



Εθνικόν και Καποδιστριακόν Πανεπιστήμιον Αθηνών

ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ

ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

Η επαγγελματική ικανοποίηση και εξουθένωση σε εκπαιδευτικούς  
γενικής και ειδικής αγωγής και στο ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό

Κουφάκη Ζαχαρένια (Α.Μ.: 201531)

Π.Μ.Σ. Σχολικής Ψυχολογίας

Τμήμα Ψυχολογίας, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Αθήνα, 2019

Σημείωμα του Συγγραφέα

Το δοκίμιο αυτό αποτελεί διπλωματική εργασία που συντάχθηκε για το Π.Μ.Σ. Σχολικής

Ψυχολογίας του Τμήματος Ψυχολογίας του Εθνικού και Καποδιστριακού

Πανεπιστημίου Αθηνών και υποβλήθηκε τον Φεβρουάριο 2019.

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.

## Περίληψη

Στην παρούσα μελέτη εξετάζεται η επαγγελματική ικανοποίηση και εξουθένωση σε εκπαιδευτικούς γενικής και ειδικής αγωγής και στο ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό σχολείων και ΚΕΔΔΥ της Αθήνας. Με βάση την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας αναμενόταν ότι οι εργαζόμενοι της ειδικής αγωγής θα βίωναν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και χαμηλότερα επαγγελματικής ικανοποίησης έναντι των εργαζομένων γενικής αγωγής και ΚΕΔΔΥ. Το δείγμα της έρευνας αποτελούνταν από 251 εργαζόμενους στους οποίους χορηγήθηκαν τα ερωτηματολόγια αυτοαναφοράς ποιότητας επαγγελματικής ζωής PROQOL (Stamm, 2009) και επαγγελματικής εξουθένωσης Maslach MBI-ES (Kokkinos, 2002· Maslach, Jackson & Leiter, 1996) καθώς και μια φόρμα συμπλήρωσης των δημογραφικών στοιχείων. Αντίθετα με την υπόθεση, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το προσωπικό των ειδικών σχολείων δεν βιώνει υψηλότερη επαγγελματική εξουθένωση και χαμηλότερη ικανοποίηση από τους υπόλοιπους εργαζόμενους, ενώ οι εργαζόμενοι των ΚΕΔΔΥ είναι περισσότερο εξουθενωμένοι και με λιγότερη επαγγελματική ικανοποίηση έναντι των υπολοίπων. Επίσης, φάνηκε ότι οι πιο έμπειροι και οι μόνιμοι εργαζόμενοι είναι περισσότερο εξουθενωμένοι έναντι των λιγότερο έμπειρων και των εποχιακών. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης βιώνουν υψηλότερα ποσοστά αίσθησης προσωπικής επίτευξης. Τα ευρήματα συζητούνται σε συνάρτηση με την πρόσφατη βιβλιογραφία της Ελλάδας και του εξωτερικού σε σχέση με τα φαινόμενα αυτά.

*Λέξεις – κλειδιά:* επαγγελματική εξουθένωση, επαγγελματική ικανοποίηση, δημογραφικές μεταβλητές, εκπαιδευτικοί, ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό

## SUMMARY

The present study examines the professional satisfaction and exhaustion of general and special education teachers and of the special educational personnel of schools and of the educational diagnostic centers in Athens. Based on the literature review, it was anticipated that special education workers would experience higher levels of occupational burnout and lower professional satisfaction over general education workers and CEDDW. The sample of the survey consisted of 251 workers who were granted PROQOL (Stamm, 2009) and professional exhaustion questionnaires Maslach MBI-ES (Kokkinos, 2002; Maslach, Jackson & Leiter, 1996) and a demographic completion form. Contrary to the assumption, the results showed that special school personnel are not experiencing higher occupational exhaustion and lower satisfaction than other workers, while educational diagnostic centers workers are more exhausted and less professional than others. It also appeared that the most experienced and permanent workers are more exhausted towards less experienced and seasonal workers. Finally, pre-primary and primary school teachers experience higher rates of personal attainment. The findings are discussed in connection with the recent literature of Greece and abroad in relation to these phenomena.

*Key words:* professional burnout, professional satisfaction, demographic variables, teachers, special educational personnel

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	3
Περιεχόμενα.....	5
Εισαγωγή.....	6
Εννοιολογικοί ορισμοί.....	8
Εκπαίδευση και επαγγελματική εξουθένωση.....	16
Επαγγελματική ικανοποίηση και εξουθένωση στην Ελλάδα.....	19
Δημογραφικοί παράγοντες και επαγγελματική εξουθένωσης και ικανοποίηση.....	24
Επιπτώσεις του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης.....	36
Ερευνητικοί στόχοι και υποθέσεις.....	40
Μέθοδος.....	44
Δείγμα.....	44
Μέσα Συλλογής Δεδομένων.....	45
Διαδικασία.....	47
Αποτελέσματα.....	49
Έλεγχος Υποθέσεων με τη χρήση μη παραμετρικού κριτηρίου.....	52
Συζήτηση.....	65
Βιβλιογραφία.....	76
Παράρτημα.....	85

Η επαγγελματική ικανοποίηση και εξουθένωση σε εκπαιδευτικούς γενικής και ειδικής αγωγής και στο ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό

Η εργασία αποτελεί το βασικό μέσο για να εξασφαλίσει ο άνθρωπος τα προς το ζην, να εκπληρώσει τις προσωπικές του ανάγκες, να επιτύχει οικονομική σταθερότητα, κοινωνική προσαρμογή, ψυχική ισορροπία και προσωπική ολοκλήρωση (Atiyat, 2017). Πέραν από τα οικονομικά οφέλη που παρέχει η εργασία, ούτως ώστε ο άνθρωπος να μπορεί να εξασφαλίσει την επιβίωσή του και την ποιότητα ζωής που επιθυμεί, αισθάνεται αυτόνομος, παραγωγικός, χρήσιμος και δημιουργικός. Μέσα από την εργασία του το άτομο συνδιαλέγεται με άλλους ανθρώπους, κοινωνικοποιείται, κινητοποιείται και λαμβάνει ευκαιρίες για την καλλιέργεια του πνεύματός του. Η εργασία καταλαμβάνει πολύ σημαντικό μέρος της ζωής των ανθρώπων και επηρεάζει σε πολύ σημαντικό βαθμό την διάθεση και τη γενικότερη ψυχολογική κατάστασή τους.

Πέραν από τα ευχάριστα, όπως είναι η ικανοποίηση, η δημιουργικότητα και η ολοκλήρωση, ο χώρος εργασίας προσέφερε και δυσάρεστα. Το επαγγελματικό στρες παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον ως ένα σύγχρονο πρόβλημα που προκύπτει από την έντονη ζωή, την πίεση, τις άσχημες συνθήκες ζωής και εργασίας, το μεγάλο φόρτο εργασίας και τις πολλές υποχρεώσεις. Πρόκειται για ένα σύνθετο φαινόμενο, που από πολλούς καθορίζεται με βάση τις αρνητικές του επιπτώσεις. Ανάλογα με τα επίπεδά του μπορεί να αποτελεί ευεργετικό ή και επικίνδυνο παράγοντα για το άτομο (Maslach, 1982· Maslach & Leiter 2005).

Στο χώρο της εργασίας το επαγγελματικό άγχος είναι οι αγχογόνες εκείνες καταστάσεις, που σχετίζονται με την εργασία ή προκαλούνται από συγκεκριμένη εργασιακή κατάσταση (Κάμτσιος & Λώλης, 2016· Κάντας, 1995). Οι συνέπειες που έχει

το άγχος και το στρες στην εργασιακή συμπεριφορά ποικίλουν, μερικές από αυτές είναι η μείωση του ενδιαφέροντος για τη δουλειά, η μείωση της ενεργητικότητας, η αύξηση των απουσιών, η μετάθεση ευθυνών και η επιφανειακή αντιμετώπιση των προβλημάτων και των θεμάτων της εργασίας.

Ένας εξίσου σημαντικός παράγοντας στο χώρο της εργασίας είναι η επαγγελματική ικανοποίηση. Εμφανίσθηκε ως βασικός παράγοντας της εργασίας, από τότε που αναπτύχθηκαν οι διάφορες θεωρίες παρακίνησης και συνδέθηκε με τα κίνητρα, τις στάσεις και τις αξίες της. Όσον αφορά τον ορισμό της επαγγελματικής ικανοποίησης, ο Locke (1976) (όπως αναφέρεται από τους Hochwarter, Perrewe, Ferris & Brymer, 1999) όρισε την επαγγελματική ικανοποίηση ως την ευχάριστη συναισθηματική κατάσταση ως αποτέλεσμα της εκτίμησης της εργασιακής εμπειρίας. Αργότερα ο Brief (1998) (όπως αναφέρεται από τους Judge, Heller & Mount, 2002) όρισε την επαγγελματική ικανοποίηση ως την εσωτερική κατάσταση που εκφράζεται με ένα βαθμό ευχαρίστησης ή δυσαρέσκειας από την εμπειρία της εργασίας.

Πέραν από την επαγγελματική ικανοποίηση, ένα φαινόμενο που φαίνεται να διαδραματίζει σημαντικό παράγοντα στους χώρους εργασίας είναι η επαγγελματική εξουθένωση. Αποτελεί μια ψυχολογική διαδικασία συναφή αλλά όχι ταυτόσημη με το επαγγελματικό άγχος, την κόπωση, την αποξένωση ή την κατάθλιψη (Cordes & Dougherty, 1993· Maslach & Leiter, 1999). Ο όρος επαγγελματική εξουθένωση απεικονίζει μια κατάσταση αυξανόμενης σωματικής και πνευματικής εξάντλησης που παρατηρείται σε διάφορους εργασιακούς χώρους ως αποτέλεσμα υπερβολικού στρες εξαιτίας των εργασιακών συνθηκών. Η κατάσταση αυτή μπορεί να συμβαίνει σε διάφορες στιγμές και σε διάφορα άτομα και έχει ως συνέπεια τις αλλαγές στη συμπεριφορά αλλά και στην ψυχική κατάσταση του εργαζόμενου.

Το εργασιακό άγχος και το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης κάνουν την εμφάνισή τους και στο χώρο της εκπαίδευσης. Η εκπαίδευση είναι ένας από τους βασικούς πυλώνες της κοινωνίας και δεν μπορεί να μην επιβαρύνεται από τις πιέσεις και τις αλλαγές που υφίστανται στην κοινωνία στο σύνολό της (Malak, Sharma & Deppeleer, 2017· Pierson-Hubeny & Archambault, 1987). Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών έχει κατά καιρούς κινήσει το ενδιαφέρον πολλών μελετητών και αποτέλεσε αντικείμενο έρευνας τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό (Κάμτσιος & Λώλης, 2016). Ενδεικτική είναι η αναφορά των Maslach, Schaufeli και Leiter (2001), οι οποίοι επισημαίνουν ότι οι σχετικές έρευνες και μελέτες που αναφέρονται σε εκπαιδευτικούς κυριαρχούν συγκριτικά με αντίστοιχες που αφορούν σε άλλα επαγγέλματα και σχετίζονται με υπηρεσίες οι οποίες έχουν επίκεντρο τον άνθρωπο (π.χ. υγεία, πρόνοια).

### **Εννοιολογικοί ορισμοί**

**Επαγγελματική Ικανοποίηση.** Πολλοί ορισμοί έχουν δοθεί για την επαγγελματική ικανοποίηση. Βασικότερα στοιχεία των ορισμών της είναι ότι αποτελεί μια πολυδιάστατη έννοια που αντιπροσωπεύει μια ευχάριστη συναισθηματική κατάσταση - στάση, η οποία είναι αποτέλεσμα της εκτίμησης του εργαζόμενου ότι μια συγκεκριμένη εργασία ικανοποιεί τις ανάγκες, τις αξίες και τις προσδοκίες του. Μάλιστα, με βάση τον Warr (1996), η επαγγελματική ικανοποίηση χωρίζεται σε δύο είδη, την εσωτερική και την εξωτερική. Η εσωτερική ικανοποίηση σχετίζεται με τα θετικά συναισθήματα των εργαζομένων ως αποτέλεσμα της ίδιας της φύσης – του είδους της εργασίας τους (π.χ. αξιοποίηση των γνώσεων και ικανοτήτων τους, εναλλαγές καθηκόντων κ.ο.κ.), ενώ η εξωτερική ικανοποίηση σχετίζεται με τη θετική



συναισθηματική κατάσταση των εργαζομένων σε σχέση με τις συνθήκες της εργασίας τους (π.χ. οικονομικές απολαβές, συναδελφικό κλίμα κ.ο.κ.) (Brief, 1998 όπως αναφέρεται στο Judge, Heller & Mount, 2002)

**Διαστάσεις Επαγγελματικής Ικανοποίησης.** Η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελείται από δυο διαστάσεις, μια θετική και μια αρνητική. Η θετική διάσταση αφορά στην ικανοποίηση που αντλεί ο εργαζόμενος από τη δουλειά του, και αρνητική, δηλαδή την κόπωση από την δουλειά του (compassion satisfaction και compassion fatigue αντίστοιχα). Η δεύτερη διάσταση χωρίζεται σε δύο συνιστώσες, η μία αφορά στα τυπικά χαρακτηριστικά της επαγγελματικής εξουθένωσης, δηλαδή, την εξάντληση, την απογοήτευση, το θυμό και την κατάθλιψη, και η άλλη αφορά στο μετατραυματικό στρες που κινητοποιείται από το φόβο και τα τραυματικά γεγονότα και τις δυσάρεστες εμπειρίες που έχουν βιώσει ή βιώνουν τα άτομα στα οποία προσφέρουν οι εργαζόμενοι τις υπηρεσίες τους (Stamm, 2010).

**Αίτια Επαγγελματικής Ικανοποίησης.** Αρχικά έχει φανεί πως σημαντικό ρόλο διαδραματίζει η συμμετοχή των εργαζομένων στη λήψη αποφάσεων, καθώς αυξάνει την παραγωγικότητά τους και κατά συνέπεια και την ικανοποίησή του. Ένας άλλος παράγοντας είναι η επαγγελματική παρακίνηση, δηλαδή η επιθυμία του ατόμου να καταβάλει επίμονη και υψηλού επιπέδου προσπάθεια για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού. Επίσης, η ευκαιρία για κινητικότητα και ανάπτυξη συμβάλει στην ενίσχυση της επαγγελματικής ικανοποίησης. Τέλος, η σημαντικότητα του ρόλου – η σημασία του επαγγέλματός τους είναι καθοριστικής σημασίας καθώς όσο πιο σημαντική αισθάνεται τη δουλειά που προσφέρει το άτομο τόσο πιο ικανοποιημένο νιώθει (Αμαραντίδου, 2010).

Μερικοί από τους παράγοντες που συμβάλουν στην μείωση της αίσθησης της επαγγελματικής ικανοποίησης είναι κοινοί με τους παράγοντες που σχετίζονται με την επαγγελματική εξουθένωση. Πιο συγκεκριμένα, η ασάφεια ρόλου, η σύγκρουση ρόλων, η ένταση, το αρνητικό κλίμα και οι αρνητικές σχέσεις στο χώρο εργασίας, το οργανωσιακό κλίμα, το περιεχόμενο της εργασίας, ο αναντίστοιχος με την εργασία μισθός και η απουσία προοπτικής εξέλιξης μπορούν να μειώσουν την αίσθηση επαγγελματικής ικανοποίησης στους εργαζόμενους (Αμαραντίδου, 2010).

*Παράγοντες που συντελούν στην επαγγελματική ικανοποίηση.* Οι παράγοντες που ευθύνονται στην βίωση της επαγγελματικής ικανοποίησης από τους εργαζόμενους χωρίζονται σε τρεις κατηγορίες, τους ατομικούς, τους οργανωτικούς και τους εξωτερικούς περιβαλλοντικούς παράγοντες. Πιο συγκεκριμένα, οι ατομικοί παράγοντες αφορούν τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας (αυτοεκτίμηση, πηγή ελέγχου, κίνητρα) και τις εμπειρίες του ατόμου. Οι οργανωτικοί παράγοντες έχουν σχέση με το περιεχόμενο ή το εργασιακό πλαίσιο. Πιο αναλυτικά, σχετίζονται με το αντικείμενο και το είδος, τα καθήκοντα, τους πόρους και τα μέσα της εργασίας των ατόμων. Τέλος, οι εξωτερικοί – περιβαλλοντικοί παράγοντες αφορούν την λειτουργία της διοίκησης, το εργασιακό κλίμα, το επίπεδο συνεργασίας και υποστήριξης του προσωπικού (Devos, Bouckenooghe, Engels, Hotton & Aelterman, 2007).

Επίσης, σε σχέση με την εκπαίδευση, σημαντικός παράγοντας για την επαγγελματική ικανοποίηση είναι και οι σχέσεις του εκπαιδευτικού με τους μαθητές του καθώς και το σχολικό κλίμα και το κλίμα της τάξης (Veldman, van Tartwijk, Brekelmans & Wubbels, 2013). Τέλος, η ύπαρξη ισορροπίας μεταξύ εργασιακής και προσωπικής ζωής αποτελεί έναν ακόμα σημαντικό παράγοντα επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών (Timms, Graham & Cottrell, 2007).

**Επαγγελματική Εξουθένωση.** Το επαγγελματικό άγχος είναι οι αγχογόνες εκείνες καταστάσεις, που σχετίζονται με την εργασία ή προκαλούνται από συγκεκριμένη εργασιακή κατάσταση. Το εργασιακό άγχος δεν αποτελεί το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ωστόσο όταν για μεγάλο χρονικό διάστημα το εργασιακό άγχος εμμένει και δεν αντιμετωπίζεται μπορεί να προκαλέσει το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εργαζομένους (Κάντας, 1995).

Σύμφωνα με τη Maslach, η επαγγελματική εξουθένωση ορίζεται ως ένα σύνδρομο σωματικής και ψυχικής εξάντλησης, στα πλαίσια του οποίου ο εργαζόμενος έχει απωλέσει το ανθρωπιστικό ενδιαφέρον και τα θετικά συναισθήματα που είχε για τους αποδέκτες των υπηρεσιών του (π.χ. μαθητές ή ασθενείς), δεν νιώθει ικανοποιημένος από την δουλειά και την απόδοσή του και αναπτύσσει μια αρνητική εικόνα για τον εαυτό του (Maslach, 1982· Maslach & Leiter 2005). Επιπλέον, σύμφωνα με τη Maslach (1993), η επαγγελματική εξουθένωση δεν αποτελεί μία παγιωμένη κατάσταση ή ασθένεια αλλά μία πολυδιάστατη διαδικασία που συνεχώς αναπτύσσεται και διογκώνεται, μέχρι του σημείου εκείνου, που το άτομο δεν είναι πλέον σε θέση να εργαστεί (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001).

**Μοντέλο των τριών διαστάσεων της Maslach (1982).** Με βάση τους Maslach και Jackson (1986) τρία είναι τα βασικά στοιχεία – διαστάσεις, που θεωρούνται προϋπόθεση για την εκδήλωση της επαγγελματικής εξουθένωσης, η συναισθηματική εξάντληση, η αποπροσωποποίηση και η έλλειψη προσωπικής επίτευξης. Πιο αναλυτικά, η συναισθηματική εξάντληση είναι η σωματική και ψυχική κόπωση καθώς και η απώλεια ενέργειας και διάθεσης. Η αποπροσωποποίηση, αποτελεί τη δεύτερη διάσταση και είναι η κυνική και αρνητική συμπεριφορά των εργαζομένων έναντι των αποδεκτών των υπηρεσιών τους, η παρουσία συναισθηματικής απόστασης και η εγκαθίδρυση

επιθετικών σχέσεων από τους εργαζόμενους. Η τελευταία διάσταση, η έλλειψη προσωπικής επίτευξης, αναφέρεται στην αίσθηση που αποκτά ο εργαζόμενος ότι είναι ανήμπορος να προσφέρει στον χώρο εργασίας του και στην συνεπαγόμενη μείωση της απόδοσής του (Leiter & Maslach, 2005).

Η συναισθηματική εξάντληση θεωρείται το πρώτο στάδιο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Στη διάρκεια του σταδίου αυτού το άτομο αισθάνεται ότι οι προσδοκίες του για την εργασία του διαψεύδονται, θεωρεί ότι οι απαιτήσεις του επαγγέλματός του ή οι απαιτήσεις που έχει από τον εαυτό του για το επάγγελμα το καταβάλλουν, νιώθει ότι έχουν εξαντληθεί τα αποθέματα της διάθεσής του να προσφέρει στους άλλους, ή ότι δεν είναι τόσο υπεύθυνο ή αποδοτικό στην εργασία του. Η αποπροσωποποίηση θεωρείται συνέπεια της συναισθηματικής εξάντλησης και σύμφωνα με τον Κάντα (1996), αποτελεί μηχανισμό άμυνας έναντι σε αυτή. Λόγω της αποπροσωποποίησης, το άτομο αναπτύσσει ουδέτερα έως και αρνητικά συναισθήματα απέναντι στους αποδέκτες των υπηρεσιών του. Στην περίπτωση των εκπαιδευτικών η αποπροσωποποίηση εκφράζεται με αρνητική στάση απέναντι στους μαθητές, έλλειψη ευαισθησίας και αντιπαιδαγωγική συμπεριφορά. Το αίσθημα της μειωμένης προσωπικής επίτευξης θεωρείται συνέχεια του προηγούμενου σταδίου. Όσο αυξάνεται η αποπροσωποποίηση τόσο το άτομο απογοητεύεται από τα επιτεύγματα του στην εργασία του και έχει μειωμένη αυτοεκτίμηση, με αποτέλεσμα να αισθάνονται αποτυχημένο (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010· Κάμτσιος & Λώλης, 2016).

Ωστόσο, ένας προστατευτικός παράγοντας σε σχέση με την επαγγελματική εξουθένωση, είναι η ικανοποίηση και η ποιότητα της επαγγελματικής ζωής των εργαζομένων (Koustelios & Tsigilis, 2005). Επαγγελματική ικανοποίηση υφίσταται όταν οι σημαντικές ανάγκες ενός εργαζόμενου ικανοποιούνται και αισθάνεται ευχαριστημένος, επαρκής και με κίνητρο για εργασία (Kroupis et al., 2017). Έρευνες

έχουν δείξει ότι παρά τις αντιξοότητες που μπορεί να υπάρχουν στο χώρο εργασίας των ατόμων, μπορούν να προστατευθούν οι εργαζόμενοι, βιώνοντας θετικά συναισθήματα και ικανοποίηση εκτελώντας τη δουλειά τους και προσφέροντας στους άλλους ( στα παιδιά, τους γονείς και τους συναδέλφους) (Koustelios & Tsigilis, 2005· Skaalvik & Skaalvik, 2009).

*Αιτιολογικοί παράγοντες Επαγγελματικής εξουθένωσης.* Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης αποτελεί τον άμεσο αντίκτυπο μιας άλυτης ή παρατεταμένης έκθεσης σε στρεσογόνες συνθήκες εργασίας ή ζωής και μπορεί να συμβεί σε οποιοδήποτε άτομο. «Σε κάποιες επαγγελματικές ομάδες, όπως οι εκπαιδευτικοί, ο κίνδυνος εμφάνισης του συνδρόμου είναι υψηλότερος, καθώς το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, το οποίο αποτελεί ένα κοινωνικό-ανθρωποκεντρικό επάγγελμα, διακρίνεται από μια συναισθηματική διάσταση του εργασιακού αντικειμένου και χαρακτηρίζεται από επαναληπτικότητα, ρουτίνα, υψηλές ευθύνες, μικρό έλεγχο επί της εκπαιδευτικής πολιτικής και των αποφάσεων, λίγη ή καθόλου θετική ανατροφοδότηση και έντονες στρεσογόνες καταστάσεις» (Κάμτσιος & Λώλης, 2016)

Η πλειοψηφία των θεωρητικών προσεγγίσεων που προσπαθούν να κατανοήσουν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης, αναζητούν τα αίτια στην δυναμική αλληλεπίδραση των ατόμων με το εργασιακό τους περιβάλλον και στους παράγοντες που μετατρέπουν το ευεργετικό άγχος σε προβληματικό στο χώρο εργασίας (Αμαραντίδου, 2010).

Οι Brewer και Clippard, (2002) έχουν προσδιορίσει τους αιτιολογικούς παράγοντες που χωρίζονται σε τρεις κατηγορίες, τους περιβαλλοντικούς/ οργανωτικούς, τους ατομικούς και δημογραφικούς παράγοντες.

Οι περιβαλλοντικοί παράγοντες σχετίζονται με το εργασιακό περιβάλλον, όπως είναι η ασάφεια και η σύγκρουση ρόλων, ο υπερβολικός φόρτος εργασίας (πίεση του χρόνου, υπερβολικές ευθύνες και υποχρεώσεις, έλλειψη υποστήριξης και υπερβολικές απαιτήσεις από τον εαυτό και από τους γύρω), το ωράριο, η έλλειψη ανθρώπινου δυναμικού, η αυταρχική διοίκηση, η έλλειψη ψυχολογικής στήριξης των εργαζομένων, οι υψηλοί ρυθμοί εργασίας, η δομή και η οργάνωση του εργασιακού περιβάλλοντος (Brewer & Clippard, 2002· Grayson & Alvarez, 2008· Green, Albanese, Shapiro & Aarons, 2014· Skaalvik, & Skaalvik, 2010).

Οι ατομικοί παράγοντες σχετίζονται με τον εργαζόμενο ως άτομο και ως προσωπικότητα. Πιο αναλυτικά, περιλαμβάνουν συγκεκριμένα γνωρίσματα της προσωπικότητάς τους (εσωστρέφεια, νευρωτισμός) και οι στρατηγικές διαχείρισης άγχους, το είδος των προσδοκιών για τον εργασιακό χώρο, το επίπεδο ικανοποίησης από το μισθό καθώς και τα κίνητρα επιλογής του επαγγέλματος (Brewer & Clippard, 2002· Green, et al., 2014· Kokkinos, 2007· Salanova, Schaufeli, Martínez & Bresó, 2010· Talmor, Reiter & Feigin, 2005)

Τέλος, υπάρχουν και οι δημογραφικοί παράγοντες όπως το φύλο, η ηλικία και η οικογενειακή κατάσταση. Ωστόσο, υπάρχει ασυμφωνία μεταξύ των ερευνητών σε σχέση με τους δημογραφικούς παράγοντες που συμβάλουν στην εκδήλωση του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης. Άλλοι ερευνητές υποστηρίζουν ότι οι γυναίκες εμφανίζουν με υψηλότερη συχνότητα το σύνδρομο έναντι των ανδρών ενώ άλλοι ότι οι άνδρες το εκδηλώνουν συχνότερα (Antoniou, Polychroni & Vlachakis, 2006). Επίσης, σε σχέση με την ηλικία διαφορετικές διαστάσεις του συνδρόμου εκδηλώνονται ανά ηλικιακή κατηγορία όπως η συναισθηματική εξάντληση στους νεότερους και η αποπροσωποποίηση στους γηραιότερους (Antoniou, Polychroni & Vlachakis, 2006).

Τέλος, σε άλλες μελέτες φαίνεται πως η οικογενειακή κατάσταση λειτουργεί ως προστατευτικός παράγοντας ενώ σε άλλες φαίνεται ότι δεν σχετίζεται (Antoniou, Polychroni & Vlachakis, 2006· Brewer & Shapard, 2004· Brewer & Clippard, 2002· Green, Albanese, Shapiro & Aarons, 2014).

