και τη Ψυχική Ανθεκτικότητα

	Γενικό σχολείο	Ειδικό σχολείο	Τμήμα ένταξης			
	<i>M</i>	<i>M</i>	<i>M</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	η^2
Συναισθηματική εξάντληση	2,05	1,82	2,13	1,27	0,282	0,013
Αποπροσωποποίηση	0,84	0,67	0,75	0,69	0,503	0,007
Αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων	4,23 _β	4,37 _{α,β}	4,56 _α	3,27*	0,040	0,032
Ψυχική ανθεκτικότητα	3,84	3,78	3,88	0,59	0,556	0,006

Σημείωση: * $p < 0,05$. Μέσοι όροι που μοιράζονται κοινό δείκτη δεν διαφέρουν στατιστικώς σημαντικά μεταξύ τους σύμφωνα με το post hoc κριτήριο Bonferroni για $p < 0,05$.

Στη συνέχεια διενεργήθηκε επανακωδικοποίηση αναφορικά με την συνάφεια ή μη με την ειδική αγωγή και εντάχθηκαν στις κατηγορίες και προηγούμενες κατηγορίες εκπαιδευτικών που δεν είχαν ενταχθεί στην προηγούμενη ανάλυση. Ειδικότερα οι κατηγορίες που διαμορφώθηκαν ήταν 80 (38,8%) εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής και 126 (61,2%) εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής. Στην συνέχεια διενεργήθηκαν έλεγχοι με το *t* κριτήριο ανεξάρτητων δειγμάτων προκειμένου να εντοπιστούν διαφορές ως προς το αν οι εκπαιδευτικοί εργάζονταν στην γενική ή στην ειδική αγωγή. Προέκυψαν συστηματικές διαφορές μόνο ως προς την διάσταση της αίσθησης προσωπικών επιτευγμάτων με τους εκπαιδευτικούς της ειδικής αγωγής ($M = 4,50$, $T.A. = 0,78$) να εμφανίζουν συστηματικά υψηλότερα επίπεδα σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς της γενικής αγωγής ($M = 4,23$, $T.A. = 0,85$), $t(203) = 2,28$, $p = 0,024$ (βλ. Πίνακα 10).

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Πίνακας 10

Έλεγχος διαφορών ως προς την γενική/ειδική αγωγή και τις διαστάσεις της Επαγγελματικής Εξουθένωσης και τη Ψυχική Ανθεκτικότητα

	Ειδική αγωγή		Γενική αγωγή		df	t	p
	M	T.A.	M	T.A.			
Συναισθηματική εξάντληση	2,02	1,01	2,05	0,94	204	-0,20	0,844
Αποπροσωποποίηση	0,76	0,81	0,84	0,75	203	-0,78	0,439
Αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων	4,50	0,78	4,23	0,85	203	2,28*	0,024
Ψυχική ανθεκτικότητα	3,85	0,45	3,84	0,51	203	0,05	0,959

Σημείωση: * $p < 0,05$.

Στατιστική πρόβλεψη διαστάσεων Επαγγελματικής Εξουθένωσης

Διενεργήθηκαν τρεις αναλύσεις πολλαπλής παλινδρόμησης για την πρόβλεψη των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης από κοινωνιοδημογραφικούς παράγοντες και την ψυχική ανθεκτικότητα. Κατά το πρώτο βήμα εισήχθησαν κοινωνιοδημογραφικές μεταβλητές και στο δεύτερο βήμα εισάχθηκε η ψυχική ανθεκτικότητα. Αναφορικά με την διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης καμία μεταβλητή δεν κατάφερε να ενταχθεί στο μοντέλο.

Αναφορικά με την διάσταση της αποπροσωποποίησης στην πρόβλεψη της εξαρτημένης μεταβλητής συνέβαλαν συστηματικά το φύλο ($\beta = -0,17$, $t = -2,40$, $p = 0,017$, $\Delta R^2 = 0,02$) και η ψυχική ανθεκτικότητα ($\beta = -0,17$, $t = -2,40$, $p = 0,017$, $\Delta R^2 = 0,02$). Ο δείκτης πολλαπλής προσδιοριστίας είναι ίσος με 0,05, που σημαίνει ότι το 5% της διακύμανσης της εξαρτημένης μεταβλητής ερμηνεύεται από την επίδραση των ανεξάρτητων μεταβλητών. Συνεπώς, όπως προκύπτει από τα αποτελέσματα οι άντρες του δείγματος και όσοι εμφάνιζαν υψηλά επίπεδα στην ψυχική ανθεκτικότητα ανέφεραν χαμηλά επίπεδα αποπροσωποποίησης.

Τέλος, αναφορικά με την διάσταση αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων στην πρόβλεψη

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

της εξαρτημένης φάνηκαν να συμβάλλουν συστηματικά η προϋπηρεσία ($\beta = 0,12, t = 1,99, p = 0,048, \Delta R^2 = 0,03$) και η ψυχική ανθεκτικότητα ($\beta = 0,48, t = 7,85, p = 0,001, \Delta R^2 = 0,23$). Ο δείκτης πολλαπλής προσδιοριστίας είναι ίσος με 0,26, που σημαίνει ότι το 26% της διακύμανσης της εξαρτημένης ερμηνεύεται από την επίδραση των ανεξάρτητων μεταβλητών. Συνεπώς, όπως προκύπτει από τα ευρήματα της παρούσας μελέτης όσο μεγαλύτερη ψυχική ανθεκτικότητα εμφανίζει κάποιος εκπαιδευτικός και όσο περισσότερη προϋπηρεσία έχει, τόσο θα τείνει να αναφέρει υψηλότερη ικανοποίηση από τα προσωπικά του επιτεύγματα (βλ Πίνακα 11).

Πίνακας 11

Στατιστική πρόβλεψη των δεικτών της Επαγγελματικής Εξουθένωσης από κοινωνιοδημογραφικούς δείκτες και την Ψυχική Ανθεκτικότητα

	Συναισθηματική εξάντληση		Αποπροσωποποίηση		Αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων	
	βήμα (ΔR^2)	B	βήμα (ΔR^2)	β	βήμα (ΔR^2)	β
Φύλο	--	--	1(0,02)	-0,17*	--	--
Ηλικία	--	--	--	--	--	--
Προϋπηρεσία	--	--	--	--	1(0,03)	0,12*
Βαθμίδα εκπαίδευσης	--	--	--	--	--	--
Ψυχική ανθεκτικότητα	--	--	2(0,03)	-0,17*	2(0,23)	0,48***
R^2	-		0,05		0,26	

Σημείωση: * $p < 0,05$, ** $p < 0,001$. -- Δεν υπήρξε συμβολή του παράγοντα στην πρόβλεψη των εξαρτημένων μεταβλητών. – Δεν επιλύθηκε η ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης.

Συμπεράσματα – Συζήτηση

Στο σημείο αυτό και αφού έχει ολοκληρωθεί η στατιστική ανάλυση είναι σημαντικό να ανατρέξουμε στις ερευνητικές υποθέσεις της παρούσας μελέτης ώστε να εντοπίσουμε από τα αποτελέσματα εάν επαληθεύονται ή απορρίπτονται και να εξηγήσουμε τους πιθανούς λόγους που συμβαίνει αυτό. Οι ερευνητικές υποθέσεις αφορούσαν την επαγγελματική εξουθένωση σε συνάρτηση με δημογραφικά χαρακτηριστικά καθώς και σε συνάρτηση με την ψυχική ανθεκτικότητα σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, γενικής και ειδικής αγωγής στο νομό Αττικής.

Στην πρώτη ερευνητική υπόθεση αναμενόταν να υπάρχει διαφοροποίηση των επιπέδων της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς το φύλο, κάτι που επιβεβαιώθηκε μόνο ως προς τον παράγοντα αποπροσωποποίηση. Φάνηκε ότι οι γυναίκες παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα αποπροσωποποίησης σε σύγκριση με τους άντρες συναδέλφους τους. Ανατρέχοντας σε προηγούμενες έρευνες διαπιστώνεται ότι υπάρχουν αντιφατικά ευρήματα ως προς το φύλο και την επαγγελματική εξουθένωση.

