

## Επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών

Γεώργιος Κόσυβας<sup>1</sup>, Αδριανός Μουταβελής<sup>2</sup>, Κωσταντίνος Αποστολόπουλος<sup>3</sup>,  
Σπύρος Φερεντίνος<sup>4</sup>

[gkosyvas@gmail.com](mailto:gkosyvas@gmail.com), [moutavelis@yahoo.gr](mailto:moutavelis@yahoo.gr), [constantinos.apostolopoulos@gmail.com](mailto:constantinos.apostolopoulos@gmail.com),  
[sferent@otenet.gr](mailto:sferent@otenet.gr)

<sup>1</sup>Περιφερειακός Δ/ντής Εκπαίδευσης Αττικής, <sup>2</sup>Συντονιστής Εκπαιδευτικού Έργου,  
<sup>3</sup>Συντονιστής Εκπαιδευτικού Έργου, <sup>4</sup>Επίτιμος Σχολικός Σύμβουλος

**Περίληψη.** Οι εκπαιδευτικοί στη χώρα μας εκτέθηκαν σε στρεσογόνες συνθήκες εργασία τόσο κατά την περίοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης όσο και μεταγενέστερα. Η παρούσα έρευνα εστιάζει στη διερεύνηση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αρχικά παρουσιάζεται μια θεωρητική εισαγωγή και στη συνέχεια αναφέρονται τα αποτελέσματα έρευνας που πραγματοποιήθηκε το φθινόπωρο του 2022 από την Περιφερειακή Δ/ση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αττικής σε όλα τα σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Αττικής και στην οποία συμμετείχαν 2391 εκπαιδευτικοί. Για την έρευνα χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα επαγγελματικής εξουθένωσης των Maslach και Jackson η οποία αποτελείται από 22 ερωτήσεις και διαιρείται σε 3 υποκλίμακες που αντιπροσωπεύουν τις 3 διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης (Συναισθηματική εξάντληση, Αποπροσωποποίηση και Προσωπικά επιτεύγματα). Από την ανάλυση των δεδομένων προκύπτει ότι το επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης που αφορά τη Συναισθηματική εξάντληση χαρακτηρίζεται ως μέτριο, ενώ τα επίπεδα της Αποπροσωποποίησης και Προσωπικών επιτευγμάτων χαρακτηρίζονται ως υψηλά. Ακολουθεί η ανάλυση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων και στο τέλος παρουσιάζονται τα Συμπεράσματα – Προτάσεις.

**Λέξεις-κλειδιά.** Εκπαιδευτικοί, συνθήκες εργασίας, στρεσογόνοι παράγοντες, επαγγελματική εξουθένωση, κλίμακα Maslach

### Εισαγωγή

#### *Επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών*

Η επαγγελματική εξουθένωση (burnout) αφορά μια παρατεταμένη απάντηση του ψυχισμού του ανθρώπου, σε χρόνιους συναισθηματικούς και διαπροσωπικούς στρεσογόνους παράγοντες που προέρχονται από την εργασία (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001).

Πρώιμα, ο Freudenberger (1974) περιέγραψε την επαγγελματική εξουθένωση ως μια κατάσταση κόπωσης που χαρακτηρίζεται από συναισθηματική εξάντληση, απώλεια κινήτρων, στρες, απογοήτευση για την εργασία, και ενγένει από σωματική και πνευματική κόπωση του ατόμου. Έτσι, θεωρητικά μοντέλα όπως των Edelwich και Brodsky (1980), της Pines (1986) και των Maslach και Jackson (1981) ερμήνευσαν το φαινόμενο αποδίδοντας συγκεκριμένες συμπεριφορές/συμπτώματα που τείνουν να εμφανίζονται μαζί και δίνουν τη δυνατότητα να οριστεί η επαγγελματική εξουθένωση ως ψυχοσυναισθηματικό σύνδρομο.

Η επαγγελματική εξουθένωση εκδηλώνεται και με την απώλεια ενδιαφέροντος για τους ανθρώπους με τους οποίους κάποιος συνδιαλέγεται σε εργασιακό περιβάλλον. Πιο

συγκεκριμένα, το άτομο που παρουσιάζει σωματική και συναισθηματική εξάντληση δεν έχει πλέον θετικά αισθήματα συμπάθειας ή σεβασμού για τους ανθρώπους στους οποίους παρέχει υποστήριξη (Maslach & Jackson, 1981).

Είναι χαρακτηριστικό ότι η επαγγελματική εξουθένωση δεν εκδηλώνεται ξαφνικά από την παρουσία ενός μεμονωμένου συμβάντος ή μιας συγκριμένης κατάστασης αλλά αντίθετα εμφανίζεται σταδιακά υπό τη σωρευτική επήρεια δυσχερών παραγόντων, οι οποίοι συναντώνται μέσα στον εργασιακό χώρο του ανθρώπου (Maslach et al., 2001). Αυτοί αφορούν ενδεχομένως, την εργασία υπό έντονη πίεση χρόνου, τον υπερβολικό φόρτο εργασίας, το αίσθημα της υποδεέστερης σε σχέση με το παρεχόμενο έργο αμοιβής, τα ποικίλα, ασαφή και συχνά μεταβαλλόμενα καθήκοντα και υποχρεώσεις, την αδυναμία συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων, καθώς και τις ανταγωνιστικές και προβληματικές σχέσεις με συναδέλφους και προϊσταμένους (Mahmoodi-Shahrehabaki, 2018; Maslach et al., 2001). Η επαγγελματική εξουθένωση ενδεχομένως επηρεάζεται και από δημογραφικά χαρακτηριστικά όπως το φύλο, η ηλικία και τα χρόνια προϋπηρεσίας, καθώς και ενδοατομικά χαρακτηριστικά, όπως οι προσδοκίες από την εργασία, η αυτοεκτίμηση, η τάση για δημιουργία υποστηρικτικών πλαισίων οικογένειας και φιλικών σχέσεων, η ψυχική ανθεκτικότητα, η ικανότητα αντιμετώπισης στρεσογόνων καταστάσεων (Antonioni, Ploumpri, & Ntalla, 2013; Poncet et al., 2007).

Επιπλέον, το κυρίαρχο μοντέλο των Maslach και Jackson (1981, 1982, 1986; Maslach, Jackson, & Leiter, 1997) υποστηρίζει ότι το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης αφορά μια τρισδιάστατη δομή, η οποία εμπεριέχει τη συναισθηματική εξάντληση (emotional exhaustion), την αποπροσωποποίηση (depersonalization) και το μειωμένο αίσθημα προσωπικής επίτευξης (reduced sense of personal accomplishment).

Προσαρμόζοντας το μοντέλο των Maslach και Jackson στην περίπτωση του εκπαιδευτικού επαγγέλματος, αυτό αφορά:

#### 1. Συναισθηματική εξάντληση:

Οι συναισθηματικές πηγές ανατροφοδότησης του εκπαιδευτικού είναι περιορισμένες. Ο ίδιος αισθάνεται ψυχικά υπερφορτωμένος και αποστραγγισμένος, ότι δεν μπορεί πλέον να προσφέρει στη διδασκαλία και στους μαθητές του. Η έλλειψη ενέργειας τον κάνει να νιώθει ότι αδυνατεί να αποδώσει άλλο στην εργασία του, με αποτέλεσμα να βιώνει απογοήτευση και ενδεχομένως τα συναισθήματά του να σωματοποιούνται (Maslach & Leiter, 2008). Η διαρκής συναισθηματική εξάντληση οδηγεί στη συνέχεια σε αποπροσωποποίηση.

#### 2. Αποπροσωποποίηση:

Ο εκπαιδευτικός αντιμετωπίζει απρόσωπα, με αρνητικές, κυνικές συμπεριφορές και αισθήματα, με μη συμπνετική ή αδιάφορη ή αδόκιμα κριτική στάση, τους μαθητές που διδάσκει, καθώς και τους ανθρώπους που συνεργάζεται, συναδέλφους του και γονείς (Anastasiou, 2020). Οι μαθητές χαρακτηρίζονται συχνά ως «προβληματικές περιπτώσεις», «περιστατικά» και ως εκ τούτου δεν μπορεί κανείς να κάνει κάτι, δεν υπάρχει λόγος να ασχοληθεί περαιτέρω, με κάποιο τρόπο «αξίζουν τα προβλήματά τους». Θα μπορούσε να ειπωθεί ότι η αποπροσωποποίηση αποτελεί έναν μηχανισμό ψυχικής άμυνας του εκπαιδευτικού απέναντι στη συναισθηματική εξάντληση που βιώνει. Με αυτό τον τρόπο, ο ψυχισμός του προσπαθεί να αποστασιοποιηθεί από το διαρκές στρες, την πίεση και την κόπωση που αισθάνεται, εκδηλώνοντας όμως αρνητικές συμπεριφορές, κυνισμό, αγένεια και προκαλώντας ένταση στους γύρω του (Maslach et al., 2001).

### 3. Αίσθημα μειωμένης προσωπικής επίτευξης:

Η αποπροσωποποίηση οδηγεί σε χαμηλή αυτοεκτίμηση και αίσθημα μειωμένης προσωπικής επίτευξης. Ο εκπαιδευτικός υιοθετεί μια αρνητικά κριτική στάση απέναντι στην ίδια τη δική του δουλειά και προσφορά. Συχνά, αυτό συμβαίνει επειδή έχει προσδοκίες για το έργο του ως εκπαιδευτικός, που όμως διαρκώς ματαιώνονται ή χρειάζονται περισσότερο κόπο και ενέργεια από ότι ο ίδιος αρχικά ανέμενε. Κρίνει έτσι, αρνητικά το περιεχόμενο, τη σημασία, τη σπουδαιότητα της διδασκαλίας του και θεωρεί τα επιτεύγματά του ως ανεπαρκή («δεν τα καταφέρνω με τα παιδιά», «δεν τα καταφέρνω με την εκπαίδευση»). Αισθάνεται, ανήμπορος να προσφέρει, αναποτελεσματικός, ότι πλέον δεν αντέχει τους μαθητές και τη διδασκαλία (Maslach et al., 2001; Maslach & Leiter, 2008).

Οι ανωτέρω τρεις διαστάσεις ορίζονται ως εννοιολογικά διαφορετικές μεταξύ τους. Από την άλλη όμως σχετίζονται και αλληλοεπιδρούν διαρκώς δημιουργώντας έναν ανατροφοδοτούμενο κύκλο διαρκώς αυξανόμενης ψυχοσυναισθηματικής επιβάρυνσης, που έχει επιπτώσεις πρωτίστως στον ίδιο τον εκπαιδευτικό και στη συνέχεια στην σχολική κοινότητα.