**Αίτια εκδήλωσης του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς.** Η εκδήλωση του συνδρόμου απαιτεί το συνδυασμό περιβαλλοντικών – οργανωτικών και ατομικών παραγόντων. Είναι το αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης μεταξύ εκλυτικών περιβαλλοντικών μεταβλητών και ενδοατομικών χαρακτηριστικών (π.χ. προσωπικότητα), που μπορεί να διευκολύνουν την εκδήλωση του συνδρόμου (Rodríguez-Mantilla & Fernández-Díaz, 2017). Πολλοί περιβαλλοντικοί παράγοντες έχουν σχετιστεί με την εκδήλωση της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς όπως οι διαπροσωπικές απαιτήσεις (η συναναστροφή με τον κόσμο και η συνεργασία με συναδέλφους), η έλλειψη επαγγελματικής και κοινωνικής αναγνώρισης (Manassero, 2006· Won, Lee & Bong, 2017), τα προβλήματα οριοθέτησης (Betoret & Artiga, 2010· CEPHE, 2010· Fernet, Guay, Senécal & Austin, 2012), ο μεγάλος αριθμός μαθητών στις τάξεις (Betoret & Artiga, 2010), η ποικιλομορφία – ασάφεια του έργου (Betoret & Artiga, 2010· Ghanizadeh & Jahedizadeh, 2015), η γραφειοκρατία (Van Droogenbroeck, Spruyt & Vanroelen, 2014), η έλλειψη υποστήριξης (CEPHE, 2010), ο φόρτος εργασίας (Betoret & Artiga, 2010· CEPHE, 2010· Manassero, 2006), η πίεση του χρόνου (Ghanizadeh & Jahedizadeh, 2015· Manassero, 2006), η έλλειψη πόρων (Kokkinos & Davazoglou 2005· Kokkinos, 2007), η απομόνωση και οι περιορισμένες δυνατότητες επαγγελματικής εξέλιξης (Manassero, 2006· Fernet et al., 2012). Επίσης, σε σχέση με τους ενδοατομικούς παράγοντες που σχετίζονται με την εκδήλωση του συνδρόμου γενικότερα αλλά και στους εκπαιδευτικούς ειδικότερα, βρέθηκε ότι οι μη αποτελεσματικές στρατηγικές αντιμετώπισης αγχογόνων καταστάσεων (Antoniou,

Ploumpi & Ntalla, 2013), ο νευρωτισμός, η εσωστρέφεια και τα χαμηλά επίπεδα τερπνότητας – ικανότητας να αντλούν ευχαρίστηση ,σχετίζονται και προβλέπουν την επαγγελματική εξουθένωση (Kokkinos & Davazoglou 2005· Kokkinos, 2007). Επίσης, οι εκπαιδευτικοί με χαμηλό επίπεδο ευσυνειδησίας εκδηλώνουν υψηλότερο επίπεδο αποπροσωποποίησης, ενώ όσοι έχουν υψηλό επίπεδο ευσυνειδησίας εκδηλώνουν και υψηλότερα επίπεδα προσωπικής επίτευξης (Judge, Heller & Mount, 2002· Unaldi, Bardakci, Dolas & Arpaci, 2013). Επιπρόσθετα, πιο ιδεαλιστές εκπαιδευτικοί, που έχουν υψηλότερες απαιτήσεις από ότι κατορθώνουν να υλοποιήσουν έχουν περισσότερη προδιάθεση για άγχος και επαγγελματική εξουθένωση (Guidetti, Viotti, Gil-Monte & Converso, 2017· Kokkinos, 2007· Unaldi, Bardakci, Dolas & Arpaci, 2013).

### **Σχέση Επαγγελματικής Ικανοποίησης και Επαγγελματικής Εξουθένωσης.** Η

επαγγελματική ικανοποίηση και η επαγγελματική εξουθένωση είναι δύο συναισθηματικές αντιδράσεις που εμφανίζονται στα άτομα σε σχέση με την εργασία τους. Η κάθε μια εμπεριέχει την άλλη ως συνιστώσα και έχουν μελετηθεί από πολλούς ερευνητές για να αποσαφηνιστεί η σχέση τους. Δυστυχώς δεν είναι εντελώς ξεκάθαρη η σχέση τους καθώς τα αποτελέσματα των ερευνών είναι συχνά αντικρουόμενα.

Υπάρχουν ερευνητές που θεωρούν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί αίτιο της επαγγελματικής εξουθένωσης και το αντίστροφο (Kalliath & Morris, 2002· Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001). Άλλες μελέτες υπογραμμίζουν την αρνητική συσχέτιση της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001· Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001· Skaalvik & Skaalvik, 2009).

### **Εκπαίδευση και επαγγελματική εξουθένωση**

Η επαγγελματική εξουθένωση και η χαμηλή επαγγελματική ικανοποίηση είναι ένα φαινόμενο που εμφανίζεται σε πολλά επαγγέλματα, όμως έχει φανεί από έρευνες ότι



είναι συχνότερη στα κοινωνικά επαγγέλματα λόγω της αναγκαίας συναναστροφής με ανθρώπους. Στα κοινωνικά επαγγέλματα συγκαταλέγονται οι εκπαιδευτικοί, οι κοινωνικοί λειτουργοί, οι ψυχολόγοι, οι δικαστικοί, οι γιατροί, οι αστυνομικοί κ.ο.κ.. Οι εργαζόμενοι αυτοί έχουν να κάνουν με την γενικότερη υποστήριξη και διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού, με τη λήψη σημαντικών αποφάσεων κάτω από πιεστικές συνθήκες και με σημαντική ψυχολογική εμπλοκή (Antoniou, Ploumpi & Ntalla, 2013).

Οι εκπαιδευτικοί και το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό, ψυχολόγοι, κοινωνικοί λειτουργοί, λογοθεραπευτές κ.ο.κ., είναι μια ομάδα επαγγελματιών που αναλαμβάνουν μεγάλες ευθύνες και εκτελούν λειτούργημα ως προς την κοινωνία. Σε αυτούς εναπόκειται η εκπαίδευση και η στήριξη των μαθητών ώστε να λάβουν τα απαραίτητα εφόδια προκειμένου να μπορούν να αντεπεξέλθουν στο στίβο της ζωής. Ωστόσο, το έργο τον ανθρώπων αυτών δεν είναι εύκολο, ιδιαίτερα στους χαλεπούς καιρούς που διέπουν τη χώρα μας (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010 Atiyat, 2017).

Οι εκπαιδευτικοί, τόσο διεθνώς, όσο και στην Ελλάδα, αποτελούν μια κατηγορία εργαζομένων που υφίσταται πολλές πιέσεις και βιώνει έντονο (Skaalvik & Skaalvik, 2010). Στον 21<sup>ο</sup> αιώνα οι εκπαιδευτικοί βρίσκονται αντιμέτωποι σε αυξανόμενες προκλητικές καταστάσεις που απειλούν την επίδοσή τους, την ψυχική και σωματική τους υγεία καθώς και την διαδικασία διδασκαλίας γενικότερα (Κόκκινος, 2007· Rodríguez-Mantilla & Fernández-Díaz, 2017).

Μια από τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί σήμερα είναι ο πολυδιάστατος και σύνθετος ρόλος που διαδραματίζουν. Πέραν του εκπαιδευτικού του έργου καλείται να υποστηρίξει μαθητές και γονείς, να τους βοηθήσει και να τους εκπροσωπήσει όπου χρειάζεται. Παράλληλα, ο εκπαιδευτικός έχει αυξημένο φόρτο εργασίας, καθώς οφείλει να φέρει σε πέρας το απαιτητικό ημερήσιο πρόγραμμα του

σχολείου, αλλά και να συνεχίσει τη δουλειά του και στο σπίτι. Επίσης, οι οικονομικές απολαβές είναι αναντίστοιχες με τις πολλές ώρες και τη δυσκολία της δουλειάς του (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010· Grayson & Alvarez, 2008· Skaalvik, & Skaalvik, 2009· Talmor, Reiter & Feigin, 2005).

Εκτός από τα παραπάνω, οι εκπαιδευτικοί έρχονται καθημερινά αντιμέτωποι με τις αλλαγές του εκπαιδευτικού συστήματος, όπως είναι η προάσπιση της συμπερίληψης των ατόμων με αναπηρία στα γενικά σχολεία, και καλούνται να αντεπεξέλθουν χωρίς πολλές φορές να έχουν τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες για αυτό (Boujut, Popa-Roch, Palomares, Dean & Carpe, 2017· Gholami, 2015). Αυτοί είναι μερικοί από τους παράγοντες επικινδυνότητας, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, ώστε ένας εκπαιδευτικός μπορεί να αρχίσει να αισθάνεται δυσαρέσκεια και στρες σε σχέση με τη δουλειά του και τελικά να αναπτύξει το σύνδρομο της εργασιακής εξουθένωσης (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010· Grayson & Alvarez, 2008· Skaalvik, & Skaalvik, 2009· Talmor, Reiter & Feigin, 2005).

Μάλιστα, οι δυσκολίες επιδεινώνονται στους εκπαιδευτικούς και το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό της ειδικής αγωγής, οι οποίοι καλούνται να αντιμετωπίσουν συχνά συνθήκες έντονου στρες. Πρόσφατες έρευνες στον ελληνικό χώρο δείχνουν ότι το στρες των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής εντείνεται και λόγω των εργασιακών συνθηκών, της έλλειψης πόρων και υποδομών των σχολείων, το μέγεθος της ευθύνης σε σχέση με τους μαθητές, τις υψηλές προσδοκίες για τη διεκπεραίωση του έργου τους κ.α. (Antonίου, Polychroni & Kotroni, 2009· Emery & Vandenberg, 2010· Fore, Martin & Bender, 2002· Kaur, 2017· Stempien & Loeb, 2002).

Επίσης, το προσωπικό των δομών της εκπαίδευσης, σχολείων και ΚΕΔΔΥ, δέχεται και άλλες πιέσεις, λόγω της ένταξής τους στον θεσμό των αναπληρωτών

εκπαιδευτικών και ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού. Αυτός ο θεσμός έχει ως συνέπεια την απόλυση και επαναπρόσληψη της πλειοψηφίας του προσωπικού κάθε σχολικό έτος και την ανασύσταση ολόκληρων των σχολικών μονάδων. Η αποχώρηση ενός μεγάλου μέρους του προσωπικού στο τέλος της χρονιάς και η πρόσληψη νέων ατόμων περί τις αρχές ή ακόμα και τα μέσα του επόμενου ακαδημαϊκού έτους, διαταράσσει τη λειτουργία ολόκληρων των εκπαιδευτικών συστημάτων και αποτελεί πηγή άγχους τόσο για τους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς και ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό, όσο και για τους μόνιμους εργαζόμενους (Κυριακάκη & Λούπη, 2017).

Η εργασιακή, μισθολογική και ασφαλιστική κατάσταση των αναπληρωτών διαφέρει σημαντικά από αυτή των μόνιμων και τοποθετεί τους αναπληρωτές σε δυσμενέστερη θέση έναντι των μόνιμων εργαζομένων της εκπαίδευσης. Μάλιστα οι αναπληρωτές εργαζόμενοι κάθε χρόνο υφίστανται την γραφειοκρατική διαδικασία της κατάθεσης των δικαιολογητικών τους για την πιθανή πρόσληψή τους, έρχονται αντιμέτωποι με την αιφνιδιαστική τοποθέτησή τους στην εκάστοτε σχολική μονάδα εντός ολίγων ημερών, αλλάζουν συχνά σχολεία και περιοχές, αναλαμβάνουν και ασκούν τα ίδια καθήκοντα με τους μόνιμους εργαζόμενους, χωρίς όμως να έχουν τα ίδια δικαιώματα (άδειες, αναγνώριση υπηρεσιών, ασφάλεια, μισθολογική ανέλιξη κ.ο.κ.) (Κυριακάκη & Λούπη, 2017). Οι παραπάνω παράγοντες μπορούν να δημιουργήσουν αισθήματα κόπωσης, ανεπάρκειας, ανασφάλειας και φόβου στους εργαζόμενους της εκπαίδευσης, ακόμα και να αυξήσουν τις πιθανότητες εκδήλωσης του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης (Αμαραντίδου, 2010).

### **Επαγγελματική ικανοποίηση και εξουθένωση στην Ελλάδα**

Στην Ελλάδα σύμφωνα με έρευνα που παρουσίασε το Ελληνικό Ινστιτούτο Υγιεινής και Ασφάλειας της Εργασίας (ΕΛΙΝΥΑΕ) το 2000, προκύπτει ότι ένα από τα

πλέον συνήθη προβλήματα που σχετίζονται με την εργασία είναι το άγχος και η επαγγελματική εξουθένωση (στο Αμαραντίδου, 2010). Σε έρευνα του Κάντα (1997) αναφέρονται ως κυριότερες πηγές άγχους και εξουθένωσης ο υπερβολικός φόρτος εργασίας, η έλλειψη κονδυλίων, η οργανωτική και διοικητική δομή του σχολείου, το επίπεδο των μαθητών, ο χαμηλός μισθός, η έλλειψη σεβασμού και η έλλειψη ευκαιριών για επιμόρφωση (Κάντας, 1997; Αμαραντίδου, 2010).

Στην Ελλάδα το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης, αν και δεν έχει μελετηθεί επαρκώς, έχει φανεί ότι κυμαίνεται σε μέτρια επίπεδα γενικά, σε σχέση με αντίστοιχα επίπεδα του εξωτερικού, αναφορικά σε εργαζομένους που ασκούν επαγγέλματα κοινωνικού χαρακτήρα (εκπαιδευτικούς, επαγγελματίες ψυχικής υγείας κ.τ.λ.) (Κάντας, 2001· Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001· Λεονταρή, Κυρίδης, & Γιαλαμάς, 1997· Μόττη-Στεφανίδη, 2000 (στο Πολυχρονόπουλος, 2008) Παπαθανασίου, 2007· Παπαστυλιανού & Πολυχρονόπουλος, 2007α, 2007β· Πολυχρόνη & Αντωνίου, 2006).

Μέσα από διάφορες μελέτες που συγκρίνουν τους Έλληνες εκπαιδευτικούς ειδικής και γενικής αγωγής σε σχέση με την επαγγελματική εξουθένωση και ικανοποίηση, αναδείχθηκε ότι γενικά τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης κυμαίνονται από χαμηλά έως μέτρια (Δανηλίδου, 2013· Μόττη -Στεφανίδη, 2000· Παπαδοπούλου, 2017· Platsidou & Agaliotis, 2008· Πολυχρονόπουλος, 2008). Στην πλειοψηφία των ερευνών βρέθηκε ότι το συνολικό επίπεδο ικανοποίησης των εκπαιδευτικών κυμαίνεται από μέτρια έως υψηλά επίπεδα (Koustelios & Tsiligis, 2005).

Παρομοίως, οι Κουστέλιος και Κουστέλιου (2001), οι Papastylianou, Kaila και Polychronopoulos (2009), οι Στάγια και Ιορδανίδης (2014) και ο Κεπένου (2015) μελέτησαν την επαγγελματική ικανοποίηση σε συνάφεια με την επαγγελματική

εξουθένωση σε Έλληνες εκπαιδευτικούς και βρήκαν ότι ο βαθμός της επαγγελματικής τους εξουθένωσης ήταν χαμηλός και ότι η επαγγελματική τους ικανοποίηση ήταν υψηλή.

Πιο αναλυτικά, σε έρευνα της Μόττη-Στεφανίδη (2000) σε εργαζόμενους σε σχολικές μονάδες για άτομα με ειδικές ανάγκες και σε μέλη ομάδων ιατροπαιδαγωγικών κέντρων, ανέκυψαν χαμηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης καθώς και μέτρια επίπεδα προσωπικής επίτευξης. Επίσης, στην ίδια έρευνα, οι νεότεροι εργαζόμενοι εκδήλωσαν υψηλότερα επίπεδα προσωπικής επίτευξης και συναισθηματικής εξουθένωσης από τα άτομα μεγαλύτερης ηλικίας. Φάνηκε επίσης θετική συσχέτιση μεταξύ της εκπαίδευσης – επιμόρφωσης των εργαζομένων και του αισθήματος προσωπικής επίτευξης (όσο μεγαλύτερη έλλειψη εξειδικευμένων γνώσεων δήλωσαν οι εργαζόμενοι τόσο υψηλότερη ήταν η προσωπική επίτευξη που ένιωθαν). Βρέθηκε αρνητική συσχέτιση του φόρτου εργασίας και της αίσθησης προσωπικής επίτευξης, καθώς όσο υψηλότερο εργασιακό φόρτο βίωναν οι εργαζόμενοι τόσο χαμηλότερη προσωπική επίτευξη αισθάνονταν. Σε σχέση με τη συναισθηματική εξουθένωση, όσο υψηλότερο πρόβλημα άνισου καταμερισμού εργασίας, φόρτου εργασίας και σύγκρουσης αρμοδιοτήτων δήλωναν, τόσο μεγαλύτερη ήταν και η συναισθηματική εξάντληση που βίωναν.

Γενικότερα βάσει της έρευνας αυτής (Μόττη-Στεφανίδη, 2000) τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης κρίθηκαν χαμηλά σε σχέση με το (αμερικάνικο) δείγμα των κατασκευαστών του ερωτηματολογίου. Σύμφωνα με την ερευνήτρια πολιτισμικές διαφορές φαίνεται να επηρεάζουν τη συγκεκριμένη διαπίστωση. «Στην Ελλάδα οι δυνατοί κοινωνικοί δεσμοί (π.χ. οικογένεια, συντροφικότητα) μπορούν να παίξουν υποστηρικτικό, αναχαιτιστικό ρόλο στην περίπτωση της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Ο Έλληνας αντισταθμίζει τις πιθανές εργασιακές δυσκολίες που ενδέχεται να αντιμετωπίζει από ικανοποιήσεις που παίρνει από την προσωπική του ζωή. Αντίθετα σε άλλες χώρες, όπως για παράδειγμα οι ΗΠΑ, η εργασία είναι αυτοσκοπός και δίνεται μεγάλη αξία στον ανταγωνισμό, στα υψηλά προσωπικά επιτεύγματα και την προσωπική αξία. Οι εργαζόμενοι ξεκινούν την επαγγελματική τους δραστηριότητα με υψηλούς στόχους και προσδοκίες και όταν αυτοί διαψευστούν αισθάνονται επαγγελματική εξουθένωση» (Πολυχρονόπουλος, 2008, σελ. 116).

Σε έρευνα της Παπαθανασίου (2007) σε δείγμα επαγγελματιών ψυχικής υγείας με σκοπό τη διερεύνηση των παραγόντων της επαγγελματικής εξουθένωσης, σε σχέση με δημογραφικές μεταβλητές και την κατάσταση της ψυχικής υγείας των εργαζομένων, οι συμμετέχοντες εκδήλωσαν υψηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης. Φάνηκε μέσα από την έρευνα ότι η συναισθηματική εξάντληση και η προσωπική επίτευξη ήταν οι διαστάσεις του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης που συσχετίστηκαν με την επιβάρυνση της ψυχικής υγείας των επαγγελματιών ενώ δεν βρέθηκε σημαντική επίδραση των δημογραφικών μεταβλητών στην πρόβλεψη των επιπέδων της επαγγελματικής εξουθένωσης. Διαπιστώθηκε ότι οι επαγγελματίες ψυχικής υγείας είναι ιδιαίτερα συναισθηματικά εξαντλημένοι, κουρασμένοι, αισθάνονται ότι δεν διαθέτουν υψηλά αποθέματα για να αντιμετωπίσουν τις εργασιακές δυσκολίες, παρόλο που εκφράζουν χαμηλά επίπεδα αρνητικών στάσεων απέναντι στους δέκτες των υπηρεσιών τους. Επίσης, τα δεδομένα της έρευνας έδειξαν ότι η αποπροσωποποίηση αποτελεί ένα προβλεπτικό παράγοντα των δύο άλλων παραγόντων της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Οι Κουστέλιος και Κουστέλιος (2001) έδειξαν ότι εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έδειξε ότι βιώνουν χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και ότι δεν συσχετίζεται ισχυρά με την επαγγελματική

τους ικανοποίηση. Αντίθετα βρέθηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση ανάμεσα στην αποπροσωποποίηση και τις πλευρές της επαγγελματικής ικανοποίησης. Σύμφωνα με τους ερευνητές, η ικανοποίηση από την εργασία απορρέει από την ικανοποίηση επιμέρους χαρακτηριστικών της εργασίας, όπως είναι η αυτονομία, η δημιουργικότητα, η ποικιλία καθηκόντων, ο εμπλουτισμός της εργασίας, κ.ά.

Αντίστοιχα, η έρευνα των Πολυχρόνη και Αντωνίου (2006) με δείγμα Έλληνες εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έδειξε ότι βιώνουν μέτρια επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και έλλειψης προσωπικής επίτευξης και χαμηλά επίπεδα αποπροσωποποίησης. Ως σπουδαιότερες πηγές άγχους αναφέρθηκαν στην έρευνα αυτή η συμπεριφορά των μαθητών, ο εργασιακός φόρτος, οι εργασιακές συνθήκες και η έλλειψη υποστήριξης – αναγνώρισης από την κοινωνία. Επίσης μέσα από την έρευνα προέκυψε ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί βιώνουν μεγαλύτερο βαθμό άγχους και υψηλότερο βαθμό συναισθηματικής εξάντλησης σε σχέση με τους άνδρες συναδέλφους τους, ενώ δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ των δημογραφικών στοιχείων, των πηγών πρόκλησης άγχους και της επαγγελματικής εξουθένωσης. Οι εκπαιδευτικοί με μικρότερη εμπειρία και ηλικία παρουσίασαν υψηλότερα επίπεδα αποπροσωποποίησης και συναισθηματικής εξάντλησης, οι εκπαιδευτικοί που κατείχαν διοικητικές θέσεις ανέφεραν υψηλότερα επίπεδα άγχους σε σύγκριση με τους άλλους συναδέλφους τους και οι άγαμοι παρουσίασαν υψηλότερα επίπεδα αποπροσωποποίησης σε σχέση με τους έγγαμους συναδέλφους τους. Τέλος φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης βιώνουν εντονότερο άγχος, υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και χαμηλότερα επίπεδα αισθήματος προσωπικής επίτευξης σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Συνοπτικά, τα αποτελέσματα των ερευνών δείχνουν ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν σαφώς χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης, σε σχέση με αυτά που βιώνουν οι συνάδελφοί τους σε άλλα εκπαιδευτικά συστήματα στο εξωτερικό (Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001· Λεονταρή κ.α., 1997· Παπαστυλιανού & Πολυχρονόπουλος, 2007α, 2007β· Πολυχρόνη & Αντωνίου, 2006). Τα δημογραφικά στοιχεία φαίνεται να συσχετίζονται κυρίως με το φύλο, την εμπειρία, (Κάντας, 1996· Λεονταρή και συν., 1997· Πολυχρόνη & Αντωνίου, 2006) και την οικογενειακή κατάσταση (Πολυχρόνη & Αντωνίου, 2006). Η χαμηλή επαγγελματική εξουθένωση στους Έλληνες εκπαιδευτικούς πιθανώς να ερμηνεύεται από την ιδιαίτερη κουλτούρα που χαρακτηρίζει την ελληνική κοινωνία, στην οποία οι οικογενειακοί και κοινωνικοί δεσμοί προστατεύουν και ενδυναμώνουν τον εργαζόμενο στην αντιμετώπιση των προκλήσεων που προκύπτουν μέσα στο εργασιακό του περιβάλλον, αντισταθμίζοντας της εκδήλωση του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης (Κάντας, 1996).

#### **Δημογραφικοί παράγοντες και επαγγελματική εξουθένωσης και ικανοποίηση**

Εδώ και πάρα πολλά χρόνια συσχέτιση δημογραφικών χαρακτηριστικών των εργαζομένων με την επαγγελματική εξουθένωση έχει απασχολήσει πολλούς ερευνητές. Έχει βρεθεί ότι διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης και στην επαγγελματική ικανοποίηση διάφοροι δημογραφικοί παράγοντες – μεταβλητές, όπως το φύλο, η ηλικία, η εμπειρία, το εργασιακό πλαίσιο (γενική – ειδική αγωγή) και η εκπαιδευτική βαθμίδα, το είδος της εργασιακής σχέσης, το μορφωτικό επίπεδο κ.ο.κ. (Atiyat, 2017· Maslach & Jackson, 1986· Oakes, Lane, Jenkins & Booker, 2013· Παπαδοπούλου, 2017· Romano, 2016· Rumschlag, 2017· Στάγια & Ιορδανίδης, 2014). Παρακάτω γίνεται η ανάλυση του κάθε δημογραφικού παράγοντα σε σχέση με την επαγγελματική εξουθένωση και ικανοποίηση.



**Φύλο.** Τα αποτελέσματα των ερευνών για το φύλο είναι αντικρουόμενα.

Παλαιότερες μελέτες υποστήριζαν ότι οι γυναίκες ήταν περισσότερο επιρρεπείς στην ανάπτυξη του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης. Οι Πολυχρόνη και Αντωνίου (2006) σε έρευνα που διεξήχθη στον ελληνικό πληθυσμό έδειξαν ότι οι γυναίκες βιώνουν υψηλότερα επίπεδα εργασιακού άγχους και συναισθηματικής εξάντλησης από ότι οι άνδρες. Αντίθετα, πιο πρόσφατες έρευνες υποστηρίζουν ότι οι άνδρες είναι πιο ευαίσθητοι στην εκδήλωση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης. Στην ποσοτική έρευνα της Rumschlag (2017) βρέθηκε ότι η εμφάνιση του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης ποικίλει σε σχέση με το φύλο. Συγκεκριμένα το φύλο σχετίζεται περισσότερο με την αποπροσωποποίηση, η οποία εμφανίζεται συχνότερα στους άνδρες από ότι στις γυναίκες. Παρομοίως, άλλες μελέτες όπως αυτή των Κάμτσιου και Λώλη (2016) ανέδειξαν ότι οι άνδρες έχουν υψηλότερες τιμές στην αποπροσωποποίηση και υψηλότερο αίσθημα προσωπικής επίτευξης από ότι οι γυναίκες. Τέλος, έχει φανεί ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά σε σχέση με την συναισθηματική εξάντληση και το φύλο, την οποία εκδηλώνουν περισσότερο οι άνδρες από ότι οι γυναίκες (Atiyat, 2017).

**Ηλικία – εμπειρία.** Όσον αφορά στα χρόνια προϋπηρεσίας οι νεότεροι εκπαιδευτικοί βιώνουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης, ιδιαιτέρως σε σχέση με τη συναισθηματική εξουθένωση και την εγκατάλειψη του επαγγέλματος, ενώ μεγαλύτερης ηλικίας εκπαιδευτικοί αισθάνονται περισσότερο άγχος αναφορικά με την υποστήριξη που νιώθουν ότι εισπράττουν από το κράτος (Antoniou, Polychroni & Vlachakis, 2006· Brewer & Shapard, 2004). Η έρευνα των Στάγια και Ιορδανίδη (2014) συμπέρανε μεταξύ άλλων ότι η εμπειρία και η ηλικία των εκπαιδευτικών έχει στατιστικά σημαντική αρνητική συσχέτιση με την επαγγελματική εξουθένωση, καθώς οι πιο νέοι εργαζόμενοι πλήττονται πιο πολύ από το σύνδρομο σε σχέση με τους μεγαλύτερους σε

ηλικία και εμπειρία. Επίσης, έχει φανεί ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά σε σχέση με την συναισθηματική εξάντληση και το αίσθημα προσωπικής επίτευξης στους μεγαλύτερους εκπαιδευτικούς (Atiyat, 2017· Rumschlag, 2017). Βάσει του Romano (2016) η ηλικία αποτελούσε ισχυρό προβλεπτικό παράγοντα για την αποπροσωποποίηση, δηλαδή μεγαλύτεροι σε ηλικία και πιο έμπειροι εργαζόμενοι επιδείκνυαν υψηλότερα ποσοστά αποπροσωποποίησης έναντι των υπολοίπων.

Ο βαθμός επαγγελματικής εξουθένωσης διαφοροποιείται ανάλογα με τα χρόνια προϋπηρεσίας και την ηλικία των εργαζομένων (Κάμτσιος και Λώλης, 2016). Πιο συγκεκριμένα, διαπίστωσαν ότι οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα από τριάντα χρόνια προϋπηρεσίας βίωναν χαμηλή συναισθηματική εξάντληση και υψηλή προσωπική επίτευξη και ικανοποίηση. Αυτό μπορεί να ερμηνευθεί με βάση το γεγονός ότι η συγκεκριμένη κατηγορία εκπαιδευτικών βρίσκεται σε μια περίοδο αυξημένων αποδοχών και ότι η αντίληψη για την επαγγελματική επιτυχία γίνεται σημαντικά λιγότερο ιδεαλιστική σε σχέση με τα προηγούμενα χρόνια. Σε αυτή την ηλικία η εργασία αποκτά λιγότερη αξία, ενώ η οικογένεια και άλλα ενδιαφέροντα εκτός εργασίας καθίστανται σημαντικότερα. Επίσης, μέσα από τα πολλά χρόνια εργασίας τα άτομα έχουν αναπτύξει δεξιότητες, έχουν αποκτήσει περισσότερη εμπειρία, γίνονται περισσότερο ικανά και αποτελεσματικά στην επίλυση δύσκολων καταστάσεων, αισθάνονται περισσότερο επιτυχημένα και πιθανά ωφελούνται και από ελάφρυνση του φόρτου εργασίας τους ή του ωραρίου τους ή προάγονται σε υψηλότερες θέσεις (Κάμτσιος & Λώλης 2016).

