



Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

«Διοίκησης Εκπαίδευσης / Education Management»

Διπλωματική Εργασία

Η επίδραση της εργασιακής αβεβαιότητας στην επαγγελματική εξουθένωση καθηγητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τον Νομού Αιτωλοακαρνανίας

The effect of job insecurity on the possibility of causing burnout syndrome on secondary school teachers in the Aitoloakarnania Prefecture

Ευάγγελος Τσούνης

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής: Ιωάννης Μητρόπουλος	
Α' Συν-Επιβλέπων Καθηγητής Παναγιωτόπουλος Γεώργιος	Β' Συν-Επιβλέπων Καθηγητής Παπαδόπουλος Δημήτριος

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

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

© Πανεπιστήμιο Πατρών, 2020 Η παρούσα Εργασία καθώς και τα αποτελέσματα αυτής, αποτελούν συνιδιοκτησία του Πανεπιστημίου Πατρών και του φοιτητή, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης, αναπαραγωγής και αναδιανομής τους (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και το συγγραφέα της Εργασίας καθώς και το όνομα του Πανεπιστημίου Πατρών όπου εκπονήθηκε.

Ευχαριστίες ή Αφιέρωση

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Οι αναπληρωτές καθηγητές του ελληνικού συστήματος εκπαίδευσης αποδεδειγμένα ζουν σε καθεστώς εργασιακής ανασφάλειας, «κυνηγώντας» τα μόρια διορισμού για επιλογή, μη γνωρίζοντας αν θα έχουν την επόμενη χρονιά εργασία, που θα κληθούν να υπηρετήσουν όπου καλούνται συνήθως τελευταία στιγμή ακυρώνοντας κάθε προσπάθεια προγραμματισμού. Η παρατεταμένη έκθεση σε έντονες συνθήκες στρες έχει συνδεθεί στο παρελθόν τόσο με την χαμηλή ικανοποίηση από το επάγγελμα αλλά και με εκδήλωση συναισθηματικής κατάρρευσης όπως είναι η επαγγελματική εξουθένωση.

Σκοπός της παρούσης εργασίας ήταν η μελέτη πιθανών συσχετίσεων μεταξύ εργασιακής ανασφάλειας, επαγγελματικής ικανοποίησης και πιθανότητας εκδήλωσης παραγόντων επαγγελματικής εξουθένωσης καθηγητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Αιτωλοκαρνανίας. Για την μέτρηση της εργασιακής αβεβαιότητας χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα των Elst et al (2014) και για την επαγγελματική εξουθένωση των Maslach & Jackson, (1981). Μελετήθηκαν οι απόψεις 114 εκπαιδευτικών και βρέθηκε ισχυρή αρνητική συσχέτιση της εργασιακής ανασφάλειας με την ικανοποίηση και ασθενής θετική συσχέτιση με την πιθανότητα εκδήλωσης του παράγοντα της αποπροσωποποίησης της επαγγελματικής εξουθένωσης. Οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί επομένως, αισθάνονται μεγαλύτερη εργασιακή ανασφάλεια η οποία συμβάλει στο να λαμβάνουν μικρότερη ικανοποίηση από το επάγγελμά τους και αυξάνει την πιθανότητα αποστασιοποίησης από αυτό.

Λέξεις κλειδιά: Εργασιακή ανασφάλεια, Επαγγελματική εξουθένωση, Εργασιακή Ικανοποίηση, Αναπληρωτές καθηγητές

ABSTRACT

Substitute teachers of the Greek education system are living in a state of job insecurity, "chasing" the qualification points in order to be selected, not knowing if they will have a job next year, where will they be called to serve, most of time they are called at the last minute, canceling any planning efforts. Prolonged exposure to extreme stress conditions has been related to both low satisfaction from the profession and possible increase of the probability of manifesting emotional collapse conditions like job burnout.

The aim of the present paper was to study possible correlations between job insecurity, job satisfaction and the probability of occurrence of burnout factors of secondary school teachers in the prefecture of Aitolokarnania, Greece. The Elst et al (2014) scale and the Maslach & Jackson (1981) burnout inventory were used to measure job uncertainty and job burnout respectively. The views of 114 teachers were studied and a strong negative correlation was found with satisfaction and a weak positive correlation with the probability of manifestation of the factor of depersonalization of burnout. Thus, substitute teachers are feeling more job insecure than their colleagues, which contributes to receiving less satisfaction from their profession and increases the likelihood of distancing themselves from it.

Keywords: Job Insecurity, Burnout Syndrome, Job satisfaction, Replacement teachers

Περιεχόμενα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	4
ABSTRACT.....	5
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	9
ΓΕΝΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	12
1. ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΑΒΕΒΑΙΟΤΗΤΑ	12
1.1. Θεωρητικές Προσεγγίσεις	12
1.2. Αναπληρωτές Εκπαιδευτικοί και εργασιακή αβεβαιότητα.....	15
2. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ	17
2.1. Θεωρητικές προσεγγίσεις	17
2.2. Αναπληρωτές εκπαιδευτικοί και επαγγελματική εξουθένωση	19
3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	24
3.1. Σκοπός και στόχοι.....	24
3.2. Επιμέρους στόχοι.....	24
3.3. Ερευνητικές υποθέσεις	24
3.4. Δείγμα της έρευνας	24
3.5. Μεθοδολογική Προσέγγιση	25
3.6. Ζητήματα δεοντολογίας.....	25
3.7. Ερευνητικό εργαλείο – ερωτηματολόγιο	25
3.8. Αξιοπιστία και Εγκυρότητα έρευνας	27
3.9. Στατιστικές μέθοδοι.....	28
4. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	29
4.1. Δημογραφικά χαρακτηριστικά.....	29
4.2. Έλεγχοι κανονικότητας ποσοτικών μεταβλητών.....	32
4.3. Εργασιακή αβεβαιότητα	32
4.4. Επαγγελματική ικανοποίηση	35
4.5. Συναισθηματική εξάντληση.....	36
4.6. Προσωπικά επιτεύγματα.....	40
4.7. Αποπροσωποίηση	42
4.8. Συσχετίσεις παραγόντων.....	46
5. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	49
5.1. Συζήτηση.....	49
5.2. Σύνοψη ερευνητικών υποθέσεων.....	54
5.3. Περιορισμοί έρευνας.....	54

5.4. Προτάσεις	54
5.5. Πρακτικές εφαρμογές	54
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	56
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ	64
Παράρτημα Ι – Συνοδευτική Επιστολή	64
Παράρτημα ΙΙ – Ερωτηματολόγιο	65

Λίστα Πινάκων

Πίνακας 1: Κατηγοριοποίηση επιπέδων επαγγελματικής εξουθένωσης	26
Πίνακας 2: Ανάλυση αξιοπιστίας	27
Πίνακας 3: Δημογραφικά στοιχεία (ποιοτικά).....	29
Πίνακας 4: Δημογραφικά στοιχεία (ποσοτικά).....	31
Πίνακας 5: Έλεγχος κανονικότητας ποσοτικών μεταβλητών.....	32
Πίνακας 6: Εργασιακή αβεβαιότητα.....	33
Πίνακας 7: Έλεγχοι της εργασιακής αβεβαιότητας με ποιοτικά δημογραφικά στοιχεία	34
Πίνακας 8: Συσχετίσεις της εργασιακής αβεβαιότητας με ποσοτικά δημογραφικά στοιχεία.....	35
Πίνακας 9: Επαγγελματική ικανοποίηση.....	35
Πίνακας 10: Έλεγχοι της επαγγελματικής ικανοποίησης με ποιοτικά δημογραφικά στοιχεία.....	36
Πίνακας 11: Συσχετίσεις της επαγγελματικής ικανοποίησης με ποσοτικά δημογραφικά στοιχεία.....	36
Πίνακας 12: Συναισθηματική εξάντληση	37
Πίνακας 13: Κατηγοριοποίηση επιπέδων συναισθηματικής εξάντλησης	38
Πίνακας 14: Έλεγχοι της συναισθηματικής εξάντλησης με ποιοτικά δημογραφικά στοιχεία.....	39
Πίνακας 15: Συσχετίσεις της συναισθηματικής εξάντλησης με ποσοτικά δημογραφικά στοιχεία.....	39
Πίνακας 16: Προσωπικά επιτεύγματα	40
Πίνακας 17: Κατηγοριοποίηση επιπέδων προσωπικών επιτευγμάτων.....	41
Πίνακας 18: Έλεγχοι των προσωπικών επιτευγμάτων με ποιοτικά δημογραφικά στοιχεία.....	42
Πίνακας 19: Συσχετίσεις των προσωπικών επιτευγμάτων με ποσοτικά δημογραφικά στοιχεία.....	42
Πίνακας 20: Αποπροσωποποίηση.....	43
Πίνακας 21: Κατηγοριοποίηση επιπέδων αποπροσωποποίησης	44
Πίνακας 22: Έλεγχοι της αποπροσωποποίησης με ποιοτικά δημογραφικά στοιχεία	45
Πίνακας 23: Συσχετίσεις της αποπροσωποποίησης με ποσοτικά δημογραφικά στοιχεία	45
Πίνακας 24: Συσχετίσεις των παραγόντων	46
Πίνακας 25: Συσχετίσεις των παραγόντων για τους μόνιμους εκπαιδευτικούς	47
Πίνακας 26: Συσχετίσεις των παραγόντων για τους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς.....	48

Λίστα Σχημάτων

Σχήμα 1 Παράγοντες εκδήλωσης συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης εκπαιδευτικών	21
---	----

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι επιχειρήσεις και οι οργανισμοί σε περιόδους οικονομικής ύφεσης αλλά και σε περιόδους ευημερίας επιδιώκουν την αναδιάρθρωσή τους για να επιτελέσουν οικονομικούς και άλλους σκοπούς, η οποία μπορεί να επιφέρει μεταβολές στην σύνθεση του εργατικού τους δυναμικού (Vander, De Witte, & De Cuyper, 2014). Οι εργαζόμενοι λαμβάνουν αυτές τις αλλαγές ως ένα συναίσθημα εργασιακής ανασφάλειας (job insecurity), ως αποτέλεσμα της αυξανόμενης πιθανότητας να χάσουν την εργασία τους (Reisel, 2003)

Η εργασιακή αβεβαιότητα θεωρείται έντονος στρεσογόνος παράγοντας (De Witte, 1999) ο οποίος έχει επηρεάζει αρνητικά την σωματική και ψυχική υγεία του εργαζομένου, μειώνει την ικανοποίηση από την εργασία, ατονεί την εργασιακή δέσμευση και προκαλεί μειωμένη απόδοση, μέχρι και αίσθημα εχθρότητας προς το εργασιακό περιβάλλον (Sverke, Hellgren, & Naswall, No security: A meta-analysis and review of job insecurity and its consequences, 2002) (Cheng & Chan, 2008), (Vander, De Witte, & De Cuyper, 2014). Μάλιστα έχει αποδειχθεί ότι αν το καθεστώς αβεβαιότητας είναι παρατεταμένο στο χρόνο ενισχύει σε μεγαλύτερο βαθμό τις παραπάνω εκδηλώσεις ανεπιθύμητης εργασιακής συμπεριφοράς (Vander, De Witte, & De Cuyper, 2014).