Έτσι, η επαγγελματική εξουθένωση ενδέχεται να αποδώσει στον εκπαιδευτικό (Burke & Greenglass, 1993; Chan, 1998; Maslach et al., 2001; Melamed et al., 2006):

- σωματικά συμπτώματα, για παράδειγμα διαταραχές στον ύπνο, πονοκεφάλους, υπέρταση, άσθμα, καρδιαγγειακές διαταραχές, αδύναμο ανοσοποιητικό σύστημα
- ψυχολογικά συμπτώματα, για παράδειγμα αυξημένη ανησυχία και ευερεθιστότητα, χαμηλή αυτοεκτίμηση, άγχος, κακή διάθεση
- συμπεριφορικές δυσχέρειες, όπως δυσκολίες λήψης αποφάσεων, προσοχής και συγκέντρωσης, παράπονα για το σχολείο, απουσίες ή καθυστερήσεις άφιξης στο σχολείο, αναβλητικότητα, σκέψεις παραίτησης ή πρόωρης συνταξιοδότησης.

Εύλογο είναι ότι, οι συχνές απουσίες του εκπαιδευτικού, οι καθυστερήσεις του στο σχολείο, οι διαπληκτισμοί και οι δύσκολες διαπροσωπικές σχέσεις με τους συναδέλφους, η αναποτελεσματική, διεκπεραιωτική διδασκαλία, τυχόν παράπονα μαθητών/τριών και γονέων, αποτελούν μερικές μόνο εκφάνσεις των συμπτωμάτων της επαγγελματικής εξουθένωσης του εκπαιδευτικού, οι οποίες πλήττουν το σύνολο της σχολικής ζωής.

## Μεθοδολογία έρευνας

### Σκοπός της έρευνας

Οι εκπαιδευτικοί στη χώρα μας δέχθηκαν ισχυρή πίεση να ανταποκριθούν άμεσα και χωρίς κεντρικές επιμορφώσεις στην μακροχρόνια εξ αποστάσεως εκπαίδευση λόγω της πανδημίας covid-19. Επιπρόσθετα, όταν επανήλθε η διδασκαλία στις σχολικές αίθουσες οι εκπαιδευτικοί παρέμειναν υπό πίεση λόγω της ανάγκης:

- α) να καλυφθούν τα σημαντικά μαθησιακά κενά που είχαν δημιουργηθεί από τη μακροχρόνια εξ αποστάσεως εκπαίδευση με κλειστές κάμερες και την προαγωγή στην επόμενη τάξη χωρίς ανακεφαλαιωτικές εξετάσεις και
- β) να διαχειριστούν μαθητές που είχαν απομακρυνθεί από τη διδακτικο-μαθησιακή διαδικασία και παράλληλα εμφάνιζαν συχνότερα δύσκολες συμπεριφορές.

Σκοπός της έρευνας, είναι να προσδιορίσει (στην περίπτωση που υπάρχουν) τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας

εκπαίδευσης οι οποίοι υπηρετούν στην Περιφέρεια Αττικής, μετά την περίοδο της πανδημίας.

### **Ερευνητικά ερωτήματα**

1. Ποια είναι τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών και ποια είναι η μεταξύ τους συσχέτιση;
2. Επηρεάζουν τα δημογραφικά - ατομικά στοιχεία των συμμετεχόντων (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, επίπεδο εκπαίδευσης, χρόνια υπηρεσίας, έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας, είδος σχολείου που υπηρετούν, εκπαιδευτική βαθμίδα και σχέση εργασίας) το βαθμό επαγγελματικής εξουθένωσης;

### **Δείγμα**

Το δείγμα αποτελείται από 2391 εκπαιδευτικούς.

### **Δειγματοληψία**

Το ερωτηματολόγιο στάλθηκε μέσω Google forms από την Περιφερειακή Δ/ση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αττικής σε όλα τα σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Αττικής. Λήφθηκαν 2512 ερωτηματολόγια και από αυτά λόγω ελλιπούς συμπλήρωσης κρατήθηκαν τα 2391. Η χορήγηση και λήψη των ερωτηματολογίων ολοκληρώθηκε εντός του φθινοπώρου του 2022.

### **Ερευνητικά Εργαλεία**

Χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο Κλίμακα επαγγελματικής εξουθένωσης των Maslach και Jackson (1986) που αποτελείται από 22 ερωτήσεις και διαιρείται σε 3 υποκλίμακες (παράγοντες – διαστάσεις) που αντιπροσωπεύουν τις 3 διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης.

- Η 1η υποκλίμακα εκφράζει τη συναισθηματική εξάντληση και αποτελείται από τις εξής 8 ερωτήσεις: Q1, Q2, Q3, Q6, Q8, Q13, Q16, Q20.
- Η 2η υποκλίμακα που εκφράζει την αποπροσωποποίηση αποτελείται από τις εξής 6 ερωτήσεις: Q5, Q10, Q11, Q14, Q15, Q22.
- Η 3η υποκλίμακα εκφράζει τα προσωπικά επιτεύγματα και αποτελείται από τις εξής 8 ερωτήσεις: Q4, Q7, Q9, Q12, Q17, Q18, Q19, Q21.

Η κλίμακα των Maslach και Jackson (1986) σταθμίσθηκε στην Ελληνική γλώσσα από τους Papadatou, D., Anagnostopoulos, F. & Monos, D (1994).

Η προσαρμογή του ερωτηματολογίου ειδικά για εκπαιδευτικούς στην ελληνική γλώσσα έγινε από τον Kokkinos (2006).

Για την εκτίμηση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών χρησιμοποιήθηκε η εξής 7/θμια κλίμακα τύπου Likert, : Ποτέ δεν μου συμβαίνει (0), Μερικές φορές το χρόνο (1), Μια φορά το μήνα (2), Μερικές φορές το μήνα (3), Μια φορά την εβδομάδα (4), Μερικές φορές την εβδομάδα (5), Κάθε μέρα (6).

Στους 2 πρώτους παράγοντες όσο μεγαλύτερο άθροισμα απαντήσεων σημειώνει ο εκπαιδευτικός τόσο μεγαλύτερη είναι η επαγγελματική εξουθένωση, αντίθετα στον τρίτο παράγοντα όσο μεγαλύτερο άθροισμα απαντήσεων σημειώνει ο εκπαιδευτικός τόσο μικρότερη είναι η επαγγελματική εξουθένωση.

Από τις Maslach και Jackson (1986) δόθηκαν τα παρακάτω όρια που χαρακτηρίζουν την επαγγελματική εξουθένωση ως χαμηλή, μέτρια, υψηλή για τον καθένα από τους 3 παράγοντες.

**Πίνακας 1. Όρια που χαρακτηρίζουν την επαγγελματική εξουθένωση για τον καθένα από τους 3 παράγοντες.**

Παράγοντες	Χαμηλή	Μέτρια	Υψηλή
Συναισθηματική εξάντληση	≤20	21 - 30	≥31
Αποπροσωποποίηση	≤5	6 - 10	≥11
Προσωπικά επιτεύγματα	≥42	41 - 36	≤35

### **Πιλοτική έρευνα**

Αρχικά διεξάχθηκε πιλοτική μελέτη (pilot study) με κύριους στόχους την επισήμανση των ερωτήσεων που, πιθανώς, δεν γίνονται κατανοητές από τους συμμετέχοντες και του χρόνου που απαιτείται για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου.

Η πιλοτική εφαρμογή του ερωτηματολογίου πραγματοποιήθηκε στην αρχή του φθινοπώρου του 2022. Συμμετείχαν 25 εκπαιδευτικοί και καταβλήθηκε προσπάθεια ώστε να υπάρχουν διαφοροποιήσεις ως προς τα βασικά δημογραφικά στοιχεία (φύλο, είδος σχολείου που υπηρετούν, χρόνια υπηρεσίας, επίπεδο σπουδών κλπ).

Μετά την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου έγινε συζήτηση μεταξύ των ερευνητών και των εκπαιδευτικών που συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια, με στόχο τη διερεύνηση της καλής κατανόησης των ερωτήσεων και του απαιτούμενου χρόνου συμπλήρωσης.

Με βάση τις παρατηρήσεις των εκπαιδευτικών του πιλοτικού δείγματος έγιναν κάποιες μικρές τροποποιήσεις στην αρχική μορφή του ερωτηματολογίου, οι οποίες οδήγησαν στην τελική μορφή του (βλ ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ).

Τέλος, ο απαιτούμενος χρόνος για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου ήταν περίπου 20 λεπτά.

### **Στατιστική Ανάλυση**

Για τη στατιστική επεξεργασία των δεδομένων της έρευνας χρησιμοποιήθηκε το πρόγραμμα SPSS 20.

## **Αποτελέσματα**

### **Εσωτερική Αξιοπιστία εργαλείων**

Η εσωτερική αξιοπιστία μετρήθηκε με τη χρήση του δείκτη alpha του Cronbach (Cronbach's  $\alpha$ ), ο οποίος λαμβάνει τιμές από 0 έως 1. Σύμφωνα με τους George and Mallery (2003) τιμές του δείκτη εσωτερικής αξιοπιστίας  $\alpha$  του Cronbach (Cronbach's  $\alpha$ ) μεγαλύτερες ή ίσες του 0,9 θεωρούνται εξαιρετικές, τιμές μεταξύ 0,8 και 0,9 θεωρούνται καλές, τιμές μεταξύ

0,7 και 0,8 θεωρούνται αποδεκτές (ή επαρκείς), τιμές μεταξύ 0,6 και 0,7 θεωρούνται οριακά αποδεκτές, τιμές κάτω από το 0,6 θεωρούνται μη αποδεκτές.

**Πίνακας 2. Εσωτερική αξιοπιστία των ερωτηματολογίων**

	Cronbach's α	Δηλώσεις
Συναισθηματική εξάντληση	0,890	8
Αποπροσωποποίηση	0,706	6
Προσωπικά επιτεύγματα	0,790	8

Σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα η αξιοπιστία των παραγόντων των ερωτηματολογίων είναι από επαρκής έως καλή.

### **Δημογραφικά – ατομικά στοιχεία**

Θα παρατεθούν ο πίνακας συχνοτήτων και σχετικών συχνοτήτων % για κάθε μια από τις δημογραφικές μεταβλητές.