Επίσης οι Κάμτσιος & Λώλης (2016) ανέδειξαν την αρνητική σχέση της αποπροσωποποίησης με την ηλικία και τα έτη προϋπηρεσίας των εργαζομένων. Τα υψηλότερα επίπεδα αποπροσωποποίησης και κινισμού στους εργαζόμενους με λιγότερα έτη προϋπηρεσίας πιθανά συνδέονται με τις ελλείψεις τους σε επίπεδο εμπειρογνωμο-

σύνης και δεξιοτήτων, ωριμότητας και σταθερότητας και της απόστασης των προσδοκιών τους από την πραγματικότητα.

*Είδος πλαισίου.* Υπάρχουν διάφορες έρευνες που συγκρίνουν διαφορετικά εκπαιδευτικά πλαίσια σε σχέση με την επαγγελματική ικανοποίηση και την εξουθένωση και φανερώνουν διαφοροποιήσεις ανάλογα με το είδος του πλαισίου. (Agaliotis, 2008· Antoniou, et al., 2009· Antoniou, Polychroni & Vlachakis, 2006· Δανηλίδου, 2013· Emery & Vandenberg, 2010· Fore, Martin & Bender, 2002· Kaur, 2017· Παπαδοπούλου, 2017· Platsidou & Romano, 2016· Stempien & Loeb, 2002). Ωστόσο, υπάρχουν και άλλες μελέτες όπως αυτή του Atiyat, (2017) στην οποία δεν προέκυψαν στατιστικά σημαντικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης και του εργασιακού πλαισίου.

Μέσα από διάφορες μελέτες που συγκρίνουν τους Έλληνες εκπαιδευτικούς ειδικής και γενικής αγωγής σε σχέση με την επαγγελματική εξουθένωση και ικανοποίηση, αναδείχθηκε ότι γενικά τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης κυμαίνονται από χαμηλά έως μέτρια (Δανηλίδου, 2013· Παπαδοπούλου, 2017· Platsidou & Agaliotis, 2008)

*Γενική αγωγή.* Στην Ελλάδα οι Antoniou, Polychroni & Vlachakis (2006) βρήκαν ότι οι εκπαιδευτικοί βιώνουν σημαντικά υψηλά επίπεδα εργασιακού άγχους κυρίως αναφορικά με την αλληλεπίδραση με τους μαθητές και τους συνεργάτες, με τα προβλήματα οριοθέτησης και τη χαμηλή επίδοση των μαθητών, την ύπαρξη μεγάλου αριθμού μαθητών στις σχολικές τάξεις, με το φόρτο εργασίας και την συναισθηματική εξουθένωση. Τα συγκεκριμένα αίτια εργασιακού άγχους στους Έλληνες εκπαιδευτικούς γενικής αγωγής έχουν βρεθεί και σε έρευνα των Αντωνίου και συνεργατών (2000) (όπως παρουσιάζεται από τους Antoniou, Polychroni & Vlachakis, 2006). Τέλος, ο Romano

(2016) μέσα από τη μελέτη του βρήκε ότι το προσωπικό της γενικής αγωγής βιώνει υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης από ότι το προσωπικό της ειδικής αγωγής. Σε παλαιότερη έρευνα του Κολιάδη και των συν. (2003, στο Μουταβελής, 2015) στην Ελλάδα, είχε φανεί επίσης, ότι οι εκπαιδευτικοί της γενικής αγωγής βιώνουν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης από ότι οι εκπαιδευτικοί της ειδικής αγωγής.

Ενδιαφέροντα είναι τα ευρήματα της έρευνας του Σταμάτη, (2010) με δείγμα εκπαιδευτικούς γενικών, ειδικών και νοσοκομειακών σχολείων. Προέκυψε από την έρευνα ότι οι εκπαιδευτικοί της γενικής αγωγής βιώνουν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξουθένωσης και αποπροσωποποίησης και μέτριου επιπέδου προσωπική επίτευξη. Αντίθετα βρήκαν ότι οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής και οι νοσοκομειακοί αισθάνονται χαμηλότερου επιπέδου συναισθηματική εξουθένωση και αποπροσωποποίηση ενώ βιώνουν υψηλότερα επίπεδα προσωπικής επίτευξης. Αυτό δείχνει ότι οι δάσκαλοι της γενικής αγωγής βιώνουν σε μεγαλύτερο βαθμό την επαγγελματική εξουθένωση συγκριτικά με τους υπόλοιπους.

*Ειδική αγωγή.* Ο χώρος της ειδικής αγωγής αποτελεί ένα συναισθηματικά απαιτητικό πλαίσιο εργασίας και αυτό εγκυμονεί προκλήσεις και τον κίνδυνο ανάπτυξης του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης στους εργαζόμενους. Σε σύγκριση με τη γενική αγωγή στην ειδική αγωγή οι αντικειμενικές δυσκολίες είναι περισσότερες. Οι πόροι και οι υλικοτεχνικές υποδομές είναι περιορισμένες και το ανθρώπινο δυναμικό των σχολείων δεν είναι πάντοτε επαρκές. Οι εργαζόμενοι βιώνουν πολύ συχνότερα τη ματαίωση, την κόπωση και την αίσθηση επαγγελματικής αποτυχίας. Έχουν πολλαπλά καθήκοντα όπως την προστασία – φύλαξη των μαθητών, τη διαχείριση κρίσεων και έντονων (συχνά επικίνδυνων) συμπεριφορών, την απαιτητική συμπεριφορά των γονέων,

αυξημένες απαιτήσεις και προσδοκίες από τους άλλους, πολλαπλούς ρόλους και ευθύνες, τον αυξημένο φόρτο εργασίας κ.ο.κ.. Συγκεκριμένα σε σχέση με τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, το προσωπικό των δομών αυτών αντιμετωπίζει προκλήσεις που έχουν να κάνουν με την αυξημένη ανάγκη για υποστήριξη και προσοχή, για την αυξημένη ενεργητικότητα ή το αντίθετο των μαθητών, που απαιτούν παραπάνω προσπάθεια από τους εκπαιδευτικούς να επιτύχουν τους εκπαιδευτικούς στόχους (Antoniou, et al., 2009· Emery & Vandenberg, 2010· Fore, Martin & Bender, 2002· Hill et al., 2017· Kaur, 2017· Stasio et al., 2017· Stempien & Loeb, 2002).

Επίσης, το προσωπικό της ειδικής αγωγής, είναι υποχρεωμένο να αντιμετωπίζει παράδοξα και αντιφάσεις κατά την εκτέλεση της εργασίας του, τα οποία είναι χαρακτηριστικά της επαγγελματικής τους πραγματικότητας. Πιο συγκεκριμένα, παρόλο που βιώνουν πολύ συχνά την αποτυχία, συνεχίζουν να προσπαθούν να επιτύχουν τους στόχους τους χωρίς εγγυήσεις επιτυχίας (Langher, Caputo & Ricci, 2017). Το αίσθημα της ανασφάλειας που βιώνουν τους ενισχύει το άγχος και εγκυμονεί δυσμενείς επιπτώσεις. Οι γονείς λόγω της περίπλοκης συναισθηματικής τους κατάστασης και των μη ρεαλιστικών απαιτήσεων ή της απόρριψης της αποτελεσματικότητας του σχολείου, γίνονται πειστικοί ή και απαξιωτικοί προς το σχολείο και το προσωπικό. Είναι φορτωμένοι με τις υψηλές προσδοκίες των γονέων και από την άλλη θεωρούνται υπεύθυνοι είτε για την επιτυχία ή την αποτυχία των μαθητών (Antoniou, Polychroni & Kotroni, 2009· Emery & Vandenberg, 2010· Kaur, 2017).

Στο πλαίσιο αυτό παρατηρείται σημαντικό χάσμα μεταξύ των προσδοκιών υψηλών επιδόσεων και των περιορισμένων οργανωτικών, διαρθρωτικών και σχεσιακών συνθηκών του εργασιακού περιβάλλοντος. Αυτοί οι παράγοντες επιβαρύνουν τους εργαζόμενους και τους θέτουν σε κίνδυνο για την ανάπτυξη του συνδρόμου

επαγγελματικής εξουθένωσης, καθώς χαρακτηρίζονται από αισθήματα χαμηλής προσωπικής επίτευξης, μειωμένη επαγγελματική αυτο-αποτελεσματικότητα, απεμπλοκή από την εργασία τους, φτωχές αλληλεπιδράσεις και στάσεις σε σχέση με τους μαθητές και τους συναδέλφους (Fore, Martin & Bender, 2002· Kaur, 2017· Stempien & Loeb, 2002). Ωστόσο, παρόλο που συχνά βιώνουν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης, οι εργαζόμενοι της ειδικής αγωγής στην Ελλάδα επιδεικνύουν μέτρια και υψηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης (Ανδρεάδου, 2014).

Πίσω από τα υψηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης των εργαζομένων ειδικής αγωγής, παρά τη συχνότητα που βιώνουν του σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης, κρύβονται κάποιοι προστατευτικοί παράγοντες. Πιο αναλυτικά οι παράγοντες αυτοί που λειτουργούν σαν προστατευτικοί μηχανισμοί είναι η επαγγελματική υποστήριξη, το εργασιακό κλίμα, η ομαδικότητα, τα υψηλά κίνητρα, ο αλτρουισμός, οι αξίες ζωής, η συναισθηματική νοημοσύνη και η εφαρμογή στρατηγικών αντιμετώπισης αγχογόνων καταστάσεων, καθώς και η ποιότητα ζωής των εργαζομένων (Ανδρεάδου, 2014· Collie, Shapka, & Perry, 2012· Ferguson, Frost & Hall, 2012).

Οι συνέπειες της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς της ειδικής αγωγής είναι πολλαπλές. Μια επίπτωση της εξουθένωσης του προσωπικού σε σχέση με τους μαθητές είναι η μειωμένη ποιότητα εξατομικευμένων προγραμμάτων, που κατά συνέπεια εμποδίζει την επίτευξη των εξατομικευμένων στόχων των μαθητών. Έτσι σε κάποιες χώρες, πολλοί μαθητές που δεν μπορούν να πετύχουν τους εξατομικευμένους εκπαιδευτικούς τους στόχους στερούνται το δικαίωμα της δωρεάν φοίτησης σε σχολεία ειδικής αγωγής και αναγκάζονται να σταματήσουν να φοιτούν σε αυτά (McDowell, 2017). Επίσης, οι μαθητές δεν λαμβάνουν επαρκή εκπαίδευση λόγω της έλλειψης ικανότητας διαχείρισης των καταστάσεων των επαγγελματικά εξουθενωμένων

εκπαιδευτικών (Curran, 2017). Εκτός από τα παραπάνω, μπορεί να γίνουν επικριτικοί προς τους γονείς, απορριπτικοί προς τα παιδιά και αντί να τα ενθαρρύνουν, να τα αποθαρρύνουν στη διαδικασία της εκπαίδευσής τους (McDowell, 2017).

Στο ίδιο το προσωπικό της ειδική αγωγής η επαγγελματική εξουθένωση έχει πολλές δυσμενείς επιπτώσεις. Δυσχεραίνεται η επαγγελματική τους επίδοση, η αυτο-εικόνα και η αυτοπεποίθησή τους σε σχέση με την αποτελεσματικότητά τους και νιώθουν έντονο στρες. Επιπρόσθετα, τροποποιείται η στάση τους προς τους μαθητές και τους γονείς και έχουν φτωχές σχέσεις με τους συναδέλφους. Πολλοί εκπαιδευτικοί της ειδικής αγωγής που βιώνουν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης εξαντλούν τον εαυτό τους για το καλό των μαθητών τους και είναι απρόθυμοι στο να θέσουν ως προτεραιότητα τις δικές τους συναισθηματικές ανάγκες (McDowell, 2017). Ακόμα, πολλοί εργαζόμενοι εγκαταλείπουν το επάγγελμά τους καθώς χάνουν την ικανότητα να διαχειριστούν την κατάσταση (Curran, 2017). Παραμελούν την δική τους ψυχική ισορροπία και πολλές φορές αντιμετωπίζουν δυσκολίες λόγω του συνδρόμου στην προσωπική και οικογενειακή τους ζωή (Fore, Martin & Bender, 2002· Kaur, 2017· Stempien & Loeb, 2002).

Η μελέτη των Abu Taweyleh (2007, όπως παρουσιάζεται από τον Atiyat, 2017) επικεντρώθηκε στην ανάδειξη της διαφοράς των επιπέδων του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών της ειδικής αγωγής σε σχέση με το είδος της αναπηρίας των μαθητών. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε σχέση με τα επίπεδα του συνδρόμου και το είδος της αναπηρίας. Όπως έχει βρεθεί και από άλλες έρευνες (Atiyat, 2017· Boujut, Popa-Roch, Palomares, Dean & Carpe, 2017· Kaur, 2017), οι εκπαιδευτικοί των ατόμων με αυτισμό

βιώνουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης συγκριτικά με εκείνους που έχουν μαθητές με άλλες διαταραχές.

Οι κίνδυνοι για την εκδήλωση του συνδρόμου στο προσωπικό των ειδικών σχολείων πηγάζουν από διάφορους παράγοντες. Αρχικά, υπάρχει η απουσία κεντρικής οργάνωσης καθώς δεν υφίστανται νομοθετικοί σχεδιασμοί σε θέματα ειδικής αγωγής, με αποτέλεσμα να εφαρμόζονται αποσπασματικές ενέργειες που έχουν στόχο τη διαχείριση των αναδυόμενων προβλημάτων. Επικρατούν αντιφάσεις και ασάφειες, έλλειψη ποιοτικής καθοδήγησης σε πρακτικά ζητήματα που δυσχεραίνουν την επαγγελματική ζωή των εργαζομένων της ειδικής αγωγής και εντείνουν τους κινδύνους για την ανάπτυξη του συνδρόμου. Υπάρχει αυξημένος φόρτος εργασίας και υψηλό αίσθημα ευθύνης προς τους μαθητές, απαιτήσεις από τους γονείς προς το προσωπικό και υψηλή συχνότητα ματαίωσης κατά το έργο (Μουταβελής, 2012 στο Μουταβελής, 2015).

**Εκπαιδευτική βαθμίδα.** Η εκπαιδευτική βαθμίδα, δηλαδή η πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση παρουσιάζουν διαφοροποιήσεις σε σχέση με τη επαγγελματική ικανοποίηση και εξουθένωση στους εργαζομένους (Κάντας, 1996· Kantas & Vasilaki, 1997· Κάμτσιος & Λώλης, 2016· Kokkinos, 2002· Παπαστυλιανού & Πολυχρονόπουλος, 2007· Χαραλάμπους, 2012).

Οι εργαζόμενοι πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης διακρίνονται από υψηλότερο αίσθημα προσωπικής επίτευξης (Κάμτσιος & Λώλης, 2016). Οι εκπαιδευτικοί προσχολικής αγωγής κινητοποιούνται από την αγάπη και το ενδιαφέρον για το επάγγελμά τους και θεωρούν τη δουλειά τους σημαντική. Επίσης εκτιμούν αρκετά τη δυνατότητα που τους δίνεται μέσα από τη δουλειά τους να επιτυγχάνουν αξιόλογους στόχους και να εξελίσσουν τις επαγγελματικές τους ικανότητες. Εκτιμούν την προσωπική ανάπτυξη ως το πλέον σημαντικό κίνητρο, εκφράζοντας με τον τρόπο αυτό



την ανάγκη τους για συνεχόμενη παροχή ευκαιριών μάθησης και ωρίμανσης, ως μέρος της επαγγελματικής τους εξέλιξης (Κάμτσιος & Λώλης, 2016). Επίσης, σε έρευνα της Ανδρεάδου (2014) στην ειδική αγωγή, φάνηκε ότι χαμηλότερα ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης εμφανίζουν οι εργαζόμενοι σε δομές της πρωτοβάθμιας ειδικής αγωγής (ειδικά νηπιαγωγεία και δημοτικά) σε σχέση με τις δομές της δευτεροβάθμιας ειδικής αγωγής (ειδικά γυμνάσια και ΕΕΕΕΚ). Αυτό πιθανά σχετίζεται με την μεγαλύτερη πιθανή πρόοδο και δυνατότητα εκπαίδευσης των μαθητών μικρότερων ηλικιών εν αντιθέσει με τους μεγαλύτερους σε ηλικία μαθητές που τα περιθώρια εκπαίδευσης και προόδου περιορίζονται και τίθενται ζητήματα που προκύπτουν λόγω της εφηβείας.

Όπως αναφέρεται και στην αρχή του κεφαλαίου, μελέτες στην Ελλάδα επίσης καταδεικνύουν ότι τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών φαίνεται να κυμαίνονται από χαμηλά έως μέτρια συγκριτικά με άλλες χώρες, με τους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης να δηλώνουν περισσότερο εξουθενωμένοι από αυτούς της πρωτοβάθμιας (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010· Κάντας, 1996· Kantas & Vasilaki, 1997· Κάμτσιος & Λώλης, 2016· Kokkinos, 2002· Παπαστυλιανού & Πολυχρονόπουλος, 2007· Rodríguez-Mantilla & Fernández-Díaz, 2017· Χαραλάμπους, 2012).

Οι προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τείνουν να είναι ιδιαίτερα αυξημένες. Η δομή, η λειτουργία και ο εκπαιδευτικός προσανατολισμός της συγκεκριμένης βαθμίδας είναι πιο συγκεκριμένος και σαφής, με προσανατολισμό στην επίδοση και στην επιτυχία στις πανελλήνιες εξετάσεις. Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση αντιμετωπίζεται τόσο από μαθητές και γονείς όσο και από την κοινωνία στο σύνολό της ως ένα μέσο διαμεσολάβησης για την τριτοβάθμια εκπαίδευση και για άλλες σχολές εξειδίκευσης, αναγνωρίζοντας και

αποδεχόμενοι του δυσάρεστου κλίματος που κυριαρχεί συχνά στο σχολικό περιβάλλον, καθώς και την εκτεταμένη προσφυγή των μαθητών στα φροντιστήρια (Κάμτσιος & Λώλης, 2016· O'Brennan, Pas & Bradshaw, 2017).

Το προσωπικό αναλώνεται σε στιλιζαρισμένες - τυπολατρικές διαδικασίες (διεκπεραίωση της προβλεπόμενης ύλης, εκπόνηση μαθημάτων με παραδοσιακές μεθόδους, ενασχόληση με τη γραφειοκρατία κ.ο.κ.) ενώ οι μαθητές, όταν δεν επιδεικνύουν αδιαφορία, αναλώνονται στη βαθμοθηρία που απέχει πολύ από την ουσιαστική μόρφωσή τους (Κάμτσιος & Λώλης, 2016). Οι εκπαιδευτικοί έχουν ελάχιστα περιθώρια ανάληψης πρωτοβουλιών, καθώς είναι αναγκασμένοι να επικεντρώνονται στα τεχνικά σημεία της εργασίας τους και συχνά απομακρύνονται από τους μαθητές αλλά και από τους συναδέλφους τους (Rodríguez-Mantilla & Fernández-Díaz, 2017). Βιώνουν περισσότερες προσβολές και έλλειψη κινητοποίησης από την πλευρά των μαθητών, έλλειψη ομαδικού πνεύματος σε σχέση με τους συναδέλφους και απαξίωση της δουλειάς τους (O'Brennan, Pas & Bradshaw, 2017).

**Μορφωτικό επίπεδο.** Τα αποτελέσματα των μελετών σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο, δηλαδή την κατοχή μεταπτυχιακών, διδακτορικών τίτλων, μετεκπαιδεύσεων κ.ο.κ., σε σχέση με την επαγγελματική ικανοποίηση και εξουθένωση είναι αντικρουόμενα. Μέσα από κάποιες έρευνες φάνηκε ότι οι εργαζόμενοι με υψηλότερα επίπεδα μόρφωσης συχνότερα εκδηλώνουν το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης, καθώς υπάρχει θετική συσχέτιση ανάμεσα στην επαγγελματική εξουθένωση και τη συναισθηματική εξάντληση με το μορφωτικό επίπεδο, πιθανά λόγω της ανάληψης περισσότερων ευθυνών και τις αυξημένες απαιτήσεις της δουλειάς τους (Ανδρεάδου, 2014· Oakes, Lane, Jenkins & Booker, 2013· van der Doef & Maes, 2002). Ωστόσο, σε άλλη έρευνα δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στη μεταβλητή

του μορφωτικού επιπέδου των εργαζομένων και της εκδήλωσης συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης (Atiyat, 2017). Τέλος, σε πρόσφατη έρευνα του Μουταβελή, (2015) σε Έλληνες εκπαιδευτικούς της ειδικής αγωγής βρέθηκε ότι η επιστημονική εκπαίδευση λειτουργεί εξισοροποιητικά σε σχέση με τους παράγοντες του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης, καθώς το μορφωτικό επίπεδο έχει στατιστικά σημαντικά αρνητική συσχέτιση με το σύνδρομο. Μάλιστα, με βάση τους Fore, Martin και Bender (2002) η έλλειψη εξειδίκευσης στους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής είναι ένας από τους παράγοντες κινδύνου για την εκδήλωση του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης και της πρόωρης αποχώρησης από την εργασία τους. Για αυτό το λόγο και το υψηλό μορφωτικό επίπεδο των εργαζομένων λειτουργεί ως προστατευτικός παράγοντας.

**Ειδικότητα.** Δεν έχουν διεξαχθεί πολλές έρευνες όσον αφορά τη μεταβλητή της ειδικότητας των εργαζομένων και την εμφάνιση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης, με αποτέλεσμα να μην υπάρχουν πολλά ευρήματα γύρω από το θέμα αυτό. Σε έρευνα της Ανδρεάδου (2014), στην Ελλάδα στο χώρο της ειδικής αγωγής φάνηκε ότι η μεταβλητή της ειδικότητας έχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση με την ποιότητα επαγγελματικής ζωής. Πιο συγκεκριμένα, προέκυψε μέσα από την έρευνα αυτή ότι το Ειδικό Βοηθητικό Προσωπικό (ΕΒΠ) βίωνε υψηλότερα ποσοστά ικανοποίησης και ευημερίας στην εργασία του από ότι το εκπαιδευτικό και το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό (ΕΕΠ). Αυτό πιθανά συμβαίνει λόγω των σαφών εργασιακών καθηκόντων και τον περιορισμό τους στη φροντίδα των μαθητών και όχι τόσο στην εκπαίδευση τους άρα και των μειωμένων απαιτήσεων από γονείς, συναδέλφους και τον ίδιο τους τον εαυτό (Ανδρεάδου, 2014). Αντίστοιχα αποτελέσματα ανέκυψαν και σε άλλη έρευνα στον Ελληνικό χώρο καθώς φάνηκε ότι το εκπαιδευτικό προσωπικό βίωνε χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης από ότι οι υπόλοιποι εργαζόμενοι (Βούρδα,

2010). Τέλος, με βάση την έρευνα της Χατζηπέμου (2016) που υλοποιήθηκε στα Ελληνικά σχολεία ειδικής αγωγής, βρέθηκε ότι η επαγγελματική κατηγορία επιδρά στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Πιο συγκεκριμένα, φάνηκε στην συγκεκριμένη έρευνα ότι εκπαιδευτικοί εκδηλώνουν υψηλότερα ποσοστά συναισθηματικής εξουθένωσης σε σχέση με το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό των σχολείων. Αντίθετα, τα μέλη του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού εμφανίζουν χαμηλότερα ποσοστά προσωπικών επιτευγμάτων σε σχέση με τις υπόλοιπες επαγγελματικές ομάδες.

**Σχέση εργασίας.** Επίσης σε σχέση με την μεταβλητή της σχέσης εργασίας και την επαγγελματική ικανοποίηση και εξουθένωση λόγω της έλλειψης ερευνών δεν υπάρχουν σαφή και πολλά ευρήματα. Σε έρευνα της Ανδρεάδου (2014), στον Ελληνικό χώρο βρέθηκε ότι οι εργαζόμενοι με μόνιμη θέση εργασίας έχουν στατιστικά σημαντικά υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης από ότι οι συνάδελφοί τους αναπληρωτές, γεγονός που πιθανά συσχετίζεται και με τα έτη προϋπηρεσίας. Σε άλλες έρευνες στην Ελλάδα προέκυψαν αντίθετα αποτελέσματα τοποθετώντας τους αναπληρωτές εργαζόμενους σε υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης από ότι οι μόνιμοι συνάδελφοί τους λόγω των διαρκών αλλαγών των εργασιακών πλαισίων και της ανασφάλειας – άγχους επαναπρόσληψής τους την επόμενη σχολική χρονιά (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010· Κυριακάκη & Λούπη, 2017).

### **Επιπτώσεις του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης**

Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης έχει σημαντικές επιπτώσεις τόσο στα ίδια τα άτομα που το βιώνουν, όσο και στα εργασιακά περιβάλλοντα αλλά και γενικότερα στην κοινωνία. Σε ατομικό επίπεδο, το σύνδρομο συνδέεται με χαμηλότερη ενεργητικότητα, δυσάρεστα συναισθήματα προς την εργασία, συναισθηματική

εξάντληση, κυνισμό, ματαίωση, μειωμένο αίσθημα προσωπικής επίτευξης και αυτο-υποτίμηση σε σχέση με την εργασία. Επίσης, τα αρνητικά συναισθήματα δυσχεραίνουν την εις βάθος αφοσίωση στην εργασία, μειώνουν τη συγκέντρωση σε πληροφορίες, αποδιοργανώνουν την ικανότητα λήψης αποφάσεων των εργαζομένων και μειώνουν την επαγγελματική επίδοση. Μια πιθανή αιτία της αρνητικής επίδρασης στην επίδοση των εργαζομένων είναι η έλλειψη συγκέντρωσης στην εργασία τους και η πραγματοποίηση πολλών σφαλμάτων (Bakker & Costa, 2014). Επιπλέον, βιώνουν προβλήματα ύπνου γεγονός που εντείνει την αίσθηση καθημερινής κόπωσης. Επιπλέον, χρειάζονται περισσότερο χρόνο να ολοκληρώσουν τα καθήκοντά τους λόγω των λαθών και της γρήγορης κόπωσής τους κατά το έργο (Tims, Bakker & Derks, 2013 ).

Επιπρόσθετα επιδεικνύουν συχνά συμπεριφορές παραίτησης και απόσυρσης λόγω του φαύλου κύκλου της ματαίωσης, των επαγγελματικών απαιτήσεων και την αυτο-υποβίβασης. Επίσης, απουσιάζουν συχνά από την εργασία τους, λόγω της ευαισθησίας σε ασθένειες και σε σωματικές ενοχλήσεις (πτώση του ανοσοποιητικού συστήματος, σωματικούς πόνους). Βιώνουν έντονο στρες και αποτυγχάνουν να ικανοποιήσουν τις ψυχολογικές τους ανάγκες για αυτονομία, αποτελεσματικότητα και σύνδεσης με τους άλλους. Σταδιακά εξαντλούν τους ψυχολογικούς τους πόρους σε εργασιακό και προσωπικό – οικογενειακό επίπεδο με αποτέλεσμα να βιώνουν περισσότερες εργασιακές και ενδοοικογενειακές συγκρούσεις. Συχνά, οι εργαζόμενοι βιώνουν καταθλιπτικά συμπτώματα λόγω της επαγγελματικής εξουθένωσης και όχι το αντίστροφο (Hakanen & Schaufeli, 2012). Ακόμα, τα επίπεδα της επαγγελματικής ικανοποίησης μειώνονται και αυξάνονται τα ποσοστά της εγκατάλειψης και αλλαγής επαγγέλματος (Lu & Gursoy, 2016).