Έχει μελετηθεί συστηματικά η συμβολή της εργασιακής ανασφάλειας στο εργασιακό άγχος, δηλαδή την «στρεσογόνο» κατάσταση που μπορεί να εμφανίσει ένας εργαζόμενος όταν νιώθει σωματική και συναισθηματική πίεση από την εργασία του, ακόμα και αν αυτή στην πραγματικότητα δεν υφίσταται (Borg & Elizur, 1992). Το εργασιακό άγχος αποτελεί την αφετηρία μίας ακόμα πιο επικίνδυνης κατάστασης, αυτής της εκδήλωση του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης (burnout syndrome) (De Witte, 1999; Iacovides, Fountoulakis, Kaprinis, & Kaprinis, 2003), δηλαδή της συναισθηματικής εξάντλησης, απροσωποποίησης και αίσθησης χαμηλής προσωπικής επίτευξης του εργαζομένου, η οποία βλάπτει σχεδόν ανεπανόρθωτα τον ίδιο σωματικά και ψυχολογικά, όπως και την ποιότητα της εργασίας του (Maslach & Jackson, 1981)

Παρόλο που έχει μελετηθεί συστηματικά η συμβολή της εργασιακής ανασφάλειας στο εργασιακό άγχος, όπως και του εργασιακού άγχους στην πιθανότητα εκδήλωσης συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης, ελάχιστες είναι οι διεθνείς έρευνες που μελετούν την επίδραση της εργασιακής ανασφάλειας στο εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών (Rosenblatt & Ruvio, 1996), αλλά και στην εκδήλωση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης (job burnout syndrome), καθώς στις περισσότερες ανεπτυγμένες χώρες το επάγγελμα του εκπαιδευτικού θεωρείται σίγουρο και ασφαλές (Rosenblatt & Ruvio, 1996).

Οι αναπληρωτές δάσκαλοι και καθηγητές της ελληνικής δημόσιας εκπαίδευσης αποδεδειγμένα ζουν σε καθεστώς εργασιακής αβεβαιότητας, καλούνται να αντιμετωπίσουν γραφειοκρατικές και ανταγωνιστικές διεργασίες συλλογής μορίων για να επιλεγούν, δε γνωρίζουν αν θα κληθούν να υπηρετήσουν την επόμενη χρονιά και που και συνήθως καλούνται τελευταία στιγμή σε τόπο μακριά από αυτόν της διαμονής τους, όπου έτσι δεν τους δίνεται η δυνατότητα αναζήτησης της ιδανικής κατοικίας με κόστος δυσανάλογο της αμοιβής (Antoniou, Polychroni, & Vlachakis, 2006; De Witte, 1999; Gaziel, 1993; Γούναρη, 2018; Σκαρλάτος, 2019).

Η Γούναρη (2018) διαπίστωσε ότι οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί βιώνουν μεγαλύτερο άγχος το οποίο κυρίως πηγάζει από τον ανεπαρκή μισθό για να καλύψουν τις υποχρεώσεις τους, την μη έγκαιρη τοποθέτησή τους και την εργασιακή ανασφάλεια λόγω της φύσης της θέσης του αναπληρωτή (συνεχείς μετακινήσεις, αβεβαιότητα για το μέλλον κτλ). Οι Antoniou, Polychroni & Vlachakis (2006) διαπίστωσαν ότι η παρατεταμένη παραμονή σε καθεστώς εργασιακής αβεβαιότητας και εργασιακού άγχους, οδηγεί στο τελευταίο στάδιο της ψυχολογικής κατάρρευσης η οποία εκδηλώνεται με την μορφή του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης (job burnout syndrome). Ο Σκαρλάτος (2019) διαπίστωσε ότι οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί έχουν σημαντικά μεγαλύτερη πιθανότητα εκδήλωσης επαγγελματικής εξουθένωσης η οποία επηρεάζει σημαντικά την υγεία του ατόμου αλλά και την ποιότητα των υπηρεσιών που προσφέρει.

Από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας η παρούσα εργασία ίσως αποτελεί την πρώτη αναζήτηση πιθανής συσχέτισης μεταξύ εργασιακής ανασφάλειας των εκπαιδευτικών, μειωμένης εργασιακής ικανοποίησης και πιθανότητας εκδήλωσης

επαγγελματικής εξουθένωσης με δείγμα τους αναπληρωτές καθηγητές του Νομού Αιτωλοακαρνανίας, μίας περιοχής με υψηλά ποσοστά εγκατάλειψης σπουδών από μέρους μαθητών της χώρας μας. Είναι δηλαδή η πρώτη φορά που επιχειρείται να μελετηθεί η επίδραση της εργασιακής ανασφάλειας ως ενδιάμεσος παράγοντας εκδήλωσης επαγγελματικής εξουθένωσης.

ΓΕΝΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1. ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΑΒΕΒΑΙΟΤΗΤΑ

1.1. Θεωρητικές Προσεγγίσεις

Έχουν κατά καιρούς διατυπωθεί διάφοροι ορισμοί για την εργασιακή αβεβαιότητα (Vander, De Witte, & De Cuyper, 2014), όπως «... η αδυναμία ενός υπαλλήλου να διασφαλίσει την συνέχεια της εργασίας του υπό ένα καθεστώς απειλής...» (Greenhalgh & Rosenblatt, 1984, σ. 438), ή ως τη «... την απόκλιση μεταξύ της εργασιακής ασφάλειας που θα ήθελε να νιώθει ένας εργαζόμενος και της ασφάλειας που εισπράττει από το εργασιακό του περιβάλλον...» (Jacobson & Hartley, 1991, p. 1431). Παρεμφερείς ορισμοί που έχουν προταθεί θεωρούν την εργασιακή αβεβαιότητα ως «... τις προτιμήσεις ενός εργαζομένου για την συνέχεια σε ένα χώρο εργασίας...» (Davy, Kinicki, & Scheck, 1997, σ. 323), ή «...το πώς αντιλαμβάνεται ο εργαζόμενος ότι απειλείται η συνέχεια της εργασίας του...» (Rosenblatt & Ruvio, 1996, σ. 587). Θα πρέπει να τονιστεί ότι σε κάθε προσέγγιση ο ίδιος ο εργαζόμενος επιθυμεί την συνέχεια της εργασίας του, αλλά αντιλαμβάνεται ότι υπάρχουν διάφορα εμπόδια που μπορεί να τη διακόψουν (Vander, De Witte, & De Cuyper, 2014).

Παρά τους πολλαπλούς ορισμούς οι περισσότεροι ερευνητές συμφωνούν σε τρία (3) βασικά χαρακτηριστικά της εργασιακής αβεβαιότητας (Vander, De Witte, & De Cuyper, 2014):

1. **Είναι υποκειμενική αίσθηση** η οποία προκύπτει από το πώς αντιλαμβάνεται ένας εργαζόμενος το εργασιακό του περιβάλλον και το πώς το ερμηνεύει (Vander, De Witte, & De Cuyper, 2014). Προφανώς συνεπάγεται ότι το ίδιο εργασιακό περιβάλλον μπορεί να δημιουργεί διαφορετικού βαθμού αίσθημα ανασφάλειας σε κάθε εργαζόμενο (Sverke, Hellgren, & Naswall, 2002), (Klandermans, Hesselink, & van Vuuren, 2010)
2. **Πρόκειται για μη ηθελημένη ψυχολογική κατάσταση** (Vander, De Witte, & De Cuyper, 2014). Δεν αφορά εργαζομένους ή εργοδότες οι οποίοι ηθελημένα επιθυμούν να βρίσκονται σε καθεστώς μερικής, περιστασιακής,

ή προσωρινής εργασίας (De Witte, 1999; Sverke, Hellgren, & Naswall, No security: A meta-analysis and review of job insecurity and its consequences, 2002)

3. **Ο «πυρήνας» της εργασιακής αβεβαιότητας είναι η ανασφάλεια για το μέλλον** (De Witte, 1999; Jacobson & Hartley, 1991). Χωρίζεται στη γνωστική εργασιακή ανασφάλεια (cognitive job insecurity), δηλαδή το βαθμό στον οποίο ο εργαζόμενος πιθανολογεί ότι μπορεί να χάσει την εργασία του στο μέλλον (Vander, De Witte, & De Cuyper, 2014; Borg & Elizur, 1992), και στη συναισθηματική εργασιακή ανασφάλεια (affective job insecurity), την ανησυχία που του προκαλεί αυτή η απειλή (Borg & Elizur, 1992)

Γενικότερα οι περισσότεροι ερευνητές συσχετίζουν την εργασιακή ανασφάλεια με την αγωνία για την ύπαρξη της εργασίας της τωρινής εργασίας στο μέλλον (Cheng & Chan, 2008; De Witte, 1999; Sverke, Hellgren, & Naswall, 2002). Η προσέγγιση αυτή γίνεται με ποσοτικά χαρακτηριστικά και όχι ποιοτικά τα οποία μπορούν να απασχολούν εξίσου τον εργαζόμενο (Vander, De Witte, & De Cuyper, 2014). Με άλλα λόγια η ίδια η εργασία μπορεί να μην «κινδυνεύει», αλλά να διαπραγματεύονται χαρακτηριστικά της εργασίας (ποιοτικά) τα οποία έχουν ιδιαίτερη σημασία για τον εργαζόμενο και να του προκαλούν συναισθήματα ανασφάλειας, όπως μείωση μισθού και μπόνους, μετακινήσεις από την οικογένεια, αλλαγές στις εργασιακές σχέσεις, υποβάθμιση ρόλων κτλ (Sverke & Hellgren, 2002).