Ειδικότερα, σε έρευνα των Antoniou et al., (2006) βρέθηκε ότι οι γυναίκες παρουσίαζαν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης σε σύγκριση με τους άντρες του δείγματος. Παρομοίως, οι Grayson & Alvarez (2008) πραγματοποίησαν έρευνα σε εκπαιδευτικούς 17 ιδιωτικών σχολείων και διαπίστωσαν ότι οι γυναίκες παρουσίασαν υψηλότερα ποσοστά συναισθηματικής εξάντλησης. Αυτό έρχεται να επιβεβαιώσει και μια έρευνα σε αμερικανικό δείγμα των Maslach & Jackson (1981, στο Greenglass & Burke , 1988) καθώς και οι έρευνα των Cocco et al., (2003) στην οποία φάνηκε ότι οι γυναίκες είναι πιο επιρρεπείς να παρουσιάσουν συμπτώματα επαγγελματικής εξουθένωσης.

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Τα αποτελέσματα αυτά θα μπορούσαν να εξηγηθούν από το γεγονός ότι οι γυναίκες στις σύγχρονες κοινωνίες αναλαμβάνουν πολλούς ρόλους καθώς είναι υπεύθυνες για την ανατροφή των παιδιών τους και ταυτόχρονα ενδιαφέρονται για την επαγγελματική τους εξέλιξη. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα συχνά να δυσκολεύονται να ανταπεξέλθουν στις προσδοκίες που έχουν για τον κάθε ρόλο και ως εκ τούτου να οδηγούνται στην απογοήτευση και τη ματαίωση και να γίνονται πιο ευάλωτες στην επαγγελματική εξουθένωση.

Από την άλλη πλευρά άλλες έρευνες παρουσιάζουν τους άντρες να δηλώνουν υψηλότερα ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης. Σε μια πρόσφατη έρευνα των Κάμτσιου και Λώλη (2016) διαπιστώθηκε ότι οι άντρες εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα αποπροσωποποίησης. Αντίστοιχα αποτελέσματα παρουσιάστηκαν σε έρευνα των Chan & Hui (1995) όπου διαπιστώθηκε στατιστικώς σημαντική διαφορά ως προς την αποπροσωποποίηση με τους άντρες να σημειώνουν υψηλότερα ποσοστά.

Αυτά τα ευρήματα μπορούν να εξηγηθούν από τον ρόλο των δύο φύλων μέσα στην κοινωνία. Τα κορίτσια προορίζονται να γίνουν πιο στοργικές και προστατευτικές ενώ τα αγόρια πιο διεκδικητικά και ανταγωνιστικά (Sakharov & Farber, 1983). Αυτό με τη σειρά του κάνει τους άντρες να επενδύουν περισσότερο στην επαγγελματική τους καριέρα με αποτέλεσμα συχνά να ματαιώνονται και να επέρχεται η επαγγελματική εξουθένωση.

Σχετικά με την δεύτερη ερευνητική υπόθεση αναμενόταν να βρεθεί αρνητική σύνδεση ανάμεσα στην ηλικία και την επαγγελματική εξουθένωση, δηλαδή ότι οι πιο μεγάλοι σε ηλικία εκπαιδευτικοί θα παρουσίαζαν χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Η συγκεκριμένη ερευνητική υπόθεση επιβεβαιώθηκε καθώς διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί που ήταν μεγαλύτεροι σε ηλικία παρουσίαζαν υψηλότερα επίπεδα στην αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων.

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Η συγκεκριμένη κατηγορία εκπαιδευτικών φαίνεται να παρουσιάζει αισθήματα ικανοποίησης και ευχαρίστησης από το επαγγελματικό τους έργο εν συγκρίσει με τους νεότερους συναδέλφους τους, κάτι που τους καθιστά λιγότερο ευάλωτους στην επαγγελματική εξουθένωση. Οι εκπαιδευτικοί που είναι μεγαλύτεροι σε ηλικία έχουν και περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας, ένα στοιχείο που τους καθιστά πιο εξοικειωμένους με τις δυσκολίες του επαγγέλματος τους και που τονώνει την αυτοπεποίθησή τους καθώς είναι γνώστες του αντικειμένου τους και με το πέρασμα των χρόνων έχουν βρει μηχανισμούς άμυνας απέναντι στις δυσκολίες.

Στην άλλη πλευρά βρίσκονται οι νεότεροι εκπαιδευτικοί που συχνά εισέρχονται στον εργασιακό χώρο με υψηλές προσδοκίες και έχοντας στο νου τους ένα εξιδανικευμένο εργασιακό περιβάλλον. Ωστόσο, συχνά έρχεται σε σύγκρουση το ιδανικό με το πραγματικό καθώς συνειδητοποιούν ότι δεν υπάρχουν κατάλληλες υποδομές και δίκτυα κοινωνικής υποστήριξης και ότι οι απαιτήσεις και ο φόρτος εργασίας βρίσκονται σε υψηλό επίπεδο.

Τα ανωτέρω επιβεβαιώνονται από την έρευνα των Κάμτσιου και Λώλη (2016) σύμφωνα με τα ευρήματα της οποίας οι νεότεροι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα στη διάσταση αποπροσωποποίηση της επαγγελματικής εξουθένωσης ενώ οι μεγαλύτεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν υψηλότερα ποσοστά στην αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων, κάτι που συμφωνεί και με την παρούσα μελέτη. Επιπλέον, η έρευνα των Platsidou & Agaliotis (2009) παρουσίασε παρόμοια αποτελέσματα καθώς διαπιστώθηκε ότι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας δήλωσαν πιο ικανοποιημένοι με τα προσωπικά τους επιτεύγματα σε σύγκριση με τους νεότερους συναδέλφους τους. Οι έρευνες των Kantas & Vassilaki (1997) και των Antoniou et al., (2006) έρχονται να επιβεβαιώσουν τα παραπάνω καθώς διαπιστώθηκε ότι οι νεότεροι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν υψηλότερα ποσοστά συναισθηματικής εξάντλησης και

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

αποπροσωποποίησης. Τέλος, μια ακόμα έρευνα που επιβεβαιώνει τα άνωθεν είναι των Maslach et al., (2001), σύμφωνα με την οποία, οι νεότεροι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν υψηλότερα ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης.

Στην τρίτη ερευνητική υπόθεση αναμενόταν να υπάρχει διαφοροποίηση των επιπέδων της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς την βαθμίδα. Ωστόσο, στη παρούσα έρευνα δεν διαπιστώθηκε αξιοσημείωτη διαφοροποίηση ως προς την βαθμίδα εκπαίδευσης για κανένα από τους δείκτες της επαγγελματικής εξουθένωσης, ένα εύρημα που συμφωνεί με προηγούμενα αποτελέσματα μελετών όπως των Κουστέλιος και Κουστελίου (2001) και Panagoroulos et al., (2014).

Όμως, υπάρχουν έρευνες που έχουν παρουσιάσει διαφοροποίηση ως προς την βαθμίδα και την επαγγελματική εξουθένωση. Ειδικότερα, οι Κάμτσιου και Λώλη (2016) διαπίστωσαν ότι οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης παρουσιάζουν υψηλά ποσοστά αποπροσωποποίησης και χαμηλά στην αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων. Οι Kanta & Vassilaki (1997), οι οποίοι διεξήγαγαν έρευνα σε δείγμα εκπαιδευτικών του νομού Αττικής, υποστηρίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης εργάζονται σε δύσκολες συνθήκες καθώς οι υποδομές βρίσκονται σε κακή κατάσταση, υπάρχει μεγάλη αναμονή για τον διορισμό και όταν έρχεται είναι συνήθως σε απομακρυσμένη περιοχή και πρέπει να ανταπεξέλθουν σε πολυάριθμες τάξεις εφήβων οι οποίοι λόγω της περιόδου της ηλικίας στην οποία βρίσκονται είναι συχνά δύσκολα διαχειρίσιμοι.

Η τέταρτη ερευνητική υπόθεση αυτής της διπλωματικής εργασίας ήταν ότι αναμένεται η εξοικείωση με την ειδική αγωγή να διαφοροποιεί τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στην ειδική αγωγή παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα στην αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων σε σύγκριση με τους συναδέλφους τους στη

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

γενική αγωγή. Αντίστοιχα αποτελέσματα έχουν εξάγει και προηγούμενες έρευνες μια εκ των οποίων είναι των Platsidou & Agaliotis (2006) η οποία έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής παρουσίασαν χαμηλά επίπεδα αποπροσωποποίησης και υψηλά στην αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων. Ο Κολιάδης και συν. (2003) βρήκαν ότι οι εκπαιδευτικοί της ειδικής αγωγής δήλωναν χαμηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης σε σχέση με τους συναδέλφους τους που υπηρετούσαν σε τυπικά σχολεία. Αυτά τα στοιχεία επιβεβαιώνει και μια ακόμα έρευνα τα αποτελέσματα της οποίας έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής παρουσιάζουν χαμηλότερα επίπεδα στην αποπροσωποποίηση και την συναισθηματική εξάντληση και υψηλότερα στην αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς στη γενική αγωγή (Μόττη – Στεφανίδη, 2000).