**Πίνακας 3. Αριθμός ατόμων (N) και ποσοστά % (N %) των κατηγοριών που αφορούν τα δημογραφικά-ατομικά στοιχεία**

		N	N %
Φύλο	Άνδρας	568	23,76
	Γυναίκα	1823	76,24
	Total	2391	100,00
	Παντρεμένος/Παντρεμένη	1581	66,12
Οικογενειακή Κατάσταση	Άγαμος/Άγαμη	493	20,62
	Διαζευγμένος/Διαζευγμένη	202	8,45
	Χήρος/Χήρα	34	1,42
	Συμβίωση	81	3,39
Ηλικία	Total	2391	100,00
	25 - 40	567	23,71
	41-50	682	28,52
	51-60	976	40,82
	60+	166	6,94
	Total	2391	100,00
Επίπεδο μόρφωσης	Πτυχίο Μέσης/Ανώτερης σχολής	42	1,76
	Πτυχίο ΑΕΙ/ΑΤΕΙ	1088	45,50
	Μεταπτυχιακό	1129	47,22
	Διδακτορικό	132	5,52
Είδος σχολείου που υπηρετείτε (1)	Total	2391	100,00
	Δημόσιο	2135	89,29
	Ιδιωτικό	256	10,71
Είδος σχολείου που υπηρετείτε (2)	Total	2391	100,00
	Γενικής Αγωγής	2304	96,36
	Ειδικής Αγωγής	87	3,64
Εκπαιδευτική βαθμίδα που υπηρετείτε	Total	2391	100,00
	Νηπιαγωγείο	505	21,12
	Δημοτικό	697	29,15
	Γυμνάσιο	580	24,26
	Γενικό Λύκειο	432	18,07
	ΕΠΑΛ/ΕΝΕΕΓΥΛ	177	7,40
Σχέση εργασίας	Total	2391	100,00
	Μόνιμος/Μόνιμη	1986	83,06

	Αναπληρωτής/Αναπληρώτρια	405	16,94
	Total	2391	100,00
Έτη υπηρεσίας	1-10	557	23,32
	11-20	652	27,29
	21+	1180	49,39
	Total	2389	100,00

### Προφίλ των ατόμων του δείγματος

Σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα το μεγαλύτερο ποσοστό των ατόμων του δείγματος είναι παντρεμένες γυναίκες που εργάζονται σε δημόσια δημοτικά σχολεία γενικής αγωγής, ηλικίας 51 - 60, με πάνω από 20 έτη υπηρεσίας και κάτοχοι μεταπτυχιακού. Αλλά και οι υπόλοιπες κατηγορίες αντιπροσωπεύονται αρκετά ικανοποιητικά, εφόσον καμία δεν έχει λιγότερα από 30 άτομα.

### Αποτελέσματα σε σχέση με το 1ο ερευνητικό ερώτημα

Για τον προσδιορισμό της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς τους 3 παράγοντες καθώς και του βαθμού συσχέτισης των 3 παραγόντων χρησιμοποιήθηκε το σύνολο του δείγματος και τα ευρήματα της έρευνας παρουσιάζονται στους Πίνακες 4 και 5 που ακολουθούν.

**Πίνακας 4. Αριθμός ατόμων, μέγιστο, ελάχιστο, μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις που αντιστοιχούν σε όλο το δείγμα για τον καθένα από τους 3 παράγοντες**

	N	Ελάχιστο	Μέγιστο	ΜΤ	ΤΑ
Π1 Συναισθηματική εξάντληση	2391	,00	48,00	22,4233	11,93472
Π2 Αποπροσωποποίηση	2391	,00	36,00	12,0552	6,28749
Π3 Προσωπικά επιτεύγματα	2391	,00	48,00	34,9649	7,43178

Σύμφωνα με τα όρια που χαρακτηρίζουν την επαγγελματική εξουθένωση ως χαμηλή, μέτρια και υψηλή για καθένα από τους 3 παράγοντες (πίνακας 1) το επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης που αφορά τη Συναισθηματική εξάντληση χαρακτηρίζεται ως μέτριο, την Αποπροσωποποίηση ως υψηλό και τα Προσωπικά επιτεύγματα ως υψηλό (χαμηλά Προσωπικά επιτεύγματα).

**Πίνακας 5. Συσχέτιση των 3 παραγόντων μεταξύ τους**

	Π1 Συναισθηματική εξάντληση	Π2 Αποπροσωποποίηση	Π3 Προσωπικά επιτεύγματα
Π1 Συναισθηματική εξάντληση	1		
Π2 Αποπροσωποποίηση	,598**	1	
Π3 Προσωπικά επιτεύγματα	-,306**	-,281**	1

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Από τον παραπάνω πίνακα παρατηρείται ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική θετική υψηλή συσχέτιση σε επίπεδο 0,01 μεταξύ Συναισθηματική εξάντλησης και Αποπροσωποποίησης. Ενώ η συσχέτιση μεταξύ Προσωπικών επιτευγμάτων αφενός και αφετέρου Συναισθηματικής εξάντλησης και Αποπροσωποποίησης είναι επίσης στατιστικά σημαντική σε επίπεδο 0,01 αλλά μέτρια και αρνητική.

**Αποτελέσματα σε σχέση με το 1ο ερευνητικό ερώτημα**

Οι διαφοροποιήσεις που οφείλονται στα δημογραφικά – ατομικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων στην έρευνα (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, επίπεδο εκπαίδευσης, χρόνια υπηρεσίας, χρόνια εκπαιδευτικής υπηρεσίας, είδος σχολείου που υπηρετούν, εκπαιδευτική βαθμίδα και σχέση εργασίας παρουσιάζονται στους πίνακες 6 έως 19.

Ειδικότερα, στους πίνακες 6 έως 9 η εξέταση έγινε με το t-test ανεξαρτήτων δειγμάτων για τις κατηγορικές μεταβλητές που έχουν μικρό αριθμό κατηγοριών, όπως το φύλο.

**Πίνακας 6. Επαγγελματική εξουθένωση και φύλο.**

	Φύλο	N	ΜΤ	ΤΑ	t	p
Π1 Συναισθηματική εξάντληση	Άνδρας	568	21,4278	12,03427	-2,279	,023
	Γυναίκα	1823	22,7334	11,88983		
Π2 Αποπροσωποποίηση	Άνδρας	568	12,5634	6,82610	2,082	,038
	Γυναίκα	1823	11,8969	6,10333		
Π3 Προσωπικά επιτεύγματα	Άνδρας	568	34,8715	7,37573	-,343	,732
	Γυναίκα	1823	34,9940	7,45093		

Σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα οι γυναίκες εμφανίζουν στατιστικά σημαντικά μεγαλύτερη συναισθηματική εξάντληση σε σχέση με τους άνδρες (ΜΤ γυναικών = 22,7334, ΜΤ ανδρών= 21,4278,  $p=0,023<0,05$ ) και αποπροσωποποίηση (ΜΤ γυναικών = 12,5634, ΜΤ ανδρών= 11,8969,  $p=0,023<0,05$ ).

**Πίνακας 7. Επαγγελματική εξουθένωση και είδος σχολείου (δημόσιο – ιδιωτικό)**

	Είδος σχολείου που υπηρετείτε (1)	N	ΜΤ	ΤΑ	t	p
Π1 Συναισθηματική εξάντληση	Δημόσιο	2135	22,4820	12,00837	,695	,487
	Ιδιωτικό	256	21,9336	11,31230		
Π2 Αποπροσωποποίηση	Δημόσιο	2135	11,9864	6,26704	-1,545	,122
	Ιδιωτικό	256	12,6289	6,43938		
Π3 Προσωπικά επιτεύγματα	Δημόσιο	2135	34,7836	7,41929	-3,452	,001
	Ιδιωτικό	256	36,4766	7,37772		

Σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε Ιδιωτικό σχολείο εμφανίζουν στατιστικά σημαντικά περισσότερα Προσωπικά επιτεύγματα σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε Δημόσιο σχολείο (ΜΤ Δημόσιο = 34,7836, ΜΤ Ιδιωτικό = 36,4766,  $p=0,001<0,05$ ). Στους υπόλοιπους 2 παράγοντες δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές.

**Πίνακας 8. Επαγγελματική εξουθένωση και είδος σχολείου (γενική – ειδική αγωγή)**

	Είδος σχολείου που υπηρετείτε (2)	N	MT	TA	t	p
Π1 Συναισθηματική εξάντληση	Γενικής Αγωγής	2304	22,4041	11,90356	-,404	,686
	Ειδικής Αγωγής	87	22,9310	12,79516		
Π2 Αποπροσωποποίηση	Γενικής Αγωγής	2304	12,0595	6,28084	,170	,865
	Ειδικής Αγωγής	87	11,9425	6,49751		
Π3 Προσωπικά επιτεύγματα	Γενικής Αγωγής	2304	34,9978	7,42223	1,116	,264
	Ειδικής Αγωγής	87	34,0920	7,67302		

Δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε κανένα από τους 3 παράγοντες μεταξύ των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε σχολεία Γενικής και Ειδικής Αγωγής, διότι όλα τα επίπεδα σημαντικότητας είναι μεγαλύτερα από το 0,05.

**Πίνακας 9. Επαγγελματική εξουθένωση και σχέση εργασίας (μόνιμος/η – αναπληρωτής/τρια)**

	Σχέση εργασίας	N	MT	TA	t	p
Π1 Συναισθηματική εξάντληση	Μόνιμος/Μόνιμη	198 6	22,9235	11,90458	4,557	,000
	Αναπληρωτής/Αναπληρώτρια	405	19,9704	11,79231		
Π2 Αποπροσωποποίηση	Μόνιμος/Μόνιμη	198 6	12,2004	6,30454	2,503	,012
	Αναπληρωτής/Αναπληρώτρια	405	11,3432	6,16146		
Π3 Προσωπικά επιτεύγματα	Μόνιμος/Μόνιμη	198 6	35,0443	7,46593	1,158	,247
	Αναπληρωτής/Αναπληρώτρια	405	34,5753	7,25848		

Σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα οι μόνιμοι/ες εκπαιδευτικοί εμφανίζουν σημαντικά μεγαλύτερη συναισθηματική εξάντληση σε σχέση με τους αναπληρωτές/τριες (MT μόνιμοι/ες = 22,9235, MT αναπληρωτές/τριες = 19,9704,  $p=0,00<0,001$ ). Το ίδιο ισχύει και για την αποπροσωποποίηση (MT μόνιμοι/ες = 12,2004, MT αναπληρωτές/τριες = 11,3432,  $p=0,012<0,05$ ). Στα προσωπικά επιτεύγματα δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ μόνιμων και αναπληρωτών.

Στα ερευνητικά ερωτήματα που είναι στους πίνακες 10 έως 10 η εξέταση έγινε με την ONE WAY ANOVA (ανάλυση διασποράς μονής κατεύθυνσης) γιατί οι κατηγορικές μεταβλητές έχουν πάνω από 2 κατηγορίες.

**Πίνακας 10. Επαγγελματική εξουθένωση και οικογενειακή κατάσταση**

	df	F	p
Π1 Συναισθηματική εξάντληση	4 2386	,883	,473
Π2 Αποπροσωποποίηση	4 2386	3,079	,015
Π3 Προσωπικά επιτεύγματα	4 2386	3,696	,005

Σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των κατηγοριών της οικογενειακής κατάστασης ως προς την αποπροσωποποίηση ( $p=0,015<0,05$ ) και ως προς τα προσωπικά επιτεύγματα ( $p=0,005<0,05$ ). Από την ανά 2

εξέταση των διαφορών μεταξύ των κατηγοριών της Οικογενειακής κατάστασης με το κριτήριο Bonferroni προέκυψε:

- ως προς την αποπροσωποποίηση οι άγαμοι/ες εμφανίζουν σημαντικά μεγαλύτερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης σε σχέση με τους παντρεμένους/ες και τους χοίρους/ες.
- ως προς τα προσωπικά επιτεύγματα οι παντρεμένοι/ες εμφανίζουν σημαντικά μικρότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης (ή με διαφορετική έκφραση: εμφανίζουν σημαντικά περισσότερα προσωπικά επιτεύγματα) σε σχέση με τους άγαμους/ες

Οι μέσες τιμές επαγγελματικής εξουθένωσης των κατηγοριών της οικογενειακής κατάστασης ως προς τους 3 παράγοντες παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα.