Εκτός από τα παραπάνω, οι επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης φαίνονται εντονότερα στο επαγγελματικό περιβάλλον. Οι επαγγελματίες που βιώνουν δυσάρεστα συναισθήματα για την εργασίας τους και αποπροσωποποίηση, επιδεικνύουν λιγότερες προσπάθειες προσέγγισης των άλλων και λιγότερο αποτελεσματικές συμπεριφορές, όπως μειωμένη προσπάθεια και ζήλο στη δουλειά, αποφυγή ευθυνών – καθηκόντων, κάνουν συχνότερα διαλείμματα, εκδηλώνουν απροθυμία να βοηθήσουν και να βοηθηθούν από τους συναδέλφους. Τα προβλήματα εντείνονται όταν οι εργαζόμενοι βιώνουν σε βάθος χρόνου διαρκή κόπωση και αισθήματα αυτό-υποβίβασης, καθώς δεν ανταπεξέρχονται στις απαιτήσεις της δουλειάς. Συνεπώς, δυσκολεύονται να διαχειριστούν τα συναισθήματά τους γεγονός που πυροδοτεί εντάσεις και προστριβές στο εργασιακό περιβάλλον (Tims, Bakker & Derks, 2013).

Λόγω των δυσάρεστων συναισθημάτων που αισθάνονται αντιλαμβάνονται το εργασιακό περιβάλλον και τα καθήκοντά τους πιο απαιτητικά και κουραστικά με αποτέλεσμα να δυσανασχετούν συχνότερα δημιουργώντας έτσι ένα αρνητικό κλίμα στην εργασία τους. Λόγω των συχνών απουσιών τους από την εργασία δυσκολεύεται η ομαλή λειτουργία του εκάστοτε πλαισίου – οργανισμού. Εκτός από τα παραπάνω, μειώνεται η ικανότητά τους να εργάζονται αυτόνομα και συμμετέχουν λιγότερο σε καταστάσεις λήψης αποφάσεων, βιώνουν λιγότερη υποστήριξη από τους συναδέλφους και τους προϊσταμένους τους, είναι λιγότερο ανοιχτοί σε νέες εμπειρίες με αποτέλεσμα να μην αξιοποιούν του πόρους που διαθέτουν για να βοηθηθούν. Ωστόσο παρά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν δείχνουν απροθυμία στην αλλαγή του επαγγελματικού τους περιβάλλοντος αναζητώντας βοήθεια και υποστήριξη (Bakker & Costa, 2014).

Τέλος, οι επιπτώσεις του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης επεκτείνονται και σε επίπεδο κοινωνίας. Δεδομένων των συχνών απουσιών, των

αναρρωτικών αδειών (λόγω ψυχικών και σωματικών προβλημάτων), του αρνητικού εργασιακού κλίματος, της παραίτησης των εργαζομένων και των φτωχών τους επαγγελματικών επιδόσεων, οι υπηρεσίες και η προσέγγιση των ωφελούμενων από τον εκάστοτε οργανισμό δυσχεραίνονται (Tims, Bakker & Derks, 2013). Δαπανώνται επιπλέον χρήματα από το κράτος λόγω των αναρρωτικών αδειών που δεν αξιοποιούνται για την παροχή καλύτερων υπηρεσιών. Τέλος, η κοινωνία στερείται την ιδανική επίδοση των εργαζομένων της και την ανταπόκριση στις ανάγκες του κόσμου (Bakker & Costa, 2014).

Συμπερασματικά, μεγάλο μέρος των επιστημονικών μελετών έχει ερευνήσει το ζήτημα της εμφάνισης του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης στον χώρο της εκπαίδευσης, τόσο στο εξωτερικό όσο και στην Ελλάδα. Πολλοί παράγοντες σχετίζονται με την εκδήλωση του συνδρόμου, όπως είναι οι περιβαλλοντικοί, οι ατομικοί, οι οργανωτικοί κ.ο.κ (Flores, 2017). Ωστόσο, είναι φανερό ότι το προσωπικό της εκπαίδευσης, είτε υπηρετεί στην γενική είτε στην ειδική αγωγή βιώνει το σύνδρομο και τις επιπτώσεις του. Οι άνθρωποι παραδίδονται συχνά στη δύνη του συνδρόμου παρ' όλο που έχει βρεθεί ότι στις ανθρώπινες υπηρεσίες οι επαγγελματίες, είναι πιθανόν να αυξήσουν το επίπεδο της συνολικής εξουθένωσης όσο και να τη μειώσουν. Αποτελεί μύθο ο ισχυρισμός ότι στα επαγγέλματα ανθρώπινων υπηρεσιών, οι επαγγελματίες βιώνουν μια διαδικασία "φθοράς", η οποία τελικά θα τους οδηγήσει σε εξουθένωση (Emerson et al., 2017). Η επαγγελματική εξουθένωση αποτελεί ένα μείζον ζήτημα και απαιτεί την περαιτέρω διερεύνησή του προκειμένου να αποσαφηνιστούν οι παράγοντες που το προκαλούν και να βρεθούν οι τρόποι διαχείρισής του από τους εργαζόμενους καθώς δεν περιορίζονται οι επιπτώσεις του μόνο στους ίδιους τους εργαζόμενους αλλά εκτείνονται σε ολόκληρη την κοινωνία.

**Ερευνητικοί στόχοι και υποθέσεις**

**Σκοπός της Έρευνας.** Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθεί το φαινόμενο του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης καθώς και η επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών και του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού γενικής, ειδικής αγωγής και των ΚΕΔΔΥ σε μια περίοδο οικονομικής κρίσης και γενικότερης αναταραχής της Ελλάδας. Πιο συγκεκριμένα, ο αρχικός στόχος της έρευνας αφορά στη συσχέτιση των τριών διαστάσεων του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης με την επαγγελματική ικανοποίηση. Ένας άλλος στόχος είναι η ανάδειξη πιθανών συσχετίσεων μεταξύ της επαγγελματικής ικανοποίησης και της επαγγελματικής εξουθένωσης και των δημογραφικών μεταβλητών, όπως το είδος του πλαισίου, τα χρόνια προϋπηρεσίας, η ηλικία, η ειδικότητα και η εργασιακή σχέση του ατόμου (δηλαδή αν εργάζεται ως αναπληρωτής ή μόνιμος). Συμπερασματικά, η παρούσα έρευνα επιχειρεί να μελετήσει και να αναδείξει το επίπεδο της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης των εργαζομένων των δομών της εκπαίδευσης και να τις συγκρίνει.

**Ερευνητικές Υποθέσεις.** Παρόλο που η παρούσα έρευνα δεν αποτελεί πειραματική μελέτη, μπορούν να οριστούν κάποιες ερευνητικές υποθέσεις λόγω του γεγονότος ότι έχουν διεξαχθεί πολλές μελέτες στο συγκεκριμένο πεδίο. Με βάσει τη βιβλιογραφία και προγενέστερες μελέτες, αναμένεται να υποστηριχθούν μέσω της έρευνας οι εξής υποθέσεις.

Η ηλικία και η εμπειρία αναμένεται να έχει αρνητική συσχέτιση με τις δύο διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης, την συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση και θετική σχέση με την επαγγελματική ικανοποίηση. Πιο συγκεκριμένα, αναμένεται ότι οι εργαζόμενοι με μικρή εμπειρία, άρα και νεότεροι, θα έχουν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης (Y1).



Αυτό πιθανά να προκύψει λόγω των υψηλών προσδοκιών των εργαζομένων και της αναντιστοιχίας τους με την εργασιακή πραγματικότητα, της έλλειψης πείρας και δεξιοτήτων κ.ο.κ. (Brewer & Shapard, 2004· Κάμτσιος & Λώλης, 2016· Στάγια & Ιορδανίδης, 2014· Rumschlag, 2017).

Το αίσθημα προσωπικής επίτευξης (η μία διάσταση της επαγγελματικής εξουθένωση και ικανοποίησης), αναμένεται να συσχετιστεί θετικά με την ηλικία και την εμπειρία (Y2). Λόγω της εμπειρογνωμοσύνης και της ανάπτυξης δεξιοτήτων των εργαζομένων μέσα από τα χρόνια εργασίας τους, γίνονται περισσότερο αποτελεσματικοί και διαχειρίζονται καλύτερα το αντικείμενο της δουλειάς τους σε σχέση με τους πιο νέους επαγγελματίες. Αυτό το γεγονός τους κάνει να βιώνουν συχνότερα το αίσθημα της προσωπικής επίτευξης (Brewer & Shapard, 2004· Κάμτσιος & Λώλης, 2016· Στάγια & Ιορδανίδης, 2014· Rumschlag, 2017).

Αναμένεται ότι το προσωπικό των ειδικών σχολείων θα αισθάνεται λιγότερη επαγγελματική ικανοποίηση και περισσότερη επαγγελματική εξουθένωση από ότι το προσωπικό των υπόλοιπων δομών (Y3). Αυτό αναμένεται να προκύψει λόγω των αυξημένων προκλήσεων και των ελλείψεων που υφίστανται η ειδική αγωγή γενικότερα (Antoniou, Polychroni & Kotroni, 2009· Emery & Vandenberg, 2010· Kaur, 2017· Langher, Caputo & Ricci, 2017· McDowell, 2017· Stempien & Loeb, 2002).

Οι εργαζόμενοι της προσχολικής εκπαίδευσης και της πρωτοβάθμιας γενικής εκπαίδευσης αναμένεται να επιδεικνύει υψηλότερα ποσοστά επαγγελματικής ικανοποίησης έναντι των υπολοίπων εργαζομένων (Ανδρεάδου, 2014· Collie, Shapka, & Perry, 2012· Ferguson, Frost & Hall, 2012) (Y4).

Το προσωπικό των δομών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αναμένεται να επιδείξει υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και χαμηλότερα επίπεδα

επαγγελματικής ικανοποίησης από ότι το προσωπικό της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Υ5). Αυτό αναμένεται να προκύψει λόγω της αποστασιοποίησης των εκπαιδευτικών από τους μαθητές, της έλλειψης συνεργασίας και υποστήριξης του προσωπικού, του αυξημένου φόρτου εργασίας, της έλλειψης ανάληψης πρωτοβουλιών, καταστάσεις που δεν συναντιούνται σε τόσο υψηλό βαθμό στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010· Κάμτσιος & Λώλης, 2016· Κάντας, 1996; Kantas & Vasilaki, 1997· Kokkinos, 2002· Παπαστυλιανού & Πολυχρονόπουλος, 2007· Χαραλάμπους, 2012).

Οι εργαζόμενοι των ΚΕΔΔΥ πιθανά να έχουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης από ότι οι εργαζόμενοι των άλλων εκπαιδευτικών δομών (Υ6). Η υπόθεση αυτή στηρίζεται στο γεγονός ότι ο φόρτος εργασίας των εργαζομένων των ΚΕΔΔΥ και άλλων διαγνωστικών υπηρεσιών είναι πολύ υψηλός, έχουν πολλή γραφειοκρατική δουλειά, έχουν υψηλή ευθύνη και ο ρόλος τους περιορίζεται κυρίως στο να διαγνώσουν και όχι να παρέμβουν ούτε να παρακολουθήσουν την πορεία των αξιολογηθέντων μαθητών (Ανδρεάδου, 2014· Collie, Shapka, & Perry, 2012· Ferguson, Frost & Hall, 2012)..

Αναμένεται να αναδειχθούν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και στο ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό σε σχέση με την επαγγελματική ικανοποίηση και εξουθένωση (Υ7). Πιθανά να εκδηλώνουν μεγαλύτερα ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης και χαμηλότερα ποσοστά ικανοποίησης οι εκπαιδευτικοί από ότι το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό, καθώς τα καθήκοντα του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού είναι πιο συγκεκριμένα και σαφή από ότι των εκπαιδευτικών που έχουν πολυδιάστατο ρόλο (Ανδρεάδου, 2014).

Επίσης, αναμένεται να υπάρξει θετική συσχέτιση του επιπέδου εκπαίδευσης των εργαζομένων με την επαγγελματική ικανοποίηση και αρνητική συσχέτιση με την επαγγελματική εξουθένωση (Y8) (Oakes et al., 2013).

Εκτός από τα παραπάνω, ένα ερευνητικό ερώτημα που η συγκεκριμένη μελέτη θα διερευνήσει σχετίζεται με τις διαφορές του φύλου των εργαζομένων σε σχέση με την επαγγελματική εξουθένωση και ικανοποίηση (E1). Δεν μπορεί να διατυπωθεί ερευνητική υπόθεση δεδομένης της ασυμφωνίας και των αντικρουόμενων ευρημάτων των ερευνών σε σχέση με τη μεταβλητή αυτή (Atiyat, 2017· Κάμτσιος & Λώλης, 2016· Πολυχρόνη & Αντωνίου, 2006· Rumschlag, 2017).

Τέλος, ένα ακόμα ερευνητικό ερώτημα που η παρούσα μελέτη θα εξετάσει αφορά στην διαφοροποίηση στα επίπεδα της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης σε σχέση με το είδος απασχόλησης (μόνιμοι, αναπληρωτές και εποχιακοί ΟΑΕΔ) των εργαζομένων. Τα αποτελέσματα παλαιότερων ερευνών είναι αντιφατικά. Άλλοι ερευνητές υπογραμμίζουν τα υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης των μόνιμων εργαζομένων έναντι των υπολοίπων λόγω της μακροχρόνια κόπωσης (Ανδρεάδου, 2014) ενώ άλλοι ερευνητές διαπίστωσαν ότι οι εποχιακοί εργαζόμενοι επιδεικνύουν υψηλότερα ποσοστά του συνδρόμου λόγω της αβεβαιότητας και των διαρκών αλλαγών (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010· Κυριακάκη & Λούπη, 2017). Λόγω της ασυμφωνίας της προγενέστερης βιβλιογραφίας δεν μπορεί να διατυπωθεί ερευνητική υπόθεση αναφορικά στη μεταβλητή αυτή.

## Μέθοδος

### Δείγμα

Η μέθοδος δειγματοληψίας που εφαρμόστηκε για την διεξαγωγή της έρευνας ήταν η αναλογική στρωματοποιημένη δειγματοληψία, καθώς επιλέχθηκαν 16 σχολικές δομές από διάφορους δήμους της Αττικής, Α, Β, Γ και Δ Αθήνας. Από τις 16 εκπαιδευτικές δομές, 3 ήταν Κέντρα Διάγνωσης, Διαφοροδιάγνωσης και Υποστήριξης (ΚΕΔΔΥ) και οι υπόλοιπες ήταν σχολεία (νηπιαγωγεία, δημοτικά, γυμνάσια, λύκεια γενικής και ειδικής αγωγής). Στην παρούσα μελέτη συμμετείχαν εργαζόμενοι εκπαιδευτικοί και ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό γενικών και ειδικών σχολείων και ΚΕΔΔΥ της Αθήνας. Το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό αφορά ειδικότητες όπως ψυχολόγους, λογοθεραπευτές, κοινωνικούς λειτουργούς, παιδοψυχιάτρους, φυσικοθεραπευτές, νοσηλευτές κ.ο.κ. που εργάζονται σε εκπαιδευτικές δομές. Το συνολικό δείγμα της έρευνας αποτελούνταν από 251 συμμετέχοντες, εκ των οποίων οι 182 (72,5% του δείγματος) ήταν γυναίκες και οι 69 (27,5%) ήταν άνδρες. Το εύρος των ηλικιών τους ήταν 23 - 62 και ο μέσος όρος των ηλικιών ήταν 42,4 με τυπική απόκλιση 9,73.

Πιο αναλυτικά, 103 (41%) συμμετέχοντες εργαζόταν σε γενικά σχολεία, 99 (39,4%) σε ειδικά σχολεία και 49 (19,5%) σε ΚΕΔΔΥ. Επίσης, οι συμμετέχοντες εργαζόταν σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, έτσι 20 άτομα (8% του δείγματος) ήταν στην προσχολική εκπαίδευση – νηπιαγωγείο, 121 (48,2% ) εργαζόταν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση στη βαθμίδα του δημοτικού, 85 (33,9%) σε γυμνάσια και 25 (10%) σε λύκεια στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Οι συμμετέχοντες διακρίνονταν σε τέσσερις κατηγορίες με βάση το μορφωτικό τους επίπεδο. Στην πρώτη κατηγορία ανήκαν οι συμμετέχοντες που κατείχαν πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, στη δεύτερη όσοι είχαν επιμορφωθεί, στην τρίτη όσοι ήταν

κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος και στην τέταρτη όσοι είχαν αποκτήσει διδακτορικό τίτλο. Πιο συγκεκριμένα, 67(26,7%) συμμετέχοντες ήταν κάτοχοι πτυχίου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, 53 (21,1%) από τους συμμετέχοντες είχαν επιμορφωθεί, 118 (47%) ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος και 10 (4%) διδακτορικού διπλώματος από τους συμμετέχοντες. Τέλος, οι συμμετέχοντες διακρίθηκαν σε τρεις κατηγορίες με βάση το είδος απασχόλησης τους ως εργαζόμενοι. Πιο συγκεκριμένα στην πρώτη κατηγορία ανήκαν 162 (64,5%) συμμετέχοντες που ήταν μόνιμοι, στη δεύτερη 79 (31,5%) συμβασιούχοι (αναπληρωτές και ωρομίσθιοι) και στην τρίτη 10 (4%) ιδιώτες (εποχιακοί μέσω ΟΑΕΔ).

### **Μέσα Συλλογής Δεδομένων**

**Professional Quality Of Life Scale (5η έκδοση).** Το ProQOL είναι ερωτηματολόγιο ποιότητας της επαγγελματικής ζωής που έχει μεταφραστεί και σταθμιστεί, μεταξύ άλλων και στον ελληνικό πληθυσμό (Stamm, 2009). Το ερωτηματολόγιο αυτό έχει σχεδιαστεί για την εκτίμηση της ποιότητας της επαγγελματικής ζωής των επαγγελματιών, που σχετίζονται με την παροχή υποστήριξης και βοήθειας σε άλλους ανθρώπους (όπως σε επαγγελματίες υγείας, ψυχολόγους, κοινωνικού λειτουργούς, εκπαιδευτικούς κ.ο.κ.). Περιλαμβάνει δύο διαστάσεις, τη θετική, δηλαδή την ικανοποίηση που αντλεί ο εργαζόμενος από τη δουλειά του, και την αρνητική, δηλαδή την κόπωση από την δουλειά του (compassion satisfaction και compassion fatigue αντίστοιχα). Η δεύτερη διάσταση του ερωτηματολογίου χωρίζεται σε δύο συνιστώσες, η μία αφορά στα τυπικά χαρακτηριστικά της επαγγελματικής εξουθένωσης, δηλαδή, την εξάντληση, την απογοήτευση, το θυμό και την κατάθλιψη, και η άλλη αφορά στο μετατραυματικό στρες που κινητοποιείται από το φόβο και τα τραυματικά γεγονότα και τις δυσάρεστες εμπειρίες που έχουν βιώσει ή βιώνουν τα άτομα στα οποία προσφέρουν οι εργαζόμενοι τις υπηρεσίες τους.

Περιλαμβάνει 30 ερωτήματα αυτό-αναφοράς πενταβάθμιας κλίμακας με απαντήσεις από το 1 «ποτέ» έως το 5 «πολύ συχνά». Τέλος, η ελληνική μετάφραση του ερωτηματολογίου έχει υψηλή εγκυρότητα εννοιολογικής κατασκευής με δείκτη *Cronbach a* 0.89 για την ικανοποίηση (compassion satisfaction), 0.94 για την επαγγελματική εξουθένωση (burnout) και 0,92 για την κόπωση (compassion fatigue) (Mangoulia, Koukia, Alevizopoulos, Fildissis & Katostaras, 2015· Stamm, 2009).

**Maslach Burnout Inventory – Educators Survey.** Επίσης, για τους σκοπούς της έρευνας χρησιμοποιήθηκε η μεταφρασμένη και προσαρμοσμένη εκδοχή του ερωτηματολογίου επαγγελματικής εξουθένωσης για εκπαιδευτικούς της Maslach MBI-ES (Kokkinos, 2002· Maslach, Jackson & Leiter, 1996). Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει τρεις διαστάσεις, την συναισθηματική εξάντληση, την αποπροσωποποίηση (κυνισμό) και την προσωπική επίτευξη. Το εργαλείο αυτό εκτιμά το επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης των ατόμων βάσει των τριών αυτών διαστάσεων. Αποτελείται από 22 ερωτήσεις αυτό-αναφοράς επταβάθμιας κλίμακας με απαντήσεις από το 1 «ποτέ» έως το 7 «κάθε μέρα». Όσο υψηλότερη βαθμολογία σημειώνεται από τους ερωτώμενους στην υποκλίμακα της αποπροσωποποίησης και της συναισθηματικής εξάντλησης, τόσο υψηλότερα είναι τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης. Το αντίθετο συμβαίνει με την υποκλίμακα της έλλειψης προσωπικών επιτευγμάτων. Όσο χαμηλότερη είναι η βαθμολογία της κλίμακας, τόσο υψηλότερο είναι το επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Η αξιοπιστία και η εγκυρότητα εννοιολογικής κατασκευής του εργαλείου είναι ανάλογη με αυτές του Αμερικάνικου δείγματος στάθμισης καθώς και άλλων σχετικών ερευνών, έτσι, ο δείκτης *Cronbach a* ήταν 0.87 για τη συναισθηματική εξάντληση, 0.83 για την προσωπική επίτευξη και 0.72 για την αποπροσωποποίηση (Kantas & Vassilaki,

1997· Κάμτσιος & Λώλης, 2016· Kokkinos, 2000· Κόκκινος, 2002· Κόκκινος, 2005· Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001· Kyriacou, 1987).

Τέλος, δημιουργήθηκαν και χρησιμοποιήθηκαν κλειστού τύπου ερωτήσεις που αφορούσαν τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων. Τα στοιχεία αυτά ήταν η ηλικία, το φύλο, ο χώρος εργασίας (γενικό, ειδικό σχολείο, ΚΕΔΔΥ), το όνομα του πλαισίου, η ειδικότητα, η μορφή απασχόλησής τους – είδος απασχόλησης (μόνιμοι ή αναπληρωτές ή άλλο), τα χρόνια προϋπηρεσίας και το επίπεδο της εκπαίδευσης (προπτυχιακές σπουδές, επιμόρφωση, μεταπτυχιακές σπουδές, διδακτορικό) (βλ. παράρτημα).

### **Διαδικασία**

Αρχικά, επιλέχθηκαν τυχαία οι εκπαιδευτικές δομές (γενικά, ειδικά σχολεία και ΚΕΔΔΥ) των δήμων των τεσσάρων περιοχών της Αθήνας (Α, Β, Γ και Δ Αθήνας) και πραγματοποιήθηκε τηλεφωνική επικοινωνία της ερευνήτριας με τους διευθυντές των δομών. Αφού εξασφαλίστηκε η άδεια διεξαγωγής της συγκεκριμένης έρευνας, ορίστηκαν οι ημερομηνίες επίσκεψης στο κάθε πλαίσιο. Τα ερωτηματολόγια και οι φόρμες των δημογραφικών στοιχείων διανεμήθηκαν σε όλους τους εργαζόμενους από την ίδια την ερευνήτρια. Την ίδια ημέρα της επίσκεψης στην κάθε σχολική δομή συλλέγονταν από την ερευνήτρια τα ερωτηματολόγια (συμπληρωμένα και μη).

Η συμμετοχή στην έρευνα ήταν εθελοντική. Ως κίνητρο δόθηκε η δυνατότητα προσωπικής ενημέρωσης μέσω email των συνολικών αποτελεσμάτων της έρευνας σε όποιον το επιθυμούσε. Τέλος, διασφαλίστηκε η ανωνυμία και το απόρρητο των απαντήσεων των συμμετεχόντων καθώς δεν υποχρεώνονταν να καταγράψουν το όνομά τους.

Για τους σκοπούς της έρευνας δημιουργήθηκε βάση δεδομένων στο στατιστικό πρόγραμμα SPSS (έκδοση 20). Παράλληλα με τη διεξαγωγή της έρευνας

πραγματοποιούνταν η καταχώρηση των στοιχείων στη βάση δεδομένων. Έπειτα από την ολοκλήρωση της έρευνας υλοποιήθηκε στατιστική ανάλυση των δεδομένων με τη χρήση του SPSS για την εξαγωγή των αποτελεσμάτων.

Μοιράστηκαν τα ερωτηματολόγια σε 400 εργαζόμενους από τους οποίους οι 284 συμμετείχαν στην έρευνα (71% του δείγματος), οι 116 δεν συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια (29% του δείγματος). Από τους 284 συμμετέχοντες οι 251 έδωσαν έγκυρα δεδομένα, ενώ οι 33 είχαν παραλείψει να συμπληρώσουν την τελευταία σελίδα των ερωτηματολογίων ή δεν είχαν καταγράψει σημαντικές πληροφορίες στα δημογραφικά, όπως ειδικότητα και ηλικία. Η πλειοψηφία των εργαζομένων συμμετείχε στην έρευνα με ενθουσιασμό καθώς ενδιαφέρονταν για το θέμα. Ελάχιστοι εργαζόμενοι από κάθε πλαίσιο αρνήθηκαν να συμμετάσχουν. Υψηλότερα ποσοστά άρνησης για συμμετοχή υπήρξαν στα Κέντρα Διάγνωσης, Διαφοροδιάγνωσης και Υποστήριξης, γεγονός που ίσως οφείλεται στον αυξημένο φόρτο εργασίας που υφίστανται. Επίσης, κάποιοι συμμετέχοντες παρέλειπαν να απαντήσουν κάποιες ερωτήσεις, με αποτέλεσμα να μη χρησιμοποιούνται τα δικά τους δεδομένα. Όταν έλειπαν οι απαντήσεις σε 1-2 ερωτήσεις των ερωτηματολογίων, εφαρμόζονταν αντικατάσταση των ελλειπουσών τιμών με το μέσο όρο (Replace Missing Values with mean) μέσω του SPSS και χρησιμοποιούνταν τα δεδομένα από τα ερωτηματολόγια αυτά.

Κατά τη δειγματοληψία λαμβάνονταν υπ' όψιν τα σχόλια των συμμετεχόντων για τα εργαλεία. Έτσι συχνά σχολίαζαν οι συμμετέχοντες θετικά τα εργαλεία λέγοντας ότι «δεν ήταν κουραστικά», «δεν ήταν χρονοβόρα» κ.ο.κ. Άλλοι συμμετέχοντες σχολίαζαν αρνητικά τα εργαλεία λέγοντας ότι «κάποιες ερωτήσεις ήταν ασαφείς», «κάποιες ερωτήσεις δεν απαντώνται με βάση την κλίμακα βαθμολόγησης», «δεν περιλαμβάνονταν ερωτήσεις που να αφορούν τις σχέσεις με τους συναδέλφους και το μισθό», «κάποιες



ερωτήσεις επαναλαμβάνονταν» κ.ο.κ.. Γενικότερα, η διαδικασία συλλογής των δεδομένων διεξήχθη δίχως την εμφάνιση ιδιαίτερων δυσκολιών.

### Αποτελέσματα

Για την εξαγωγή των αποτελεσμάτων της έρευνας, πραγματοποιήθηκε επεξεργασία των δεδομένων με τη χρήση του SPSS V20. Αρχικά, δημιουργήθηκαν κατηγορίες των μεταβλητών της ηλικίας και της εμπειρίας ανά πέντε χρόνια. Έπειτα, αντεστράφηκαν οι τιμές σε κάποια ερωτήματα του ερωτηματολογίου Επαγγελματικής ικανοποίησης ProQol. Στη συνέχεια, υπολογίστηκαν τα αθροίσματα των παραγόντων του κάθε ερωτηματολογίου, με βάση τις αρχικές τιμές δημιουργήθηκαν οι  $t$  τιμές και οι  $t$  τιμές.