Τα παραπάνω ευρήματα μπορούν να αιτιολογηθούν από το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στην γενική αγωγή πρέπει να ακολουθούν ένα αυστηρά δομημένο αναλυτικό πρόγραμμα, οι ρυθμοί είναι πολύ γρήγοροι, η διαμόρφωση των τάξεων είναι αρκετά ετερογενείς ως προς τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών και τις πολιτισμικές τους ιδιαιτερότητες, οι προσδοκίες των γονέων και της ευρύτερης κοινωνίας είναι αρκετά υψηλές. Επιπροσθέτως, συχνά οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών προς τους μαθητές τους είναι μη ρεαλιστικές με αποτέλεσμα όταν διαπιστώνουν ότι δεν πραγματοποιούνται να οδηγούνται στην ματαίωση και να μειώνεται το αίσθημα αυτό-αποτελεσματικότητας (Rubie-Davis, 2012). Όλοι αυτοί οι λόγοι σε συνδυασμό με το γεγονός ότι υπάρχουν ελλειπείς υποδομές κοινωνικής υποστήριξης καθιστούν τους εκπαιδευτικούς γενικής αγωγής περισσότερο ευάλωτους στην επαγγελματική εξουθένωση καθώς βιώνουν έντονα τα αισθήματα της απογοήτευσης, της ματαίωσης και νιώθουν αβοήθητοι (Καλύβα και συν., 2007, σε Πατσάλη και Παπουτσάκη, 2010).

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Από την άλλη οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής αξιολογούν τις ανάγκες του κάθε μαθητή και βασίζονται σε αυτές για να θέσουν τους στόχους της διδασκαλίας τους. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα το μάθημα τους να είναι πιο στοχευμένο, οι προσδοκίες τους να είναι ρεαλιστικές και το κάθε μικρό βήμα να θεωρείται επιτυχία. Επιπλέον, οι τάξεις είναι πιο ολιγάριθμες και οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στην ειδική αγωγή γνωρίζουν εξ' αρχής τις δυσκολίες του επαγγέλματος τους καθώς κατέχουν σχετικές με την ειδική αγωγή σπουδές και έχουν πραγματοποιήσει πρακτική άσκηση σε αντίστοιχα πλαίσια με αποτέλεσμα να είναι γνώστες του αντικειμένου τους.

Τέλος, αναμενόταν ότι θα υπάρχει αρνητική σύνδεση ανάμεσα στην επαγγελματική εξουθένωση και την ψυχική ανθεκτικότητα, δηλαδή ότι οι εκπαιδευτικοί που παρουσίαζαν υψηλά επίπεδα ψυχικής ανθεκτικότητας θα παρουσίαζαν χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Αυτή η ερευνητική υπόθεση επαληθεύτηκε από την παρούσα έρευνα καθώς διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί που δήλωσαν υψηλές τιμές στην ψυχική ανθεκτικότητα παρουσίασαν χαμηλά επίπεδα αποπροσωποποίησης και υψηλά επίπεδα στην αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων.

Ουσιαστικά, φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί που διαθέτουν ψυχική ανθεκτικότητα είναι λιγότερο επιρρεπείς στην εμφάνιση συμπτωμάτων επαγγελματικής εξουθένωσης. Αντιθέτως, φαίνεται πως η ψυχική ανθεκτικότητα αποτελεί προστατευτικό παράγοντα ενάντια στην επαγγελματική εξουθένωση. Ειδικότερα, ενισχύει την θετική αίσθηση που έχουν οι εργαζόμενοι για τα επαγγελματικά τους κατορθώματά καθώς παρουσίασαν υψηλά επίπεδα στην διάσταση της επαγγελματικής εξουθένωσης «Αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων».

Οι Gu & Day (2007) σε έρευνα που πραγματοποίησαν οδηγήθηκαν στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί που διαθέτουν ψυχική ανθεκτικότητα έχουν την ικανότητα να ασκούν έλεγχο

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

στις δύσκολες συνθήκες που προκύπτουν σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο με απώτερο στόχο να μπορούν να ευδοκιμούν επαγγελματικά. Επιπλέον, προτείνουν ότι πρέπει να υπάρχει ιδιαίτερη κατάρτιση των εκπαιδευτικών για την ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας καθώς αυτό θα είναι ωφέλιμο τόσο για τους ίδιους όσο και για τους μαθητές τους.

Ο Hong (2012) διαπίστωσε ότι οι εκπαιδευτικοί που διαθέτουν ψυχική ανθεκτικότητα είναι λιγότερο επιρρεπείς στην επαγγελματική εξουθένωση και χρησιμοποιούν μια ευρεία γκάμα στρατηγικών επίλυσης προβλημάτων με αποτέλεσμα να μπορούν να διαχειριστούν δύσκολες καταστάσεις. Αντιθέτως, όσοι παρουσίασαν χαμηλά επίπεδα στην ψυχική ανθεκτικότητα αποδίδουν τα αρνητικά στοιχεία στους ίδιους με αποτέλεσμα να ματαιώνονται, να οδηγούνται σε αδιέξοδο και να παρουσιάζουν συμπτώματα του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης.

Συνοψίζοντας, στη παρούσα έρευνα φάνηκε ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί παρουσίασαν υψηλότερα επίπεδα στην διάσταση της επαγγελματικής εξουθένωσης «αποπροσωποποίηση» σε σύγκριση με τους άντρες συναδέλφους τους. Αυτό το εύρημα δείχνει ότι οι γυναίκες του δείγματος παρουσιάζουν μια πιο κυνική και απόμακρη συμπεριφορά σε σύγκριση με τους άντρες. Ως προς την ηλικία, φάνηκε ότι όσοι εκπαιδευτικοί ήταν μεγαλύτεροι σε ηλικία και είχαν περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας παρουσίασαν υψηλότερα επίπεδα στην αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων εν συγκρίσει με τους νεότερους συναδέλφους τους. Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής διαπιστώθηκε ότι παρουσίασαν υψηλότερους δείκτες στην αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων σε σύγκριση με τους συναδέλφους τους στην γενική αγωγή. Επιπλέον, φάνηκε ότι οι άντρες του δείγματος και όσοι εμφάνισαν υψηλά επίπεδα ψυχικής ανθεκτικότητας ανέφεραν χαμηλά επίπεδα αποπροσωποποίησης και όσο υψηλότερη ψυχική ανθεκτικότητα εμφανίζει κάποιος εκπαιδευτικός και όσο περισσότερη προϋπηρεσία έχει, τόσο θα τείνει να αναφέρει υψηλότερη ικανοποίηση από τα προσωπικά του επιτεύγματα.

Προτάσεις – Περιορισμοί

Όπως φαίνεται από τα συμπεράσματα οι περισσότερες ερευνητικές υποθέσεις επιβεβαιώθηκαν από την συγκεκριμένη έρευνα, ωστόσο δεν είναι δυνατόν να γενικεύσουμε διότι η έρευνα παρουσιάζει ορισμένους περιορισμούς.

Ειδικότερα, οι συμμετέχοντες προέρχονται μόνο από τον νομό Αττικής. Προτείνεται η διενέργεια ερευνών σχετικών με την επαγγελματική εξουθένωση και την ψυχική ανθεκτικότητα σε πιο ευρύ γεωγραφικό φάσμα ώστε τα αποτελέσματα να μπορούν να γενικευτούν σε μεγαλύτερο αριθμό ατόμων.

Επιπλέον, το δείγμα είναι συμπτωματικό και γι' αυτό προτείνεται η γενίκευση των ευρημάτων σε πληθυσμό που εμφανίζει κοινά στοιχεία με αυτά του δείγματος. Ωστόσο, η παρούσα μελέτη έχει σημαντική συμβολή καθώς το δείγμα προέρχεται από γενικά και ειδικά σχολεία, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Στη διάσταση της επαγγελματικής εξουθένωσης «αποπροσωποποίηση» οι δείκτες αξιοπιστίας ήταν οριακοί. Ωστόσο οι δείκτες συνάφειας της τάξης του 0,6 αν και οριακοί παραμένουν αποδεκτοί σε διερευνητικές / συναφειακές μελέτες (Hair et al., 2006; Robinson et al., 1991).