**Πίνακας 11. Μέσες τιμές επαγγελματικής εξουθένωσης των κατηγοριών της Οικογενειακής κατάστασης, ως προς τους 3 παράγοντες**

Οικογενειακή Κατάσταση	Π1 Συναισθημα- τική εξάντληση	Π2 Αποπροσωποποίηση	Π3 Προσωπικά επιτεύγματα
Παντρεμένος/Παντρεμένη	22,1461	11,8950	35,3093
Άγαμος/Άγαμη	23,0649	12,7748	33,8925
Διαζευγμένος/Διαζευγμένη	23,2574	11,8960	34,5990
Χήρος/Χήρα	21,3824	9,7353	35,2647
Συμβίωση	22,2840	12,1728	35,5556

**Πίνακας 12. Επαγγελματική εξουθένωση και ηλικία**

	df	F	Sig.
Π1 Συναισθηματική εξάντληση	3 2387	5,333	,001
Π2 Αποπροσωποποίηση	3 2387	,637	,591
Π3 Προσωπικά επιτεύγματα	3 2387	2,189	,087

Σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των κατηγοριών της ηλικίας προς την συναισθηματική εξάντληση ( $p=0,001<0,05$ ). Από την ανά 2 εξέταση των διαφορών μεταξύ των κατηγοριών της ηλικίας με το κριτήριο Bonferroni προέκυψε ότι οι εκπαιδευτικοί ηλικίας 41-50 εμφανίζουν σημαντικά μεγαλύτερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς ηλικίας 25-40 και 60+ και οι εκπαιδευτικοί ηλικίας 51-60 εμφανίζουν σημαντικά μεγαλύτερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς ηλικίας 60+.

Οι μέσες τιμές επαγγελματικής εξουθένωσης των κατηγοριών της ηλικίας παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα

**Πίνακας 13. Μέσες τιμές επαγγελματικής εξουθένωσης των κατηγοριών της ηλικίας, ως προς τους 3 παράγοντες**

Ηλικία	Π1 Συναισθηματική εξάντληση	Π2 Αποπροσωποποίηση	Π3 Προσωπικά επιτεύγματα
25 - 40	21,4533	12,3563	34,8007
41-50	23,3578	11,9560	34,6041
51-60	22,7572	12,0000	35,4150
60+	19,9337	11,7590	34,3614

**Πίνακας 14. Επαγγελματική εξουθένωση και επίπεδο μόρφωσης**

	df	F	Sig.
Π1 Συναισθηματική εξάντληση	3 2387	2,938	,032
Π2 Αποπροσωποποίηση	3 2387	2,904	,034
Π3 Προσωπικά επιτεύγματα	3 2387	1,328	,263

Σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των κατηγοριών του επιπέδου μόρφωσης ως προς την συναισθηματική εξάντληση ( $p=0,032<0,05$ ) και ως προς την αποπροσωποποίηση ( $p=0,034<0,05$ ). Από την ανά 2 εξέταση των διαφορών μεταξύ των κατηγοριών του επιπέδου μόρφωσης με το κριτήριο Bonferroni προέκυψε:

- ως προς την συναισθηματική εξάντληση οι έχοντες πτυχία ΑΕΙ/ΤΕΙ καθώς και οι έχοντες μεταπτυχιακά εμφανίζουν σημαντικά μεγαλύτερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης σε σχέση με τους έχοντες πτυχίο Μέσης ή Ανώτερης σχολής.
- ως προς την αποπροσωποποίηση οι έχοντες μεταπτυχιακά εμφανίζουν σημαντικά μεγαλύτερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης σε σχέση με τους έχοντες πτυχία ΑΕΙ/ΤΕΙ.

Οι μέσες τιμές επαγγελματικής εξουθένωσης των κατηγοριών των επιπέδων μόρφωσης ως προς τους 3 παράγοντες παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα.

**Πίνακας 15. Μέσες τιμές επαγγελματικής εξουθένωσης και επίπεδα μόρφωσης για τον καθένα από τους 3 παράγοντες.**

Επίπεδο μόρφωσης	Π1 Συναισθηματική εξάντληση	Π2 Αποπροσωποποίηση	Π3 Προσωπικά επιτεύγματα
Πτυχίο Μέσης/Ανώτερης σχολής	18,1190	11,0238	35,9524
Πτυχίο ΑΕΙ/ΑΤΕΙ	22,1480	11,6912	35,1765
Μεταπτυχιακό	22,9433	12,3915	34,6678
Διδακτορικό	21,6136	12,5076	35,4470

**Πίνακας 16. Επαγγελματική εξουθένωση και εκπαιδευτική βαθμίδα.**

	df	F	Sig.
Π1 Συναισθηματική εξάντληση	3 2387	10,772	,000
Π2 Αποπροσωποποίηση	3 2387	8,885	,000
Π3 Προσωπικά επιτεύγματα	3 2387	18,610	,000

Σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των κατηγοριών της εκπαιδευτικής βαθμίδας ως προς την συναισθηματική εξάντληση ( $p=0,000<0,001$ ), την αποπροσωποποίηση ( $p=0,000<0,001$ ) και τα προσωπικά επιτεύγματα ( $p=0,000<0,001$ ). Από την ανά 2 εξέταση των διαφορών μεταξύ των κατηγοριών του Επιπέδου μόρφωσης με το κριτήριο Bonferroni προέκυψε:

- ως προς την συναισθηματική εξάντληση οι υπηρετούντες στο Δημοτικό εμφανίζουν σημαντικά μεγαλύτερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης σε σχέση με τους υπηρετούντες στο Νηπιαγωγείο και στο Γενικό Λύκειο.
- ως προς την αποπροσωποποίηση οι υπηρετούντες στο Δημοτικό εμφανίζουν σημαντικά μεγαλύτερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης σε σχέση με τους υπηρετούντες στο Νηπιαγωγείο.
- ως προς τα προσωπικά επιτεύγματα οι υπηρετούντες στο Νηπιαγωγείο εμφανίζουν σημαντικά μικρότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης (άρα σημαντικά περισσότερα προσωπικά επιτεύγματα) σε σχέση με τους υπηρετούντες σε όλες τις υπόλοιπες βαθμίδες.

Οι μέσες τιμές επαγγελματικής εξουθένωσης των κατηγοριών της εκπαιδευτικής βαθμίδας ως προς τους 3 παράγοντες παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα.

**Πίνακας 17. Μέσες τιμές επαγγελματικής εξουθένωσης και εκπαιδευτικής βαθμίδας για τον καθένα από τους 3 παράγοντες**

Εκπαιδευτική βαθμίδα που υπηρετείτε	Π1 Συναισθηματική εξάντληση	Π2 Αποπροσωποποίηση	Π3 Προσωπικά επιτεύγματα
Νηπιαγωγείο	21,6515	11,4257	36,5465
Δημοτικό	23,8938	12,5811	34,6528
Γυμνάσιο	22,5672	12,0155	34,4379
Γενικό Λύκειο	20,6597	11,9051	34,5486
ΕΠΑΛ/ΕΝΕΕΓΥΛ	22,6667	12,2768	34,4237

**Πίνακας 18. Επαγγελματική εξουθένωση και έτη υπηρεσίας**

	df	F	Sig.
Π1 Συναισθηματική εξάντληση	2 2386	10,938	,000
Π2 Αποπροσωποποίηση	2 2386	,234	,791
Π3 Προσωπικά επιτεύγματα	2 2386	2,343	,096

Σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των κατηγοριών των ετών υπηρεσίας ως προς την συναισθηματική εξάντληση ( $p=0,000<0,001$ )

Από την ανά 2 εξέταση των διαφορών με το κριτήριο Bonferroni μεταξύ των κατηγοριών των ετών Υπηρεσίας προέκυψε ότι έχοντες έτη υπηρεσίας 11-20 και 21+ εμφανίζουν σημαντικά μεγαλύτερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης σε σχέση με τους έχοντες έτη υπηρεσίας 1-10 έτη.

Οι μέσες τιμές επαγγελματικής εξουθένωσης των κατηγοριών των ετών υπηρεσίας ως προς τους 3 παράγοντες παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα.

**Πίνακας 19. Μέσες τιμές επαγγελματικής εξουθένωσης και έτη υπηρεσίας για τον καθένα από τους 3 παράγοντες**

Έτη υπηρεσίας	Π1 Συναισθηματική εξάντληση	Π2 Αποπροσωποποίηση	Π3 Προσωπικά επιτεύγματα
1-10	20,3537	11,8959	34,4650
11-20	23,1503	12,1196	34,8543
21+	22,9746	12,0932	35,2720

### Ανάλυση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση της επαγγελματικής εξουθένωσης εκπαιδευτικών που εργάζονται σε σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Αττικής, γενικής και ειδικής εκπαίδευσης σε δημόσια ή ιδιωτικά σχολεία, κατά την «κανονικότητα» μετά την πανδημία COVID-19. Η ΠΔΕ Αττικής αριθμεί περίπου 4.000 σχολικές μονάδες, 55.000 εκπαιδευτικούς και 550.000 μαθητές. Συνοπτικά, σύμφωνα με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Αττικής, οι οποίοι συμμετείχαν σε αυτήν, παρουσιάζουν υψηλά προς μέτρια επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Σε γενικές γραμμές οι εν λόγω εκπαιδευτικοί φαίνεται ότι αισθάνονταν ατονία, έλλειψη ενθουσιασμού, δυσκολία συγκέντρωσης, έλλειψη αυτοπεποίθησης και απώλεια ενδιαφέροντος για τους μαθητές. Πιο αναλυτικά, σύμφωνα με τις μετρήσεις που πραγματοποιήθηκαν, η εικόνα των αποτελεσμάτων της έρευνας στα τρία μέρη του προαναφερόμενου μοντέλου φαίνεται να είναι η ακόλουθη:

- (α) Η διάσταση της Συναισθηματικής Εξάντλησης εμφανίζεται σε μέτρια επίπεδα. Επομένως, σημαντικός αριθμός εκπαιδευτικών αισθάνεται συναισθηματικά εξαντλημένος από την εργασία του, αποστραγγισμένος από ψυχικά αποθέματα και ενέργεια, άδειος από συναισθηματικούς και φυσικούς πόρους, σε έντονη ψυχολογική καταπόνηση και φθορά από την καθημερινή διδασκαλία τους, η οποία μπορεί να προκαλέσει αποδιοργάνωση και ανικανότητα.
- (β) Η διάσταση της Αποπροσωποποίησης (Κυνισμού) εμφανίζεται σε υψηλά επίπεδα. Επομένως, σημαντικός αριθμός εκπαιδευτικών αισθάνεται είναι αποθαρρυσμένος, γίνεται ψυχρός, κυνικός, ανιαρός, απαθής, απρόσωπος και αποστασιοποιημένος χωρίς να δείχνει πραγματικό παιδαγωγικό ενδιαφέρον για τα προβλήματα των μαθητών τους.
- (γ) Τέλος, η διάσταση της Έλλειψης Προσωπικής Επίτευξης εμφανίζεται σε υψηλά επίπεδα, επομένως οι εκπαιδευτικοί της έρευνας εμφανίζουν χαμηλά επίπεδα προσωπικών επιτευγμάτων. Δείχνουν ανημπόρια, αυτο-υποτίμηση, χαμηλή αυτοπεποίθηση και απογοήτευση. Αισθάνονται ότι αποτυγχάνουν στο εκπαιδευτικό τους έργο, η

ενεργητικότητα τους είναι μειωμένη και αδυνατούν να προσφέρουν στους μαθητές τους και στη σχολική μονάδα και να ανταποκριθούν με επιτυχία στις παιδαγωγικές απαιτήσεις της εργασίας τους. Η απουσία προσωπικών επιτευγμάτων των εκπαιδευτικών της εν λόγω έρευνας επηρεάζει την ποιότητα της μάθησης των μαθητών επιφέροντας επιδείνωση της ακαδημαϊκής τους επίδοσης, ελάττωση των κινήτρων μάθησης και περιορισμένη ικανοποίησή τους από τη διδασκαλία στο σχολείο. Λειτουργεί δε ως φαύλος κύκλος αφού η απομάκρυνση των μαθητών από το μάθημα και οι δυσκολίες που αυτό συνεπάγεται επιδεινώνει το βαθμό αισθήματος προσωπικής επίτευξης και γενικότερα επαγγελματικής εξουθένωσης των εν λόγω εκπαιδευτικών.

Τα αποτελέσματα της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών της παρούσας έρευνας αποκλίνουν από την πλειονότητα άλλων ερευνών που πραγματοποιήθηκαν στη χώρα μας τα προηγούμενα χρόνια. Πολλές άλλες έρευνες οι οποίες έχουν διεξαχθεί στην Ελλάδα με το μοντέλο των Maslach και Jackson πριν από την πανδημία, έχουν δείξει ότι τα γενικά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης κυμαίνονται από μέτρια έως χαμηλά συγκρινόμενα με αντίστοιχα μεγέθη άλλων χωρών (Μόττη - Στεφανίδη, 2000; Kokkinos, 2006; Kaila & Polychronopoulos, 2009; Αμαραντίδου, 2010; Tsigilis, Zournatzi & Koustelios, 2011; Φλάμπουρας-Νιέτος, 2017; Νιέτος, Παπαβαγγέλη, Ζουρνατζή, & Κουστέλιος, 2018). Σε ορισμένες έρευνες φαίνεται ότι οι μέσοι όροι των τριών διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης παρουσιάζουν ελαφρά αυξητική τάση (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010; Μουταβελής & Μωραΐτη, 2020).

Εκτός από τις γενικές διαστάσεις της εξουθένωσης, στην έρευνά της ΠΔΕ Αττικής μελετήθηκε η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών ως προς ορισμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά. Μεταξύ των δημογραφικών παραμέτρων των μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών που διερευνήθηκαν θα εστιάσουμε κυρίως στις ακόλουθες: φύλο, εκπαιδευτική βαθμίδα, γενικό ή ειδικό σχολείο και ηλικία.

Από την εξέταση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών ως προς το φύλο βρέθηκε ότι οι γυναίκες επέδειξαν σημαντικά μεγαλύτερη συναισθηματική εξάντληση σε σχέση με τους άνδρες. Αντίθετα, οι άνδρες παρουσίασαν σημαντικά μεγαλύτερη αποπροσωποποίηση από τις γυναίκες. Στην έλλειψη προσωπικής επίτευξης δεν διαπιστώνεται στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών. Από τις έρευνες των Πολυχρόνη και Αντωνίου (2006) καθώς και των Antoniou, Ploumpi και Ntalla (2013) προέκυψε ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί τείνουν να βιώνουν εντονότερο άγχος και χαμηλότερα επίπεδα προσωπικών επιτευγμάτων σε σχέση με τους άνδρες συναδέλφους τους. Σε άλλες έρευνες βρέθηκε ότι οι άνδρες είχαν χαμηλότερη συναισθηματική εξάντληση-αποστράγγιση και μειωμένη προσωπική επίτευξη, αλλά υψηλότερο κυνισμό από τις γυναίκες (Sari, 2004; Lau, Yuen, & Chan, 2005). Εκτός από την παρούσα έρευνα υψηλά επίπεδα κυνισμού των ανδρών, διαπιστώθηκαν και σε άλλες μελέτες (Saloniita & Pakarinen, 2021; Μουταβελής & Σαπουντζή, 2022). Το εύρημα αυτό θα μπορούσε να συνδέεται με τα κοινωνικά στερεότυπα των φύλων σύμφωνα με τα οποία οι άνδρες σε σύγκριση προς τις γυναίκες είναι κατά κανόνα κυριαρχικοί και εκδηλώνουν σκληρή και απρόσωπη συμπεριφορά προς τους αποδέκτες των υπηρεσιών τους καταπνίγοντας τα συναισθήματά τους, ενώ οι γυναίκες δείχνουν ευαισθησία για τις ανάγκες των μαθητών.

Στην έρευνα της ΠΔΕ Αττικής η σύγκριση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών βαθμίδων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αποκάλυψε τα ακόλουθα ευρήματα:

- Ως προς την συναισθηματική εξάντληση οι εκπαιδευτικοί κλάδου ΠΕ70 και ειδικοτήτων που εργάζονταν στο Δημοτικό Σχολείο εμφάνισαν σημαντικά μεγαλύτερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης σε σύγκριση προς τους υπηρετούντες στο Νηπιαγωγείο και το Γενικό Λύκειο.
- Ως προς την αποπροσωποποίηση οι εργαζόμενοι στο Δημοτικό Σχολείο εμφάνισαν σημαντικά μεγαλύτερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης σε σχέση με τους υπηρετούντες στο Νηπιαγωγείο.
- Ως προς τα προσωπικά επιτεύγματα οι εργαζόμενοι στο Νηπιαγωγείο εμφάνισαν σημαντικά μικρότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης (άρα σημαντικά περισσότερα προσωπικά επιτεύγματα) σε σχέση με τους υπηρετούντες στις υπόλοιπες βαθμίδες.

Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί της Αττικής που προσφέρουν εκπαιδευτικό έργο σε ιδιωτικό σχολείο έδειξαν στατιστικά σημαντικά μεγαλύτερη προσωπική επίτευξη σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε δημόσιο σχολείο. Στους άλλους δύο παράγοντες δεν παρατηρούνται στατιστικά σημαντικές διαφορές.

Τα ευρήματα της έρευνας της ΠΔΕ Αττικής συμπλέουν με άλλες έρευνες (Antoniou, Polychroni, & Vlachakis, 2006; 2011; Antoniou, Ploumpi & Ntalla, 2013) για τα επίπεδα εξουθένωσης που δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί της Π/θμιας Εκπαίδευσης βιώνουν υψηλότερα επίπεδα εξουθένωσης συγκριτικά με τους συναδέλφους τους της Δ/θμιας. Παρόμοια αποτελέσματα αναφέρθηκαν σε έρευνες στο Ισραήλ (Tatar & Horenczyk, 2003) και την Κύπρο (Kokkinos, 2006).

Στην έρευνα της ΠΔΕ Αττικής από τη σύγκριση των εκπαιδευτικών Γενικής και Ειδικής Αγωγής σημειώνονται από υψηλά έως μέτρια επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης τόσο στους εκπαιδευτικούς Γενικής Αγωγής, όσο στους εκπαιδευτικούς Ειδικής Αγωγής. Δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε κανέναν από τους 3 παράγοντες μεταξύ των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε σχολεία Γενικής και Ειδικής Αγωγής, διότι όλα τα επίπεδα σημαντικότητας είναι μεγαλύτερα από το 0,05. Σε άλλες ελληνικές έρευνες σημειώνονται μεσαία-χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και υψηλά επίπεδα ικανοποίησης στους εκπαιδευτικούς Ειδικής Αγωγής τόσο στην Π/θμια (Μόττη-Στεφανίδη, 2000; Platsidou & Agaliotis, 2008) όσο και στη Δ/θμια Εκπαίδευση (Kouli, Kourtessis, Tzetzis, Karkaletsis, Skordilis & Bonti, 2015).

Σχετικά με τη διερεύνηση της ηλικιακής παραμέτρου η παρούσα εργασία της ΠΔΕ Αττικής για την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών αποκάλυψε ότι η συναισθηματική εξάντληση είναι υψηλότερη στο ηλικιακό εύρος 41 έως 50 και προκύπτει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των ηλικιακών κατηγοριών.

Φαίνεται ότι οι εν λόγω εκπαιδευτικοί βιώνουν μια κρίση επαγγελματικής ταυτότητας καθώς κινούνται προς το μέσον της σταδιοδρομίας τους, η οποία επιφέρει συναισθήματα απογοήτευσης, φθοράς, καθώς και σκέψεις αμφισβήτησης, προσωπικής ανασκόπησης, επανεξέτασης και οδηγεί σε επαγγελματικό επαναπροσδιορισμό, σε αντίθεση προς τους μεγαλύτερους συναδέλφους τους οι οποίοι είναι κατασταλαγμένοι ως προς τις επαγγελματικές βλέψεις και προσδοκίες τους.

Στους παράγοντες της προσωπικής επίτευξης και της αποπροσωποποίησης οι μεγαλύτεροι ηλικιακά εκπαιδευτικοί έτειναν να εμφανίζουν χαμηλότερες τιμές και οι νεότεροι υψηλότερες τιμές, δηλαδή καταδεικνύουν υψηλά επίπεδα απρόσωπης-κυνικής

συμπεριφοράς και χαμηλά προσωπικά επιτεύγματα. Ωστόσο, σε αυτούς τους δύο παράγοντες οι παρατηρούμενες διαφορές δεν είναι στατιστικά σημαντικές.