Σύμφωνα με τη θεωρία της γνωστικής εκτίμησης (appraisal theory) (Folkman, 1984) η εργασιακή ανασφάλεια πιθανότατα έχει αρνητικές επιπτώσεις τόσο για τον εργοδότη όσο και για τον οργανισμό καθώς χάνεται ο έλεγχος της κατάστασης (Vander, De Cuyper, & De Witte, 2011). Οι καταστάσεις εργασιακής αβεβαιότητας προκαλούν στους εργαζομένους ανασφάλεια για το μέλλον με πιθανή επίδραση στην ψυχοσωματική τους υγεία (Vander, De Witte, & De Cuyper, 2014). Οι επαναλαμβανόμενες σκέψεις και ανησυχίες για το μέλλον της εργασίας εξαντλούν τον εργαζόμενο και αυξάνουν την πιθανότητα για ηθελημένη ή άθελη παραίτηση από την εργασία (Rosenblatt & Ruvio, 1996). Ως άθελη παραίτηση είναι η μείωση της εργασιακής απόδοσης σε σημείο που ο εργοδότης να παύει να είναι ευχαριστημένος και να ζητεί την απομάκρυνσή του. Συνήθως χρειάζεται ένα σχετικά μεγάλο χρονικό

διάστημα στο οποίο ο εργαζόμενος «εισπράττει» συναισθήματα εργασιακής ανασφάλειας για να προκαλέσει τέτοιου τύπου αντιδράσεις (Richter, Elst, & De Witte, 2020). Οι εργαζόμενοι υπό καθεστώς εργασιακής αβεβαιότητας παρουσιάζουν μειωμένη συναισθηματική δέσμευση προς τους εργοδότες και την εργασία τους, ως μία μορφή προστασίας της ψυχικής υγείας που μπορεί να επηρεαστεί από μία πιθανή μελλοντική απώλεια της εργασίας (Dekker & Schaufeli, 1995)

Επιπροσθέτως οι εργαζόμενοι συνήθως αναμένουν μία δίκαιη συμφωνία όπου οι εργοδότες παρέχουν ασφαλές και ανταποδοτικό περιβάλλον και από την άλλη οι ίδιοι δείχνουν την αφοσίωσή τους και προσπαθούν για την πρόοδο της εργασίας (ψυχολογικό συμβόλαιο – psychological contract) (De Cuyper & De Witte, 2006). Το αίσθημα της εργασιακής ανασφάλειας γίνεται δεκτό από τον εργαζόμενο ως παραβίαση αυτού του «συμβολαίου» από μέρους του εργοδότη, και αυτόματα συνεπάγεται μειωμένη αφοσίωση και προσπάθεια (Vander, De Witte, & De Cuyper, 2014).

Παρόλο που οι έννοιες της συναισθηματικής δέσμευσης (affective commitment) και γνωστική δέσμευση (cognitive commitment) προς έναν οργανισμό θεωρούνται διαφορετικοί παράγοντες σε θεωρητικό επίπεδο, στην πράξη ο διαχωρισμός τους είναι σχεδόν αδύνατος σε εργαζομένους που βιώνουν εργασιακή ανασφάλεια (De Witte, 1999). Η έννοια της εργασιακής ανασφάλειας επομένως μπορεί να αναφέρεται τόσο στις πραγματικές απειλές απώλειας της εργασίας στο μέλλον, όσο και στις σχετικές ανησυχίες του εργαζομένου (Sverke, Hellgren, & Naswall, 2002). Η εργασιακή ανασφάλεια εντάσσεται στις παραμέτρους που αυξάνουν το εργασιακό άγχος. Το εργασιακό άγχος συνδέεται άμεσα με ψυχοσωματικές συνέπειες οι οποίες οδηγούν σε υποβάθμιση του ανθρωπίνου δυναμικού μίας χώρας σε τέτοιο βαθμό που μπορεί να επηρεάσει σημαντικά την παραγωγικότητα και να προκαλέσει σημαντική απώλεια στο Ακαθάριστο Εγχώριο Προϊόν της (Στάγια & Ιορδανίδης, 2014)

Τεράστια σημασία έχει να αναγνωριστεί ότι το εργασιακό άγχος το βιώνει διαφορετικά ο κάθε εργαζόμενος, καθώς είναι αποτέλεσμα αλληλεπίδρασης των εργασιακών συνθηκών με την ικανότητα χειρισμού καταστάσεων, την προσωπικότητα, τις αξίες και αρχές του (Kyriacou, 2001). Μάλιστα τα στοιχεία της προσωπικότητας φαίνεται να διαδραματίζουν τον σημαντικότερο ρόλο (Gaziel, 1993)

1.2. Αναπληρωτές Εκπαιδευτικοί και εργασιακή αβεβαιότητα

Ως προς την εργασιακή ανασφάλεια του εκπαιδευτικού προσωπικού στην Ελλάδα παρατηρείται μία παρόμοια κατάσταση με αυτή του κράτους του Ισραήλ της δεκαετίας του 90. Ενώ προηγουμένως η εκπαίδευση θεωρούνταν μία κλειστή διαδικασία που διεξήγαγε αποκλειστικά ο δημόσιος τομέας και απασχολούσε αποκλειστικά μονίμους καθηγητές, αναπτύχθηκε η ιδιωτική εκπαίδευση η οποία σε ανταλλαγή μεγαλύτερων μισθών προσέφερε συνθήκες ελαστικής εργασίας. Παράλληλα η δημόσια εκπαίδευση ενσωμάτωσε χαρακτηριστικά της ιδιωτικής εκπαίδευσης (ωρομίσθιοι, αναπληρωτές, συμβασιούχοι καθηγητές), κυρίως για οικονομικούς λόγους. Αυτοί οι εκπαιδευτικοί ζουν σε καθεστώς αβεβαιότητας το οποίο είναι πιθανότερο να οδηγήσει σε συναισθήματα εργασιακής ανασφάλειας και να προκαλέσει τελικά εργασιακό άγχος. Μάλιστα η περισσότερη ευάλωτη ομάδα σε αντίστοιχες έρευνες του εξωτερικού δείχνουν να είναι οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί (Rosenblatt & Ruvio, 1996).

Το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών δε διαφέρει ως προς τα αίτια και τα χαρακτηριστικά του σε σχέση με οποιοδήποτε άλλο εργαζόμενο. Εκδηλώνεται με την μορφή συναισθημάτων λύπης ή και κατάθλιξης εξαιτίας ερεθισμάτων που λαμβάνει στην καθημερινότητα της εργασίας του και αν λάβει χρόνιες διαστάσεις μπορεί να οδηγήσει σε χαμηλή αυτοεκτίμηση και δυστυχία (Στάγια & Ιορδανίδης, 2014). Στην Ελλάδα μάλιστα περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς δήλωναν ότι τους αγγώνει υπερβολικά το επάγγελμά τους (European Agency for Safety and Health at Work, 2009)

Παρόλο που η μονιμότητα της εργασίας των εκπαιδευτικών αποτελεί συνταγματικά κατοχυρωμένο δικαίωμα (Στάγια & Ιορδανίδης, 2014), εκπαιδευτικές αναμορφώσεις εισήγαγαν το θεσμό του αναπληρωτή εκπαιδευτικού εν οίδει. Στην πραγματικότητα όμως ακόμα και μόνιμοι εκπαιδευτικοί βιώνουν έντονο εργασιακό άγχος ως αποτέλεσμα της υποβάθμισης της εκπαιδευτικής διαδικασίας αλλά και άλλων παραγόντων που έχουν να κάνουν με το οικονομικό και κοινωνικό περιβάλλον (Στάγια & Ιορδανίδης, 2014)

Ο αριθμός των αναπληρωτών τα τελευταία δέκα χρόνια έχει αυξηθεί πάρα πολύ κυρίως λόγω των περιορισμένων προσλήψεων μόνιμων καθηγητών, ως συνέπεια της

οικονομικής κρίσης. Περισσότεροι από 100.000 αδιόριστοι δάσκαλοι και καθηγητές αναζητούν 30.000 θέσεις αναπληρωτών σε όλη την επικράτεια σε μία διαδικασία συνεχών αλλαγών και μετακινήσεων (Σκαρλάτος, 2019).

Συνήθως οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί απολύονται με το τέλος του σχολικού έτους και η πρόσληψή τους για το επόμενο δεν είναι εξασφαλισμένη. Ακόμη και ο τόπος που θα κληθούν να υπηρετήσουν είναι ρευστός και πολλές φορές αρκετά μακριά από την μόνιμη κατοικία τους, επομένως θα χρειαστεί να μετακομίσουν, να αναζητήσουν νέα κατοικία, πολλές φορές με δυσανάλογο κόστος της αμοιβής ιδιαίτερα σε δημοφιλείς τουριστικούς προορισμούς (Σκαρλάτος, 2019). Μάλιστα πολλές φορές οι γραφειοκρατικές διαδικασίες εκδήλωσης ενδιαφέροντος, επιλογής, ενστάσεων και τοποθέτησης καθυστερούν χαρακτηριστικά σε τέτοιο βαθμό που κυριολεκτικά οι αναπληρωτές αναζητούν κατοικία για ενοικίαση την τελευταία στιγμή με δυσανάλογο κόστος σε σχέση με την αμοιβή (Μουζούρα, 2005)

Ερευνητές θεωρούν ότι η κύρια αιτία συναισθηματικού άγχους και πίεσης που νιώθουν οι αναπληρωτές δάσκαλοι και καθηγητές είναι η εργασιακή αβεβαιότητα, η οποία μπορεί να οδηγήσει ακόμα και σε καταστάσεις επαγγελματικής εξουθένωσης (burnout) (Martin, Sass, & Schmitt, 2012; Σκαρλάτος, 2019). Μάλιστα οι καθηγητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης θεωρούνται ότι βιώνουν επαγγελματική εξουθένωση σε μεγαλύτερο βαθμό από τους συναδέλφους τους της πρωτοβάθμιας. (Martin, Sass, & Schmitt, 2012)

2. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ

2.1. Θεωρητικές προσεγγίσεις

Ο όρος “burn-out” («εξουθένωση») χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά τη δεκαετία του 60για να περιγράψει την κατάσταση που βιώνουν οι τοξικομανείς από τη χρόνια χρήση ναρκωτικών μετά την ηλικία των 40 ετών (Jenning, Shaikh, & Allen, 1964). Ο Συνδέθηκε με την επαγγελματική εξουθένωση το 1974 από τον Freudenberger ως την αδυναμία ενός ατόμου να ανταπεξέλθει ή εξουθενώσή του λόγω υπερβολικών απαιτήσεων που προβάλλει το επάγγελμά του. Ο Freudenberger παρατήρησε την ψυχολογική κατάσταση των εργαζομένων σε κλινική αποτοξίνωσης η οποία έμοιαζε πάρα πολύ με εικόνα ατόμων που υποφέρουν βαθιά κόπωση, έλλειψη ενέργειας και κατάθλιψη (Freudenberger, 1974).