Επιπροσθέτως, η παρούσα μελέτη είναι συγχρονική και συναφειακή. Συνεπώς, μόνο συµµεταβολές µπορούµε να παρατηρήσουµε και όχι αιτιώδεις σχέσεις. Ειδικότερα, αναφορικά με τη διάσταση της αίσθησης προσωπικών επιτευγμάτων, είναι πιθανό η ψυχική ανθεκτικότητα να προβλέπει αλλά και να προβλέπεται από τη συγκεκριμένη διάσταση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Τέλος, ένας ακόμα περιορισμός σχετίζεται με το ερευνητικό μέσο, που χρησιμοποιήθηκε, το οποίο ήταν το ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο αποτελεί ένα μέσο

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

αυτοαναφοράς που δεν δίνει τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες να επεξηγήσουν τις απαντήσεις τους.

Θα ήταν ωφέλιμο να υπάρξει μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τις δύο έννοιες διότι η ψυχική ανθεκτικότητα αποτελεί έναν προστατευτικό παράγοντα για την επαγγελματική εξουθένωση καθώς θωρακίζει το άτομο με ψυχολογική επάρκεια και το καθιστά πιο αποτελεσματικό και λιγότερο ευάλωτο σε δύσκολες συνθήκες. Συνεπώς, προτείνεται επόμενες διαχρονικές μελέτες να διερευνήσουν συνεξάρτηση ή και κυκλική αιτιότητα ανάμεσα στην ψυχική ανθεκτικότητα και την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών, όπου θα μπορούσαν να ελεγχθούν περισσότερο αιτιολογικές υποθέσεις. Επιπροσθέτως, η επαγγελματική εξουθένωση θα μπορούσε να μελετηθεί και σε συνάρτηση με άλλες μεταβλητές όπως είναι το εργασιακό στρες, οι συνθήκες εργασίας, τα κοινωνικά δίκτυα υποστήριξης, η διαχείριση των συναισθημάτων, οι αιτιακές αποδόσεις κ.α.

Στην παρούσα μελέτη φάνηκε ότι όσοι εκπαιδευτικοί ήταν μεγαλύτεροι σε ηλικία και είχαν περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας παρουσίασαν υψηλότερα επίπεδα στην αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων εν συγκρίσει με τους νεότερους συναδέλφους τους. Με βάση αυτό το αποτέλεσμα είναι σημαντική η εφαρμογή από τον διευθυντή του σχολείου προγραμμάτων υποδοχής και υποστήριξης των νεοπροσληφθέντων εκπαιδευτικών ώστε να πραγματοποιηθεί ομαλά η είσοδος στον οργανισμό. Ο νεότερος εκπαιδευτικός θα έχει την δυνατότητα να γνωρίσει τους συναδέλφους του και τους μαθητές, να ενημερωθεί για τα χαρακτηριστικά της σχολικής μονάδας, τις αρμοδιότητές του και τυχόν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών. Με αυτόν τον τρόπο θα έχει δημιουργηθεί ένα δίκτυο υποστήριξης και ο εκπαιδευτικός θα έχει αναπτύξει το αίσθημα του «ανήκειν» και δεν θα αισθάνεται αβοήθητος σε δύσκολες καταστάσεις.

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Αναφορικά με την ειδική αγωγή διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί που σχετίζονται με την ειδική αγωγή αισθάνονται περισσότερο ικανοποιημένοι από τα επιτεύγματά τους σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς γενικής αγωγής. Οι πηγές που δημιουργούν στρες και καθιστούν τους εκπαιδευτικούς γενικής αγωγής πιο ευάλωτους στην επαγγελματική εξουθένωση είναι ποικίλες. Μία από αυτές είναι το γεγονός ότι οι μαθητές προέρχονται από διαφορετικά κοινωνικοοικονομικά πλαίσια και έχουν διαφορετικές εθνικές και πολιτιστικές καταβολές, κάτι που δημιουργεί μεγαλύτερες προκλήσεις στους εκπαιδευτικούς (Henderson & Milstein, 2008). Ένα από τα πρόγραμμα που θα μπορούσε να εφαρμοστεί είναι το «Πρόγραμμα Ψυχοκοινωνικής Υποστήριξης - Συμβουλευτικής Παρέμβασης για Παλινοστούντες και Αλλοδαπούς Μαθητές» (Χατζηχρήστου και συν., 2001).

Αναφορικά με την ψυχική ανθεκτικότητα διαπιστώθηκε ότι όσοι εμφάνισαν υψηλά επίπεδα ψυχικής ανθεκτικότητας εμφάνισαν χαμηλά επίπεδα στην αποπροσωποποίηση και υψηλά στην αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων. Αυτό το εύρημα είναι ιδιαίτερα σημαντικό διότι επιβεβαιώνει τη σημασία της ψυχικής ανθεκτικότητας ως προστατευτικό παράγοντα για την επαγγελματική εξουθένωση και ενισχύει την ανάγκη για εφαρμογή παρεμβατικών προγραμμάτων προαγωγής της ψυχικής ανθεκτικότητας στις σχολικές κοινότητες.

Σε γενικές γραμμές θα ήταν αρκετά σημαντικό να διενεργηθούν περαιτέρω έρευνες έτσι ώστε τα αποτελέσματα να μπορούν να χρησιμοποιηθούν για το σχεδιασμό κατάλληλων παρεμβάσεων. Οι παρεμβάσεις θα πρέπει να είναι πολυδιάστατες και πολυεπίπεδες ώστε να είναι αποτελεσματικές. Το Κέντρο Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας (ΚΕΣΧΟΨΥ) του Πανεπιστημίου Αθηνών έχει αναπτύξει ποικίλες δράσεις που απευθύνονται σε όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας και περιλαμβάνουν σχεδιασμό, εφαρμογή και αξιολόγηση παρεμβατικών προγραμμάτων προαγωγής της ψυχικής υγείας και της ψυχικής ανθεκτικότητας.

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Ένα από τα παρεμβατικά προγράμματα πρωτογενούς πρόληψης που σχεδιάστηκε και εφαρμόστηκε από το Κέντρο είναι το Πρόγραμμα Προαγωγής της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης: Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο Σχολείο (Χατζηχρήστου (Επιμ.) 2011α, β, γ). Σκοπός του συγκεκριμένου προγράμματος είναι η δημιουργία ενός δικτύου σχολείων που νοιάζονται και φροντίζουν για όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας.

Επιπλέον, το πρόγραμμα «Συν-Φροντίζω», το οποίο είναι ένα πολυεπίπεδο πρόγραμμα πρόληψης, ευαισθητοποίησης, εκπαίδευσης και παρέμβασης, έχει ως στόχο την υποστήριξη και ενδυνάμωση της ψυχικής ανθεκτικότητας των μαθητών και εκπαιδευτικών σε επίπεδο ατόμου, ομάδας – τάξης και του ευρύτερου σχολικού συστήματος. Το συγκεκριμένο πολυεπίπεδο πρόγραμμα περιλαμβάνει τα εξής προγράμματα: το πρόγραμμα «Στηρί-Ζωντας» (2011-2012), το πρόγραμμα «Ε.Μ.Ε.Ι.Σ.» (Ενδιαφερόμαστε Μοιραζόμαστε Ενθαρρύνουμε Συμμετέχουμε) (2012-2013), και το Διεθνές Πρόγραμμα «WeC.A.R.E» (We Connect Accept Respect Empower) (2012-2013, 2013-2014, 2014-2015) (Χατζηχρήστου, 2014). Όλα τα προαναφερθέντα προγράμματα προτείνονται καθώς έχουν ως στόχο την προαγωγή της ψυχικής υγείας και με βάση αυτά τα προγράμματα τα σχολεία μπορούν να αποτελέσουν «ψυχικά ανθεκτικές κοινότητες» που παρέχουν στήριξη και καθοδήγηση για την ομαλή προσαρμογή των μελών τους.