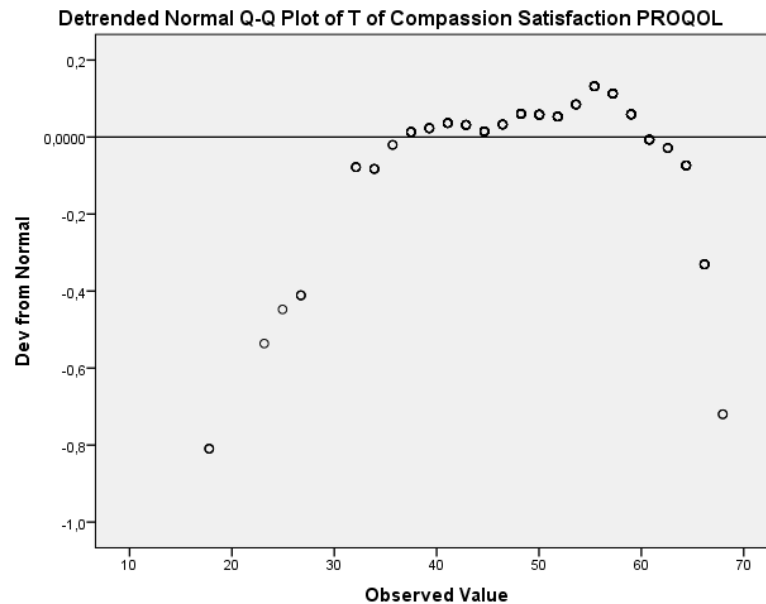
Προτού εκπονηθεί η ανάλυση των δεδομένων για την εξαγωγή των αποτελεσμάτων εκτιμήθηκε η κανονικότητα της δειγματοληπτικής κατανομής με την εφαρμογή του κριτηρίου Kolmogorov-Smirnov<sup>a</sup>. Καθώς το μέγεθος του δείγματος ήταν 251 συμμετέχοντες αξιολογήθηκαν τα αποτελέσματα του κριτηρίου Kolmogorov-Smirnov<sup>a</sup> ( $n > 50$ ) και όχι του Shapiro-Wilk ( $n \leq 50$ ) το οποίο χρησιμοποιείται σε περιπτώσεις που το μέγεθος του δείγματος δεν υπερβαίνει το  $n = 50$ . Παρακάτω, στον πίνακα 1 φαίνονται τα αποτελέσματα από τον έλεγχο της κανονικότητας του δείγματος όπως προέκυψαν από το SPSS.

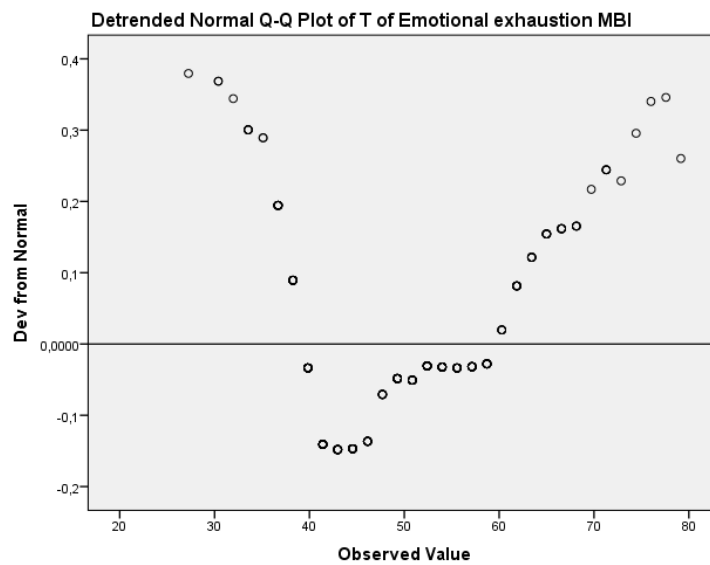
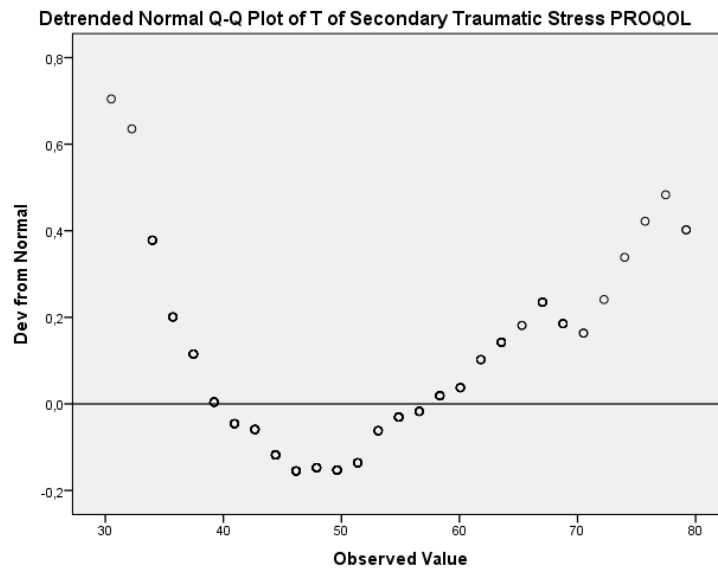
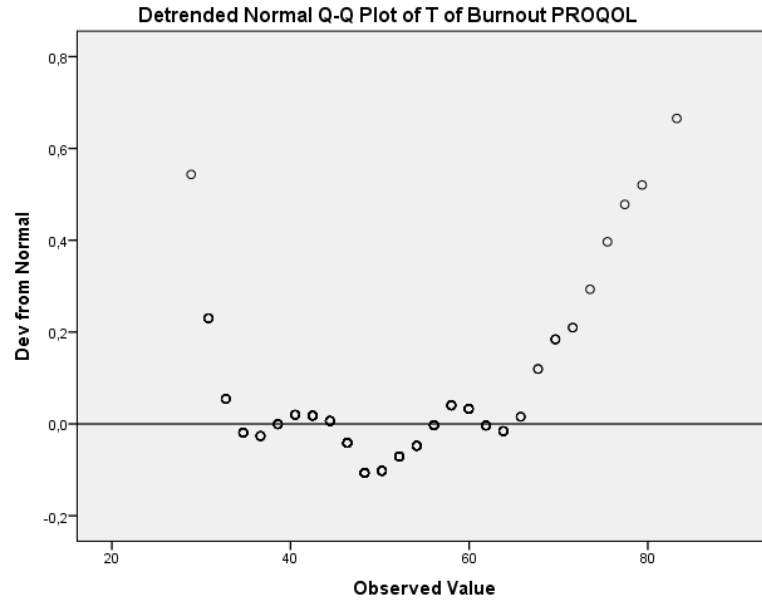
Πίνακας 1. Αποτελέσματα ελέγχου κανονικότητας της δειγματοληπτικής κατανομής.

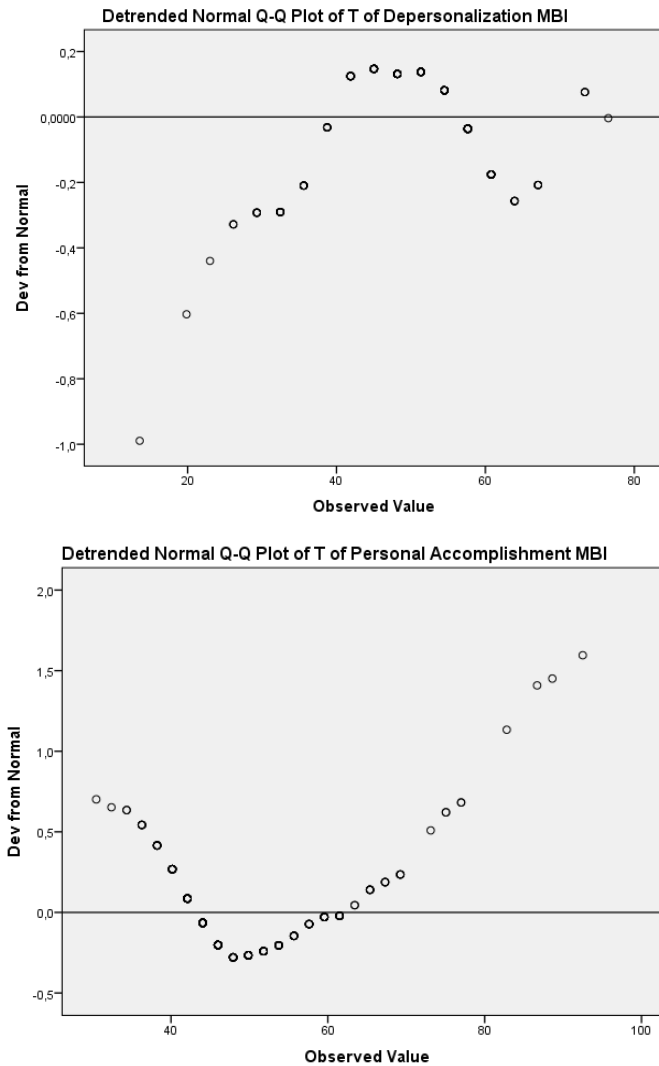
	Tests of Normality					
	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Επαγγελματική Ικανοποίηση	,076	251	,001	,970	251	,000
Επαγγελματική Εξουθένωση	,090	251	,000	,985	251	,008
Μετατραυματικό Στρες	,101	251	,000	,969	251	,000
Συναισθηματική Εξουθένωση	,086	251	,000	,979	251	,001
Αποπροσωποποίηση	,119	251	,000	,962	251	,000
Προσωπική Επίτευξη	,148	251	,000	,908	251	,000

a. Lilliefors Significance Correction

Με βάση τον πίνακα 1 προκύπτει ότι για όλους τους παράγοντες τα αποτελέσματα που προκύπτουν από το κριτήριο Kolmogorov-Smirnov<sup>a</sup> είναι στατιστικά σημαντικά, καθώς οι βαθμοί σημαντικότητας κυμαίνονται σε επίπεδα μικρότερα από το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,05 ( $p < 0,05$ ). Φαίνεται λοιπόν από τα παραπάνω ότι απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση σύμφωνα με την οποία το δείγμα προσεγγίζει την κανονική κατανομή και δεχόμαστε την εναλλακτική υπόθεση με βάση την οποία το δείγμα δεν προσεγγίζει τη κανονική κατανομή. Σε συμφωνία με τα ανώτερα έρχονται και τα σχήματα διασποράς των τιμών σε κάθε παράγοντα (Normal Q- Q Plots), όπου φαίνεται ότι οι τιμές δεν διασπείρονται πλησίον του άξονα, δεν κατανέμονται τυχαία, αλλά υπάρχουν συσσωρεύσεις και πολλές ακραίες τιμές.







**Σχήμα 1.** Detrended Normal Plots διασποράς των παρατηρούμενων τιμών σε σχέση με τις αναμενόμενες με βάση την υπόθεση της ύπαρξης κανονική κατανομής του δείγματος.

### Έλεγχος Υποθέσεων με τη χρήση μη παραμετρικού κριτηρίου

Δεδομένου ότι η δειγματοληπτική κατανομή δεν προσεγγίζει την κανονική κατανομή, η ανάλυση των δεδομένων στηρίχθηκε στην χρήση μη παραμετρικών κριτηρίων. Χρησιμοποιήθηκε το μη παραμετρικό κριτήριο Mann-Whitney που αφορά σε μεταβλητές με δυο κατηγορίες και το κριτήριο Kruskal Wallis που αφορά σε μεταβλητές με περισσότερα από δύο επίπεδα σε ανεξάρτητα δείγματα. Ελέγχθηκαν δύο υποθέσεις για κάθε μια από τις ανεξάρτητες μεταβλητές, το φύλο, την ηλικία, την εμπειρία, το μορφωτικό επίπεδο, το είδος του πλαισίου, την εκπαιδευτική βαθμίδα, το είδος απασχόλησης και την ειδικότητα, σε σχέση με τους παράγοντες επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης. Η μηδενική υπόθεση είναι ότι οι κατανομές των τιμών

των παραγόντων της επαγγελματικής ικανοποίησης και της επαγγελματικής εξουθένωσης που προέρχονται από διαφορετικά επίπεδα των ανεξάρτητων μεταβλητών είναι ακριβώς ίδιες. Η εναλλακτική υπόθεση είναι ότι οι κατανομές των τιμών των παραγόντων της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης που προέρχονται από διαφορετικά επίπεδα των ανεξάρτητων μεταβλητών διαφέρουν ως προς τους μέσους όρους τους.

**Φύλο.** Όσον αφορά στη διαφοροποίηση των παραγόντων επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης ως προς το φύλο, με βάση το κριτήριο Mann – Whitney U δεν προέκυψαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις τακτικές τιμές των γυναικών και των ανδρών σε κανένα παράγοντα καθώς το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας των τιμών του κριτηρίου υπερβαίνει το 0,05. Στον πίνακα 3 παρουσιάζονται αναλυτικά τα αποτελέσματα με βάση το κριτήριο U κατά το οποίο συγκρίθηκαν οι τακτικές τιμές των παραγόντων της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης ως προς το φύλο.

Πίνακας 3. Έλεγχος με το κριτήριο U σύγκρισης των τακτικών τιμών των παραγόντων της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης ως προς το φύλο τους

Παράγοντες	Γυναίκες (N=182)	Άνδρες (N=69)	Mann- Whitney U	Z	p
Επαγγελματική Ικανοποίηση	127,07	123,17	6083,50	-,381	,703
Εξουθένωση	127,96	120,84	5923,00	-,695	,487
Δευτερογενές τραυματικό άγχος	131,33	111,94	5309,00	-1,892	,058
Συναισθηματική εξουθένωση	127,76	121,35	5958,00	-,626	,531
Αποπροσωπο- ποίηση Αίσθημα προσωπικής επίτευξης	122,98	133,96	6828,500	1,077	,282
	123,65	132,20	6707,00	,836	,403

**Ηλικία.** Όσον αφορά στη διαφοροποίηση των παραγόντων επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης ως προς την ηλικία προέκυψε ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις τακτικές τιμές των ηλικιών σε κανένα παράγοντα,

καθώς το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας των τιμών του κριτηρίου υπερβαίνει το 0,05. Τα συγκεκριμένα αποτελέσματα φαίνονται στον πίνακα 4.

Πίνακας 4. Έλεγχος με το κριτήριο *Kruskal-Wallis* της σύγκρισης των τακτικών τιμών των παραγόντων της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης ως προς την ηλικία των συμμετεχόντων σε κατηγορίες (20-32, 33-45, 46-58 και 58-68)

Ηλικία	Παράγοντες Επαγγελματικής Ικανοποίησης				<i>Kruskal-Wallis H</i> ( <i>B.E.3</i> )	<i>p</i>
	20-32 ( <i>N</i> =46)	33-45 ( <i>N</i> =100)	46-58 ( <i>N</i> =96)	58-68 ( <i>N</i> =9)		
Επαγγελματική ικανοποίηση	136,14	116,37	131,34	124,28	3,194	0,363
Εξουθένωση	109,13	132,10	126,81	135,83	3,381	0,337
Δευτερογενές Τραυματικό άγχος	108,00	121,20	137,60	147,61	6,538	0,088
Ηλικία	Παράγοντες Επαγγελματικής Εξουθένωσης				<i>Kruskal-Wallis H</i> ( <i>B.E.3</i> )	<i>p</i>
	20-32 ( <i>N</i> =46)	33-45 ( <i>N</i> =100)	46-58 ( <i>N</i> =96)	58-68 ( <i>N</i> =9)		
Συναισθηματική εξουθένωση	130,01	134,44	116,29	115,33	3,414	0,332
Αποπροσωποποίηση	142,28	116,43	129,37	113,22	4,597	0,204
Αίσθημα προσωπικής επίτευξης	129,58	131,46	121,33	96,83	2,544	0,467

**Εμπειρία.** Αναφορικά στη διαφοροποίηση των παραγόντων επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης ως προς την εμπειρία προέκυψαν κάποιες στατιστικά σημαντικές διαφορές στους παράγοντες μετατραυματικού στρες  $H(7)= 22,781, p<0,05$  και αποπροσωποποίησης  $H(7)= 22,664<0,05$  όπως φαίνονται στον Πίνακα 5. Δεδομένων των στατιστικά σημαντικών διαφορών ανάμεσα στα επίπεδα της μεταβλητής της εμπειρίας και τους παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης εκπονήθηκαν και ανά ζεύγη συγκρίσεις των τακτικών τιμών οι οποίες φαίνονται στον πίνακα 5. Φάνηκε ότι οι εργαζόμενοι με λιγότερη εμπειρία 1-9 έτη βιώνουν λιγότερο επαγγελματική εξουθένωση

σε σχέση με τους εργαζόμενους με 10-19 έτη εμπειρίας που βιώνουν σε υψηλότερα επίπεδα την εξουθένωση ( $\Delta\bar{R}=-30,27$   $p<,05$ ). Επιπλέον, εργαζόμενοι με εμπειρία 1-9 έτη βιώνουν λιγότερο δευτερογενές τραυματικό άγχος από ότι οι εργαζόμενοι με 20-29 έτη ( $\Delta\bar{R}=-38,74$   $p<,05$ ) και 30-39 έτη ( $\Delta\bar{R}=-43,122$   $p<,05$ ).

Πίνακας 5. Έλεγχος με το κριτήριο *Kruskal-Wallis* της σύγκρισης των τακτικών τιμών των παραγόντων της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης ως προς την εμπειρία των συμμετεχόντων σε έτη προϋπηρεσίας σε κατηγορίες (1-9, 10-19, 20-29 και 30-39)

Παράγοντες Επαγγελματικής Ικανοποίησης						
Εμπειρία	1-9 (N=90)	10-19 (N=81)	20-29 (N=53)	30-39 (N=27)	<i>Kruskal- Wallis H</i> (B.E.3)	<i>p</i>
Επαγγελματική ικανοποίηση	133,52	116,48	129,24	123,15	2,512	0,473
Εξουθένωση	108,24 <sub>α</sub>	138,51 <sub>α</sub>	131,77	136,33	8,711*	0,033
Δευτερογενές Τραυματικό άγχος	104,82 <sub>α,β</sub>	130,72	143,57 <sub>α</sub>	147,94 <sub>β</sub>	13,617*	0,003
Παράγοντες Επαγγελματικής Εξουθένωσης						
Εμπειρία	20-32 (N=90)	33-45 (N=81)	46-58 (N=53)	58-68 (N=27)	<i>Kruskal- Wallis H</i> (B.E.3)	<i>p</i>
Συναισθηματική εξουθένωση	121,65	136,78	116,72	126,39	2,984	0,394
Αποπροσωποποίηση	128,00	116,02	132,11	137,26	2,656	0,448
Αίσθημα προσωπικής επίτευξης	124,52	133,76	119,94	119,54	1,556	0,669

\* $p<,05$ . **Σημείωση:** Οι τιμές με ίδιους δείκτες εμφανίζουν διαφορές ανά ζεύγη ( $p<,05$ ).

**Μορφωτικό επίπεδο.** Όσον αφορά στο μορφωτικό επίπεδο των συμμετεχόντων σε σχέση με τους τους παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης δεν παρουσιάζονται στατιστικά σημαντικές διαφορές σε κανένα από τους παράγοντες

καθώς το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας υπερβαίνει το 0,05. Με βάση το κριτήριο Kruskal-Wallis της σύγκρισης των τακτικών τιμών των παραγόντων της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης ως προς το μορφωτικό επίπεδο των συμμετεχόντων επίσης, όπως φαίνεται στον πίνακα 6, δεν παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές.

Πίνακας 6. Έλεγχος με το κριτήριο Kruskal-Wallis της σύγκρισης των τακτικών τιμών των παραγόντων της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης ως προς το μορφωτικό επίπεδο των συμμετεχόντων (πτυχίο, μετεκπαίδευση, μεταπτυχιακό και διδακτορικό)

Μορφωτικό επίπεδο	Παράγοντες Επαγγελματικής Ικανοποίησης				Kruskal- Wallis H (B.E.3)	p
	Πτυχίο (N=70)	Επιμόρφωση (N=53)	Μεταπτυχιακό (N=118)	Διδακτορικό (N=10)		
Επαγγελματική ικανοποίηση	133,71	121,28	124,14	119,00	1,189	0,756
Εξουθένωση	136,66	137,82	115,75	109,60	5,800	0,122
Δευτερογενές Τραυματικό άγχος	133,91	138,25	119,96	76,90	7,758	0,051
Μορφωτικό επίπεδο	Παράγοντες Επαγγελματικής Εξουθένωσης				Kruskal- Wallis H (B.E.3)	p
	Πτυχίο (N=70)	Επιμόρφωση (N=53)	Μεταπτυχιακό (N=118)	Διδακτορικό (N=10)		
Συναισθηματική εξουθένωση	132,24	130,58	120,33	124,90	1,453	0,693
Αποπροσωποποίηση	131,61	141,46	115,44	129,30	5,406	0,144
Αίσθημα προσωπικής επίτευξης	128,69	143,38	117,83	111,50	5,060	0,167

**Είδος απασχόλησης.** Όσον αφορά στους παράγοντες επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης σε σχέση με το είδος απασχόλησης (μόνιμος, αναπληρωτής, εποχιακός), στον παράγοντα επαγγελματικής εξουθένωσης και στον παράγοντα δευτερογενές τραυματικό άγχος υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις



τακτικές τιμές των απαντήσεων των επιπέδων της μεταβλητής του είδους απασχόλησης. Στους παράγοντες επαγγελματική ικανοποίηση, συναισθηματική εξουθένωση, αποπροσωποποίηση και προσωπική επίτευξη δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στους μέσους όρους των επιπέδων του είδους απασχόλησης, καθώς το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας είναι μεγαλύτερο από 0,05.

Αναφορικά στο είδος απασχόλησης σε σχέση με τους παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης, όπως φαίνεται στον πίνακα 7, προέκυψε ότι στον παράγοντα επαγγελματικής εξουθένωσης η ομάδα των μόνιμων εργαζομένων έχει υψηλότερο μέσο όρο από ότι οι αναπληρωτές ( $\Delta\check{R}=39,56$   $p<,05$ ) . Επιπλέον, στον παράγοντα δευτερογενές τραυματικό άγχος οι ομάδες των μόνιμων έχουν υψηλότερα επίπεδα από ότι οι αναπληρωτές ( $\Delta\check{R}=31,121$   $p<,05$ ). Τέλος, υψηλότερο αίσθημα προσωπικής επίτευξης βιώνουν οι εποχιακοί ΟΑΕΔ σε σχέση με τους μόνιμους ( $\Delta\check{R}=-28,72$   $p<,05$ ) και τους αναπληρωτές ( $\Delta\check{R}=-48,83$   $p<,05$ ). Επίσης, οι μόνιμοι αισθάνονται υψηλότερο αίσθημα προσωπικής επίτευξης έναντι των αναπληρωτών ( $\Delta\check{R}=20,11$   $p<,05$ ) Όλες οι ομάδες στον παράγοντα του δευτερογενούς τραυματικού στρες κυμαίνονται σε φυσιολογικά επίπεδα.

Πίνακας 7. Έλεγχος με το κριτήριο *Kruskal-Wallis* της σύγκρισης των τακτικών τιμών των παραγόντων της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης ως προς το είδος απασχόλησης των συμμετεχόντων (μόνιμος, αναπληρωτής, εποχιακός ΟΑΕΔ)

Είδος Απασχόλησης	Παράγοντες Επαγγελματικής Ικανοποίησης				<i>p</i>
	Μόνιμος ( <i>N</i> =163)	Αναπληρωτής ( <i>N</i> =77)	Εποχιακός - ΟΑΕΔ ( <i>N</i> =11)	<i>Kruskal- Wallis H (B.E.3)</i>	
Επαγγελματική ικανοποίηση	123,17	131,61	128,68	,725	0,696
Εξουθένωση	138,45 <sub>α</sub>	98,89 <sub>α</sub>	131,32	15,653*	0,000
Δευτερογενές Τραυματικό άγχος	137,82 <sub>α</sub>	106,70	85,91 <sub>α</sub>	13,162*	0,001

Είδος Απασχόλησης	Παράγοντες Επαγγελματικής Εξουθένωσης				<i>p</i>
	Μόνιμος ( <i>N</i> =163)	Αναπληρωτής ( <i>N</i> =77)	Εποχιακός - ΟΑΕΔ ( <i>N</i> =11)	<i>Kruskal- Wallis H (B.E.3)</i>	
Συναισθηματική εξουθένωση	130,59	116,31	125,77	2,029	0,363
Αποπροσωποποίηση	129,75	115,82	141,68	2,492	0,288
Αίσθημα προσωπικής επίτευξης	130,91 <sub>α,γ</sub>	110,80 <sub>β,γ</sub>	159,64 <sub>α,β</sub>	6,527*	0,038

\**p*<,05. **Σημείωση:** Οι τιμές με ίδιους δείκτες εμφανίζουν διαφορές ανά ζεύγη (*p*<0,05).

**Εκπαιδευτική βαθμίδα.** Με βάση τον έλεγχο των διαφορών των τακτικών τιμών των απαντήσεων των ομάδων της μεταβλητής της εκπαιδευτικής βαθμίδας (προσχολική, πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση) στους παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης φάνηκε ότι στον παράγοντα επαγγελματικής εξουθένωσης είναι οριακά στατιστικά σημαντική η διαφορά ανάμεσα στους μέσους όρους των εκπαιδευτικών βαθμίδων, υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στους μέσους όρους των ομάδων των εκπαιδευτικών βαθμίδων στους παράγοντες μετατραυματικού άγχους, συναισθηματικής εξουθένωσης και προσωπικής επίτευξης. Δεν φάνηκε να υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις ομάδες της εκπαιδευτικής βαθμίδας στον παράγοντα επαγγελματικής ικανοποίησης και στον παράγοντα αποπροσωποποίησης.

Στον παρακάτω πίνακα 8 φαίνονται οι διαφορές των τακτικών τιμών των απαντήσεων ανάμεσα στα επίπεδα της μεταβλητής της εκπαιδευτικής βαθμίδας, ανάλογα με τον κάθε παράγοντα. Οι εργαζόμενοι στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση στη βαθμίδα του Δημοτικού σχολείου εκδηλώνουν υψηλότερα ποσοστά συναισθηματικής εξουθένωσης από ότι οι εκπαιδευτικοί του γυμνασίου ( $\Delta\check{R}= 30,29$  *p*<,05) και του λυκείου ( $\Delta\check{R}= 35,18$

$p < ,05$ ). Το προσωπικό της προσχολικής αγωγής βιώνει υψηλότερα ποσοστά συναισθηματικής εξουθένωσης σε σχέση με το προσωπικό του γυμνασίου ( $\Delta\check{R} = 33,9$   $p < ,05$ ) και του λυκείου ( $\Delta\check{R} = 38,78$   $p < ,05$ ). Επαγγελματική εξουθένωση αισθάνονται εντονότερα οι εργαζόμενοι της προσχολικής αγωγής σε σχέση με το προσωπικό των γυμνασίων ( $\Delta\check{R} = 45,10$   $p < ,05$ ) όπως επίσης, το προσωπικό των λυκείων επιδεικνύει υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης από ότι οι εργαζόμενοι των γυμνασίων ( $\Delta\check{R} = 27,54$   $p < ,05$ ). Επιπρόσθετα, το προσωπικό της προσχολικής αγωγής βιώνει υψηλότερο αίσθημα προσωπικής επίτευξης από ότι οι εργαζόμενοι του γυμνασίου ( $\Delta\check{R} = 35,58$   $p < ,05$ ) και του λυκείου ( $\Delta\check{R} = 45,08$   $p < ,05$ ). Αντίστοιχα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση βιώνουν περισσότερο το αίσθημα προσωπικής επίτευξης από ότι στα γυμνάσια ( $\Delta\check{R} = 23,98$   $p < ,05$ ) και στα λύκεια ( $\Delta\check{R} = 34,33$   $p < ,05$ ). Ακόμα, οι εργαζόμενοι στη βαθμίδα του λυκείου εκδηλώνουν υψηλότερα επίπεδα δευτερογενούς τραυματικού άγχους σε σχέση με τους εργαζόμενους των γυμνασίων ( $\Delta\check{R} = 39,75$   $p < ,05$ ), της προσχολικής αγωγής ( $\Delta\check{R} = 20,26$   $p < ,05$ ) και της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ( $\Delta\check{R} = 15,36$   $p < ,05$ ). Επιπρόσθετα, οι εργαζόμενοι της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης εκδηλώνουν υψηλότερα επίπεδα δευτερογενούς άγχους σε σχέση με τους εργαζόμενους των γυμνασίων ( $\Delta\check{R} = 24,39$   $p < ,05$ ) και της προσχολικής αγωγής ( $\Delta\check{R} = 4,9$   $p < ,05$ ). Τέλος, οι εργαζόμενοι της προσχολικής αγωγής εκδηλώνουν υψηλότερο δευτερογενές τραυματικό άγχους έναντι των εργαζομένων των γυμνασίων ( $\Delta\check{R} = 19,49$   $p < ,05$ ) Με βάση τα παραπάνω μόνο οι ομάδες του νηπιαγωγείου και του λυκείου έχουν υψηλότερο από το φυσιολογικό μέσο όρο στον παράγοντα επαγγελματικής εξουθένωσης. Όλες οι ομάδες στον παράγοντα του μετατραυματικού στρες κυμαίνονται σε φυσιολογικά επίπεδα εκτός από αυτή του λυκείου που είναι πάνω από το φυσιολογικό. Στη συνέχεια, στον παράγοντα συναισθηματική εξουθένωση ο υψηλότερος και πάνω από το φυσιολογικό μέσος όρος είναι των ομάδων νηπιαγωγείο και του δημοτικού. Τέλος, στον παράγοντα προσωπικής επίτευξης, υψηλότερο μέσο όρο έχει η ομάδα του νηπιαγωγείου, μετά είναι η ομάδα του δημοτικού και τέλος οι ομάδες του γυμνασίου και του λυκείου, ενώ όλοι οι μέσοι όροι στον παράγοντα αυτό βρίσκονται σε φυσιολογικά επίπεδα.