Στην συνέχεια επικράτησε η ταύτιση του όρου με την ψυχολογική και σωματική κατάσταση που βιώνουν πολλές φορές οι εργαζόμενοι στον τομέα της υγείας κάτι για το οποίο ευθύνεται σε μεγάλο βαθμό η Maslach με τις δημοσιεύσεις της τις δεκαετίες 70 και 80 όπου και ανέπτυξε κλίμακα μέτρησής της (Maslach, 1976). Θεωρείται από πολλούς ερευνητές μέχρι και σήμερα ως η συναισθηματική και σωματική εξάντληση ενός εργαζομένου που οδηγεί σε απώλεια ενδιαφέροντος για την εργασία, τους συνεργάτες και τα άτομα στα οποία προσφέρει υπηρεσίες και συνοδεύεται από αποπροσωποποίηση (Maslach & Jackson, 1981). Περισσότερες πιθανότητες συγκεντρώνουν να το βιώσουν εργαζόμενοι στην παροχή υπηρεσιών και η συντριπτική τους πλειοψηφία σε επαγγέλματα υγείας, ιδίως νοσηλευτικού προσωπικού (Antoniou, Polychroni, & Vlachakis, 2006).

Πιο σύγχρονοι ερευνητές θεωρούν την επαγγελματική εξουθένωση ως κατάσταση που εκδηλώνεται σε απαιτητικές επαγγελματικές συνθήκες και μπορεί να προκαλέσει έντονη σωματική, συναισθηματική και πνευματική κόπωση (Schaufeli & Greenglass, 2001). Η κόπωση αυτή μπορεί να εκδηλώσει και ψυχοσωματικά συμπτώματα όπως κακή διάθεση, ανορεξία, έλκος, ψυχική διαταραχή και κατάθλιψη (Λιάλου, 2019)

Γενικότερα πολλοί ερευνητές θεωρούν την επαγγελματική εξουθένωση ως κατάσταση (Maslach & Jackson, 1981; Brill, 1984), δίνοντας έμφαση στα συμπτώματα στην ψυχολογία του ατόμου τα οποία εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από την

προσωπικότητά του (Schaufeli & Greenglass, 2001), ενώ συνάδελφοί τους ως μία δυναμική διεργασία (Iacovides, Fountoulakis, Kaprinis, & Kaprinis, 2003) η οποία έχει ως αφετηρία το εργασιακό άγχος και κατάληξη την αλλαγή της συμπεριφοράς του ατόμου προς τους γύρω του (Χαραλάμπους, 2012).

Συνήθως τα άτομα που βιώνουν επαγγελματική εξουθένωση είτε δε γνωρίζουν ότι είναι σε αυτή την κατάσταση, είτε ηθελημένα το αποκρύπτουν γιατί αισθάνονται ενοχές για την αποπροσωποποίηση και την αδιαφορία που νιώθουν για τους συνανθρώπους τους στους οποίους προσφέρουν υπηρεσίες (Iacovides, Fountoulakis, Kaprinis, & Kaprinis, 2003). Η επαγγελματική εξουθένωση λοιπόν είναι μία μορφή ηθελημένης ή άθελης συναισθηματικής αποστασιοποίησης ενός εργαζομένου σε ιδιαίτερα απαιτητικές επαγγελματικές συνθήκες προσφοράς υπηρεσιών (Λιάλου, 2019)

Μάλιστα σε ιδιαίτερα απαιτητικά εργασιακά περιβάλλοντα από άποψη συναισθηματικής αντοχής, όπως είναι ο τομέας της υγείας, πολλές φορές όσο περισσότερη προσπάθεια καταβάλλει ο εργαζόμενος ώστε να ανταποκριθεί στα καθήκοντα της θέσης του, τόσο μικρότερη εργασιακή ικανοποίηση λαμβάνει, καθώς αντιλαμβάνεται ότι έχει σημαντική επίδραση στην ψυχοσωματική του υγεία (Δανηλίδου, 2013)

Παρόλο που πολλοί ερευνητές συγχέουν την επαγγελματική εξουθένωση με το εργασιακό άγχος οι όροι είναι συνώνυμοι (Λιάλου, 2019). Ούτε είναι απαραίτητο ότι το εργασιακό άγχος θα μετεξελιχθεί σε σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης (Pines, 1993). Μάλιστα παρόλο που μπορεί να σχετίζονται έντονα μεταξύ τους μπορεί να οφείλονται σε διαφορετικούς παράγοντες αλλά και να συσχετίζονται με διαφορετικές μεταβλητές στην πορεία και να οδηγήσουν σε διαφορετικές καταστάσεις κατά βάση αρνητικές για το άτομο (Λιάλου, 2019). Η επαγγελματική εξουθένωση θεωρείται ότι μπορεί να σχετίζεται με το εργασιακό άγχος στα αρχικά στάδια εκδήλωσής της (Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης, 2017)

Μάλιστα το εργασιακό άγχος, όταν δεν προκαλείται από ενδογενείς παράγοντες που έχουν να κάνουν με την ψυχοσύνθεση του ατόμου, θεωρείται προσωρινό και επιλύεται με την αλλαγή του εργασιακού καθεστώτος, ενώ η επαγγελματική εξουθένωση θεωρείται ως μόνιμη κατάσταση η οποία εκδηλώνεται ως αντίδραση ενός ατόμου προς ένα επάγγελμα συνολικά (Brill, 1984). Κάτι που πρέπει να σημειωθεί

επίσης είναι ότι το εργασιακό άγχος μπορεί να επηρεάζει την ποιότητα των υπηρεσιών που προσφέρει ο εργαζόμενος, όπως και η επαγγελματική εξουθένωση, αλλά κατά βάση δεν προκαλεί απροσωποποίηση, εχθρική και επιθετική συμπεριφορά απέναντι στους αποδέκτες των υπηρεσιών (Maslach & Jackson, 1981). Μάλιστα όταν ένα άτομο δεν έχει την εσωτερική ανάγκη της προσφοράς μέσω του επαγγέλματός του, σπανίως εκδηλώνει επαγγελματικής εξουθένωσης, αλλά πολύ συχνά μπορεί να ζει σε καθεστώς εργασιακού άγχους (Λιάλου, 2019). Ο διαχωρισμός βέβαια δεν είναι πάντοτε εύκολος καθώς παρουσιάζονται κοινές ψυχοσωματικές επιπτώσεις και αίτια. Συνήθως μπορεί κάποιος να διακρίνει τις διαφορές ως ανεξάρτητος παρατηρητής μετά την πλήρη εκδήλωση των φαινομένων (Λιάλου, 2019). Μάλιστα η επαγγελματική εξουθένωση θεωρείται ως επικινδυνότερη κατάσταση από το εργασιακό άγχος ακόμα και αν αυτό είναι χρόνιο γιατί επηρεάζει ανεπανόρθωτα την εκπαιδευτική διαδικασία (Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης, 2017)

Η επαγγελματική εξουθένωση έγινε τόσο κοινή ως κατάσταση στις σύγχρονες κοινωνίες που πλέον αποκαλείται «σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης» με τρία (3) βασικά χαρακτηριστικά:

1. συναισθηματική εξάντληση (emotional exhaustion)
2. Απροσωποποίηση (depersonalization)
3. Αίσθηση περιορισμένης προσωπικής επίτευξης (loss of personal accomplishment)

(Maslach & Jackson, 1981; Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης, 2017)

Τα παραπάνω τρία (3) χαρακτηριστικά είναι στην ουσία και τα τρία (3) στάδια της εκδήλωσης του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης όπως συμφωνούν οι περισσότεροι ερευνητές (Maslach & Jackson, 1981; Τσανάκα, 2016)

2.2. Αναπληρωτές εκπαιδευτικοί και επαγγελματική εξουθένωση

Η εκπαίδευση είναι αποτέλεσμα αλληλεπίδρασης χαρακτήρων. Από τις συμπεριφορές όλων των εμπλεκόμενων κανένας δεν μένει ανεπηρέαστος. Παρόλο που θεωρείται ότι κυρίως επωφελείται ή βλάπτεται ο εκπαιδευόμενος, αντίστοιχα επηρεάζεται και ο εκπαιδευτής (Λιάλου, 2019). Ως αποτέλεσμα το επάγγελμα του

εκπαιδευτικού θεωρείται ως ένα από τα πιο στρεσογόνα επαγγέλματα της προσφοράς υπηρεσιών ανθρωπιστικού χαρακτήρα (Στάγια & Ιορδανίδης, 2014). Όταν το στρες που βιώνει ένας εκπαιδευτικός πάρει παρατεταμένη και χρόνια μορφή τότε εκδηλώνονται ανεπιθύμητα αποτελέσματα που επηρεάζουν αρνητικά την εργασία άρα και την εκπαιδευτική διαδικασία και έχουν με την σειρά τους επίδραση και στους μαθητές (Λιάλου, 2019).

Παρόλο που ο όρος της επαγγελματικής εξουθένωσης (burnout) αναπτύχθηκε από τους Maslach & Jackson για να προσδιορίσει την ψυχολογική κατάσταση που είναι πιθανό να βιώσουν εργαζόμενοι σε ιατρικά επαγγέλματα (Maslach & Jackson, 1981), συνδέεται έντονα με το επάγγελμα του εκπαιδευτικού λόγω των χαρακτηριστικών του, όπου σε πολλές περιπτώσεις νιώθει ότι η εργασία του έχει υπερβεί τα γνωστικά και συναισθηματικά όρια και ενεργεί με τέτοιο τρόπο ώστε να διαφυλάξει την ψυχική του υγεία (Στάγια & Ιορδανίδης, 2014).