Επιπλέον, προτείνεται η διεξαγωγή σεμιναρίων και ημερίδων που θα αφορούν το εργασιακό στρες, τα αίτια, τα συμπτώματα και τους τρόπους αντιμετώπισης του και η ύπαρξη υποστηρικτικού δικτύου ώστε ο εκπαιδευτικός να μην αισθάνεται μόνος αλλά να έχει την δυνατότητα να μοιραστεί τα συναισθήματά του και να μπορεί να ανταλλάσσει απόψεις για την εύρεση λύσεων.

Τέλος, είναι υψίστης σημασίας η ύπαρξη σχολικού ψυχολόγου διότι μπορεί να προσφέρει συμβουλευτική, να συντονίσει ομάδες ψυχολογικής υποστήριξης, στις οποίες δίνεται

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

η δυνατότητα στους εργαζόμενους να μοιραστούν τα δυσάρεστα συναισθήματά τους και να συνειδητοποιήσουν ότι συχνά βιώνουν τα ίδια συναισθήματα, γεγονός που ενισχύει την αλληλοϋποστήριξη και αλληλοκατανόηση. Επιπλέον, ο σχολικός ψυχολόγος ενισχύει την διεπιστημονική συνεργασία και την συνεχιζόμενη επιμόρφωση και εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε θέματα που αφορούν την διαχείριση των συναισθημάτων, την διαχείριση του άγχους, την αναγνώριση των συμπτωμάτων της επαγγελματικής εξουθένωσης κ.α.

Όλες οι προαναφερθείσες προτάσεις είναι σημαντικό να βασίζονται σε σύγχρονες ψυχολογικές προσεγγίσεις, μια εκ των οποίων είναι η «θετική ψυχολογία». Η συγκεκριμένη προσέγγιση εστιάζει στην πρόληψη, στην αξιοποίηση των δυνατοτήτων και στην ενδυνάμωση των ατόμων και των συστημάτων που τα περιβάλλουν (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000. Snyder & Lopez, 2002). Επίσης, είναι σημαντικό οι προτάσεις να πραγματοποιηθούν υπό το πρίσμα της συστημικής προσέγγισης που αναδεικνύει την έννοια της σχολικής κοινότητας ως συνόλου, το οποίο είναι κάτι παραπάνω από το άθροισμα των μελών του. Τέλος, σημαντική είναι και η συμβολή της διαλεκτικής ψυχολογικής συμβουλευτικής (Brown, Pryzwansky & Schulte, 2007).

Επίλογος

Η παρούσα έρευνα είχε σκοπό να μελετήσει την έννοια της επαγγελματικής εξουθένωσης σε συνάρτηση με δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων και των επιπέδων ψυχικής ανθεκτικότητας που διαθέτουν. Είναι σημαντικό να δοθεί έμφαση στα αποτελέσματα των ερευνών που σχετίζονται με την επαγγελματική εξουθένωση καθώς ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι πολυδιάστατος και ασκεί επιρροή σε ανθρώπους που βρίσκονται στην παιδική ή εφηβική τους ηλικία, δηλαδή σε ηλικίες εύπλαστες και που καθορίζουν την μετέπειτα πορεία του ανθρώπου. Ουσιαστικά, την επαγγελματική εξουθένωση μπορεί να τη βιώνει ένας άνθρωπος αλλά έχει αντίκτυπο σε πολλούς ανθρώπους τόσο στον επαγγελματικό χώρο όσο και στον προσωπικό.

Είναι υψίστης σημασίας να δοθεί έμφαση στην εμφάνιση του φαινομένου και σε ειδικά σχολικά πλαίσια καθώς απαραίτητη προϋπόθεση για το έργο των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής είναι τα ψυχικά αποθέματα που διαθέτουν. Συχνά καλούνται να διαχειριστούν εκτός από τον μαθησιακό τομέα και θέματα ψυχοπαθολογίας, κάτι που μπορεί να τους καταστήσει ευάλωτους στην επαγγελματική εξουθένωση. Είναι ανάγκη οι εκπαιδευτικοί να διαθέτουν ψυχολογική επάρκεια ώστε να είναι σε θέση να αντιμετωπίζουν δύσκολες καταστάσεις είτε σε πρακτικό επίπεδο είτε σε ψυχολογικό. Γι' αυτό απαραίτητη είναι η ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας, ως ανασταλτικό παράγοντα για την επαγγελματική εξουθένωση.

Για όλους τους παραπάνω λόγους, που έχουν εκτεθεί στην παρούσα διπλωματική εργασία, θα πρέπει να συνεχιστεί η έμφαση που δίνεται από την διεθνή επιστημονική κοινότητα για την επαγγελματική εξουθένωση διενεργώντας και άλλες μελέτες σχετικές με αυτό το θέμα και σε συνάρτηση με άλλες μεταβλητές, όπως είναι η ψυχική ανθεκτικότητα. Με αυτόν τον

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

τρόπο θα εμπλουτίζεται η διεθνής βιβλιογραφία με αποτέλεσμα σε πρακτικό επίπεδο να μπορούν να ληφθούν μέτρα πρόληψης αλλά και αντιμετώπισης τέτοιων καταστάσεων.

Αυτά τα μέτρα είναι ιδιαίτερα σημαντικά στον χώρο της εκπαίδευσης καθώς δεν θα πρέπει να λησμονείται ότι ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να διαθέτει ψυχολογική επάρκεια καθώς αποτελεί πρότυπο για τους μαθητές. Μέσω της διδασκαλίας του αλλά και μέσω της φιλοσοφίας του για την ζωή εμπνέει τους μαθητές του να πραγματοποιήσουν τα όνειρά τους, έχοντας πίστη στον εαυτό τους και να ανακαλύψουν πτυχές του εαυτού τους.

Βιβλιογραφία

- Abel, M. H., & Sewell, J. (1999). Stress and burnout in rural and urban secondary school teachers. *The Journal of Educational Research*, 92(5), 287-293.
- ACARA (Australian Curriculum Assessment and Reporting Authority). (2012). General capabilities in the Australian Curriculum. Στο Mansfield, C. F., Beltman, S., Broadley, T., & Weatherby-Fell, N. (2016). Building resilience in teacher education: An evidenced informed framework. *Teaching and Teacher Education*, 54, 77-87.
- 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.
- Bauer, J., Stamm, A., Virnich, K., Wissing, K., Müller, U., Wirsching, M., & Schaarschmidt, U. (2006). Correlation between burnout syndrome and psychological and psychosomatic symptoms among teachers. *International archives of occupational and environmental health*, 79(3), 199-204.
- Belcastro, P. A. (1982). Burnout and its relationship to teachers' somatic complaints and illnesses. *Psychological Reports*, 50(3_suppl), 1045-1046.
- Beltman, S. (2015). Teacher professional resilience: Thriving not just surviving. *Learning to Teach in the Secondary School*, 20-38.
- Ben-Ari, R., Krole, R., & Har-Even, D. (2003). Differential Effects of Simple Frontal Versus Complex Teaching Strategy on Teachers' Stress, Burnout, and Satisfaction. *International Journal of Stress Management*, 10(2), 173.
- Blase, J. J. (1984). A data based model of how teachers cope with work stress. *Journal of Educational Administration*, 22(2), 173-191.

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Bloch, A. M. (1977). The Battered Teacher. *Today's Education*, 66(2), 58-62.

Brackett, M. A., Palomera, R., Mojsa-Kaja, J., Reyes, M. R., & Salovey, P. (2010).

Emotion-regulation ability, burnout, and job satisfaction among British secondary-school teachers. *Psychology in the Schools*, 47(4), 406-417.

Brown, D., Pryzwansky, W.B., & Schulte, A.C. (2007). *Ψυχολογική διαλεκτική συμβουλευτική.*

Εισαγωγή στη θεωρία και την πρακτική εφαρμογή. Επιμέλεια Χ. Χατζηχρήστου.

Μετάφραση: Α. Λαμπροπούλου. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Burns, R. A., & Anstey, K. J. (2010). The Connor–Davidson Resilience Scale (CD-RISC):

Testing the invariance of a uni-dimensional resilience measure that is independent of positive and negative affect. *Personality and Individual Differences*, 48(5), 527-531.

Cameron, M., & Lovett, S. (2015). Sustaining the commitment and realising the potential of

highly promising teachers. *Teachers and Teaching*, 21(2), 150-163.

Chan, D. W., & Hui, E. K. (1995). Burnout and coping among Chinese secondary school

teachers in Hong Kong. *British Journal of Educational Psychology*, 65(1), 15-25.