Πίνακας 8. Έλεγχος με το κριτήριο *Kruskal-Wallis* της σύγκρισης των τακτικών τιμών των παραγόντων της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης ως προς την εκπαιδευτική βαθμίδα (προσχολική, πρωτοβάθμια, γυμνάσιο και λύκειο)

Παράγοντες Επαγγελματικής Ικανοποίησης						
Εκπαιδευτική Βαθμίδα	Προσχολική (N=20)	Πρωτοβάθμια (N=121)	Γυμνάσιο (N=85)	Λύκειο (N=25)	Kruska l-Wallis H (B.E.3)	p
Επαγγελματική ικανοποίηση	87,18	129,45	127,88	133,98	6,373	0,095
Εξουθένωση	156,80 <sub>α</sub>	128,22	111,70 <sub>α,β</sub>	139,24 <sub>β</sub>	7,874*	0,049
Δευτερογενές Τραυματικό άγχος	128,22 <sub>α,β,γ</sub>	133,12 <sub>α,β</sub>	108,73 <sub>α,β,γ</sub>	148,48 <sub>α</sub>	8,418*	0,038
Παράγοντες Επαγγελματικής Εξουθένωσης						
Εκπαιδευτική Βαθμίδα	Προσχολική (N=20)	Πρωτοβάθμια (N=121)	Γυμνάσιο (N=85)	Λύκειο (N=25)	Kruska l-Wallis H (B.E.3)	p
Συναισθηματική εξουθένωση	143,08 <sub>γ,δ</sub>	139,48 <sub>α,β</sub>	109,18 <sub>α,δ</sub>	104,30 <sub>β,γ</sub>	12,104*	0,007
Αποπροσωποποίηση	126,63	137,17	116,71	103,02	6,848	0,077
Αίσθημα προσωπικής επίτευξης	147,72 <sub>α,β</sub>	136,97 <sub>γ</sub>	112,14 <sub>α,γ</sub>	102,64 <sub>β</sub>	10,310*	0,016

\* $p < .05$ . **Σημείωση:** Οι τιμές με ίδιους δείκτες εμφανίζουν διαφορές ανά ζεύγη ( $p < 0,05$ ).

**Εργασιακό πλαίσιο.** Όσον αφορά στο εργασιακό πλαίσιο (πλαίσια γενικής αγωγής, ΣΜΕΑΕ και ΚΕΔΔΥ) υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς τους παράγοντες επαγγελματικής ικανοποίησης (ικανοποίηση, επαγγελματική εξουθένωση και δευτερογενές τραυματικό άγχος) και στον παράγοντα αποπροσωποποίηση της μεταβλητής επαγγελματικής εξουθένωσης. Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις τακτικές τιμές των απαντήσεων στους παράγοντες συναισθηματική εξουθένωση και προσωπική επίτευξη της μεταβλητής επαγγελματική εξουθένωση.

Όσον αφορά το είδος πλαισίου παρατηρήθηκαν σημαντικές διαφορές σε σχέση με τους παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης, όπως φαίνεται και στον πίνακα 9. Φάνηκε ότι οι εργαζόμενοι στην γενική αγωγή βιώνουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης από ότι οι εργαζόμενοι των ΚΕΔΔΥ ( $\Delta\check{R}=48,77$   $p < .05$ ). Επιπλέον, οι εργαζόμενοι των σχολικών μονάδων ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης (ΣΜΕΑΕ) βιώνουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης από

ότι οι εργαζόμενοι των ΚΕΔΔΥ ( $\Delta\check{R}=33,45$   $p<,05$ ). Οι εργαζόμενοι των ΚΕΔΔΥ βιώνουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης από ότι οι εργαζόμενοι των ΣΜΕΑΕ ( $\Delta\check{R}=-36,59$   $p<,05$ ). Οι εργαζόμενοι της γενικής αγωγής αισθάνονται υψηλότερα επίπεδα δευτερογενούς τραυματικού άγχους από ότι το προσωπικό των ΚΕΔΔΥ ( $\Delta\check{R}=36,77$   $p<,05$ ). Επίσης, οι εργαζόμενοι της γενικής αγωγής βιώνουν υψηλότερα ποσοστά δευτερογενούς τραυματικού άγχους από ότι το προσωπικό των ΣΜΕΑΕ ( $\Delta\check{R}=36,06$   $p<,05$ ). Εκτός από τα παραπάνω, φάνηκε ότι το προσωπικό της γενικής αγωγής εκδηλώνει υψηλότερα επίπεδα αποπροσωποποίησης σε σχέση με το προσωπικό των ΚΕΔΔΥ ( $\Delta\check{R}=38,15$   $p<,05$ ). Ακόμα, το προσωπικό των ΣΜΕΑΕ εκδηλώνει υψηλότερα ποσοστά αποπροσωποποίησης από ότι το προσωπικό των ΚΕΔΔΥ ( $\Delta\check{R}=34,01$   $p<,05$ ).

Πίνακας 9. Έλεγχος με το κριτήριο *Kruskal-Wallis* της σύγκρισης των τακτικών τιμών των παραγόντων της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης ως προς το είδος πλαισίου (γενική αγωγή, ΣΜΕΑΕ και ΚΕΔΔΥ)

Είδος Πλαισίου	Παράγοντες Επαγγελματικής Ικανοποίησης				
	Γενική Αγωγή (N=103)	ΣΜΕΑΕ (N=99)	ΚΕΔΔΥ (N=49)	<i>Kruskal-Wallis H</i> (B.E.3)	<i>p</i>
Επαγγελματική ικανοποίηση	141,56 <sub>α,β</sub>	126,25 <sub>β,γ</sub>	92,80 <sub>α,γ</sub>	15,031*	0,001
Εξουθένωση	129,06	111,75 <sub>α</sub>	148,35 <sub>α</sub>	8,674*	0,013
Δευτερογενές Τραυματικό άγχος	147,40 <sub>α,β</sub>	111,34 <sub>α,γ</sub>	110,63 <sub>β,γ</sub>	15,230*	0,000
Είδος Πλαισίου	Παράγοντες Επαγγελματικής Εξουθένωσης				
	Γενική Αγωγή (N=103)	ΣΜΕΑΕ (N=99)	ΚΕΔΔΥ (N=49)	<i>Kruskal-Wallis H</i> (B.E.3)	<i>p</i>
Συναισθηματική εξουθένωση	130,05	129,14	111,15	2,562	0,278
Αποπροσωποποίηση	135,08 <sub>α</sub>	130,94 <sub>β</sub>	96,93 <sub>α,β</sub>	10,054*	0,007
Αίσθημα προσωπικής επίτευξης	132,00	124,45	116,50	1,51,59	0,449

\* $p<,05$ . **Σημείωση:** Οι τιμές με ίδιους δείκτες εμφανίζουν διαφορές ανά ζεύγη ( $p<,05$ ).

**Χώρος εργασίας.** Υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις τακτικές τιμές των απαντήσεων των επιπέδων του χώρου εργασίας (γενικό δημοτικό, ειδικό δημοτικό σχολείο, ΚΕΔΔΥ, ειδικό γυμνάσιο, ΕΕΕΕΚ, γενικό γυμνάσιο, ΕΠΑΛ, γενικό νηπιαγωγείο) στους πέντε παράγοντες (ικανοποίηση  $H(8)= 21,980, p<0.05$ , επαγγελματική εξουθένωση  $H(8)= 16,921, p<0.05$ , μετατραυματικό στρες  $H(8)= 20,278, p<0.05$ , συναισθηματική εξουθένωση  $H(8)= 15,924, p<0.05$  και αποπροσωποποίηση  $H(8)= 19,917, p<0.05$ ). Ο μόνος παράγοντας που δεν εμφανίζει στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των μέσων όρων των επιπέδων του χώρου εργασίας, είναι ο παράγοντας προσωπικής επίτευξης ( $H(8)=12,919, p>0,05$ ).

Όσον αφορά στο χώρο εργασίας αναδείχθηκαν σημαντικές διαφορές σε σχέση με τους παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης. Πιο συγκεκριμένα, όπως φαίνεται στον πίνακα 10, υψηλότερα ποσοστά επαγγελματικής ικανοποίησης βιώνουν οι εργαζόμενοι των γενικών δημοτικών σχολείων σε σχέση με το προσωπικό των ΚΕΔΔΥ ( $\Delta\check{R}= 54,99 p<,05$ ). Οι εργαζόμενοι των ΚΕΔΔΥ βιώνουν υψηλότερα ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης από ότι το προσωπικό των ειδικών γυμνασίων ( $\Delta\check{R}= 55,83 p<,05$ ). Επίσης, οι εργαζόμενοι των γενικών δημοτικών σχολείων αισθάνονται υψηλότερα επίπεδα δευτερογενούς τραυματικού άγχους σε σχέση με το προσωπικών των ειδικών γυμνασίων ( $\Delta\check{R}=59,34 p<,05$ ). Τέλος, οι εργαζόμενοι των γενικών δημοτικών σχολείων εκδηλώνουν υψηλότερα ποσοστά αποπροσωποποίησης έναντι του προσωπικού των ΚΕΔΔΥ ( $\Delta\check{R}=48,75 p<,05$ ).

Πίνακας 10. Έλεγχος με το κριτήριο *Kruskal-Wallis* της σύγκρισης των τακτικών τιμών των παραγόντων της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης ως προς το χώρο εργασίας (γενικό δημοτικό σχολείο, ειδικό δημοτικό σχολείο, ΚΕΔΔΥ, ειδικό γυμνάσιο, ΕΕΕΕΚ, γενικό Λύκειο, ΕΠΑΛ)

Παράγοντες Επαγγελματικής Ικανοποίησης  
ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΕΞΟΥΘένΩΣΗ ΣΤΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΟΜΩΝ

Χώρος εργασίας	Γεν. Νηπ. (N=3)	Γεν. Δημ (N=69)	Ειδ. Δημ. (N=38)	ΚΕΔΔΥ (N=49)	Γεν. Γυμν (N=10)	Ειδ. Γυμν (N=26)	ΕΕΕΚ (N=35)	Γεν. Λύκ. ΕΠΑΛ (N=21)	Krusk al-Wallis H (B.E. 3)	p
Επαγγελ. ικανοποίηση	109,00	147,79 <sub>α</sub>	112,2 <sub>8</sub>	92,80 <sub>α</sub>	100,20	140,00	131,20	145,43	21,97 <sub>4*</sub>	0,003
Εξουθένωση	106,83	126,08	129,3 <sub>3</sub>	148,35 <sub>α</sub>	152,05	92,52 <sub>α</sub>	106,96	131,10	7,874 <sub>*</sub>	0,046
Δευτερογ. Τραυμ. Άγχος	160,17	146,01 <sub>α</sub>	126,6 <sub>4</sub>	110,63	150,85	86,67 <sub>α</sub>	113,06	148,48	20,10 <sub>1*</sub>	0,005

Παράγοντες επαγγελματικής εξουθένωσης

Χώρος εργασίας	Γεν. Νηπ. (N=3)	Γεν. Δημ (N=69)	Ειδ. Δημ. (N=38)	ΚΕΔΔΥ (N=49)	Γεν. Γυμν (N=10)	Ειδ. Γυμν (N=26)	ΕΕΕΚ (N=35)	Γεν. Λύκ. ΕΠΑΛ (N=21)	Krusk al-Wallis H (B.E. 3)	p
Συναισθ. Εξουθένωση	129,17	135,21	153,2	111,15	143,90	102,92	122,49	106,62	13,35 <sub>0</sub>	0,064
Αποπροσωποποίηση	100,33	145,68 <sub>α</sub>	139,6 <sub>8</sub>	96,93 <sub>α</sub>	113,45	145,60	110,57	115,50	19,10 <sub>8*</sub>	0,008
Αίσθημα προσωπικής επίτευξης	193,33	136,74	144,4 <sub>9</sub>	116,50	139,75	108,94	114,23	104,00	12,11 <sub>8</sub>	0,097

\***p<,05. Σημείωση:** Οι τιμές με ίδιους δείκτες εμφανίζουν διαφορές ανά ζεύγη (p<,05).

**Ειδικότητα.** Όσον αφορά στην ειδικότητα σε σχέση με τους παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης αναδείχθηκαν κάποιες στατιστικά σημαντικές διαφορές. Πιο αναλυτικά, όπως φαίνεται στον πίνακα 11, οι εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής βιώνουν υψηλότερα ποσοστά δευτερογενούς τραυματικού άγχους σε σχέση με το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό ( $\Delta\check{R}=59,91$  p<,05). Οι ειδικοί παιδαγωγοί βιώνουν υψηλότερα ποσοστά δευτερογενούς τραυματικού άγχους σε σχέση με το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό ( $\Delta\check{R}=43,02$  p<,05). Επίσης, οι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων βιώνουν χαμηλότερα επίπεδα δευτερογενούς τραυματικού άγχους έναντι του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού ( $\Delta\check{R}=-31,96$  p<,05). Ακόμα, οι εκπαιδευτικοί της γενικής αγωγής βιώνουν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξουθένωσης σε σχέση με το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό ( $\Delta\check{R}=48,12$  p<,05). Οι ειδικοί παιδαγωγοί επίσης εκδηλώνουν υψηλότερα ποσοστά συναισθηματικής εξουθένωσης σε σχέση με το ειδικό

εκπαιδευτικό προσωπικό ( $\Delta\check{R}=48,22p<,05$ ). Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής αισθάνονται εντονότερα συναισθηματική εξουθένωση από ότι οι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων ( $\Delta\check{R}=34,44 p<,05$ ). Υψηλότερα επίπεδα αίσθησης προσωπικής επίτευξης αισθάνονται οι εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής από ότι το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό ( $\Delta\check{R}=55,27 p<,05$ ) και από τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων ( $\Delta\check{R}=36,63 p<,05$ ). Τέλος, οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής επίσης βιώνουν υψηλότερη αίσθηση προσωπικής επίτευξης έναντι του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού ( $\Delta\check{R}=47,24 p<,05$ ).

Πίνακας 11. Έλεγχος με το κριτήριο *Kruskal-Wallis* της σύγκρισης των τακτικών τιμών των παραγόντων της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης ως προς την ειδικότητα των εργαζομένων (Εκπαιδευτικοί γενικής αγωγή, ειδικοί παιδαγωγοί, εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων, ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό)

Παράγοντες Επαγγελματικής Ικανοποίησης						
Ειδικότητα	Εκπαιδ. γενικής αγωγής (N=53)	Ειδικοί Παιδαγωγοί (N=40)	Εκπαιδ. Ειδικοτήτων (N=97)	Ειδικό Εκπαιδ. Προσωπικό (N=61)	<i>Kruskal-Wallis H</i> (B.E.3)	<i>p</i>
Επαγγελματική ικανοποίηση	121,95	127,89	130,29	121,45	,773	0,856
Εξουθένωση	144,72	137,60	115,18	119,34	7,243	0,065
Δευτερογενές Τραυματικό άγχος	154,05 <sub>α</sub>	137,16 <sub>β</sub>	94,14 <sub>γ</sub>	126,11 <sub>α,β,γ</sub>	20,674*	0,000
Παράγοντες Επαγγελματικής Εξουθένωσης						
Ειδικότητα	Εκπαιδ. γενικής αγωγής (N=53)	Ειδικοί Παιδαγωγοί (N=40)	Εκπαιδ. Ειδικοτήτων (N=97)	Ειδικό εκπαιδ. Προσωπικό (N=61)	<i>Kruskal-Wallis H</i> (B.E.3)	<i>p</i>
Συναισθηματική εξουθένωση	150,99 <sub>α,γ</sub>	151,09 <sub>β</sub>	116,55 <sub>γ</sub>	102,87 <sub>α,β</sub>	18,947*	0,000
Αποπροσωποποίηση	134,22	142,50	124,94	109,73	5,904	0,116
Αίσθημα προσωπικής επίτευξης	154,87 <sub>α,β</sub>	146,84 <sub>γ</sub>	118,24 <sub>β</sub>	99,60 <sub>α,γ</sub>	20,994*	0,000

\* $p<,05$ . Σημείωση: Οι τιμές με ίδιους δείκτες εμφανίζουν διαφορές ανά ζεύγη ( $p<,05$ ).



### Συζήτηση

Η παρούσα έρευνα επιχείρησε να διερευνήσει το επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης και επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού της γενικής και ειδικής αγωγής και των ΚΕΔΔΥ σε σχέση με τους δημογραφικούς παράγοντες, φύλο, ηλικία, εμπειρία, μορφωτικό επίπεδο, ειδικότητα, είδος πλαισίου (γενική – ειδική αγωγή και ΚΕΔΔΥ), εκπαιδευτική βαθμίδα (προσχολική, πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση) και χώρος εργασίας (σχολεία γενικής αγωγής, ΣΜΕΑΕ και ΚΕΔΔΥ).

Ελέγχθηκαν δύο υποθέσεις για κάθε μια από τις ανεξάρτητες μεταβλητές, το φύλο, την ηλικία, την εμπειρία, το μορφωτικό επίπεδο, το είδος του πλαισίου, την εκπαιδευτική βαθμίδα, το είδος απασχόλησης και την ειδικότητα, σε σχέση με τους παράγοντες επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης. Η μηδενική υπόθεση είναι ότι οι κατανομές των τακτικών τιμών των παραγόντων της επαγγελματικής ικανοποίησης και της επαγγελματικής εξουθένωσης που προέρχονται από διαφορετικά επίπεδα των ανεξάρτητων μεταβλητών είναι ακριβώς ίδιες. Η εναλλακτική υπόθεση είναι ότι οι κατανομές των τακτικών τιμών των παραγόντων της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης που προέρχονται από διαφορετικά επίπεδα των ανεξάρτητων μεταβλητών διαφέρουν.

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα της παρούσας μελέτης (E1) αφορούσε στο φύλο σε σχέση με τις διαστάσεις της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης. Σε αντίθεση με άλλες έρευνες της Ελλάδας και του εξωτερικού, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι δεν υπάρχει κάποια σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα στους άνδρες και τις γυναίκες. Πιο συγκεκριμένα, σε αντίθεση με την παρούσα μελέτη, σε παλαιότερες έρευνες φάνηκε ότι οι άνδρες εκδηλώνουν σε σχέση με τις γυναίκες υψηλότερα ποσοστά αποπροσωποποίησης (Rumschlag, 2017), αισθήματος προσωπικής επίτευξης (Κάμτσιος & Λώλης, 2016), όπως επίσης και υψηλότερη συναισθηματική εξάντληση (Atiyat, 2017). Τέλος, η συγκεκριμένη έρευνα ήρθε σε ασυμφωνία με την παλαιότερη έρευνα των Πολυχρόνη και Αντωνίου (2006) στην οποία φάνηκε ότι οι γυναίκες βιώνουν υψηλότερα επίπεδα εργασιακού άγχους και συναισθηματικής εξάντλησης από ότι οι άνδρες.

Η εξέταση του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος (E2) αναφορικά στη σχέση εργασίας (μόνιμος – αναπληρωτής – εποχιακός ΟΑΕΔ) ανέδειξε σημαντικές διαφορές σε σχέση με τους παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης.

Αναλυτικά, φάνηκε ότι οι μόνιμοι εργαζόμενοι βιώνουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης αλλά και προσωπικής επίτευξης από ό,τι οι εποχιακοί. Επιπλέον, οι μόνιμοι εκδηλώνουν υψηλότερα επίπεδα δευτερογενούς τραυματικού άγχους από ότι οι εποχιακοί χωρίς βέβαια να υπερβαίνουν τα φυσιολογικά επίπεδα. Τα παραπάνω ευρήματα σχετίζονται και με τα ευρήματα της έρευνας της Ανδρεάδου (2014) κατά την έρευνα της οποίας οι εργαζόμενοι με μόνιμη θέση εργασίας έχουν στατιστικά σημαντικά υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης από ότι οι συνάδελφοί τους αναπληρωτές. Αυτό πιθανά οφείλεται στο γεγονός ότι οι μόνιμοι εργαζόμενοι επωμίζονται περισσότερες ευθύνες στα διάφορα πλαίσια, ακριβώς επειδή παραμένουν σε αυτά και διατηρούν την συνέχεια των περιπτώσεων σε αντίθεση με τους αναπληρωτές και εποχιακούς που προφανώς δεν παραμένουν. Επίσης, αναγκάζονται να υπομείνουν πιθανά δύσκολο εργασιακό κλίμα, δύσκολους συναδέλφους όπως και δύσκολες περιπτώσεις μαθητών που αναλαμβάνουν για πολύ μεγάλα χρονικά διαστήματα. Ίσως έτσι εξηγείται και το γεγονός ότι οι μόνιμοι βιώνουν περισσότερο δευτερογενές τραυματικό άγχος, καθώς συνδέονται περισσότερο με κάποια χρόνια δύσκολα περιστατικά, τα οποία εκ των πραγμάτων αναλαμβάνουν. Ωστόσο, έρχονται σε σύγκρουση με άλλες έρευνες στην Ελλάδα που τοποθετούν τους αναπληρωτές εργαζόμενους σε υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης από ότι οι μόνιμοι συνάδελφοί τους λόγω των διαρκών αλλαγών των εργασιακών πλαισίων και της ανασφάλειας – άγχους επαναπρόσληψής τους την επόμενη σχολική χρονιά (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010· Κυριακάκη & Λούπη, 2017).

Το ένα σκέλος της πρώτης υπόθεσης(Y1α) αφορούσε στη διαφοροποίηση των παραγόντων επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης ως προς την ηλικία. Σε αντίθεση με άλλες έρευνες, στην παρούσα υιοθετήθηκε η μηδενική υπόθεση καθώς προέκυψε ότι δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές στους μέσους όρους των ηλικιών σε κανένα παράγοντα. Η συγκεκριμένη έρευνα έρχεται σε αντίθεση με την έρευνα των Στάγια και Ιορδανίδη (2014), η οποία ανέδειξε την αρνητική συσχέτιση με την επαγγελματική εξουθένωση, καθώς οι πιο νέοι εργαζόμενοι πλήττονται πιο πολύ από το σύνδρομο σε σχέση με τους μεγαλύτερους σε ηλικία. Επίσης σε έρευνες του Romano (2016) και των Κάμτσιου και Λώλη (2016) η ηλικία αποτελούσε ισχυρό προβλεπτικό παράγοντα για την αποπροσωποποίηση, δηλαδή οι μεγαλύτεροι σε ηλικία και πιο έμπειροι εργαζόμενοι επιδείκνυαν υψηλότερα ποσοστά αποπροσωποποίησης έναντι των υπολοίπων.

Το δεύτερο σκέλος της πρώτης υπόθεσης (Y1β) αφορούσε στην εμπειρία και τη σχέση της με τους παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης. Με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας υιοθετήθηκε η εναλλακτική υπόθεση δεδομένων των σημαντικών διαφορών ανάμεσα στα επίπεδα της μεταβλητής της εμπειρίας και τους παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης. Πιο αναλυτικά, φάνηκε ότι οι εργαζόμενοι με λιγότερη εμπειρία 1-9 έτη βιώνουν λιγότερο επαγγελματική εξουθένωση σε σχέση με τους εργαζόμενους με 10-19 έτη εμπειρίας που βιώνουν σε υψηλότερα επίπεδα την εξουθένωση. Επιπλέον, εργαζόμενοι με εμπειρία 1-9 έτη βιώνουν λιγότερο δευτερογενές τραυματικό άγχος από ότι οι εργαζόμενοι με 20-39 έτη προϋπηρεσίας. Το αποτέλεσμα αυτό επιβεβαιώνεται και από τις έρευνες των Atiyat, (2017), Rumschlag(2017) και Romano (2016) που παρουσιάζουν τους πιο έμπειρους εργαζόμενους να βιώνουν υψηλότερα ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης έναντι των λιγότερο έμπειρων. Ωστόσο, τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης σε σχέση με την εμπειρία έρχονται σε αντιπαράθεση με αποτελέσματα άλλων ερευνών όπως αυτές των Στάγια και Ιορδανίδη (2014), των Antoniou, Polychroni & Vlachakis,(2006) και των Brewer και Shapard, (2004) οι οποίες συμπέραναν μεταξύ άλλων ότι η εμπειρία των εκπαιδευτικών έχει στατιστικά σημαντική αρνητική συσχέτιση με την επαγγελματική εξουθένωση, καθώς οι πιο νέοι εργαζόμενοι πλήττονται πιο πολύ από το σύνδρομο σε σχέση με τους πιο έμπειρους.

Η δεύτερη υπόθεση της έρευνας (Y2) αφορούσε στην ανάδειξη των αυξημένων επιπέδων της προσωπικής αίσθησης επίτευξης των εργαζομένων με μεγαλύτερη ηλικία και περισσότερη εμπειρία έναντι των υπολοίπων. Σε αντίθεση με άλλες έρευνες, στην παρούσα μελέτη η υπόθεση αυτή απορρίφθηκε καθώς δεν αναδείχθηκαν σημαντικές διαφορές σε σχέση με το επίπεδο της αίσθησης προσωπικής επίτευξης και την ηλικία και εμπειρία των εργαζομένων(Brewer & Shapard, 2004· Κάμτσιος & Λώλης, 2016· Στάγια & Ιορδανίδη, 2014· Rumschlag,2017).

Η τρίτη υπόθεση της έρευνας (Y3) ανέμενε να δείξει ότι το προσωπικό των ειδικών σχολείων θα αισθάνεται λιγότερη επαγγελματική ικανοποίηση και περισσότερη επαγγελματική εξουθένωση από ότι το προσωπικό των υπόλοιπων δομών. Η υπόθεση αυτή απορρίφθηκε μερικώς, καθώς δεν παρατηρήθηκε αυτό το εύρημα και δεν παρουσιάστηκε σημαντική διαφορά ανάμεσα στις ομάδες γενικής και ειδικής αγωγής παρά μόνο σε σχέση με την ομάδα των εργαζομένων των ΚΕΔΔΥ. Αναλυτικά, όπως έχει φανεί και σε άλλες έρευνες (Ανδρεάδου, 2014· Collie, Shapka, & Perry, 2012· Ferguson,

Frost & Hall, 2012) σε σχέση με την επαγγελματική ικανοποίηση, οι μέσοι όροι της γενικής και ειδικής αγωγής βρίσκονται σε φυσιολογικά επίπεδα, ενώ των ΚΕΔΔΥ είναι χαμηλότερο από το φυσιολογικό. Οι μέσοι όροι στον παράγοντα επαγγελματικής εξουθένωσης των πλαισίων γενικής και ειδικής αγωγής είναι σε φυσιολογικό επίπεδο, ενώ των ΚΕΔΔΥ είναι πάνω από το φυσιολογικό (όπως φαίνεται και στις έρευνες των Ανδρεάδου, 2014· Collie, Shapka, & Perry, 2012· Ferguson, Frost & Hall, 2012). Αυτά πιθανά οφείλονται στον αυξημένο φόρτο εργασίας του προσωπικού των ΚΕΔΔΥ, ο οποίος κυρίως περιορίζεται στην αξιολόγηση και όχι στην παρέμβαση από την οποία πιθανά οι εργαζόμενοι να αντλούσαν ικανοποίηση. Επίσης, ίσως σχετίζεται και με το γεγονός ότι οι διαδικασίες τις δουλειάς τους είναι σχεδόν πάντα προβλέψιμες, χρησιμοποιώντας επαναληπτικά τα ίδια εργαλεία αξιολόγησης και καταγράφοντας τις εκθέσεις τους. Ο μέσος όρος στον παράγοντα δευτερογενές τραυματικό άγχος στο πλαίσιο της γενικής αγωγής είναι υψηλότερος από τα φυσιολογικά επίπεδα ενώ των άλλων δύο πλαισίων είναι κάτω από το φυσιολογικό. Τέλος, σε σχέση με τον παράγοντα αποπροσωποποίησης οι μέσοι όροι της γενικής και ειδικής αγωγής είναι πάνω από τα φυσιολογικά επίπεδα ενώ των ΚΕΔΔΥ είναι χαμηλότερος.