Επιπλέον, οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί της έρευνας βιώνουν σημαντικά μεγαλύτερη συναισθηματική εξάντληση και σοπροσωποποίηση σε σχέση με τους αναπληρωτές. Στην προσωπική επίτευξη δεν διαπιστώνονται στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ μόνιμων και αναπληρωτών. Ενδεικτικές αιτίες που συντελούν στην αποστράγγιση και αποπροσωποποίηση των μόνιμων εκπαιδευτικών αποτελούν οι συνεχείς νομοθετικές αλλαγές, η αύξηση του διδακτικού ωραρίου, οι μισθολογικές μειώσεις, οι συγχωνεύσεις και το κλείσιμο σχολικών μονάδων και η αύξηση του πλήθους των μαθητών ανά τάξη. Οι εν λόγω πηγές δημιουργούν ένα εργασιακό περιβάλλον στο οποίο οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί αισθάνονται διαρκείς συναισθηματικές πιέσεις και χρόνια δυσαρέσκεια. Οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί παρότι βιώνουν ένα ασταθές εργασιακό περιβάλλον αφενός έχουν μικρότερη μακροχρόνια έκθεση σε στρεσογόνους παράγοντες, αφετέρου κατά τα τελευταία χρόνια κατάφεραν να βελτιώσουν μερικώς τη θέση τους (π. χ. ευκαιρίες επιμόρφωσης, χορήγηση αδειών). Οι αναπληρωτές της Αττικής βρίσκονται επίσης σε πλεονεκτική θέση και μάλλον είναι ικανοποιημένοι σε σύγκριση με άλλους αναπληρωτές που υπηρετούν σε νησιωτικές και ακριτικές περιοχές.

Τα προαναφερόμενα ευρήματα παραπέμπουν στην ελλιπή υποστήριξη των νέων εκπαιδευτικών καθώς συχνά απουσιάζουν προγράμματα μεντορικής σχέσης, καθοδήγησης και εισαγωγικής επιμόρφωσης και βρίσκονται σε κατάσταση σύγχυσης κατά τα πρώτα χρόνια της σταδιοδρομίας τους. Οι νεοεισερχόμενοι εκπαιδευτικοί συχνά αναπτύσσουν μη ρεαλιστικές προσδοκίες για το μελλοντικό τους επάγγελμα, γεγονός που οδηγεί σε αισθητή απογοήτευση καθώς κατανοούν ότι οι συνθήκες εργασίας βρίσκονται πιο κάτω από τις προσδοκίες τους. Το φαινόμενο αυτό αποδόθηκε στο χάσμα μεταξύ των ανθρωπιστικών αξιών των εκπαιδευτικών που υιοθέτησαν κατά την αρχική τους εκπαίδευση και στην εκπαιδευτική πραγματικότητα (Cedoline, 1982; Cunningham, 1983; Farber, 1991).

Συνοψίζοντας τα προαναφερθέντα, η παρούσα ερευνητική εργασία της ΠΔΕ Αττικής σε αντίθεση προς πολλές άλλες προηγούμενες μελέτες αποκάλυψε από υψηλά έως μέτρια επίπεδα εξουθένωσης στις τρεις διαστάσεις της. Πού μπορεί να οφείλεται η παρατηρούμενη μεταβολή της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών σε σύγκριση με παλιότερες έρευνες; Μία απόπειρα ερμηνείας του φαινομένου δίνει βαρύνουσα σημασία στους ακόλουθους αιτιολογικούς παράγοντες:

Η επίδραση της οικονομικής κρίσης: Η οικονομική κρίση στην Ελλάδα επέφερε αλυσίδα συνεπειών με μακροχρόνιο αντίκτυπο στη φτώχεια και στον κοινωνικό αποκλεισμό (Μπαλούρδος, 2011). Εκτός από τη συμπίεση των αμοιβών και τις βίαιες ανατροπές στα εισοδήματα των νοικοκυριών, την επιδείνωση των εργασιακών συνθηκών και την πίεση της έντονης ανασφάλειας, φαίνεται ότι επηρέασε την υγεία και άλλες πτυχές της προσωπικής και επαγγελματικής ζωής των ανθρώπων (Kondilis et al., 2013). Την τελευταία δεκαπενταετία, η ολοένα και βαθύτερη κοινωνικο-οικονομική κρίση της ελληνικής κοινωνίας δεν ήταν δυνατόν να αφήσει ανεπηρέαστη την εκπαίδευση, η οποία αποτελεί βασικό πυλώνα της κοινωνίας. Η οικονομική κρίση, κυρίως από το 2010 και ύστερα, επηρέασε το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας επιδεινώνοντας την ανισορροπία μεταξύ εργασιακών πόρων και εργασιακών απαιτήσεων (Demerouti, 2001; Bakker & Demerouti, 2007).

Η επίδραση της πανδημίας COVID-19: Σύμφωνα με μία συστηματική βιβλιογραφική ανασκόπηση η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών σε όλο τον κόσμο αυξήθηκε κατά τη διάρκεια της πανδημίας COVID-19 (Westphal et al., 2022). Η απότομη και ξαφνική μετάβαση από τη δια ζώσης διδασκαλία των σχολικών μονάδων στη σχολική τηλεκπαίδευση, ομόχρονη ή/και ετερόχρονη βρήκε απροετοίμαστους τόσο τους μαθητές όσο και τους εκπαιδευτικούς της περιφέρειας Αττικής, οι οποίοι με ελλιπή τεχνολογικό εξοπλισμό, δυσκολίες πρόσβασης στο διαδίκτυο και χωρίς πρότερη εμπειρία ωθήθηκαν προς τις άγνωστες πλατφόρμες τηλεκπαίδευσης. Το Υπουργείο Παιδείας αύξησε τον φόρτο εργασίας στους εκπαιδευτικούς χωρίς τους απαιτούμενους πόρους που χρειαζόνταν για την κάλυψη των αναγκών εργασίας (Abasilim et al., 2022). Παρά την έντονη πίεση, στην πλειονότητά τους οι εκπαιδευτικοί διαχειρίστηκαν με υπευθυνότητα την κρίση επιδεικνύοντας ακάματες προσπάθειες και επαγγελματισμό. Ωστόσο, η μάθηση με κλειστές κάμερες δεν ήταν παραγωγική. Σε τέτοιες συνθήκες οι μαθητές επέστρεψαν στις τάξεις με πολλά μαθησιακά κενά και αυξημένα προβλήματα συμπεριφοράς.

Η επίδραση της ετερογένειας των τάξεων: Τις τελευταίες δεκαετίες το μαθητικό περιβάλλον έχει αλλάξει, είναι πλέον πολυπολιτισμικό και ετερογενές. Ακόμα και στο μικρότερο χωριό δεν υπάρχουν τάξεις με ομοιογενή πληθυσμό. Η ετερογενής σύνθεση των τάξεων αφορά μεταξύ άλλων τη μητρική γλώσσα, το φύλο, την εθνική καταγωγή, το θρήσκευμα, τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά, το οικονομικό υπόβαθρο, τα διαθέσιμα κοινωνικά δίκτυα και την αναπηρία. Το σημερινό πολύχρωμο σχολείο είναι περισσότερο συμπεριληπτικό και φιλοξενεί όλο και περισσότερα παιδιά με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Οι ανάγκη για ενταξιακές διδακτικές προσεγγίσεις χωρίς επιμόρφωση, χωρίς κατάλληλο υποστηρικτικό υλικό, χωρίς εξοπλισμό, με την ενίσχυση των δύσκολων συμπεριφορών από τους μαθητές, με χαμηλό βαθμό συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών, με δυσκολίες στη συνεργασία με τους γονείς, και με απουσία αναγνώρισης του παρεχόμενου έργου από την πολιτεία, επιβαρύνει σημαντικά την ψυχοσυναισθηματική υγεία των εκπαιδευτικών. Μία πρόσφατη συστηματική ανασκόπηση μεταξύ άλλων εντόπισε ως επιβαρυντικούς παράγοντες της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών, το πιεστικό εργασιακό κλίμα, και την αναστάτωση της τάξης (Mijakoski et al., 2022). Παράλληλα, η πολυπολιτισμική σύνθεση των τάξεων είναι σημαντική πηγή εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών (Λεονταρή κ. ά., 1997).

## **Συμπεράσματα, περιορισμοί και προτάσεις**

Το βασικό συμπέρασμα που αναδεικνύεται από την παρούσα έρευνα είναι ότι οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε σχολικές μονάδες της περιοχής ευθύνης της ΠΔΕ Αττικής υποφέρουν από επαγγελματική εξουθένωση. Φαίνεται ότι για την πλειονότητα των εκπαιδευτικών της έρευνας το σχολείο αποτελεί μια επίμοχθη και δυσάρεστη εμπειρία. Η εξάντληση των εκπαιδευτικών τόσο σε σωματικό όσο και σε ψυχολογικό επίπεδο αποτελεί τη βασική διάσταση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών είναι ο συνδυασμός απώλειας ικανότητας και απροθυμίας να καταβάλουν την απαραίτητη προσπάθεια για τη σωστή ολοκλήρωση της εργασίας τους. Με άλλα λόγια οι εκπαιδευτικοί δεν επιδιώκουν ούτε μπορούν να απαλλαγούν από την εξουθένωση. Υπό αυτό το πρίσμα, η έλλειψη ικανότητας και η απροθυμία αποτελούν δύο αναπόσπαστα συστατικά, που αντιπροσωπεύουν τις ενεργειακές και παρακινητικές διαστάσεις, αντίστοιχα (Schaufeli & Taris 2014).

Σύμφωνα με την προτεινόμενη απόπειρα ερμηνείας η επαγγελματική εξουθένωση οφείλεται κυρίως στις επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης και της πανδημίας στη συναισθηματική ζωή των εκπαιδευτικών. Παράλληλα, χρωματίζεται με την καθημερινή σωματική και ψυχική καταπόνηση των εκπαιδευτικών από τη διαχείριση πολυπληθών ετερογενών τάξεων, την προκλητική αδιαφορία ορισμένων μαθητών, τη μεγάλη δυσκολία αύξησης των επιδόσεων μαθητών με διαφορετική μητρική γλώσσα, αναπηρία ή μαθησιακές δυσκολίες και την αδυναμία λυσιτελούς αντιμετώπισης προβλημάτων συμπεριφοράς, σε ένα πλαίσιο ανεπαρκούς στήριξης των εκπαιδευτικών και του σχολείου από την πολιτεία (χαμηλό κύρος, μη αναγνώριση του παρεχόμενου έργου, απουσία υποστηρικτικού εκπαιδευτικού υλικού, απουσία διαχρονικών προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης, προβλήματα εξοπλισμού και υποδομών κ.ά.). Με βάση το μοντέλο εργασιακών απαιτήσεων-εργασιακών πόρων, οι εργασιακοί πόροι λειτουργούν προστατευτικά επηρεάζοντας την εργασιακή δέσμευση σε περιπτώσεις στις οποίες οι εκπαιδευτικοί έρχονται αντιμέτωποι με υψηλά επίπεδα ανάρμοστης συμπεριφοράς των μαθητών. Σύμφωνα με τα ερευνητικά ευρήματα, η υποστήριξη, η καινοτομία και το σχολικό κλίμα ήταν σημαντικοί εργασιακοί πόροι που βοήθησαν τους εκπαιδευτικούς να αντιμετωπίσουν απαιτητικές αλληλεπιδράσεις με τους μαθητές (Bakker et al., 2007). Σε άλλη έρευνα βρέθηκε ότι οι εργασιακές απαιτήσεις (π.χ. εργασιακός φόρτος, γνωστικές απαιτήσεις) υπό την ευεργετική επίδραση της μετασχηματιστικής ηγεσίας οδήγησαν τους εκπαιδευτικούς σε εργασιακή δέσμευση (Breevaart & Bakker, 2018).