Chang, M. L. (2009). An appraisal perspective of teacher burnout: Examining the emotional

work of teachers. *Educational Psychology Review*, 21(3), 193-218.

Cherniss, C. (1980). *Staff burnout: Job stress in the human services* (p. 21). Beverly Hills, CA:

Sage Publications.

Cicchetti, D., & Carlson, V. (Eds.). (1989). *Child maltreatment: Theory and research on the*

causes and consequences of child abuse and neglect. Cambridge University Press.

Cocco, E., Gatti, M., de Mendonça Lima, C. A., & Camus, V. (2003). A comparative study of

stress and burnout among staff caregivers in nursing homes and acute geriatric

wards. *International Journal of Geriatric Psychiatry*, 18(1), 78-85.

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

- Connor, K. M., & Davidson, J. R. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC). *Depression and anxiety, 18*(2), 76-82.
- Curtis, W. J., & Cicchetti, D. (2003). Moving research on resilience into the 21st century: Theoretical and methodological considerations in examining the biological contributors to resilience. *Development and psychopathology, 15*(3), 773-810.
- Day, J. M. (2014). Fostering emergent resilience: the complex adaptive supply network of disaster relief. *International Journal of Production Research, 52*(7), 1970-1988.
- Day, C., & Gu, Q. (2013). *Resilient teachers, resilient schools: Building and sustaining quality in testing times*. Routledge.
- Edelwich, J., & Brodsky, A. (1980). *Burn-out: Stages of disillusionment in the helping professions* (Vol. 1). New York: Human Sciences Press.
- Ee, J., & Chang, A. (2010). How Resilient are our Graduate Trainee Teachers in Singapore? *The Asia-Pacific Education Researcher, 19*(2)
- Esquivel, G. B., Doll, B., & Oades-Sese, G. V. (2011). Introduction to the special issue: Resilience in schools. *Psychology in the Schools, 48*(7), 649-651.
- Evers, W. J., Tomic, W., & Brouwers, A. (2004). Burnout among teachers: Students' and teachers' perceptions compared. *School Psychology International, 25*(2), 131-148.
- Farber, B. A. (2000). Treatment strategies for different types of teacher burnout. *Journal of Clinical Psychology, 56*(5), 675-689.
- Farber, B. A., & Miller, J. (1981). Teacher Burnout: A Psychoeducational Perspective. *Teachers College Record, 83*(2), 235-43.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn-out. *Journal of social issues, 30*(1), 159-165.
- Garmezy, N. (1974). The study of competence in children at risk for severe psychopathology.

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

- Garmezy, N. (1991). Resilience in children's adaptation to negative life events and stressed environments. *Pediatric Annals*, 20(9), 459-466.
- Gladstone, T. R., & Beardslee, W. R. (2002). Treatment, intervention, and prevention with children of depressed parents: A developmental perspective. *Children of depressed parents: Mechanisms of risk and implications for treatment*, 277-305
- Glantz, M. D., & Johnson, J. L. (Eds.). (1999). *Resilience and development: Positive life adaptations*. Springer Science & Business Media.
- González-Morales, M. G., Peiró, J. M., Rodríguez, I., & Greenglass, E. R. (2006). Coping and distress in organizations: The role of gender in work stress. *International Journal of Stress Management*, 13(2), 228. Στο Μουρκογιάννη, Κ., & Αντωνίου, Α. Σ. (2016). Επίπεδα επαγγελματικής δέσμευσης και ικανοποίησης σε σχέση με τους μηχανισμούς αντιμετώπισης ψυχοπιεστικών καταστάσεων σε Έλληνες εκπαιδευτικούς γενικής και ειδικής αγωγής. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2014(2), 536-547.
- Green, S. B., & Ross, M. E. (1996). A theory-based measure of coping strategies used by teachers: the problems in teaching scale. *Teaching and Teacher Education*, 12(3), 315-325.
- Grayson, J. L., & Alvarez, H. K. (2008). School climate factors relating to teacher burnout: A mediator model. *Teaching and Teacher Education*, 24(5), 1349-1363.
- Griffith, J., Steptoe, A., & Cropley, M. (1999). An investigation of coping strategies associated with job stress in teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 69(4), 517-531.
- Goins, R. T., Gregg, J. J., & Fiske, A. (2013). Psychometric properties of the Connor-Davidson resilience scale with older American Indians: the native elder care study. *Research on Aging*, 35(2), 123-143.

- Gu, Q., & Day, C. (2007). Teachers resilience: A necessary condition for effectiveness. *Teaching and Teacher Education*, 23(8), 1302-1316.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2006). *Multivariate Data Analysis*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall. Chicago
- Hatzichristou, C., Adamopoulou, E., & Lampropoulou, A. (2014). A multilevel approach of promoting resilience and positive school climate in the school community during unsettling times. In *Resilience interventions for youth in diverse populations* (pp. 299-325). Springer New York.
- Hawkins, R., & Braddock, J. H. (1992). *Athletic investment and academic resilience among African-American females and males in the middle grades*. Urban Child Research Center, Cleveland State University.
- Henderson, N., & Milstein, M. M. (2003). *Resiliency in schools: Making it happen for students and educators*. Corwin Press.
- Henderson, N., & Milstein, M., M., (2008). *Σχολεία που προάγουν την ψυχική ανθεκτικότητα – Πώς μπορεί να γίνει πραγματικότητα για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς*, (Χ. Χατζηγηρήστου, επιστ. επιμ.), Αθήνα: Τυπωθήτω
- Hetherington, E. M., & Elmore, A. M. (2003). Risk and resilience in children coping with their parents' divorce and remarriage. *Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities*, 182-212.
- Higgins, G. O. C. (1994). *Resilient adults: Overcoming a cruel past*. Jossey-Bass.
- Hong, J. Y. (2012). Why do some beginning teachers leave the school, and others stay? Understanding teacher resilience through psychological lenses. *Teachers and Teaching*, 18(4), 417-440.

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

- Howard, S., & Johnson, B. (2004). Resilient teachers: Resisting stress and burnout. *Social Psychology of Education*, 7(4), 399-420.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Hoy, A. W. (2006). Academic optimism of schools: A force for student achievement. *American Educational Research Journal*, 43(3), 425-446.
- Huberman, M. (1993). Burnout in teaching careers. *European Education*, 25(3), 47-69.
- Ingersoll, R. M. (2001). Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. *American educational research journal*, 38(3), 499-534.
- Jackson, S. E., & Schuler, R. S. (1985). A meta-analysis and conceptual critique of research on role ambiguity and role conflict in work settings. *Organizational behavior and human decision processes*, 36(1), 16-78.
- Jennings, P. A., Snowberg, K. E., Coccia, M. A., & Greenberg, M. T. (2011). Improving classroom learning environments by cultivating awareness and resilience in education (CARE): Results of two pilot studies. *The Journal of Classroom Interaction*, 37-48.
- Jenkins, S., & Calhoun, J. F. (1991). Teacher stress: Issues and intervention. *Psychology in the Schools*, 28(1), 60-70.
- Jiao, M., Gu, J., Xu, H., Hao, C., Lau, J. T., Mo, P., & Hao, Y. (2017). Resilience associated with mental health problems among methadone maintenance treatment patients in Guangzhou, China. *AIDS Care*, 29(5), 660-665.
- Καλύβα, Ε., Καραγιάννη, Π., Τζιάστας, Θ., Τσοντάκη, Μ., Χατζηαλεξιάδου, Ε. (2007). Η επίδραση της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών στην αντίληψη ανεπιθύμητων συμπεριφορών από τους μαθητές. Στο Πατσάλης, Χ., & Παπουτσάκη, Κ. (2010). Η επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Επιστημονικό Βήμα*, 14, 249-261.