Η τέταρτη υπόθεση της έρευνας (Υ4) ανέμενε ότι οι εργαζόμενοι της προσχολικής και της πρωτοβάθμιας γενικής εκπαίδευσης θα επιδείκνυαν υψηλότερα ποσοστά επαγγελματικής ικανοποίησης έναντι των υπολοίπων εργαζομένων. Η υπόθεση αυτή επιβεβαιώθηκε, καθώς όσον αφορά στο χώρο εργασίας (γενικά – ειδικά δημοτικά σχολεία, γενικά- ειδικά γυμνάσια, γενικά λύκεια – ΕΠΑΛ και ΕΕΕΕΚ και ΚΕΔΔΥ) αναδείχθηκαν σημαντικές διαφορές σε σχέση με τους παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης. Πιο συγκεκριμένα, υψηλότερα ποσοστά επαγγελματικής ικανοποίησης βιώνουν οι εργαζόμενοι των γενικών δημοτικών σχολείων σε σχέση με το προσωπικό των ΚΕΔΔΥ όπως έχει φανεί και σε άλλες έρευνες. Οι εργαζόμενοι των ΚΕΔΔΥ βιώνουν υψηλότερα ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης από ότι το προσωπικό των ειδικών γυμνασίων. Αυτά πιθανά οφείλονται στην φύση της δουλειάς και στον περιορισμό των εργαζομένων των ΚΕΔΔΥ να διαγιγνώσκουν τους μαθητές και όχι να παρεμβαίνουν και να παρακολουθούν την εξέλιξή τους, καθώς επίσης και στην εφαρμογή στηλιζαρισμένων διαδικασιών αξιολόγησης (Ανδρεάδου, 2014· Collie, Shapka, & Perry, 2012· Ferguson, Frost & Hall, 2012). Επίσης, οι εργαζόμενοι των γενικών δημοτικών σχολείων αισθάνονται υψηλότερα επίπεδα δευτερογενούς τραυματικού άγχους σε σχέση με το προσωπικών των ειδικών γυμνασίων. Πιθανά λόγω

της παρατεταμένης φροντίδας δύσκολων περιπτώσεων μαθητών χωρίς να έχουν την απαραίτητη κατάρτιση, δεξιότητες και υποστήριξη σε αντίθεση με τους συναδέλφους τους στα ειδικά γυμνάσια που είναι εξειδικευμένοι, έχουν περισσότερη υποστήριξη από καταρτισμένους συναδέλφους και αναλαμβάνουν για μικρότερα χρονικά διαστήματα τους μαθητές τους. Τέλος, οι εργαζόμενοι των γενικών δημοτικών σχολείων εκδηλώνουν υψηλότερα ποσοστά αποπροσωποποίησης έναντι του προσωπικού των ΚΕΔΔΥ, ίσως λόγω της εις βάθος κατανόησης των δυσκολιών των μαθητών που αξιολογούνται από τα ΚΕΔΔΥ που στερούνται οι εργαζόμενοι των γενικών δημοτικών σχολείων οι οποίοι έρχονται αντιμέτωποι με τη δυσλειτουργία και δυσκολία που τους προκαλούν οι δυσκολίες των μαθητών τους.

Η πέμπτη υπόθεση (Υ5) εξέτασε τη σχέση της εκπαιδευτικής βαθμίδας (προσχολική, πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση) με τους παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης. Αναμενόταν να προκύψει ότι το προσωπικό των δομών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης επιδεικνύει υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης από ότι το προσωπικό της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η υπόθεση αυτή επιβεβαιώθηκε μερικώς καθώς φάνηκε ότι υπάρχουν σημαντικές διαφορές. Αναλυτικότερα, το προσωπικό της προσχολικής αγωγής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης βιώνει υψηλότερο αίσθημα προσωπικής επίτευξης από ότι οι εργαζόμενοι του γυμνασίου και του λυκείου γεγονός που έρχεται σε συμφωνία με την έρευνα των Κάμτσιος και Λώλης (2016). Οι εργαζόμενοι στην προσχολική και πρωτοβάθμια εκπαίδευση εκδηλώνουν υψηλότερα ποσοστά συναισθηματικής εξουθένωσης από ότι οι εκπαιδευτικοί του γυμνασίου και του λυκείου, όπως επίσης, οι εργαζόμενοι της προσχολικής αγωγής αισθάνονται εντονότερα την επαγγελματική εξουθένωση σε σχέση με το προσωπικό των γυμνασίων, ευρήματα που δεν έχουν υποστηριχθεί από άλλες πρόσφατες έρευνες. Εκτός από τα παραπάνω, το προσωπικό των Λυκείων επιδεικνύει υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης από ό,τι οι εργαζόμενοι των Γυμνασίων όπως αναδείχθηκε και στις έρευνες των Κάμτσιος και Λώλης (2016), Ο' Brennan, Pas και Bradshaw (2017) και Rodríguez-Mantilla και Fernández-Díaz (2017), γεγονός που πιθανά σχετίζεται με την ύπαρξη και προετοιμασία των μαθητών για τις πανελλήνιες εξετάσεις, την υποτίμηση του ρόλου των εκπαιδευτικών με την υπερβολική φροντιστηριακή υποστήριξη των μαθητών και της προκλητικής τους στάση. Ωστόσο, μόνο οι ομάδες του νηπιαγωγείου και του λυκείου έχουν υψηλότερο από το φυσιολογικό μέσο όρο στον παράγοντα επαγγελματικής

εξουθένωσης. Όλες οι ομάδες στον παράγοντα του δευτερογενούς τραυματικού άγχους κυμαίνονται σε φυσιολογικά επίπεδα εκτός από αυτή του λυκείου που είναι πάνω από το φυσιολογικό όπως έχει βρεθεί και σε άλλες έρευνες (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010· Κάντας, 1996· Kantas & Vasilaki, 1997· Κάμτσιος & Λώλης, 2016· Kokkinos, 2002· Παπαστυλιανού & Πολυχρονόπουλος, 2007· Rodríguez-Mantilla & Fernández-Díaz, 2017· Χαραλάμπους, 2012). Στη συνέχεια, στον παράγοντα συναισθηματική εξουθένωση το υψηλότερο και πάνω από το φυσιολογικό επίπεδο βαθμολογίας ήταν των ομάδων νηπιαγωγείο και του λυκείου. Τέλος, στον παράγοντα προσωπικής επίτευξης, υψηλότερο επίπεδο βαθμολογίας έχει η ομάδα του νηπιαγωγείου, μετά είναι η ομάδα του δημοτικού και τέλος οι ομάδες του γυμνασίου και του λυκείου.

Όσον αφορά το είδος πλαισίου και τους παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης, παρατηρήθηκαν σημαντικές διαφορές όπως έχει φανεί και σε άλλες έρευνες (Agaliotis, 2008· Antoniou, et al., 2009· Antoniou, Polychroni & Vlachakis, 2006· Δανηλίδου, 2013· Emery & Vandenberg, 2010· Fore, Martin & Bender, 2002· Kaur, 2017· Παπαδοπούλου, 2017· Platsidou & Romano, 2016· Stempien & Loeb, 2002). Πιο συγκεκριμένα, η έκτη υπόθεση (Υ6) που αφορά στα αυξημένα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης των ΚΕΔΔΥ έναντι των άλλων δομών επιβεβαιώθηκε. Φάνηκε ότι οι εργαζόμενοι στην γενική και ειδική αγωγή βιώνουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης από ότι οι εργαζόμενοι των ΚΕΔΔΥ γεγονός που συνάδει και με τα ευρήματα άλλων ερευνών (Ανδρεάδου, 2014· Collie, Shapka, & Perry, 2012· Ferguson, Frost & Hall, 2012). Οι εργαζόμενοι των ΚΕΔΔΥ βιώνουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης από ότι οι εργαζόμενοι των ΣΜΕΑΕ. Τα παραπάνω, πιθανά οφείλονται στην απουσία ανατροφοδότησης και παρέμβασης των εργαζομένων των ΚΕΔΔΥ σε σχέση με τους μαθητές που αξιολογούν, στην αποστασιοποίηση από την εκπαιδευτική διεργασία του σχολείου και φυσικά από τον υπερβολικό φόρτο εργασίας και υποθέσεων που καλούνται να διεκπεραιώσουν, δίχως ακριβώς να έχουν τη δυνατότητα ανατροφοδότησης. Οι εργαζόμενοι της γενικής αγωγής αισθάνονται υψηλότερα επίπεδα δευτερογενούς τραυματικού άγχους από ότι το προσωπικό των ΚΕΔΔΥ και των ΣΜΕΑΕ, εύρημα που συμφωνεί και με την έρευνα του Σταμάτη, (2010). Εκτός από τα παραπάνω, φάνηκε ότι το προσωπικό της γενικής και της ειδικής αγωγής εκδηλώνει υψηλότερα επίπεδα αποπροσωποποίησης σε σχέση με το προσωπικό των ΚΕΔΔΥ.

Η έβδομη υπόθεση (Y7) εξέτασε την ειδικότητα σε σχέση με τους παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης στην οποία αναμενόταν να υπάρχουν σημαντικές διαφορές. Η υπόθεση επιβεβαιώθηκε καθώς αναδείχθηκαν κάποιες στατιστικά σημαντικές διαφορές. Αναλυτικά, οι εκπαιδευτικοί γενικής και ειδικής αγωγής βιώνουν υψηλότερα ποσοστά δευτερογενούς τραυματικού άγχους και συναισθηματικής εξουθένωσης σε σχέση με το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό όπως φάνηκε και στην έρευνα της Χατζηπέμου (2016), καθώς πιθανά δεν είναι εφοδιασμένοι με τις δεξιότητες που κατέχει το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό για να διαχειρίζονται στρεσογόνες πληροφορίες και συνθήκες στο χώρο της δουλειάς τους. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων βιώνουν χαμηλότερα επίπεδα δευτερογενούς τραυματικού άγχους έναντι του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού. Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής αισθάνονται εντονότερα συναισθηματική εξουθένωση από ότι οι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων, λόγω της καθημερινής και πολύωρης συναναστροφής με δύσκολους μαθητές ενώ οι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων να μην αναλαμβάνουν πολύ περισσότερους μαθητές όμως ταυτόχρονα ο χρόνος που περνούν με τους μαθητές είναι λιγότερος και δεν εμπλέκονται τόσο συναισθηματικά καθώς είναι περισσότερο αποστασιοποιημένοι. Υψηλότερα επίπεδα αίσθησης προσωπικής επίτευξης αισθάνονται οι εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής από ότι το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό και από τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων εύρημα που είναι αναντίστοιχο με την έρευνα της Βούρδα (2010) στην οποία φάνηκε ότι το εκπαιδευτικό προσωπικό βίωνε χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης έναντι των άλλων εργαζομένων. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής επίσης βιώνουν υψηλότερη αίσθηση προσωπικής επίτευξης έναντι του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού. Η χαμηλή αίσθηση προσωπικής επίτευξης του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού πιθανά σχετίζεται με την ανάληψη της ευθύνης αποκλειστικά μαθητών με ιδιαιτερότητες των οποίων οι εξέλιξη μπορεί να είναι συχνά πολύ αργή και κοπιαστική τόσο για τους ίδιους τους μαθητές όσο και για το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό (Χατζηπέμου, 2016).

Η όγδοη υπόθεση της έρευνας εξέτασε το μορφωτικό επίπεδο των συμμετεχόντων σε σχέση με τους παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης. Με βάση την υπόθεση αυτή αναμενόταν να υπάρξει θετική συσχέτιση του επιπέδου εκπαίδευσης των εργαζομένων με την επαγγελματική ικανοποίηση και αρνητική συσχέτιση με την επαγγελματική εξουθένωση (Oakes et al., 2013). Ωστόσο, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι δεν παρουσιάζονται σημαντικές διαφορές σε κανένα από τους

παράγοντες επομένως απορρίφθηκε η υπόθεση. Το εύρημα είναι συναφές με το εύρημα της έρευνας του Atiyat (2017) στην οποία φάνηκε ότι δεν παρουσιάζεται διαφορά στα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης και ικανοποίησης ανάλογα με το μορφωτικό υπόβαθρο των εργαζομένων. Ωστόσο, άλλες έρευνες αναδεικνύουν σημαντικές διαφοροποιήσεις όπως το ότι οι υψηλού μορφωτικού επιπέδου εργαζόμενοι αισθάνονται συχνότερα επαγγελματική εξάντληση έναντι των υπολοίπων (Ανδρεάδου, 2014· Oakes, Lane, Jenkins & Booker, 2013· van der Doef & Maes, 2002). Επίσης αντίθετα με την παρούσα μελέτη, σε έρευνα του Μουταβελή (2015) φάνηκε ότι το μορφωτικό επίπεδο αποτελεί εξισορροπητικό παράγοντα σε σχέση με την ανάπτυξη του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής, όπως επίσης στην έρευνα των Fore, Martin και Bender (2002) τονίστηκε ότι η απουσία εξειδίκευσης στους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής είναι ένας από τους παράγοντες κινδύνου για την εκδήλωση του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης και της πρόωρης αποχώρησης από την εργασία τους.

Συμπερασματικά, μέσα από τη παρούσα έρευνα φάνηκε ότι οι το φύλο, η ηλικία και το μορφωτικό επίπεδο δεν σχετίζονται με κανένα από τους παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης. Αρχικά, σε σχέση με την εμπειρία, οι πιο έμπειροι εργαζόμενοι εκδηλώνουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και δευτερογενούς τραυματικού άγχους από ότι οι λιγότερο έμπειροι. Παρομοίως, οι μόνιμοι εργαζόμενοι βιώνουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και δευτερογενούς τραυματικού άγχους από ότι οι εποχιακοί. Αναφορικά στο είδος πλαισίου, το προσωπικό των ειδικών σχολείων δεν αισθάνεται λιγότερη επαγγελματική ικανοποίηση και περισσότερη επαγγελματική εξουθένωση από ότι το προσωπικό των υπόλοιπων δομών, ενώ το προσωπικό των ΚΕΔΔΥ βιώνει χαμηλότερα από το φυσιολογικό επίπεδα της επαγγελματικής ικανοποίησης και πάνω από το φυσιολογικό τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης. Επίσης, οι εργαζόμενοι της γενικής αγωγής αισθάνονται υψηλότερα επίπεδα δευτερογενούς τραυματικού άγχους από ότι το προσωπικό των ΚΕΔΔΥ και των ΣΜΕΑΕ. Τέλος, το προσωπικό της γενικής και της ειδικής αγωγής βιώνει υψηλότερα από τα φυσιολογικά επίπεδα αποπροσωποποίησης σε σχέση με των ΚΕΔΔΥ. Σε σχέση με την εκπαιδευτική βαθμίδα, το προσωπικό της προσχολικής αγωγής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης βιώνει υψηλότερο αίσθημα προσωπικής επίτευξης από ότι οι εργαζόμενοι του γυμνασίου και του λυκείου. Οι εργαζόμενοι στην προσχολική και πρωτοβάθμια εκπαίδευση εκδηλώνουν υψηλότερα



ποσοστά συναισθηματικής εξουθένωσης από ότι οι εκπαιδευτικοί του γυμνασίου και του λυκείου. Ωστόσο, το προσωπικό των Λυκείων επιδεικνύει υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης από ότι οι εργαζόμενοι των Γυμνασίων. Μόνο οι ομάδες του νηπιαγωγείου και του λυκείου έχουν υψηλότερο από το φυσιολογικό μέσο όρο στον παράγοντα επαγγελματικής και συναισθηματικής εξουθένωσης.

Όσον αφορά στο χώρο εργασίας, το προσωπικό των γενικών δημοτικών σχολείων βιώνει υψηλότερα ποσοστά επαγγελματικής ικανοποίησης σε σχέση με το προσωπικό των ΚΕΔΔΥ. Οι εργαζόμενοι των ΚΕΔΔΥ βιώνουν υψηλότερα ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης από ότι το προσωπικό των ειδικών γυμνασίων. Επίσης, οι εργαζόμενοι των γενικών δημοτικών σχολείων αισθάνονται υψηλότερα επίπεδα δευτερογενούς τραυματικού άγχους σε σχέση με το προσωπικό των ειδικών γυμνασίων. Επιπρόσθετα, οι εργαζόμενοι των γενικών δημοτικών σχολείων εκδηλώνουν υψηλότερα ποσοστά αποπροσωποποίησης έναντι του προσωπικού των ΚΕΔΔΥ. Τέλος, σε σχέση με την ειδικότητα, οι δάσκαλοι γενικής και ειδικής αγωγής βιώνουν υψηλότερα ποσοστά δευτερογενούς τραυματικού άγχους σε σχέση με το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων βιώνουν χαμηλότερα επίπεδα δευτερογενούς τραυματικού άγχους έναντι του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού. Ακόμα, οι δάσκαλοι της γενικής και ειδικής αγωγής βιώνουν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξουθένωσης σε σχέση με το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό. Οι δάσκαλοι γενικής αγωγής αισθάνονται εντονότερα συναισθηματική εξουθένωση από ότι οι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων. Υψηλότερα επίπεδα αίσθησης προσωπικής επίτευξης αισθάνονται οι δάσκαλοι γενικής αγωγής από ότι το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό και από τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων. Οι ειδικοί παιδαγωγοί επίσης βιώνουν υψηλότερη αίσθηση προσωπικής επίτευξης έναντι του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού.

Η παρούσα έρευνα αποτελεί μια ερευνητική προσπάθεια να αναδείξει τις διαστάσεις της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης σε εκπαιδευτικές δομές (σχολεία και ΚΕΔΔΥ) της Αθήνας και εκπίπτει σε διάφορους μεθοδολογικούς περιορισμούς. Αρχικά, πρέπει να δοθεί προσοχή στην ερμηνεία των συσχετίσεων, παρόλο που μπορεί να είναι στατιστικά σημαντικές, καθώς ολόκληρα τα μοντέλα στηρίζονται στο 5% της εξηγηθείσας διακύμανσης του κοινωνικού φαινομένου. Με βάση αυτή την παραδοχή σίγουρα υπάρχουν επιπλέον ανεξάρτητες μεταβλητές που πρέπει να εκτιμηθούν στην εκτίμηση των παραγόντων της επαγγελματικής εξουθένωσης

και ικανοποίησης, όπως η προσωπικότητα, τα κίνητρα, το εργασιακό κλίμα και η μισθολογική κατάσταση των εργαζομένων που αποτελούν πολύ σημαντικούς παράγοντες στην επαγγελματική ικανοποίηση και εξουθένωση. Επίσης, δεδομένου ότι το δείγμα απαρτιζόταν αποκλειστικά από τους Δήμους της Αθήνας τα αποτελέσματα δεν μπορούν να γενικευτούν σε άλλους πληθυσμούς και αντιπροσωπεύουν μόνο τον πληθυσμό της Αθήνας. Στην έρευνα συμμετείχαν όλα τα μέλη του προσωπικού των δομών αυτών εκτός από το ειδικό βοηθητικό προσωπικό καθώς δεν υπάρχει στα ΚΕΔΔΥ αλλά μόνο στα σχολεία γενικής και ειδικής αγωγής. Επομένως, αποτελεί έλλειψη η μη διερεύνηση της ομάδας των εργαζομένων αυτών δεδομένων των εργασιακών τους απαιτήσεων και των αναγκών τους.

Επίσης, ένα άλλο μεθοδολογικό περιορισμό αποτελεί η έλλειψη κάποιου ποιοτικού εργαλείου έρευνας όπως η συνέντευξη. Τα μέσα που χρησιμοποιήθηκαν είναι αποκλειστικά ποσοτικά, τα οποία είναι γνωστό ότι στερούνται το βάθος της ποιοτικής έρευνας και της συναισθηματικής χροιάς των πληροφοριών και ότι υπόκεινται στην τάση των ανθρώπων να απαντούν σε αυτά με τέτοιο τρόπο ώστε να ανταποκρίνονται στις ανάγκες του ερευνητή με κίνδυνο να μειωθεί η εγκυρότητα των δεδομένων. Επιπρόσθετα, ένα άλλο αρνητικό στοιχείο της έρευνας αποτελεί το γεγονός ότι στη φόρμα συμπλήρωσης των δημογραφικών στοιχείων δεν υπήρχε αναφορά για τη θέση του εκάστοτε εργαζόμενου στην εργασία του (διευθυντής – προϊστάμενος) ούτε για την τάξη (του δημοτικού σχολείου, για το τμήμα ένταξης, παράλληλη στήριξη κ.ο.κ.) λόγω του ότι πιθανά να περιέπλεκε την εξαγωγή των αποτελεσμάτων συγκρίνοντας τις ομάδες των εργαζομένων των διαφορετικών βαθμίδων. Παρά τη δυσκολία που εγκυμονούσε η ύπαρξη των παραπάνω δημογραφικών στοιχείων πιθανά να αναδείκνυε και άλλα σημαντικά ευρήματα και να εμπλούτιζε τη διαφοροποίηση των επιπέδων της επαγγελματικής εξουθένωσης και ικανοποίησης ανά εκπαιδευτική τάξη. Εκτός από τα ανωτέρω, στην έρευνα δεν συμμετείχαν νοσοκομειακά σχολεία ενώ θα μπορούσαν να παρέχουν πλούσιες πληροφορίες. Τέλος, το δείγμα αφορούσε αποκλειστικά το προσωπικό των σχολικών δομών και όχι άλλο πληθυσμό (γονείς – μαθητές). Αυτό αποτελεί περιορισμό καθώς οι πληροφορίες είναι μονομερείς και υπόκεινται στην υποκειμενική κρίση των συμμετεχόντων για τον εαυτό τους.

Η εκπαίδευση είναι ένας τομέας που υφίσταται πολλές αλλαγές και καλείται να προσαρμοστεί άμεσα σε αυτές διαρκώς προκειμένου να φέρει σε πέρας τις απαιτήσεις

του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι εργαζόμενοι αν μη τι άλλο είναι ο δέκτης και ο λειτουργός των αλλαγών αυτών. Όμως με κόπο κατορθώνει να το επιτύχει. Επομένως είναι η ομάδα των εργαζομένων που αποτελεί πηγή ενδιαφέροντος για την ανάδειξη τόσο των δυσκολιών που μπορεί να βιώνει όσο και των μηχανισμών αυτών που θέτει σε εφαρμογή για να ανταπεξέλθει και να ανταποκριθεί στις αυξημένες απαιτήσεις του επαγγέλματός του. Περαιτέρω έρευνες θα μπορούσαν να συνεξετάσουν και άλλες μεταβλητές που συντελούν στην επαγγελματική ικανοποίηση και εξουθένωση όπως είναι η προσωπικότητα, τα κίνητρα, οι στρατηγικές αντιμετώπισης αγχογόνων καταστάσεων, το εργασιακό κλίμα και η οικονομική κατάσταση των εργαζομένων. Επίσης, θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί μια διαχρονική μελέτη σε σχέση με την επαγγελματική ικανοποίηση και εξουθένωση του προσωπικού των εκπαιδευτικών δομών αυτών καθώς πιθανά θα διαφαίνονταν οι συνέπειες της αναδιαμόρφωσης του εκπαιδευτικού συστήματος που υφίσταται η Ελλάδα τον τελευταίο καιρό και για τα επόμενα χρόνια. Εκτός από τα παραπάνω, θα ήταν σημαντικό να υλοποιηθεί στη βάση αυτής της έρευνας μια άλλη έρευνα μεγαλύτερη σε πληθυσμό και από περισσότερες περιοχές της Ελλάδας για να αποκτήσουν περισσότερη γενικευσιμότητα τα αποτελέσματα. Επιπλέον, θα ήταν πιο διαφωτιστικό να χρησιμοποιηθεί τριγωνοποιημένη μεθοδολογία έρευνας καθώς θα πλαισίωνε με τη στατιστική ισχύ τα αποτελέσματα, θα παρείχε και την εμπρίθεια των ποιοτικών πληροφοριών των συμμετεχόντων και θα αποτελούσε μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα των φαινομένων που εξετάζονται. Τέλος, στη διερεύνηση της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης θα ήταν αξιόλογο να λαμβάνονταν υπόψη και η γνώμη των μαθητών προς τη συναισθηματική κατάσταση, τη συμπεριφορά και την αποτελεσματικότητα του προσωπικού των σχολικών δομών μιας και αποτελούν τον δέκτη των παραγόντων της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης των εργαζομένων.