Η παρούσα εργασία διερεύνησε τις απόψεις των εκπαιδευτικών οι οποίοι εργάζονταν το διδακτικό έτος 2022-23 στην περιοχή αρμοδιότητας της ΠΔΕ Αττικής, λίγο μετά την επάνοδο στην διδασκαλία στις σχολικές τάξεις. Παρότι η παρούσα έρευνα αντικατοπτρίζει τις απόψεις ενός δείγματος 2391 εκπαιδευτικών όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων, τα αποτελέσματά της πρέπει να ερμηνευθούν με επιφύλαξη, επιδέχονται περαιτέρω έλεγχο και δεν προσφέρονται για προγνώσεις και γενικεύσεις στον ευρύτερο εκπαιδευτικό πληθυσμό. Οι ασυνέπειες μεταξύ των μετρήσιμων ευρημάτων διαφόρων μελετών οδηγούν συχνά σε δυσκολίες πλήρους συνεξέτασης αυτών, προκειμένου να προβλεφθούν με σαφήνεια οι καθοριστικοί παράγοντες της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, η σύγκριση των επιπέδων επαγγελματικής εξουθένωσης μεταξύ χωρών θα πρέπει να γίνεται με λεπτή προσοχή καθώς οι αποκλίσεις μπορεί να οφείλονται σε κοινωνικές και πολιτισμικές διαφορές. Παρά τις προαναφερόμενες επιφυλάξεις, τα συγκεκριμένα ευρήματα προτάσσουν σημαντικές ερευνητικές διαστάσεις και προσφέρουν χρήσιμες ενδείξεις για μελλοντικές επιστημονικές έρευνες.

Αναμφισβήτητα, η πανδημία COVID-19 έχει επιδεινώσει το εργασιακό περιβάλλον στα σχολεία της ΠΔΕ Αττικής. Η επαγγελματική εξουθένωση που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί στα δημόσια και ιδιωτικά σχολεία, εμποδίζει την παραγωγική άσκηση του παιδαγωγικού τους ρόλου και γι' αυτό θα πρέπει να υιοθετηθούν όσο το δυνατόν περισσότερες δημιουργικές διέξοδοι αρωγής και υποστήριξης. Οι εκπαιδευτικοί δεν μπορούν να λύσουν την εξουθένωση μόνοι τους. Οι καταστάσεις που προκαλούν ακραίο στρες είναι συστημικές. Η επαγγελματική εξουθένωση χαρακτηρίζεται ως κατάσταση σωματικής και συναισθηματικής εξάντλησης λόγω παρατεταμένης έκθεσης σε προβλήματα που σχετίζονται με την εργασία. Γι' αυτό η αποτελεσματική πρόληψη της επαγγελματικής εξουθένωσης μπορεί να επιτευχθεί μόνο μέσα από τη διαμόρφωση ενός ευνοϊκότερου και ασφαλέστερου εργασιακού περιβάλλοντος για τους εκπαιδευτικούς, όπως για παράδειγμα με τη βελτιστοποίηση των εργασιακών απαιτήσεων (Petrou et al., 2012) και τη μείωση αυτών σε

περίπτωση οικονομικής κρίσης (Demerouti et al., 2017). Επιπλέον, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε μεθόδους διαχείρισης του εργασιακού άγχους και η παροχή στήριξης εκ μέρους της εκπαιδευτικής ηγεσίας στο έργο τους θα είναι πολλαπλά ωφέλιμες. Είναι εύλογο ότι η ποιότητα ενός σύγχρονου εκπαιδευτικού συστήματος συναρτάται με από την ποιότητα του εργασιακού περιβάλλοντος των εκπαιδευτικών, λαμβάνοντας υπόψη τα ευρήματα της παρούσης έρευνα φαίνεται απολύτως απαραίτητο να δοθεί βαρύνουσα σημασία στην υγεία και τη διασφάλιση της σωματικής και ψυχικής ευεξίας των εκπαιδευτών.

Στο πλαίσιο αυτό απαιτείται επαναπροσδιορισμός θεσμών όπως η συμβουλευτική και διεπιστημονική καθοδήγηση και υποστήριξη (ΠΕΚΕΣ, ΚΕΔΑΣΥ, ειδικοί επιστήμονες) και η δημιουργία νέων δομών ψυχολογικής υποστήριξης και παρέμβασης για την πρόληψη και αντιμετώπιση της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Η υποστήριξη των εκπαιδευτικών από φορείς ψυχικής και συναισθηματικής υγείας στο πλαίσιο της λειτουργίας ενός ολοκληρωμένου συστήματος σχολικής συμβουλευτικής είναι επιβεβλημένη. Οι εκπαιδευτικοί έχουν ανάγκη από αρωγούς στην άσκηση του ρόλου τους για να λαμβάνουν τη συναισθηματική υποστήριξη και καθοδήγηση που χρειάζονται. Σε ένα πρώτο επίπεδο, ο σχολικός ψυχολόγος θα μπορέσει να τους κατευθύνει σε θετικές διεξόδους επίλυσης των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν και να τους βοηθήσει να υιοθετήσουν αποτελεσματικές στρατηγικές αντιμετώπισης. Θα μπορέσει να ακούσει τον κάθε εκπαιδευτικό ξεχωριστά, να προτείνει πιθανούς τρόπους ικανοποίησης των αναγκών του και επίλυσης των προβλημάτων τους. Για να ενισχυθεί η υποστήριξή τους, μπορούν να οργανωθούν παρεμβάσεις με τεχνικές διαχείρισης του άγχους όπως ασκήσεις ενσυναίσθησης, αυτογνωσίας και επίγνωσης (mindfulness), οι οποίες φιλοδοξούν να ανακουφίσουν τους εκπαιδευτικούς από τη συναισθηματική εξάντληση και να βελτιώσουν τα προσωπικά τους επιτεύγματα (Iancu et al., 2018).

## Αναφορές

- Abasilim, U. D., Adebajo, O. O., & Gbervbie, D. E. (2022). Causes and remedial measures of presenteeism in the post Covid-19 era workplace: Insight from job demands-resources theory. Penyebab dan tindakan perbaikan presenteeism di tempat kerja era pasca Covid-19: Wawasan dari job demands-resources theory. *Masyarakat, Kebudayaan dan Politik*, 35(2), 242-251.
- Anastasiou, S. (2020). Economic crisis, emotional exhaustion, depersonalization and personal accomplishment of teachers in Greece. *Humanities*, 8(2), 230-239. <http://dx.doi.org/10.18488/journal.73.2020.82.230.239>
- 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 (3A), 349-355.
- 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.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The job demands-resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309-328.
- Bakker, A. B., Hakanen, J. J., Demerouti, E., & Xanthopoulou, D. (2007). Job resources boost work engagement, particularly when job demands are high. *Journal of Educational Psychology*, 99(2), 274.
- Breevaart, K., & Bakker, A. B. (2018). Daily job demands and employee work engagement: The role of daily transformational leadership behavior. *Journal of Occupational Health Psychology*, 23(3), 338.
- Burke, R. J., & Greenglass, E. (1993). Work stress, role conflict, social support, and psychological

- burnout among teachers. *Psychological reports*, 73(2), 371-380.  
<https://doi.org/10.2466/pr0.1993.73.2.371>
- Cedoline, A. J. (1982). *Job burnout in public education: Symptoms, causes, and survival skills*. New York: Teachers College Press.
- Chan, D. W. (1998). Stress, coping strategies, and psychological distress among secondary school teachers in Hong Kong. *American Educational Research Journal*, 35(1), 145-163.  
<https://doi.org/10.3102/00028312035001145>
- Cunningham, W. G. (1983). Teacher burnout—Solutions for the 1980s: A review of the literature. *The urban review*, 15(1), 37-51.
- Demerouti, E., & Bakker, A. B. (2022). Job demands-resources theory in times of crises: New propositions. *Organizational Psychology Review*, 20413866221135022.
- Demerouti, E., & Peeters, M. C. (2018). Transmission of reduction-oriented crafting among colleagues: A diary study on the moderating role of working conditions. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 91(2), 209-234.
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499-512.
- Demerouti, E., Xanthopoulou, D., Petrou, P., & Karagkounis, C. (2017). Does job crafting assist dealing with organizational changes due to austerity measures? Two studies among Greek employees. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 26(4), 574-589.
- Edelwich, J., & Brodsky, A. (1980). *Burn-out: Stages of disillusionment in the helping professions*. Human Services Press.
- Farber, B. A. (1991). *Crisis in education: Stress and burnout in the American teacher*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn-out. *Journal of social issues*, 30(1), 159-165.  
<https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*. 11.0 update (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Iancu, A. E., Rusu, A., Măroiu, C., Păcurar, R., & Maricuțoiu, L. P. (2018). The effectiveness of interventions aimed at reducing teacher burnout: A meta-analysis. *Educational psychology review*, 30(2), 373-396.
- Jackson, S. E., Schwab, R. L., & Schuler, R. S. (1986). Toward an understanding of the burnout phenomenon. *Journal of Applied Psychology*, 71(4), 630-640.
- Kokkinos, C. M. (2006). Factor structure and psychometric properties of the Maslach Burnout Inventory-Educators Survey among elementary and secondary school teachers in Cyprus. *Stress and Health*, 22(1), 25-33.
- Kondilis, E., Giannakopoulos, S., Gavana, M., Ierodiakonou, I., Waitzkin, H., & Benos, A. (2013). Economic crisis, restrictive policies, and the population's health and health care: the Greek case. *American journal of public health*, 103(6), 973-979.
- Kouli, O., Kourteisis, T., Skordilis, E., Karkaletsis, F., Bonti, E., & Tzetzis, G. (2015). *Job satisfaction and burnout of Greek secondary special education teachers* (No. IKEEART-2015-3059). Aristotle University of Thessaloniki.
- Lau, P. S., Yuen, M. T., & Chan, R. M. (2005). Do demographic characteristics make a difference among Hong Kong secondary school teachers? *Social Indicators Research*, 71, 491-516.
- Madigan, D. J., & Kim, L. E. (2021). Does teacher burnout affect students? A systematic review of its association with academic achievement and student-reported outcomes. *International Journal of Educational Research*, 105, 101714.
- Mahmoodi-Shahrehabaki, M. (2018). Teacher burnout. *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*, 1-8. <https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0964>
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1984). Burnout in organizational settings. In S. Oskamp (Ed.), *Applied social psychology annual: Applications in organizational settings* (Vol. 5, pp. 133-153). Beverly Hills, CA: Sage.