Η επαγγελματική εξουθένωση ως τελική κατάσταση του εργαζομένου ταυτίστηκε με την αδιαφορία για την κατάσταση της υγείας και τις ανάγκες των χρηζόντων ιατρικής φροντίδας. Στον τομέα της εκπαίδευσης ορίστηκε επομένως ως η εξάντληση των αποθεμάτων ενέργειας, συναισθήματος και θετικής ψυχολογίας που μπορεί να οδηγήσει στην παντελή έλλειψη ενδιαφέροντος για τη διδασκαλία και τις ανάγκες των μαθητών (Henrickson, 1979). Χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών που εκδηλώνουν το σύνδρομο είναι: μειωμένη διάθεση και ενθουσιασμό για διδασκαλία, απώλεια χιούμορ, ελλειμματική προσοχή και μειωμένη αυτοπεποίθηση (Τσανάκα, 2016)

Τα βασικά χαρακτηριστικά της επαγγελματικής εξουθένωσης που περιγράφηκαν στο παραπάνω κεφάλαιο, όταν πρόκειται για τον τομέα της εκπαίδευσης και για την περίπτωση να εμφανίσει το σύνδρομο ένας εκπαιδευτικός μπορεί να είναι:

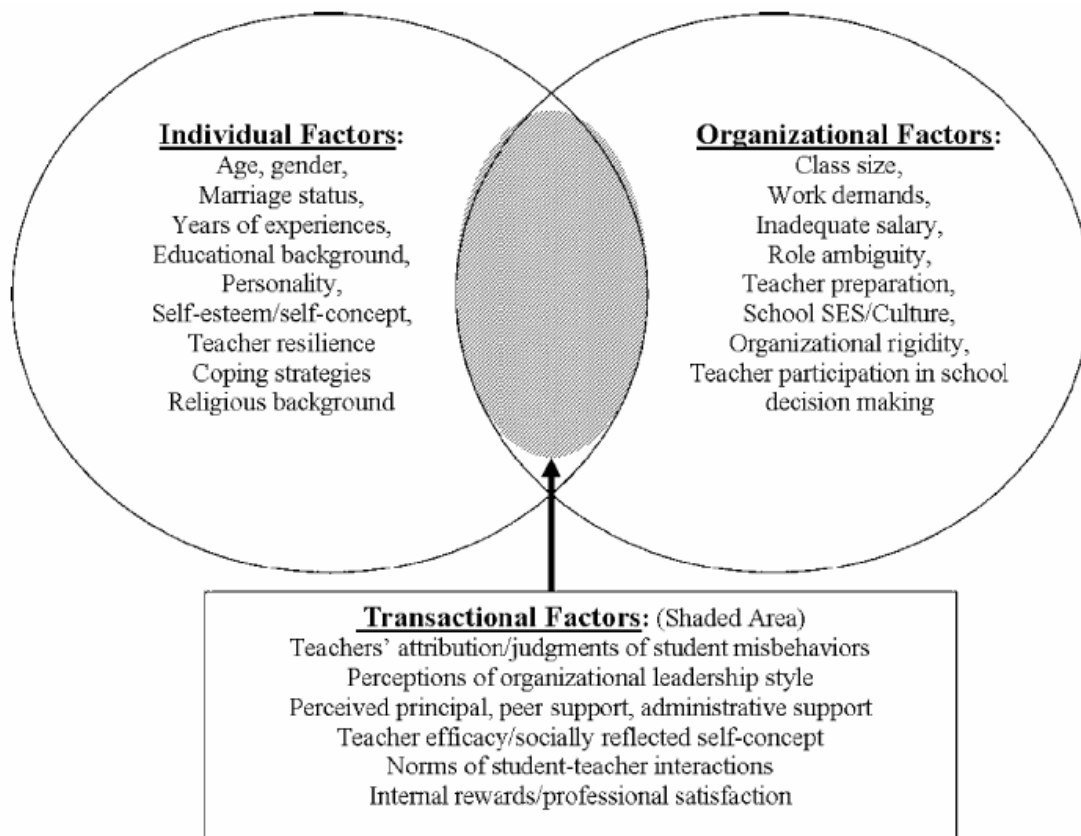
1. Συναισθηματική εξάντληση: αδυναμία προσφοράς στην εκπαιδευτική διαδικασία ή την ηθική και ψυχολογική στήριξη των μαθητών
2. Απροσωποποίηση: αρνητική προκατάληψη, αυξημένη επιθετικότητα και εχθρική στάση απέναντι στους μαθητές
3. Περιορισμένη προσωπική επίτευξη: χαμηλή παραγωγικότητα, καταρρακωμένο ηθικό, αίσθημα αποτυχίας, αδυναμία διαχείρισης πίεσης, κατάθλιψη και χαμηλή αυτοεκτίμηση

(Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης, 2017)

Οι παράγοντες που μπορεί να εκδηλώσουν το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης σχετίζονται με:

1. Χαρακτηριστικά του ίδιου του εκπαιδευτικού (individual factors): ηλικία, φύλο, οικογενειακή κατάσταση, χρόνια προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση,
2. Χαρακτηριστικά του χώρου εκπαίδευσης (organizational factors), όπως οργάνωση του σχολείου, σχέσεις με λοιπό εκπαιδευτικό προσωπικό και διοίκηση, φόρτος εργασίας
3. Τρόπος συναλλαγής (transactional factors), δηλαδή η θεωρούμενη από τον εκπαιδευτικό αλληλεπίδραση των χαρακτηριστικών της προσωπικότητάς του με τα χαρακτηριστικά του χώρου εκπαίδευσης

(Chang, 2009)



Σχήμα 1 Παράγοντες εκδήλωσης συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης εκπαιδευτικών

Πηγή: (Chang, 2009)

Το παραπάνω σχήμα αποτελεί μία κατηγοριοποίηση των ερευνών που σχετίζονται με το burnout που επιχειρήθηκε από τον Chang (2009). Με άλλα λόγια είναι ερευνητές οι οποίοι προσπαθούν να αναζητήσουν την κατηγορία των εργαζομένων που συγκεντρώνει τις περισσότερες πιθανότητες εκδήλωσης επαγγελματικής εξουθένωσης, δηλαδή της συσχέτισής της με δημογραφικά χαρακτηριστικά (individual factors), ενώ άλλοι ερευνητές ενδιαφέρονται περισσότερο στο γιατί εκδηλώνεται αυτή η κατάσταση οπότε επικεντρώνονται στο χώρο εργασίας και τις συνθήκες του (organizational factors). Σταδιακά στην εκπαίδευση επικράτησε η θεωρία του κοινωνικού εποικοδομισμού (Social Constructivism), δηλαδή ότι η μάθηση είναι μία κοινωνική αλληλεπίδραση, άρα είχε σημασία και το ποιος αλλά το γιατί, οπότε οι έρευνες για την επαγγελματική εξουθένωση επικεντρώθηκαν στην αλληλεπίδραση δημογραφικών με οργανωσιακούς παράγοντες (Chang, 2009).

Στις περισσότερες έρευνες το δημογραφικό χαρακτηριστικό που φαίνεται να διαδραματίζει μεγαλύτερο ρόλο στην πιθανότητα εκδήλωσης συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης είναι η ηλικία (Schaufeli & Greenglass, 2001; Τσανάκα, 2016). Μάλιστα όσο μεγαλύτερη είναι η ηλικία ενός εκπαιδευτικού τόσο πιθανότερη είναι η εκδήλωση της διάστασης της αποπροσωποποίησης (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010; Γιάννου, 2016; Τσανάκα, 2016). Σημαντικό ρόλο φαίνεται να διαδραματίζουν και στοιχεία της προσωπικότητας του ατόμου όπως η δεκτικότητα σε αλλαγές και εμπειρίες, ο αυτοέλεγχος, η συναίσθηση καθήκοντος και η εξωστρεφής συμπεριφορά όπου συσχετίζονται αρνητικά με την πιθανότητα εκδήλωσης επαγγελματικής εξουθένωσης (Maslach & Jackson, 1981)

Οι Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης (2017) συμπληρώνουν ότι συμβάλλουν και γνωστικά χαρακτηριστικά του σχολικού περιβάλλοντος: όπως γραφειοκρατικά ή διαδικαστικά ζητήματα, αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα ή την εκπαιδευτική διαδικασία, προβληματικές σχέσεις επικοινωνίας μεταξύ των ατόμων που συμβάλλουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, ελλιπής ανατροφοδότηση, μη συμμετοχή στην λήψη αποφάσεων για την εκπαιδευτική διαδικασία και το σχολείο, αποθάρρυνση καινοτομιών και αυτονομίας στις μεθόδους διδασκαλίας (Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης, 2017)

Η παρατεταμένη έκθεση του εκπαιδευτικού σε καταστάσεις που προκαλούν άγχος σχετίζεται σε μεγάλο βαθμό με την πιθανότητα εκδήλωσης συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης (Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης, 2017). Περιέργως σε ευρωπαϊκές έρευνες για τα αίτια πρόκλησης εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών δεν καταγράφεται η εργασιακή ανασφάλεια. Αναδεικνύονται παράγοντες που έχουν να κάνουν με την εκπαιδευτική διαδικασία (ελλιπείς πόροι, ανεπαρκείς χρόνοι για την κάλυψη της ύλης, μεγάλες τάξεις, προβληματικό εκπαιδευτικό υλικό), με την συμπεριφορά των μαθητών και γονέων, με τις σχέσεις με άλλους καθηγητές και τη διεύθυνση, με την αμοιβή και την επαγγελματική εξέλιξη, με την ελλιπή κατάρτιση για διαχείριση κρίσεων κα (Στάγια & Ιορδανίδης, 2014). Πιθανότατα γιατί ο θεσμός των αναπληρωτών καθηγητών δεν παρατηρείται κατά κανόνα σε ανεπτυγμένα κράτη.

Η επαγγελματική εξουθένωση των καθηγητών όμως επιτείνεται και από καταστάσεις που δεν έχουν να κάνουν με αυτό καθ' αυτό το επάγγελμα. Η παρατεταμένη οικονομική κρίση και οι επιδράσεις της στις οικογένειες δρουν προσθετικά αρνητικά στην ψυχολογική κατάσταση των εκπαιδευτικών υπό ψυχολογική πίεση (Στάγια & Ιορδανίδης, 2014). Μάλιστα θεωρείται ότι οι συνέπειες της οικονομικής κρίσης επέπληξαν πολύ περισσότερο τον τομέα της παιδείας από οποιοδήποτε άλλο τομέα της χώρας (Στάγια & Ιορδανίδης, 2014)

Το παρατεταμένο εργασιακό άγχος μπορεί να προκαλέσει επαγγελματική εξουθένωση (burnout) τόσο σε μονίμους όσο και σε αναπληρωτές καθηγητές (Λιάλου, 2019). Οι αναπληρωτές και συμβασιούχοι καθηγητές όμως εμφανίζουν εργασιακή ικανοποίηση σε μικρότερο βαθμό από ότι οι μόνιμοι καθηγητές και σε πολλαπλές έρευνες έχει βρεθεί σημαντική αρνητική συσχέτιση μεταξύ ικανοποίησης από την εργασία και εκδήλωσης του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης (Τσανάκα, 2016)

3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1. Σκοπός και στόχοι

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η μελέτη της επίδρασης του εργασιακού άγχους στην πιθανότητα εκδήλωσης του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης, σε μόνιμους και αναπληρωτές καθηγητές σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Αιτωλοακαρνανίας.

3.2. Επιμέρους στόχοι

Επιμέρους στόχος της έρευνας είναι η μελέτη του εργασιακού άγχους σε μόνιμους και αναπληρωτές καθώς και σε εκπαιδευτικούς με μικρή ή μεγάλη εργασιακή εμπειρία. Επιπλέον, να διερευνηθούν τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης σε μόνιμους και αναπληρωτές καθηγητές. Ακόμη, η μελέτη των επιπέδων του εργασιακού άγχους, της επαγγελματικής εξουθένωσης και ικανοποίησης καθώς και η επίδραση του δημογραφικού προφίλ σε αυτά.