## Βιβλιογραφία

- Ανδρεάδου, Μ. (2014). Η ποιότητα επαγγελματικής ζωής εργαζομένων στην ειδική αγωγή και η σχέση της με την συναισθηματική νοημοσύνη. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στην Ειδική αγωγή. Διπλωματική Εργασία. ΨΗΦΙΔΑ - Ψηφιακή Βιβλιοθήκη και Ιδρυματικό Καταθετήριο.4-61
- Αμαραντίδου Σ., Λ. (2010). Επαγγελματική εξουθένωση και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών: μια διαχρονική μελέτη. (Διδακτορική Διατριβή. Δημοκρίτειο Παν/μειο Θράκης και Παν/μειο Θεσσαλίας). 1-214
- Antoniou, A. S., Polychroni, F., & Kotroni, C. (2009). Working with Students with Special Educational Needs in Greece: Teachers' Stressors and Coping Strategies. *International Journal of Special Education*, 24(1), 100-111.
- 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.  
<https://doi.org/10.1108/02683940610690213>
- Antoniou, A. S., Ploumpi, A., & Ntalla, M. (2013). Occupational stress and professional burnout in teachers of primary and secondary education: the role of coping strategies. *Psychology*, 4(03), 349-355.  
<https://doi.org/10.4236/psych.2013.43A051>
- Αντωνίου, Α. Σ., & Ντάλλα, Μ. (2010). Επαγγελματική εξουθένωση και ικανοποίηση από το επάγγελμα Ελλήνων δασκάλων (ειδικής και γενικής αγωγής) και καθηγητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: συγκριτική μελέτη. Στο Χ. Καρακιουλάφη & Μ. Σπυριδάκης, (Επιμ.), *Εργασία και Κοινωνία*.(σ. 365-99. Αθήνα: Εκδότης ΔΙΟΝΙΚΟΣ.
- Atiyat, O. K. (2017). The Level of Psychological Burnout at the Teachers of Students with Autism Disorders in Light of a Number of Variables in Al-Riyadh Area. *Journal of Education and Learning*, 6(4), 159-174.  
<https://doi.org/10.5539/jel.v6n4p159>
- Bakker, A. B., & Costa, P. L. (2014). Chronic job burnout and daily functioning: A theoretical analysis. *Burnout Research*, 1(3), 112-119.  
<https://doi.org/10.1016/j.burn.2014.04.003>
- Betoret, F. D., & Artiga, A. G. (2010). Barriers perceived by teachers at work, coping strategies, self-efficacy and burnout. *The Spanish Journal of Psychology*, 13(2), 637-654. <https://doi.org/10.1017/S1138741600002316>

- Boujut, E., Popa-Roch, M., Palomares, E. A., Dean, A., & Cappe, E. (2017). Self-efficacy and burnout in teachers of students with autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 36, 8-20. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2017.01.002>
- Βούρδα, Α. (2011). *Διερεύνηση της ποιότητας επαγγελματικής ζωής των εργαζομένων στο χώρο της ειδικής αγωγής-μια πιλοτική έρευνα*. ΨΗΦΙΔΑ -Ψηφιακή Βιβλιοθήκη και Ιδρυματικό Καταθετήριο, 1-95
- Brewer, E. W., & Clippard, L. F. (2002). Burnout and job satisfaction among student support services personnel. *Human Resource Development Quarterly*, 13(2), 169-186. <https://doi.org/10.1002/hrdq.1022>
- Brewer, E. W., & Shapard, L. (2004). Employee burnout: A meta-analysis of the relationship between age or years of experience. *Human resource development review*, 3(2), 102-123. <https://doi.org/10.1177/1534484304263335>
- Cephe, P. T. (2010). A study of the factors leading English teachers to burnout. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 25-34
- Collie, R. J., Shapka, J. D., & Perry, N. E. (2012). School climate and social-emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. *Journal of educational psychology*, 104(4), 11-89. <https://doi.org/10.1037/a0029356>
- Cordes, C. L., & Dougherty, T. W. (1993). A review and an integration of research on job burnout. *Academy of management review*, 18(4), 621-656. <https://doi.org/10.5465/amr.1993.9402210153>
- Curran, A. (2017). *Burnout: Special Education Teachers Experiences With Career Demands* (Doctoral Dissertation). College of Professional Studies, Northeastern University Boston, Massachusetts. 1-202.
- Δανηλίδου, Α. (2013). *Η μελέτη της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με τρία εναλλακτικά μοντέλα: το μοντέλο της Maslach, το μοντέλο της Pines και το μοντέλο της Κοπεγχάγης*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης: Διπλωματική Μελέτη. 1-119.
- Devos, G., Bouckenoghe, D., Engels, N., Hotton, G., & Aelterman, A. (2007). An assessment of well-being of principals in Flemish primary schools. *Journal of Educational Administration*, 45(1), 33-61. <https://doi.org/10.1108/09578230710722449>
- Emerson, L. M., Leyland, A., Hudson, K., Rowse, G., Hanley, P., & Hugh-Jones, S. (2017). Teaching Mindfulness to Teachers: a Systematic Review and Narrative Synthesis. *Mindfulness*, 1-14. <https://doi.org/10.1007/s12671-017-0691-4>

- Emery, D. W., & Vandenberg, B. (2010). Special Education Teacher Burnout and ACT. *International Journal of Special Education*, 25(3), 119-131.
- Ferguson, K., Frost, L., & Hall, D. (2012). Predicting teacher anxiety, depression, and job satisfaction. *Journal of teaching and learning*, 8(1). 27-42.  
<https://doi.org/10.22329/jtl.v8i1.2896>
- Fernet, C., Guay, F., Senécal, C., & Austin, S. (2012). Predicting train individual changes in teacher burnout: The role of perceived school environment and motivational factors. *Teaching and teacher education*, 28(4), 514-525.  
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.11.013>
- Fisher, M. H. (2011). Factors influencing stress, burnout, and retention of secondary teachers. *Current issues in education*, 14(1). 1-37.
- Fore, C., Martin, C., & Bender, W. N. (2002). Teacher burnout in special education: The causes and the recommended solutions. *The High School Journal*, 86(1), 36-44.  
<https://doi.org/10.1353/hsj.2002.0017>
- Ghanizadeh, A., & Jahedizadeh, S. (2015). Teacher burnout: A review of sources and ramifications. *British Journal of Education, Society, and Behavioural Sciences*, 6(1), 24-39. <https://doi.org/10.9734/BJESBS/2015/15162>
- Gholami, L. (2015). Teacher Self-Efficacy and Teacher Burnout: A Study of Relations. *International Letters of Social and Humanistic Sciences*, 60, 83-86.  
<https://doi.org/10.18052/www.scipress.com/ILSHS.60.83>
- Gil Flores, J. (2017). The Role of Personal Characteristics and School Characteristics in Explaining Teacher Job Satisfaction. *Revista de Psicodidáctica*, 22(1). 16-22.  
<https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.15501>
- 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.  
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2007.06.005>
- Green, A. E., Albanese, B. J., Shapiro, N. M., & Aarons, G. A. (2014). The roles of individual and organizational factors in burnout among community-based mental health service providers. *Psychological services*, 11(1), 41-49.  
<https://doi.org/10.1037/a0035299>
- Guidetti, G., Viotti, S., Gil-Monte, P. R., & Converso, D. (2017). Feeling Guilty or Not Guilty. Identifying Burnout Profiles among Italian Teachers. *Current Psychology*, 1-12.
- Hakanen, J. J., & Schaufeli, W. B. (2012). Do burnout and work engagement predict depressive symptoms and life satisfaction? A three-wave seven-year prospective

- study. *Journal of affective disorders*, 141(2-3), 415-424.  
<https://doi.org/10.1016/j.jad.2012.02.043>
- Judge, T. A., Heller, D., & Mount, M. K. (2002). Five-factor model of personality and job satisfaction: A meta-analysis. *Journal of applied psychology*, 87(3), 530-541.  
<https://doi.org/10.1037/0021-9010.87.3.530>
- Kalliath, T., & Morris, R. (2002). Job satisfaction among nurses: a predictor of burnout levels. *Journal of nursing administration*, 32(12), 648-654.  
<https://doi.org/10.1097/00005110-200212000-00010>
- Κάμτσιος, Σ., & Λώλης, Θ. (2016). Βιώνουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί την επαγγελματική εξουθένωση; ο ρόλος των δημογραφικών χαρακτηριστικών και των καθημερινών στρεσογόνων ερεθισμάτων. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 9(1), 40-87.  
<https://doi.org/10.12681/jret.10277>
- Κάντας, Α. (1996). Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς και σε εργαζόμενους σε επαγγέλματα υγείας και πρόνοιας. *Ψυχολογία*, 3(2), 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.  
<https://doi.org/10.1080/02678379708256826>
- Κάντας, Α. (1996). Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς και σε εργαζόμενους σε επαγγέλματα υγείας και πρόνοιας. *Ψυχολογία*, 3(2), 71-85.
- Kaur, H. (2017). Burn out and Occupational Stress Among Special Educators Working for Children with Hearing, Visual and Intellectual Disability: A Comparative Study. *Journal of Disability Management and Rehabilitation*, 1(1), 34-37.
- Κεπενού, Ε. (2015). *Επαγγελματική εξουθένωση, ικανοποίηση και ψυχικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών* (Doctoral dissertation). 1-125.
- Κόκκινος, Κ. Μ (2002). Ερωτηματολόγιο Καταγραφής Επαγγελματικής Εξουθένωσης της Maslach για Εκπαιδευτικούς. Στο Α. Σταλίκας, Σ. Τριλίβα & Π. Ρούσση (Επιμ.) *Τα Ψυχομετρικά Εργαλεία στην Ελλάδα*, σελ. 224 – 225. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Kokkinos, C. M. (2007). Job stressors, personality and burnout in primary school teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 77(1), 229-243.  
<https://doi.org/10.1348/000709905X90344>
- Κουστέλιος, Α., & Κουστέλιου, Ι. (2001). Η επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση στην εκπαίδευση. *Ψυχολογία*, 1, 30-39.

- Kroupis, I., Kourtessis, T., Kouli, O., Tzetzis, G., Derri, V., & Mavrommatis, G. (2017). Job satisfaction and burnout among Greek PE teachers. A comparison of educational sectors, level and gender. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 12(34), 5-14.
- Koustelios, A., & Tsigilis, N. (2005). The relationship between burnout and job satisfaction among physical education teachers: a multivariate approach. *European Physical Education Review*, 11(2), 189-203.  
<https://doi.org/10.1177/1356336X05052896>
- Κυριακάκη, Γ., & Λούπη, Α. (2017). *Η επαγγελματική εξουθένωση μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας δημόσιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα*. (Διπλωματική Εργασία). ΑΕΙ Πειραιά ΤΤ. 1-190.
- Kyriacou, C. (1987). Teacher stress and burnout; an international review. *Educational Research*, 29, 146-152. <https://doi.org/10.1080/0013188870290207>
- Langher, V., Caputo, A., & Ricci, M. E. (2017). The potential role of perceived support for reduction of special education teachers' burnout. *International Journal of Educational Psychology*, 6(2), 120-147. <https://doi.org/10.17583/ijep.2017.2126>
- Λεονταρή, Α. Κυρίδης, Α., & Γιαλαμάς, Β. (1997). Το στρες των εκπαιδευτικών. *Ψυχολογικά Θέματα*, 7 (2-3), 139-152.
- Lu, A. C. C., & Gursoy, D. (2016). Impact of job burnout on satisfaction and turnover intention: Do generational differences matter? *Journal of Hospitality & Tourism Research*, 40(2), 210-235. <https://doi.org/10.1177/1096348013495696>
- Hochwarter, W. A., Perrewe, P. L., Ferris, G. R., & Brymer, R. A. (1999). Job satisfaction and performance: The moderating effects of value attainment and affective disposition. *Journal of Vocational Behavior*, 54(2), 296-313.  
<https://doi.org/10.1006/jvbe.1998.1659>
- Malak, M. S., Sharma, U., & Deppeler, J. M. (2017). Development of a Scale for Measuring Teachers' Attitudes toward Students' Inappropriate Behaviour. *INTERNATIONAL JOURNAL OF WHOLE SCHOOLING*, 13(1), 1-21.
- Manassero, M., Garcia Buades, E., Torrens, G., Ramis, C., Vazquez, A., & Ferrer, V. A. (2006). Teacher burnout: Attributional aspects. *Psychology in Spain*, 10(1), 66-74.
- Mangoulia, P., Koukia, E., Alevizopoulos, G., Fildissis, G., & Katostaras, T. (2015). Prevalence of secondary traumatic stress among psychiatric nurses in Greece. *Archives of psychiatric nursing*, 29(5), 333-338.  
<https://doi.org/10.1016/j.apnu.2015.06.001>



- Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1996). *Maslach Burnout Inventory Manual (3rd Edition)*. Consulting Psychologist Press, Inc.: Palo Alto, California. Peacock. 191-218.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (1999). 19. Teacher Burnout: A Research Agenda. *Understanding and preventing teacher burnout: A sourcebook of international research and practice*, 295-303.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- McDowell, J. R. (2017). Burning Out: the Effect of Burnout on Special Education. *BYU Educ. & LJ*, 1 (4), 99-123.
- Morse, G., Salyers, M. P., Rollins, A. L., Monroe-DeVita, M., & Pfahler, C. (2012). Burnout in mental health services: A review of the problem and its remediation. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 39(5), 341-352. <https://doi.org/10.1007/s10488-011-0352-1>
- Μουταβελής, Α. Γ. (2015). Επαγγελματική εξουθένωση και υποστήριξη του θεσμού του Σχολικού Συμβούλου Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης. *Παιδαγωγική επιθεώρηση*, 120-139.
- Hill Working Group. (2017). Problems and promises in special education and related services for children and youth with emotional or behavioral disorders. *Behavioral Disorders*. The Peacock Hill Working Group. 16 , 299-313. <https://doi.org/10.1177/019874299101600406>
- Judge, T. A., Heller, D., & Mount, M. K. (2002). Five-factor model of personality and job satisfaction: A meta-analysis. *Journal of applied psychology*, 87(3), 530-541. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.87.3.530>
- Oakes, W. P., Lane, K. L., Jenkins, A., & Booker, B. B. (2013). Three-tiered models of prevention: Teacher efficacy and burnout. *Education and Treatment of Children*, 36(4), 95-126. <https://doi.org/10.1353/etc.2013.0037>
- O'Brennan, L., Pas, E., & Bradshaw, C. (2017). Multilevel examination of burnout among high school staff: Importance of staff and school factors. *School Psychology Review*, 46(2), 165-176. <https://doi.org/10.17105/SPR-2015-0019.V46-2>
- Παπαδοπούλου, Φ. (2017). Η επαγγελματική εξουθένωση και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. (Διπλωματική Εργασία) Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Παιδαγωγική Σχολή, Τμήμα Νηπιαγωγών. 1-173.

- Παπαθανασίου, Μ. (2007). Η επαγγελματική εξουθένωση σε επαγγελματίες ψυχικής υγείας και η σχέση της με δημογραφικές μεταβλητές και την ψυχική υγεία. *Ψυχολογία*, 14, 14-25.
- Papastylianou, A., Kaila, M., & Polychronopoulos, M. (2009). Teachers' burnout, depression, role ambiguity and conflict. *Social Psychology of Education*, 12(3), 295-314. <https://doi.org/10.1007/s11218-008-9086-7>
- Παπαστυλιανού, Α., & Πολυχρονόπουλος, Μ. (2007α). Επαγγελματική εξουθένωση, κατάθλιψη, ασάφεια και σύγκρουση ρόλων στους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Ψυχολογία*, 14, 367-391.
- Παπαστυλιανού, Α. & Πολυχρονόπουλος, Μ. (2007β). Οργανωτικό κλίμα, σύγκρουση-ασάφεια ρόλου και επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών. *Νέα Παιδεία*, 122, 40-59.
- Pierson-Hubeny, D., & Archambault, F. X. (1987). Role stress and perceived intensity of burnout among school psychologists. *Psychology in the Schools*, 24(3), 244-253. [https://doi.org/10.1002/1520-6807\(198707\)24:3<244::AID-PITS2310240309>3.0.CO;2-I](https://doi.org/10.1002/1520-6807(198707)24:3<244::AID-PITS2310240309>3.0.CO;2-I)
- Πολυχρόνη, Φ., & Αντωνίου, Α.-Σ. (2006). Εργασιακό στρες και επαγγελματική εξουθένωση των Ελλήνων εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. *Εκπαιδευτική Σχολική Ψυχολογία*, Τόμος Γ, Εκδ. Ατραπός. 161-186.
- Πολυχρονόπουλος, Μ. (2008). Παράγοντες ψυχικής υγείας του Έλληνα δασκάλου και η σχέση τους με την επαγγελματική εξουθένωση. (Διδακτορική Διατριβή) Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού. 1-468
- Platsidou, M., & Agaliotis, I. (2008). Burnout, job satisfaction and instructional assignment-related sources of stress in Greek special education teachers. *International Journal of Disability, Development and Education*, 55(1), 61-76. <https://doi.org/10.1080/10349120701654613>
- Rodríguez-Mantilla, J. M., & Fernández-Díaz, M. (2017). The effect of interpersonal relationships on burnout syndrome in Secondary Education teachers. *Psicothema*, 29(3), 370-377. doi:10.7334/psicothema2016.309
- Romano, T. (2016). *Special and General Education Teachers' Perceptions of School Reform Initiatives: Relationship to Stress and Burnout* (Doctoral dissertation, Barry University).
- Rumschlag, K. E. (2017). Teacher Burnout: A Quantitative Analysis of Emotional Exhaustion, Personal Accomplishment, and Depersonalization. *International Management Review*, 13(1), 22-30

- Salanova, M., Schaufeli, W., Martínez, I., & Bresó, E. (2010). How obstacles and facilitators predict academic performance: The mediating role of study burnout and engagement. *Anxiety, Stress & Coping*, 23(1), 53-70.  
<https://doi.org/10.1080/10615800802609965>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2009). Does school context matter? Relations with teacher burnout and job satisfaction. *Teaching and teacher education*, 25(3), 518-524. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.12.006>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and teacher education*, 26(4), 1059-1069.  
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.11.001>
- Στάγια, Δ., & Ιορδανίδης, Γ. (2014). Το επαγγελματικό άγχος και η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στην εποχή της οικονομικής κρίσης. Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. 7, 57-82. <http://dx.doi.org/10.12681/jret.855>
- Σταμάτης, Ι. (2010). Η επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Επιστημονικό Βήμα*, 14, 249-261.
- Stamm, B. H. (2009). Professional quality of life: Compassion satisfaction and fatigue version 5 (ProQOL). /[www.isu.edu/~bhstamm](http://www.isu.edu/~bhstamm) or [www.proqol.org](http://www.proqol.org).
- Stasio, S., Fiorilli, C., Benevene, P., Uusitalo-Malmivaara, L., & Chiacchio, C. D. (2017). Burnout in special needs teachers at kindergarten and primary school: investigating the role of personal resources and work wellbeing. *Psychology in the Schools*. 54(5), 472-486. <https://doi.org/10.1002/pits.22013>
- Stempien, L. R., & Loeb, R. C. (2002). Differences in job satisfaction between general education and special education teachers implications for retention. *Remedial and Special education*, 23(5), 258-267.  
<https://doi.org/10.1177/07419325020230050101>
- Talmer, 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. <https://doi.org/10.1080/08856250500055735>
- Tims, M., Bakker, A. B., & Derks, D. (2013). The impact of job crafting on job demands, job resources, and well-being. *Journal of occupational health psychology*, 18(2), 230-240. <https://doi.org/10.1037/a0032141>
- Timms, C., Graham, D., & Cottrell, D. (2007). "I just want to teach" Queensland independent school teachers and their workload. *Journal of Educational Administration*, 45(5), 569-586. <https://doi.org/10.1108/09578230710778204>

- Unaldi, I., Bardakci, M., Dolas, F., & Arpacı, D. (2013). The relationship between occupational burnout and personality traits of Turkish EFL teachers. *Journal of Education and Practice*, 4(13), 86-98.
- Van der Doef, M. & Maes, S. (2002). Teacher - specific quality of work *Versus* general quality of work assessment: a comparison of their validity regarding burnout, (psycho) somatic well-being and job satisfaction. *Anxiety, Stress and Coping*. 15(4), 327-344. <https://doi.org/10.1080/1061580021000056500>
- 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. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.07.005>
- Veldman, I., van Tartwijk, J., Brekelmans, M., & Wubbels, T. (2013). Job satisfaction and teacher–student relationships across the teaching career: Four case studies. *Teaching and Teacher Education*, 32, 55-65. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.01.005>
- Won, S., Lee, S. Y., & Bong, M. (2017). Social persuasions by teachers as a source of student self-efficacy: the moderating role of perceived teacher credibility. *Psychology in the Schools*. 54(5), 532-547. <https://doi.org/10.1002/pits.22009>
- Χαραλάμπους, Ε. (2012). *Επαγγελματικές Πηγές Στρες και Επαγγελματική Εξουθένωση Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στο Νομό Αττικής*. Μεταπτυχιακή Διατριβή, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα.
- Χατζηπέμου, Θ. (2016). *Επαγγελματική εξουθένωση στην ειδική αγωγή: μια συνδυαστική μεθοδολογική προσέγγιση της επαγγελματικής εξουθένωσης του εκπαιδευτικού και του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού* (Διδακτορική Διατριβή), Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Σχολή Κοινωνικών Επιστημών, Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία. 1-238.

Παράρτημα

Αγαπητέ συνάδελφε,

Τα φυλλάδια που κρατάτε στα χέρια σας έχουν να κάνουν με την εκπόνηση της έρευνας με τίτλο «Η επαγγελματική ικανοποίηση και εξουθένωση σε εκπαιδευτικούς γενικής και ειδικής αγωγής και του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού». Η παρούσα έρευνα διεξάγεται από το Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών Σχολικής Ψυχολογίας, του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, στα πλαίσια της διπλωματικής μου διατριβής. Η συμμετοχή σας θα είναι ανώνυμη και τα αποτελέσματα που θα εξαχθούν θα είναι συνολικά και όχι ατομικά. Παρακάτω θα βρείτε μια φόρμα συμπλήρωσης δημογραφικών στοιχείων και δύο σύντομα ερωτηματολόγια. Παρακαλείστε να τα συμπληρώσετε με απόλυτη ειλικρίνεια (καθώς είναι ανώνυμα και δεν θα χρησιμοποιηθούν για άλλους σκοπούς πέραν της έρευνας) τα στοιχεία και να μην ξεχάσετε να απαντήσετε σε κάποια ερώτηση. Αν επιθυμείτε να λάβετε ενημέρωση για τα συνολικά αποτελέσματα της έρευνας μπορείτε να στείλετε ένα αίτημα στο email zacharenia\_koufaki@yahoo.com. Για οποιαδήποτε απορία θα είμαι στη διάθεσή σας.

Ευχαριστώ πολύ για την πολύτιμη συνεισφορά σας στην έρευνα!

Η ερευνήτρια,

Κουφάκη Ζαχαρένια.

**ΦΟΡΜΑ ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΩΝ ΣΤΟΙΧΕΙΩΝ**

**Φύλο:** γυναίκα ..... / άνδρας ..... Σχολείο/ΚΕΔΔΥ:.....

**Ηλικία:** .....

**Χώρος Εργασίας:** Γενικό Σχολείο ..... / Ειδικό Σχολείο ..... / ΚΕΔΔΥ .....

**Ειδικότητα:** .....

**Χρόνια Προϋπηρεσίας:** .....

**Επίπεδο Εκπαίδευσης:**

Προπτυχιακές Σπουδές ..... Επιμόρφωση..... / Μεταπτυχιακές Σπ. .... /  
Διδακτορικό .....

**Είδος απασχόλησης:**

Μόνιμος ..... / Αναπληρωτής ..... Άλλο .....

Όταν υποστηρίζεις ανθρώπους, έχεις άμεση επαφή με τις ζωές τους. Όπως ίσως έχετε διαπιστώσει η συμπόνια σας για αυτούς που βοηθάτε μπορεί να σας επηρεάσει με θετικούς και αρνητικούς τρόπους. Παρακάτω υπάρχουν κάποιες ερωτήσεις σχετικά με τις εμπειρίες σας, θετικές και αρνητικές, ως επαγγελματίας. Σκεφτείτε την κάθε μια από τις ακόλουθες ερωτήσεις σε σχέση με σας και την τρέχουσα εργασιακή σας κατάσταση. Επιλέξτε τον αριθμό που ειλικρινά αντικατοπτρίζει το πόσο συχνά βιώσατε αυτά τα πράγματα τις τελευταίες 30 μέρες.

	Ποτέ	Σπάνια	Μερικές Φορές	Συχνά	Πολύ Συχνά
1. Είμαι ευτυχισμένος / η.	1	2	3	4	5
2. Ανησυχώ έντονα για περισσότερα από ένα άτομα τα οποία υποστηρίζω.	1	2	3	4	5
3. Λαμβάνω ικανοποίηση από το γεγονός ότι μπορώ να υποστηρίξω ανθρώπους.	1	2	3	4	5
4. Νιώθω ότι συνδέομαι με τους άλλους.	1	2	3	4	5
5. Αναπηδώ ή ξαφνιάζομαι από απροσδόκητους ήχους.	1	2	3	4	5
6. Αισθάνομαι αναζωογονημένος αφότου δουλέψω μ' αυτούς που υποστηρίζω	1	2	3	4	5
7. Δυσκολεύομαι να διαχωρίσω την προσωπική μου ζωή από τη ζωή μου ως επαγγελματίας.	1	2	3	4	5
8. Δεν είμαι τόσο παραγωγικός στη δουλειά επειδή χάνω τον ύπνο μου λόγω τραυματικών εμπειριών κάποιου από τα άτομα που φροντίζω/ υποστηρίζω.	1	2	3	4	5
9. Νομίζω ότι ίσως να έχω επηρεαστεί από το τραυματικό άγχος αυτών που υποστηρίζω.	1	2	3	4	5
10. Αισθάνομαι εγκλωβισμένος από τη δουλειά μου.	1	2	3	4	5
11. Λόγω της βοήθειας που παρέχω, έχω αισθανθεί εκνευρισμένος για διάφορα πράγματα.	1	2	3	4	5
12. Μου αρέσει η δουλειά μου.	1	2	3	4	5
13. Αισθάνομαι μελαγχολικός εξαιτίας των τραυματικών εμπειριών των ανθρώπων που βοηθώ.	1	2	3	4	5
14. Αισθάνομαι σαν να βιώνω το τραύμα κάποιου που έχω βοηθήσει.	1	2	3	4	5
15. Έχω πεποιθήσεις οι οποίες με στηρίζουν.	1	2	3	4	5
16. Είμαι ευχαριστημένος με το πως καταφέρνω να ακολουθώ τις τεχνικές υποστήριξης και τα πρωτόκολλα.	1	2	3	4	5
17. Είμαι το άτομο που πάντα ήθελα να είμαι.	1	2	3	4	5

18. Η δουλειά μου με κάνει να αισθάνομαι ικανοποιημένους/-η.	1	2	3	4	5
19. Αισθάνομαι εξαντλημένος/η λόγω της δουλειάς μου.	1	2	3	4	5
20. Έχω ευχάριστες σκέψεις συναισθήματα γι' αυτούς που υποστηρίζω και για το πως θα μπορούσα να τους βοηθήσω.	1	2	3	4	5
21. Αισθάνομαι καταβεβλημένος/η επειδή ο φόρτος εργασίας μου φαίνεται ατελείωτος.	1	2	3	4	5
22. Πιστεύω ότι μπορώ να κάνω τη διαφορά μέσω της δουλειάς μου.	1	2	3	4	5
23. Αποφεύγω συγκεκριμένες δραστηριότητες ή καταστάσεις επειδή μου θυμίζουν τρομακτικές εμπειρίες των ανθρώπων που υποστηρίζω.	1	2	3	4	5
24. Είμαι υπερήφανος για το τι μπορώ να κάνω για να βοηθήσω.	1	2	3	4	5
25. Ως αποτέλεσμα της παροχής βοήθειας στους άλλους, έχω ενοχλητικές, τρομακτικές σκέψεις.	1	2	3	4	5
26. Αισθάνομαι ότι «βαλτώνω» από το σύστημα.	1	2	3	4	5
27. Έχω σκέψεις ότι είμαι επιτυχημένος ως επαγγελματίας.	1	2	3	4	5
28. Δεν μπορώ να ανακαλέσω σημαντικά μέρη της δουλειάς μου που αφορούν θύματα τραυματισμού.	1	2	3	4	5
29. Είμαι ένας άνθρωπος που νοιάζεται πολύ.	1	2	3	4	5
30. Είμαι ευτυχής που επέλεξα να κάνω αυτή τη δουλειά.	1	2	3	4	5

Οι παρακάτω ερωτήσεις διερευνούν τα συναισθήματα και τις στάσεις σας ως προς την εργασία σας. Κυκλώστε στο τέλος της κάθε πρότασης, με βάση την παρακάτω κλίμακα, πόσο συχνά νιώθετε αυτό που εκφράζει η κάθε πρόταση.

1	2	3	4	5	6	7
Ποτέ	Μερικές φορές το χρόνο	Μια φορά το μήνα	Μερικές φορές το μήνα	Μία φορά την εβδομάδα	Μερικές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα

1. Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από τη διδασκαλία.	1	2	3	4	5	6	7
2. Νιώθω εξαντλημένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μια μέρα δουλειάς.	1	2	3	4	5	6	7
3. Είναι πολύ κουραστικό για μένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη την ημέρα.	1	2	3	4	5	6	7
4. Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου.	1	2	3	4	5	6	7
5. Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου.	1	2	3	4	5	6	7
6. Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο σχολείο.	1	2	3	4	5	6	7
7. Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση/ στρες το να εργάζομαι στενά με μαθητές.	1	2	3	4	5	6	7
8. Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου.	1	2	3	4	5	6	7
9. Νιώθω «άδειος/α» στο τέλος μιας σχολικής ημέρας.	1	2	3	4	5	6	7
10. Μπορώ εύκολα να καταλάβω πως αισθάνονται οι μαθητές μου.	1	2	3	4	5	6	7
11. Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά.	1	2	3	4	5	6	7
12. Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων.	1	2	3	4	5	6	7
13. Νιώθω γεμάτος/ η ενεργητικότητα.	1	2	3	4	5	6	7
14. Μπορώ να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου.	1	2	3	4	5	6	7
15. Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτήν τη δουλειά.	1	2	3	4	5	6	7
16. Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου.	1	2	3	4	5	6	7
17. Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν δουλεύω με τους μαθητές μου.	1	2	3	4	5	6	7
18. Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς μαθητές μου απρόσωπα, σαν να είναι αντικείμενα.	1	2	3	4	5	6	7
19. Έχω γίνει περισσότερο σκληρός με τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτήν τη δουλειά.	1	2	3	4	5	6	7
20. Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με κάνει περισσότερο σκληρό/ή.	1	2	3	4	5	6	7
21. Αισθάνομαι ότι οι μαθητές μου κατηγορούν εμένα για μερικά από τα προβλήματά τους.	1	2	3	4	5	6	7
22. Στην πραγματικότητα δεν με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές μου.	1	2	3	4	5	6	7