- Maslach, C. and Jackson, S. E. (1982). Burnout in health professions: A social psychological analysis. In: Sanders, G.S. and Suls, J., Eds., *Social Psychology of Health and Illness*, Erlbanm, Hillsdale, 227-251.
- Maslach, C., & Jackson, S. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2(2), 99-113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1986). *Maslach burnout inventory manual* (2nd ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2008). Early predictors of job burnout and engagement. *Journal of Applied Psychology*, 93(3), 498–512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.93.3.498>
- Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1996). *Maslach Burnout Inventory Manual* (3rd ed.). Mountain View, CA: CPP, Inc.
- Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1997). Maslach Burnout Inventory: Third edition. In C. P. Zalaquett & R. J. Wood (Eds.), *Evaluating stress: A book of resources* (pp. 191–218). Scarecrow Education.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual review of psychology*, 52(1), 397-422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Melamed, S., Shirom, A., Toker, S., Berliner, S., & Shapira, I. (2006). Burnout and risk of cardiovascular disease: evidence, possible causal paths, and promising research directions. *Psychological bulletin*, 132(3), 327–353. <https://doi.org/10.1037/0033->
- Mijakoski, D., Cheptea, D., Marca, S. C., Shoman, Y., Caglayan, C., Bugge, M. D., ... & Canu, I. G. (2022). Determinants of Burnout among Teachers: A Systematic Review of Longitudinal Studies. *International journal of environmental research and public health*, 19(9), 5776.
- Papadatou, D., Anagnostopoulos, F., & Monos, D. (1994). Factors contributing to the development of burnout in oncology nursing. *British Journal of Medical Psychology*, 67(2), 187–199. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8341.1994.tb01785.x>
- Papastylianou, A., Kaila, N., & Polychronopoulos, M. (2009). Teachers' burnout, depression, role ambiguity and conflict. *Social Psychology of Education*, 12, 295-314.
- Petrou, P., Demerouti, E., Peeters, M., & Schaufeli, W. (2012). Crafting a job on a daily basis: Contextual antecedents and the effect on work engagement. *Journal of Organizational Behavior*, 33(8), 1120-1141.
- Pines, A. M. (1986). Who is to blame for helper's burnout? Environmental impact. In C. D. Scott & J. Hawk (eds), *Heal Thyself: The Health of Health Care Professionals*. Bruner/Mazel Publications.
- 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, 61-76.
- Poncet, M. C., Toullic, P., Papazian, L., Kentish-Barnes, N., Timsit, J., Pochard, F., Chevret, S., Schlemmer, B., & Azoulay, É. (2007). Burnout syndrome in critical care nursing staff. *American Journal of Respiratory and Critical Care Medicine*, 175(7), 698-704. <https://doi.org/10.1164/rccm.200606-806oc>
- Saloviita, T., & Pakarinen, E. (2021). Teacher burnout explained: Teacher-, student-, and organisation-level variables. *Teaching and Teacher Education*, 97, 103221.
- Sari, H. (2004). An analysis of burnout and job satisfaction among Turkish special school headteachers and teachers, and the factors effecting their burnout and job satisfaction. *Educational Studies*, 30(3), 291-306.
- Schaufeli, W. B., & Taris, T. W. (2014). A critical review of the job demands-resources model: Implications for improving work and health. *Bridging occupational, organizational and public health*, 43-68.
- Tatar, M., & Horenczyk, G. (2003). Diversity-related burnout among teachers. *Teaching and Teacher Education*, 19(4), 397-408.
- Tsigilis, N., Zournatzi, E., & Koustelios, A. (2011). Burnout among Physical Education Teachers in Primary and Secondary Schools. *International Journal of Humanities and Social Science*, 7(1), 53-58.

- Westphal, A., Kalinowski, E., Hoferichter, C. J., & Vock, M. (2022). K-12 teachers' stress and burnout during the COVID-19 pandemic: A systematic review. *Frontiers in psychology*, 5256.
- 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* (σελ. 365-399). Εκδόσεις ΔΙΟΝΙΚΟΣ.
- 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. Σ. Αντωνίου (Επιμ.), *Στρες: Προσωπική Ανάπτυξη και Ευημερία*. Παπαζήση.
- Λεονταρή, Α., Κυρίδης, Α., & Γιαλαμάς, Β. (1997). Το στρες των εκπαιδευτικών. *Ψυχολογικά Θέματα*, 7 (2-3), 139-152.
- Μόττη-Στεφανίδη, Φ. (2000). Επαγγελματική εξουθένωση ειδικού προσωπικού σχολικών μονάδων ατόμων με ειδικές ανάγκες και μελών ομάδων ιατρο- παιδαγωγικών κέντρων. Στο: Α. Καλαντζή-Αζίζι & Η. Μπεζεβέγκης (Επιμ. Έκδ.), *Θέματα επιμόρφωσης ευαισθητοποίησης στελεχών ψυχικής υγείας παιδιών και εφήβων* (σ. 95-103). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μουταβελής, Α., & Σαπουντζή, Σ. (2022). Επαγγελματική Εξουθένωση και Επαγγελματική Ικανοποίηση Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού (ΕΕΠ), Ειδικού Βοηθητικού Προσωπικού (ΕΒΠ) και Εκπαιδευτικών Κατά τη Διάρκεια της Πανδημίας COVID-19, *Ελληνική Επιθεώρηση Ειδικής Αγωγής*, 36, 85-105.
- Μουταβελής, Γ. Α., & Μωραΐτη, Χ. (2020). Η επαγγελματική εξουθένωση και η ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής αγωγής στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στο Η. Ανδρόγιαννης, Πρακτικά 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου Ειδικής Εκπαίδευσης με Διεθνή Συμμετοχή, *Σύγχρονες Τάσεις και Προτάσεις στην Ειδική Εκπαίδευση* (Β' τόμος, σ. 110-127). Readnet Publications.
- Μπαλούρδος, Δ. (2011). Επιπτώσεις της κρίσης στη φτώχεια και στον οικονομικό αποκλεισμό: Αρχικές μετρήσεις και προσαρμοστικές πολιτικές. *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 134, 165-192.
- Νιέτος, Η. Φ., Παπαβαγγέλη, Σ., Ζουρνατζή, Ε., & Κουστέλιος, Α. (2018). Επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, *εκπ@ιδευτικός κύκλος*, 6(1).
- Πολυχρόνη, Φ., & Αντωνίου, Α. Σ. (2006). Εργασιακό στρες και επαγγελματική εξουθένωση των Ελλήνων εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στο Χ. Φ. Παπαηλιού, Γ. Ξανθάκου, Σ. Χατζηχρήστου (Επιμ.), *Εκπαιδευτική Σχολική Ψυχολογία*. Τόμος Γ', (σ. 161-186). Αθήνα: Ατραπός.
- Φλάμπουρας-Νιέτος, Η. (2017). *Η σχέση της συναισθηματικής νοημοσύνης και της αυτο-αποτελεσματικότητας με την επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών*. (Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας).

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ****ΤΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ****Μέρος 1<sup>ο</sup>: Ατομικά - Δημογραφικά στοιχεία****Φύλο:** Άνδρας, Γυναίκα**Οικογενειακή Κατάσταση:** Παντρεμένος/η , Άγαμος/η, Διαζευγμένος/η, Χήρος/α , Συμβίωση**Ηλικία:** 25-40, 41-50, 51-60, 60 και άνω**Επίπεδο μόρφωσης (σημειώστε τον ανώτερο τίτλο):**

Πτυχίο Μέσης/Ανώτερης σχολής, Πτυχίο ΑΕΙ/ΑΤΕΙ, Μεταπτυχιακό, Διδακτορικό

**Είδος σχολείου που υπηρετείτε (1):**

Δημόσιο, Ιδιωτικό

**Είδος σχολείου που υπηρετείτε (2):**

Γενικής Αγωγής, Ειδικής Αγωγής

**Εκπαιδευτική βαθμίδα που υπηρετείτε:**

Νηπιαγωγείο, Δημοτικό, Γυμνάσιο, Γενικό Λύκειο, ΕΠΑΛ/ΕΝΕΕΓΥΛ

**Σχέση Εργασίας:** Μόνιμος/Μόνιμη, Αναπληρωτής/Αναπληρώτρια**Έτη Εκπαιδευτικής υπηρεσίας:** .....**Αριθμός σχολείων που υπηρετείτε:** .....**Μέρος 2<sup>ο</sup>: Συναισθήματα και στάσεις που σας δημιουργεί η εργασία σας (Maslach Burnout Inventory)**

Οι περιγραφές που ακολουθούν συνδέονται με καταστάσεις σχετικές με την εργασία σας και τον τρόπο που τις βιώνετε. Παρακαλούμε σε κάθε δήλωση να κάνετε μια μόνο επιλογή σημειώνοντας **X** ή **✓** στον βαθμό που σας εκφράζει περισσότερο, χρησιμοποιώντας την κλίμακα:

Ποτέ	Μερικές φορές το χρόνο	Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	2-3 φορές το μήνα	Μια φορά την εβδομάδα	Μερικές φορές την εβδομάδα	Καθημερινά
<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>

α/α	Ερώτηση/Δήλωση	0	1	2	3	4	5	6
<b>1</b>	Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/εξαντλημένη από την εργασία μου.							

2	Νιώθω άδειος/άδεια όταν τελειώνω την εργασία μου στο σχολείο.								
3	Νιώθω κουρασμένος/κουρασμένη όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μια μέρα δουλειάς.								
4	Μπορώ εύκολα να καταλάβω πως αισθάνονται οι μαθητές/μαθήτριες μου.								
5	Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς μαθητές/μαθήτριες μου απρόσωπα και απόμακτρα.								
6	Είναι πολύ κουραστικό να δουλεύω με ανθρώπους όλη μέρα.								
7	Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών/μαθητριών μου πολύ αποτελεσματικά.								
8	Νιώθω εξουθενωμένος/εξουθενωμένη από τη δουλειά μου.								
9	Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων ανθρώπων.								
10	Έχω γίνει περισσότερο αυστηρός/αυστηρή με τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτή τη δουλειά.								
11	Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με κάνει περισσότερο αυστηρό/αυστηρή.								
12	Νιώθω γεμάτος/γεμάτη ενεργητικότητα.								
13	Νιώθω απογοητευμένος/απογοητευμένη από τη δουλειά μου.								
14	Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο σχολείο.								
15	Στην πραγματικότητα δεν με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς/μερικές μαθητές/μαθήτριές μου.								
16	Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το να εργάζομαι με τους μαθητές/μαθήτριές μου.								
17	Μπορώ να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές/μαθήτριες μου.								
18	Νιώθω αναζωογονημένος/αναζωογονημένη, όταν δουλεύω σε στενή επαφή με τους μαθητές/μαθήτριες μου.								
19	Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτή τη δουλειά.								
20	Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου.								

<b>21</b>	Αντιμετωπίζω ήρεμα τις συναισθηματικές φορτίσεις που προκύπτουν από τη δουλειά μου.							
<b>22</b>	Αισθάνομαι ότι οι μαθητές/μαθήτριές μου κατηγορούν εμένα για μερικά από τα προβλήματά τους.							