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

- Κάμτσιος, Σ., & Λώλης, Θ. (2016). Βιώνουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί την επαγγελματική εξουθένωση; ο ρόλος των δημογραφικών χαρακτηριστικών και των καθημερινών στρεσογόνων ερεθισμάτων. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 9(1), 40-87.
- Kantas, A. (1996). Το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς και στους εργαζόμενους σε επαγγέλματα υγείας και πρόνοιας. *Τόμος*, 3, 71-85.
- Kantas, A., & Vassilaki, E. (1997). Burnout in Greek teachers: Main findings and validity of the Maslach Burnout Inventory. *Work & Stress*, 11(1), 94-100.
- Kitching, K., Morgan, M., & O'Leary, M. (2009). It's the little things: exploring the importance of commonplace events for early-career teachers' motivation. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15(1), 43-58.
- Klein, K., & Forehand, R. (2000). Family processes as resources for African American children exposed to a constellation of sociodemographic risk factors. *Journal of Clinical Child Psychology*, 29(1), 53-65.
- Kochenderfer, B. J., & Ladd, G. W. (1996). Peer victimization: Cause or consequence of school maladjustment?. *Child Development*, 67(4), 1305-1317.
- Kokkinos, C. M. (2007). Job stressors, personality and burnout in primary school teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 77(1), 229-243.
- Kokkinos, C. M., & Davazoglou, A. (2005). Burnout in special education teachers: The role of personality and work-related stressors. *Manuscript submitted for publication*.
- Kokkinos, C. M., Panayiotou, G., & Davazoglou, A. M. (2005). Correlates of teacher appraisals of student behaviors. *Psychology in the Schools*, 42(1), 79-89.

Κολιάδης, Ε., Μυλωνάς, Κ.Λ., Κουμπιάς, Ε., Τσιναρέλλης, Γ., Βαλσάμη, Ν. – Βάρφη, Β. (2003).

Το Σύνδρομο Επαγγελματικής Εξουθένωσης σε Εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Γενικής & Ειδικής Αγωγής. Στο: Πρακτικά του 2ου Πανελλήνιου Συνεδρίου της Ελληνικής Παιδαγωγικής Εταιρείας της Ελλάδος «Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα» Β' τόμος (282 – 287). Αθήνα: Εκδόσεις Ατραπός.

Κουστέλιος, Αθ. & Κουστελίου, Ι. (2001). Επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση στην εκπαίδευση. *Ψυχολογία*, 8(1), σελ.30-39.

Kristensen, T. S., Borritz, M., Villadsen, E., & Christensen, K. B. (2005). The Copenhagen Burnout Inventory: A new tool for the assessment of burnout. *Work & Stress*, 19(3), 192-207.

Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational Review*, 53(1), 27-35.

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). Coping and adaptation. *The handbook of behavioral medicine*, 282-325.

Le Cornu, R. (2009). Building resilience in pre-service teachers. *Teaching and Teacher Education*, 25(5), 717-723.

Lief, H.I. & Fox, R.C. (1963). Training for detached concern in medical students. Στο Schaufeli, W. B., Maslach, C., & Marek, T. (1993). Historical and conceptual development of burnout. *Professional burnout: Recent developments in theory and research*, 1-16.

Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71(3), 543-562.

Luthar, S. S., & Zelazo, L. B. (2003). Research on resilience: An integrative review. *Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities*, 2, 510-549.

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

- Macdonald, D. (1999). Teacher attrition: A review of literature. *Teaching and Teacher Education, 15*(8), 835-848.
- Mackenzie, S. (2012). I can't imagine doing anything else': why do teachers of children with SEN remain in the profession? Resilience, rewards and realism over time. *Journal of Research in Special Educational Needs, 12*(3), 151-161.
- Mansfield, C. F., Beltman, S., Broadley, T., & Weatherby-Fell, N. (2016). Building resilience in teacher education: An evidenced informed framework. *Teaching and Teacher Education, 54*, 77-87.
- Maslach, C. (1978). The client role in staff burn-out. *Journal of Social Issues, 34*(4), 111-124.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). *MBI: Maslach burnout inventory*. Palo Alto, CA.
- Maslach, C., & Ozer, E. (1995). Theoretical issues related to burnout in AIDS health workers. *Health Workers and AIDS: Research, Intervention and Current Issues in Burnout and Response*. Chur, Switzerland: Harwood Academic Publishers, 1-14.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology, 52*(1), 397-422.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist, 56*(3), 227.
- Masten, A. S. (2007). Resilience in developing systems: Progress and promise as the fourth wave rises. *Development and Psychopathology, 19*(3), 921-930.
- Masten, A. S., & Coatsworth, J. D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children. *American Psychologist, 53*(2), 205.

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

- Masten, A. S., & Curtis, W. J. (2000). Integrating competence and psychopathology: Pathways toward a comprehensive science of adaptation in development. *Development and Psychopathology, 12*(3), 529-550.
- Masten, A. S., & Obradović, J. (2006). Competence and resilience in development. *Annals of the New York Academy of Sciences, 1094*(1), 13-27.
- Masten, A. S., Powell, J. L., & Luthar, S. S. (2003). A resilience framework for research, policy, and practice. *Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities, 1-25*.
- Masten, A. S., & Reed, M. G. (2002). Resilience in development. *Handbook of Positive Psychology, 74-88*.
- McCann, T. M., & Johannessen, L. R. (2004). Why do new teachers cry?. *The clearing house: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 77*(4), 138-145.
- McIntyre, T. C. (1984). The relationship between locus of control and teacher burnout. *British Journal of Educational Psychology, 54*(2), 235-238.
- Meister, D. G., & Ahrens, P. (2011). Resisting plateauing: Four veteran teachers' stories. *Teaching and Teacher Education, 27*(4), 770-778.
- Milner, H. R., & Woolfolk Hoy, A. (2003). Teacher self-efficacy and retaining talented teachers: A case study of an African American teacher. *Teaching and Teacher Education, 19*(2), 263-276.
- Μόττη – Στεφανίδη, Φ., (2000). Επαγγελματική εξουθένωση του ειδικού προσωπικού σχολικών μονάδων ατόμων με ειδικές ανάγκες και μελών ομάδων ιατροπαιδαγωγικών κέντρων. Στο Α. Καλατζί – Αζίζι & Η.Γ. Μπεζεβέγκης (Επιμ.) *Θέματα επιμόρφωσης,*

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

- ευαισθητοποίησης στελεχών ψυχικής υγείας εφήβων και παιδιών*, (σ. 95 – 103). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μόττη – Στεφανίδη, Φ., (2006). Το φαινόμενο της ψυχικής ανθεκτικότητας κατά τη διάρκεια της ανάπτυξης του παιδιού και του εφήβου: Σύντομη ανασκόπηση. *Παιδί & Έφηβος, Ψυχική Υγεία & Ψυχοπαθολογία*.
- Μουρκογιάννη, Κ., & Αντωνίου, Α. Σ. (2016). Επίπεδα επαγγελματικής δέσμευσης και ικανοποίησης σε σχέση με τους μηχανισμούς αντιμετώπισης ψυχοπιεστικών καταστάσεων σε Έλληνες εκπαιδευτικούς γενικής και ειδικής αγωγής. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2014(2)*, 536-547.
- Μουταβελής, Α. Γ. (2012). Πρωτόκολλο Συνεργασίας ειδικής, γενικής αγωγής και υποστηρικτικών θεσμών: Η ανάπτυξη ενός μοντέλου από τη συστημική θεωρία και την καθημερινή εκπαιδευτική πράξη, με σκοπό την διαχείριση της τάξης που προέρχεται από θέματα ειδικής αγωγής. *Ελληνική Επιθεώρηση Ειδικής Αγωγής, 3*, 11-28.
- Μουταβελής, Α. Γ. (2015). Επαγγελματική εξουθένωση και υποστήριξη του θεσμού του Σχολικού Συμβούλου Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 60*, 120 – 139
- Noltemeyer, A. L., & Bush, K. R. (2013). Adversity and resilience: A synthesis of international research. *School Psychology International, 34(5)*, 474-487.
- Olivier, M. A. J., & Venter, D. J. L. (2003). The extent and causes of stress in teachers in the George region. *South African Journal of Education, 23(3)*, 186-192.
- Παπαδάτου, Δ. & Αναγνωστόπουλος, Φ. (1999). Επαγγελματική Εξουθένωση. Στο Παπαδάτου, Δ. & Αναγνωστόπουλος, Φ. (Επιμ.). *Η ψυχολογία στο χώρο της υγείας* (σελ. 242-265). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Papatraianou, L. H., & Le Cornu, R. (2014). Problematising the role of personal and professional relationships in early career teacher resilience. *Australian Journal of Teacher Education, 39*(1), 7.
- Πατσάλης, Χ., & Παπουτσάκη, Κ. (2010). Η επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Επιστημονικό Βήμα, 14*, 249-261.
- Patterson, J. H., Collins, L., & Abbott, G. (2004). A study of teacher resilience in urban schools. *Journal of Instructional Psychology, 31*(1), 3.
- Perlman, B., & Hartman, E. A. (1982). Burnout: Summary and future research. *Human Relations, 35*(4), 283-305.
- Pines, A. M. (2004). Adult attachment styles and their relationship to burnout: A preliminary, cross-cultural investigation. *Work & Stress, 18*(1), 66-80.
- Pines, M. A., Aronson, E., & Kafry, D. (1981). *Burnout: From tedium to personal growth*. Free Pr.
- Pines, A., & Aronson, E. (1988). *Career burnout: Causes and cures*. Free press.
- Platsidou, M., & Agaliotis, I. (2008). Burnout, job satisfaction and instructional assignment-related sources of stress in Greek special education teachers. *International Journal of Disability, Development and Education, 55*(1), 61-76.
- Pretsch, J., Flunger, B., & Schmitt, M. (2012). Resilience predicts well-being in teachers, but not in non-teaching employees. *Social Psychology of Education, 15*(3), 321-336.
- Reddy, R., Rhodes, J. E., & Mulhall, P. (2003). The influence of teacher support on student adjustment in the middle school years: A latent growth curve study. *Development and Psychopathology, 15*(1), 119-138.