3.3. Ερευνητικές υποθέσεις

1. Οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί με περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας έχουν λιγότερο εργασιακό άγχος
2. Το εργασιακό άγχος είναι προβλεπτικός παράγοντας εμφάνισης συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης
3. Οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί έχουν μεγαλύτερη πιθανότητα εμφάνισης συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης, λόγω εργασιακού άγχους

3.4. Δείγμα της έρευνας

Γενικός πληθυσμός της έρευνας είναι το σύνολο των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 114 εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Αιτωλοακαρνανίας με τους οποίους ο ερευνητής συνυπηρετεί ως καθηγητής (δείγμα ευκολίας) (Sousa, Zauszniewski, & Musil, 2004). Συνεπώς, όπως γίνεται αντιληπτό χρησιμοποιήθηκε βολική δειγματοληψία

3.5. Μεθοδολογική Προσέγγιση

Οι μεταβλητές που περικλείονται στις ερευνητικές υποθέσεις, εργασιακό άγχος, επαγγελματική εξουθένωση, αλλά και ο συσχετισμός τους έχουν αποδειχθεί σε πολλαπλές επαναλαμβανόμενες παρελθούσες έρευνες, ακόμα και στην εκπαίδευση, ως μετρήσιμες, με συνεκτικά αποτελέσματα (Βασιλειάδης, 2018; Ιωάννου, 2018; Λιάλου, 2019), οπότε ήταν απόλυτα δικαιολογημένη η διεξαγωγή ποσοτικής έρευνας που θα εξετάζει τις ερευνητικές υποθέσεις.

3.6. Ζητήματα δεοντολογίας

Τηρήθηκαν τα ηθικά ζητήματα τα οποία είναι απαραίτητα προκειμένου μία έρευνα να θεωρηθεί δεοντολογικά σωστή (Yip, Han, & Sng, 2016). Συγκεκριμένα, τηρήθηκαν τα παρακάτω:

- ✓ Δόθηκε έγκριση για την διεξαγωγή του υπομελέτη θέματος, από τον επόπτη και τον ιδρυματικό φορέα
- ✓ Για τη διεξαγωγή της έρευνας εξασφαλίστηκε άδεια από τη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αιτωλοακαρνανίας
- ✓ Οι εκπαιδευτικοί ενημερώθηκαν για τον σκοπό της έρευνας, ότι συμμετέχουν ανώνυμα και εθελοντικά και ότι οι απαντήσεις τους θα χρησιμοποιηθούν μόνο για ερευνητικούς λόγους
- ✓ Η συμμετοχή στην έρευνα έγινε μετά την συγκατάθεση των εκπαιδευτικών
- ✓ Διασαφηνίστηκε το δικαίωμα αποχώρησης από την έρευνα ή διαγραφή της συμμετοχής

3.7. Ερευνητικό εργαλείο – ερωτηματολόγιο

Προτείνεται σε πολλαπλές έρευνες η χρήση δομημένου ερωτηματολογίου ως βέλτιστο εργαλείο μέτρησης χαρακτηριστικών ποσοτικών φαινομένων. Το ερωτηματολόγιο της παρούσης έρευνας αποτελούνταν από τέσσερις (4) βασικές κλίμακες:

A. Δημογραφικά στοιχεία

B. Εργασιακή αβεβαιότητα

Γ. Ικανοποίηση

Δ. Επαγγελματική Εξουθένωση

Οι πρώτες 6 ερωτήσεις του ερευνητικού εργαλείου κατέγραφαν τα δημογραφικά στοιχεία της έρευνας. Οι ερωτήσεις 7-10 μετράνε την εργασιακή αβεβαιότητα και στηρίχθηκαν την κλίμακα εργασιακής αβεβαιότητας (job insecurity scale) των Elst et al (2014) (Elst, De Witte, & De Cuyper, 2014). Η ικανοποίηση επιλέχθηκε να μετρηθεί με μία μόνο ερώτηση (11, μονοδιάστατη κλίμακα) καθώς σε πρότερες έρευνες που μετρούσαν την ικανοποίηση με περισσότερες ερωτήσεις συγκεντρώθηκαν ασυνεπή αποτελέσματα (Lucas & Donnellan, 2012). Η εργασιακή αβεβαιότητα και η επαγγελματική ικανοποίηση μετρήθηκαν σε πεντάβαθμη κλίμακα (1= Διαφωνώ απόλυτα, 2= Διαφωνώ, 3=Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, 4= Συμφωνώ, 5=Συμφωνώ απόλυτα). Οι ερωτήσεις 12-32 μετράνε την επαγγελματική εξουθένωση και στην ουσία αποτελούσαν αυτούσιο το ερωτηματολόγιο Maslach Burnout Inventory που χρησιμοποιείται κυρίως σε έρευνες με το ίδιο θέμα (van Horn & Schaufeli, 1998). Οι κλίμακες σταθμίστηκαν στην μέση τιμή τους και επιχειρήθηκαν συσχετίσεις που θα εξέταζαν τις ερευνητικές υποθέσεις. Η επαγγελματική εξουθένωση του ερωτηματολογίου MBI αποτελείται από 3 υποκλίμακες, την συναισθηματική εξάντληση, την αποπροσωποποίηση και τα προσωπικά επιτεύγματα. Στην παρούσα έρευνα η κλίμακα απάντησης του ερωτηματολογίου MBI ήταν πεντάβαθμη 1-5 (1= Μερικές φορές το χρόνο, 2= Μία φορά τον μήνα ή λιγότερο, 3= Μερικές φορές τον μήνα, 4= Μερικές φορές την εβδομάδα, 5= Μερικές φορές την εβδομάδα ή και περισσότερο). Ο Πίνακας παρουσιάζει την κατηγοριοποίηση των επιπέδων επαγγελματικής εξουθένωσης για την αθροιστική κλίμακα.

Πίνακας 1: Κατηγοριοποίηση επιπέδων επαγγελματικής εξουθένωσης

Παράγοντας	Χαμηλή	Μέτρια	Υψηλή
Συναισθηματική εξάντληση	≤16	17-26	≥27
Αποπροσωποποίηση	≤8	9-13	≥14
Προσωπικά επιτεύγματα	≤30	31-36	≥37

Το ερωτηματολόγιο συντάχθηκε σε ηλεκτρονική φόρμα με τη χρήση της εφαρμογής Google Forms. Τα ηλεκτρονικά ερωτηματολόγια δίνουν τη δυνατότητα στον ερευνητή να προσεγγίσει μεγαλύτερο και πιο διευρυμένο δείγμα ερωτηθέντων.

Από την άλλη εγείρουν θέματα ηθικής και ιδιωτικότητας (Dewaele, 2018) τα οποία ξεπεράστηκαν με τη χρήση ηλεκτρονικής συνοδευτικής επιστολή συγκατάθεσης που προηγούνταν του ερωτηματολογίου.

3.8. Αξιοπιστία και Εγκυρότητα έρευνας

Η αξιοπιστία της παρούσης έρευνας αποδείχθηκε με την μέτρηση της εσωτερικής συνέπειας (συνοχής) του ερευνητικού εργαλείου (Ουζούνη & Νακάκης, 2011). Η μέτρηση της εσωτερική συνέπειας των κλιμάκων του ερωτηματολογίου με τη χρήση του δείκτη Cronbach Alpha ανέδειξε ιδιαίτερα υψηλές τιμές πολύ μεγαλύτερες του 0,7 που απαιτείται. Η κλίμακα της εργασιακής αβεβαιότητας ήταν στα 0,918 και της επαγγελματικής εξουθένωσης 0,842.

Ένα εργαλείο μέτρησης μπορεί όμως να έχει αποδεδειγμένη αξιοπιστία αλλά όχι εγκυρότητα, δηλαδή να μετράει ναί μεν με σωστό τρόπο αλλά όχι τις μεταβλητές για την οποία σχεδιάστηκε. Οι κλίμακες που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα εργασία έχουν χρησιμοποιηθεί επανειλημμένα σε διαφορετικές ομάδες ατόμων στο χρόνο αποδίδοντας παρόμοια αποτελέσματα, άρα μπορούσε να θεωρηθεί εκ των προτέρων έγκυρο (εγκυρότητα εννοιολογικής κατασκευής). Τα αποτελέσματα της παρούσης εργασίας συνάδουν με τη βιβλιογραφική επισκόπηση, επιβεβαιώνουν τις ερευνητικές υποθέσεις, αποδεικνύοντας και εκ των υστέρων την εγκυρότητά του (συντρέχουσα εγκυρότητα) (Ουζούνη & Νακάκης, 2011).

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 2 οι τιμές του συντελεστή Cronbach Alpha ήταν σε όλες τις περιπτώσεις μεγαλύτερες του 0,7, οπότε θεωρείται πως οι ερωτήσεις κάθε διάστασης συνθέτουν μία αξιόπιστη κλίμακα με ικανοποιητική εσωτερική συνέπεια. Πιο συγκεκριμένα ο συντελεστής αξιοπιστίας για την «Εργασιακή αβεβαιότητα» ήταν $\alpha=0,918$. Επίσης, για την επαγγελματική εξουθένωση, η «Συναισθηματική εξάντληση» είχε αξιοπιστία $\alpha=0,907$, τα «Προσωπικά επιτεύγματα» $\alpha=0,812$ και η «Αποπροσωποποίηση» με $\alpha=0,741$.

Πίνακας 2: Ανάλυση αξιοπιστίας

Παράγοντες	Ερωτήσεις	Cronbach Alpha
Εργασιακή αβεβαιότητα	7,8R,9,10	0,918
Συναισθηματική εξάντληση	12-20	0,907
Προσωπικά επιτεύγματα	21-28	0,812

3.9. Στατιστικές μέθοδοι

Η στατιστική ανάλυση πραγματοποιήθηκε στο στατιστικό πρόγραμμα IBM SPSS 24. Επίσης χρησιμοποιήθηκε το Microsoft Office Excel 2016 για σχεδιασμό γραφημάτων. Για τις ποσοτικές και διατακτικές μεταβλητές χρησιμοποιήθηκαν μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις. Για τις ποιοτικές μεταβλητές, χρησιμοποιήθηκαν συχνότητες και ποσοστά.

Στους ελέγχους υποθέσεων χρησιμοποιήθηκαν οι μη παραμετρικοί έλεγχοι Mann Whitney και Kruskal Wallis για σύγκριση διαμέσων σε 2 και 3 ή περισσότερα ανεξάρτητα δείγματα αντίστοιχα που δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή. Για σύγκριση μέσων τιμών 2 ανεξάρτητων δειγμάτων, που ακολουθούν την κανονική κατανομή χρησιμοποιήθηκε ο παραμετρικός έλεγχος independent samples t-test. Για συσχέτιση ποσοτικών μεταβλητών που δεν είναι κανονικά κατανομημένες χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης Spearman. Οι έλεγχοι κανονικότητας έγιναν με χρήση του Shapiro Wilk test. Η στάθμη σημαντικότητας των ελέγχων ορίστηκε στο 5% (Ρούσσοι & Τσαούσης, 2011).

4. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1. Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Στον Πίνακα 3 (και στα Γραφήματα 1-4) παρουσιάζονται τα ποιοτικά δημογραφικά στοιχεία των ερωτηθέντων. Το 57,0% (N=65) ήταν γυναίκες και το 43,0% (N=49) άνδρες.

Σχετικά με το επίπεδο μόρφωσης, το 49,6% (N=56) δήλωσε πως έχει φοιτήσει σε ΑΕΙ/ΤΕΙ, το 45,1% (N=51) έχει μεταπτυχιακό, το 4,4% (N=5) διδακτορικό και το 0,9% (N=1) έχει φοιτήσει σε ΕΠΑΛ. Ακόμη, το 57,5% (N=61) ήταν μόνιμοι, το 39,6% (N=42) αναπληρωτές και το 2,8% (N=3) εργάζονται σε ιδιωτική εκπαίδευση.

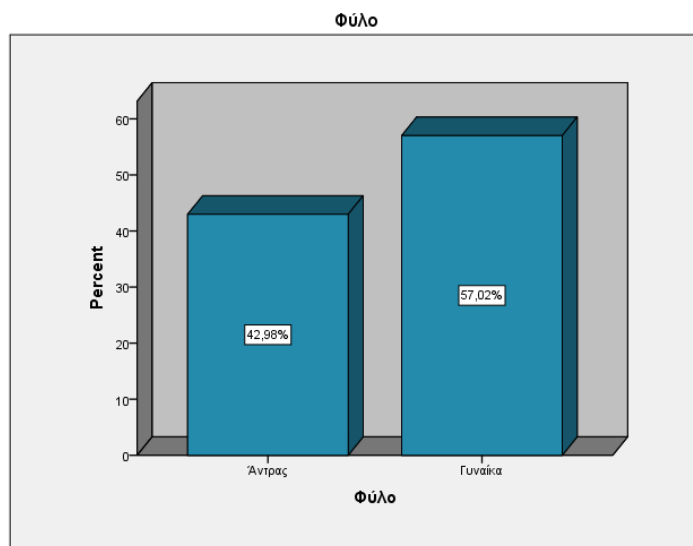
Αναφορικά με την οικογενειακή κατάσταση, το 71,9% (N=82) ήταν έγγαμοι με παιδιά, το 14,9% (N=17) άγαμοι, το 10,5% (N=12) έγγαμοι χωρίς παιδιά, το 1,8% (N=2) διαζευγμένοι με παιδιά και το 0,9% (N=1) διαζευγμένοι χωρίς παιδιά.

Πίνακας 3: Δημογραφικά στοιχεία (ποιοτικά)

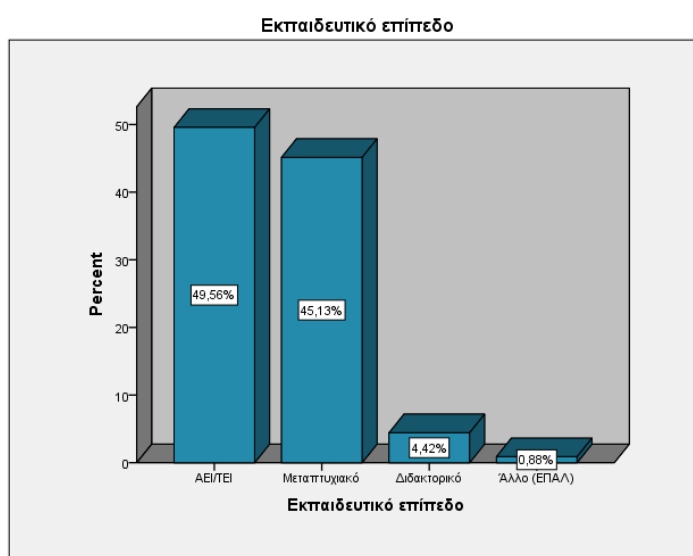
Στοιχείο	Κατηγορία	N	f%
Φύλο	Άντρας	49	43,0
	Γυναίκα	65	57,0
Εκπαιδευτικό επίπεδο	ΑΕΙ/ΤΕΙ	56	49,6
	Μεταπτυχιακό	51	45,1
	Διδακτορικό	5	4,4
	Άλλο (ΕΠΑΛ)	1	0,9
Ιδιότητα	Μόνιμος	61	57,5
	Αναπληρωτής	42	39,6
	Ιδιωτική εκπαίδευση	3	2,8
Οικογενειακή Κατάσταση	Άγαμος/η	17	14,9
	Έγγαμος/η χωρίς παιδιά	12	10,5
	Έγγαμος/η με παιδιά	82	71,9
	Διαζευγμένος/η χωρίς παιδιά	1	0,9
	Διαζευγμένος/η με παιδιά	2	1,8

N: Συχνότητα

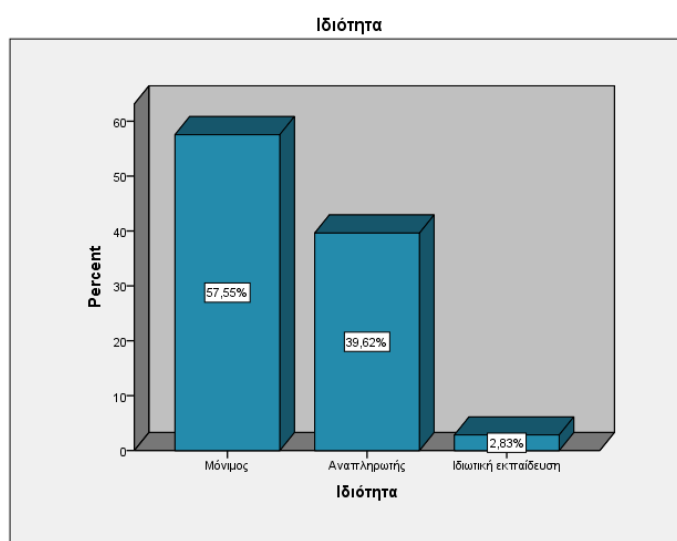
f%: Σχετική συχνότητα %



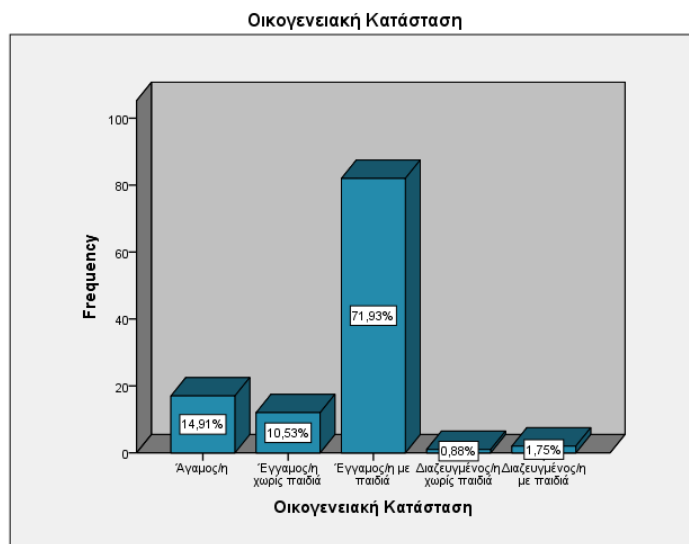
Γράφημα 1: Φύλο



Γράφημα 2: Εκπαιδευτικό επίπεδο



Γράφημα 3: Ιδιότητα

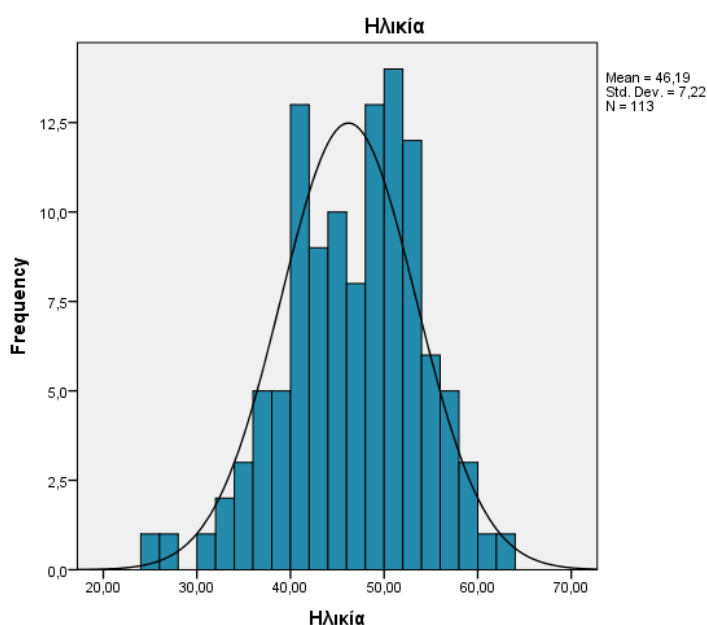


Γράφημα 4: Οικογενειακή κατάσταση

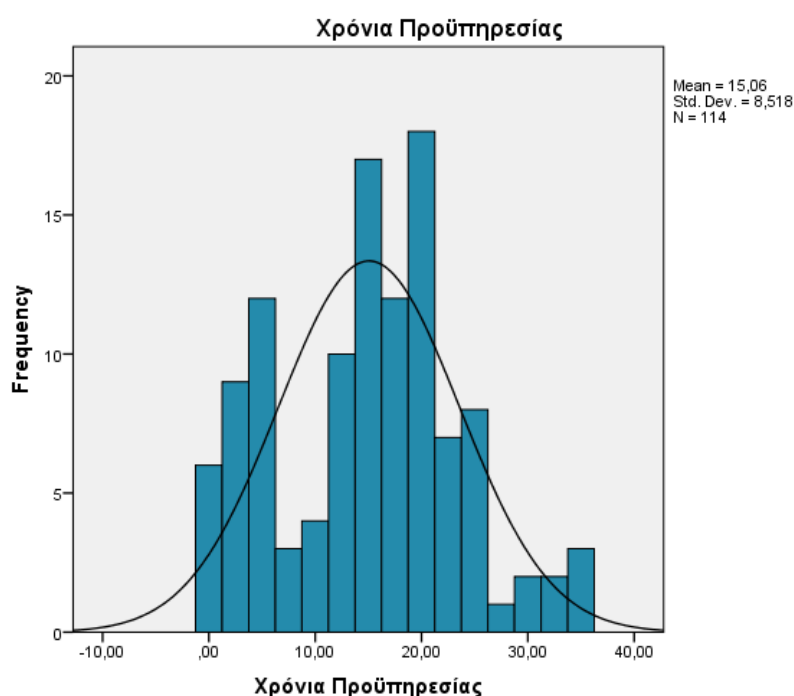
Στον Πίνακα 4 (και στα Γραφήματα 5-6) παρουσιάζονται τα ποσοτικά δημογραφικά στοιχεία των ερωτηθέντων. Οι ερωτηθέντες δήλωσαν ότι ήταν 46 ετών κατά μέσο όρο (Μ.Ο.= 46,2±7,22), όπως και ότι είχαν 15 έτη προϋπηρεσίας (Μ.Ο.= 15,1±8,52)

Πίνακας 4: Δημογραφικά στοιχεία (ποσοτικά)

Κατηγορίες	Μ.Ο.	Τ.Α.
Ηλικία	46,2	7,22
Χρόνια Προϋπηρεσίας	15,1	8,52



Γράφημα 5: Ηλικία



Γράφημα 6: Χρόνια Προϋπηρεσίας

4.2. Έλεγχοι κανονικότητας ποσοτικών μεταβλητών

Ο Πίνακας 5 παρουσιάζει τα αποτελέσματα ελέγχου κανονικότητας των ποσοτικών μεταβλητών της έρευνας όπου η κανονικότητα ικανοποιήθηκε μόνο για την ηλικία ($p=0,230$).