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

- Richardson, G. E., Neiger, B. L., Jensen, S., & Kumpfer, K. L. (1990). The resiliency model. *Health Education, 21*(6), 33-39.
- Robinson, J. P., Shaver, P. R., & Wrightsman, L. S. (1991). Criteria for scale selection and evaluation. *Measures of Personality and Social Psychological Attitudes, 1*(3), 1–16.
- Rubie-Davies, C. M., Flint, A., & McDonald, L. G. (2012). Teacher beliefs, teacher characteristics, and school contextual factors: What are the relationships?. *British Journal of Educational Psychology, 82*(2), 270-288
- Rudow, B. (1999). Stress and burnout in the teaching profession: European studies, issues, and research perspectives.
- Rutter, M. (2006). Implications of resilience concepts for scientific understanding. *Annals of the New York Academy of Sciences, 1094*(1), 1-12.
- Rutter, M., & Maughan, B. (2002). School effectiveness findings 1979–2002. *Journal of School Psychology, 40*(6), 451-475.
- Sameroff, A., Gutman, L. M., & Peck, S. C. (2003). Adaptation among youth facing multiple risks: Prospective research findings. *Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities, 364-391*.
- Sammons, P., Day, C., Kington, A., Gu, Q., Stobart, G., & Smees, R. (2007). Exploring variations in teachers' work, lives and their effects on pupils: key findings and implications from a longitudinal mixed-method study. *British Educational Research Journal, 33*(5), 681-701.
- Sarros, A. M., & Sarros, J. C. (1990). How burned out are our teachers? A cross-cultural study. *Australian Journal of Education, 34*(2), 145-152.

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

- Schaufeli, W. B., & Greenglass, E. R. (2001). Introduction to special issue on burnout and health. *Psychology & Health, 16*(5), 501-510.
- Schaufeli, W. B., Maslach, C., & Marek, T. (1993). Historical and conceptual development of burnout. *Professional burnout: Recent developments in theory and research*, 1-16.
- Schaufeli, W. B., & Van Dierendonck, D. (1993). The construct validity of two burnout measures. *Journal of Organizational Behavior, 14*(7), 631-647.
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist, 55*, 5-14.
- Smith, M., & Bourke, S. (1992). Teacher stress: Examining a model based on context, workload, and satisfaction. *Teaching and Teacher Education, 8*(1), 31-46.
- Snyder, S. R. & S. J. Lopez (Eds) (2002). *Handbook of positive psychology*. US. Oxford University Press.
- Σταλίκας, Α., Κουδιγκέλη, Φ. & Δημητριάδου, Ε. (2008). Θετικά Συναισθήματα, Ψυχολογική Ανθεκτικότητα και Μάθηση. Στο *Ανάπτυξη της Συναισθηματικής Νοημοσύνης μέσα από τη Συνεργατική Μάθηση*. Κυπριακός Σύνδεσμος Συνεργατικής Μάθησης.
- Stanford, B. H. (2001). Reflections of resilient, persevering urban teachers. *Teacher Education Quarterly, 28*(3), 75-87.
- Steinhardt, M. A., Smith Jaggars, S. E., Faulk, K. E., & Gloria, C. T. (2011). Chronic work stress and depressive symptoms: Assessing the mediating role of teacher burnout. *Stress and Health, 27*(5), 420-429.
- Stoeber, J., & Rennert, D. (2008). Perfectionism in school teachers: Relations with stress appraisals, coping styles, and burnout. *Anxiety, Stress, and Coping, 21*(1), 37-53.

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

- Tait, M. (2008). Resilience as a contributor to novice teacher success, commitment, and retention. *Teacher Education Quarterly*, 35(4), 57-75.
- Talmor, R., Reiter*, S., & Feigin, N. (2005). Factors relating to regular education teacher burnout in inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 20(2), 215-229.
- Thompson, N. J., Fiorillo, D., Rothbaum, B. O., Ressler, K. J., & Michopoulos, V. (2018). Coping strategies as mediators in relation to resilience and posttraumatic stress disorder. *Journal of Affective Disorders*, 225, 153-159.
- Van Droogenbroeck, F., Spruyt, B., & Vanroelen, C. (2014). Burnout among senior teachers: Investigating the role of workload and interpersonal relationships at work. *Teaching and Teacher Education*, 43, 99-109.
- Van Horn, J. E., Schaufeli, W. B., Greenglass, E. R., & Burke, R. J. (1997). A Canadian-Dutch comparison of teachers' burnout. *Psychological Reports*, 81(2), 371-382.
- Weber, A., Weltle, D., & Lederer, P. (2002). Illness related early pensioning of high school teachers. *Versicherungsmedizin*, 54(2), 75-83. Στο Bauer, J., Stamm, A., Virnich, K., Wissing, K., Müller, U., Wirsching, M., & Schaarschmidt, U. (2006). Correlation between burnout syndrome and psychological and psychosomatic symptoms among teachers. *International archives of occupational and environmental health*, 79(3), 199-204.
- Wright, M. O., Masten, A. S., & Narayan, A. J. (2005). Handbook of resilience in children.
- Χατζηχρήστου Χ., (Επιμ.) (2008) *Στήριξη των παιδιών σε καταστάσεις κρίσεων*. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Χατζηχρήστου, Χ. (2011). *Σχολική ψυχολογία*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

- Χατζηχρήστου, Χ. (2014). Project Συν-Φροντίζω, Connecting 4Caring (c4c). *Πολυεπίπεδο πρόγραμμα προαγωγής της ψυχικής ευεξίας στη σχολική κοινότητα μέσω σύγχρονων διαδραστικών μέσων και εφαρμογών*. Ανακτήθηκε από την ιστοσελίδα:
www.connecting4caring.gr/c4c
- Χατζηχρήστου Χ., (Επιμ.) (2011β) *Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή :Πρόγραμμα για την Προαγωγή της Ψυχικής Υγείας και της μάθησης στη Σχολική Κοινότητα*. Εκπαιδευτικό Υλικό για Εκπαιδευτικούς και Μαθητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Κοινότητα. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Χατζηχρήστου, Χ., Γκαρή, Α., Μυλωνάς, Κ., Γεωργουλέας, Γ., Λυκισάκου, Κ., Μπαφίτη, Τ., Βαΐτση, Α., & Μπακοπούλου, Α. (2001). Προσαρμογή παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στο σχολείο. *Νέα Παιδεία*, 99, 13–36.
- Χατζηχρήστου, Χ., Λυκισάκου, Κ., Λαμπροπούλου, Α., (2004). Ένα διαφορετικό σχολείο: Το σχολείο ως κοινότητα που νοιάζεται και φροντίζει. *Ψυχολογία*, 11, 1-19.
- Χατζηχρήστου, Χ., Δημητροπούλου, Α., Λυκισάκου, Κ., Λαμπροπούλου, Α., (2009). Προαγωγή της ψυχικής ευεξίας στην σχολική κοινότητα: Εφαρμογή παρεμβατικού προγράμματος σε επίπεδο συστήματος *Ψυχολογία, Ειδικό τεύχος: Σύγχρονα θέματα Σχολικής Ψυχολογίας*, 16 (3), 381-401.

*“Το μυαλό δεν είναι ένα δοχείο που πρέπει να γεμίσει
αλλά μια φωτιά που πρέπει ν’ ανάψει .”*

Πλούταρχος