Πίνακας 5: Έλεγχος κανονικότητας ποσοτικών μεταβλητών

Μεταβλητή	p-value
Ηλικία	0,230
Χρόνια Προϋπηρεσίας	0,012
Εργασιακή αβεβαιότητα	0,018
Συναισθηματική εξάντληση	<0,001
Προσωπικά επιτεύγματα	0,003
Αποπροσωποίηση	<0,001
Επαγγελματική ικανοποίηση	<0,001

4.3. Εργασιακή αβεβαιότητα

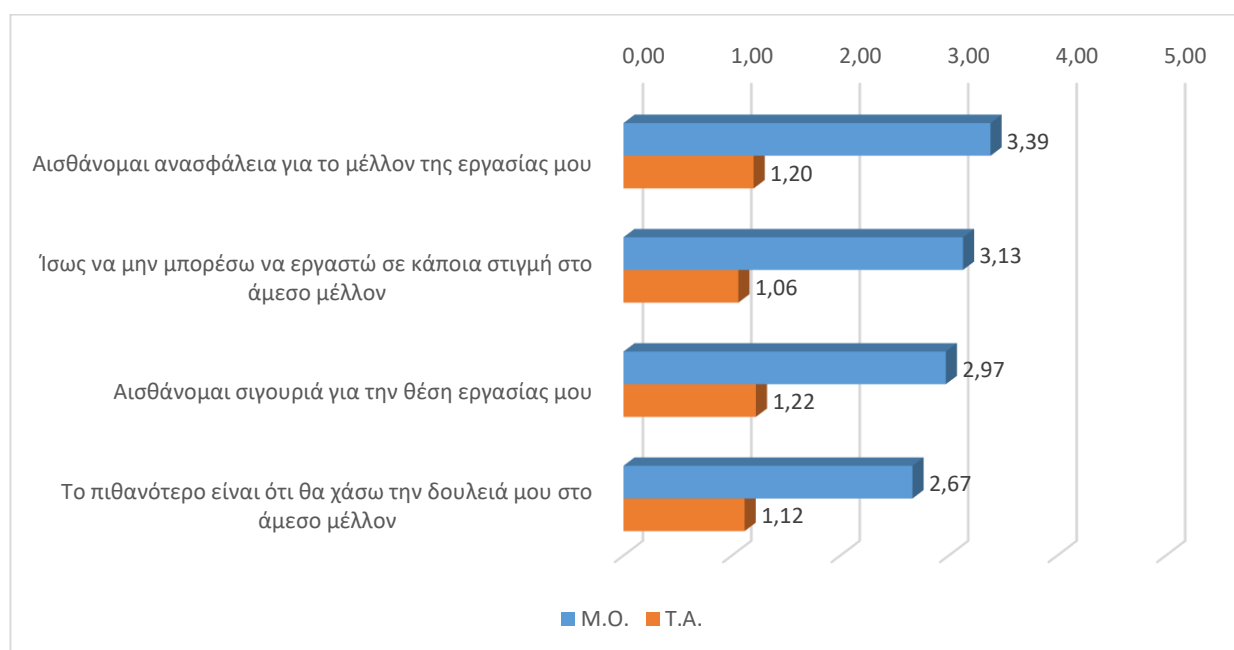
Παρακάτω, στον Πίνακα 6 (και Γράφημα 7) παρατίθενται οι ερωτήσεις, οι οποίες σχετίζονται με την εργασιακή αβεβαιότητα. Οι ερωτηθέντες απαντούν μέσω πενταβάθμιας κλίμακας (1= Διαφωνώ απόλυτα, 2= Διαφωνώ, 3=Ούτε συμφωνώ ούτε

διαφωνώ, 4= Συμφωνώ, 5=Συμφωνώ απόλυτα). Οι συμμετέχοντες έδειξαν ουδετερότητα ως προς την εργασιακή τους αβεβαιότητα (M.O.=3,05 ± 1,03).

Παρατηρείται πως οι ερωτηθέντες ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν ότι έχουν ανασφάλεια για το μέλλον της εργασίας τους (M.O.= 3,39±1,20), αισθάνονται ότι ίσως να μην μπορέσουν να εργαστούν σε κάποια στιγμή στο άμεσο μέλλον (M.O.= 3,13±1,06), είναι σίγουροι για την θέση εργασίας τους (M.O.= 2,97±1,22), όπως και ότι θα χάσουν πιθανότητα την δουλειά τους στο άμεσο μέλλον (M.O.= 2,67±1,12).

Πίνακας 6: Εργασιακή αβεβαιότητα

Κατηγορίες	M.O.	T.A.
Αισθάνομαι ανασφάλεια για το μέλλον της εργασίας μου	3,39	1,20
Ίσως να μην μπορέσω να εργαστώ σε κάποια στιγμή στο άμεσο μέλλον	3,13	1,06
Αισθάνομαι σιγουριά για την θέση εργασίας μου	2,97	1,22
Το πιθανότερο είναι ότι θα χάσω την δουλειά μου στο άμεσο μέλλον	2,67	1,12
Εργασιακή αβεβαιότητα	3,05	1,03

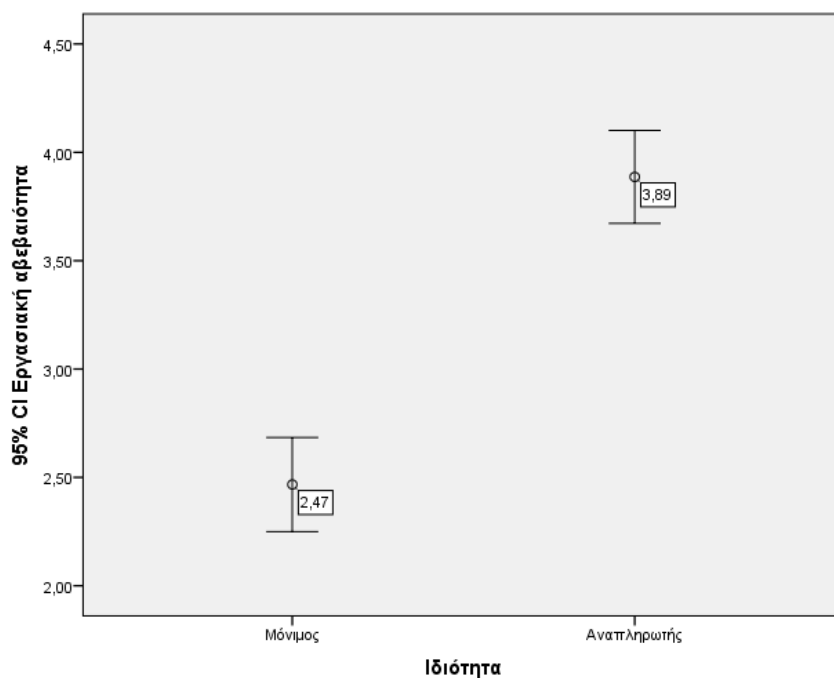


Γράφημα 7: Εργασιακή αβεβαιότητα

Ο Πίνακας 7 παρουσιάζει τα αποτελέσματα των ελέγχων της εργασιακής αβεβαιότητας με τα ποιοτικά δημογραφικά στοιχεία. Προέκυψε ότι η μέση τιμή των μόνιμων εργαζομένων (M.O.=2,47) είναι στατιστικά μικρότερη ($p < 0,001$) από την αντίστοιχη των αναπληρωτών (M.O.=3,89) (Γράφημα 8).

Πίνακας 7: Έλεγχοι της εργασιακής αβεβαιότητας με ποιοτικά δημογραφικά στοιχεία

Δημογραφικά	Κατηγορίες	Μ.Ο.	Τεστ	Στατιστικό	p-value
Φύλο	Άντρας (N=49)	2,84	t-test	t (112) =-1,964	0,052
	Γυναίκα (N=65)	3,22			
Εκπαιδευτικό επίπεδο	ΑΕΙ/ΤΕΙ/ΕΠΑΛ (N=57)	3,05	Kruskal Wallis	H (2) =3,012	0,222
	Μεταπτυχιακό (N=51)	3,13			
	Διδακτορικό (N=5)	2,35			
Ιδιότητα	Μόνιμος (N=61)	2,47	Mann Whitney	U=240,5	<0,001
	Αναπληρωτής (N=42)	3,89			
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος/η (N=17)	2,69	Kruskal Wallis	H(3)=4,593	0,204
	Έγγαμος/η χωρίς παιδιά(N=12)	3,04			
	Έγγαμος/η με παιδιά (N=82)	3,16			
	Διαζευγμένος/η (N=3)	2,25			

**Γράφημα 8:** Εργασιακή αβεβαιότητα ως προς την ιδιότητα

Ο Πίνακας 8 παρουσιάζει τα αποτελέσματα των συσχετίσεων Spearman της εργασιακής αβεβαιότητας με τα ποσοτικά δημογραφικά στοιχεία. Προκύπτει ότι η εργασιακή αβεβαιότητα συσχετίζεται αρνητικά με την ηλικία ($r=-0,315$, $p=0,001$) και τα έτη προϋπηρεσίας ($r= -0,347$, $p<0,001$).

Πίνακας 8: Συσχετίσεις της εργασιακής αβεβαιότητας με ποσοτικά δημογραφικά στοιχεία

Μεταβλητή	Στατιστικά	Εργασιακή αβεβαιότητα
Ηλικία	r	-,315**
	p-value	0,001
	N	113
Χρόνια Προϋπηρεσίας	r	-,347**
	p-value	<0,001
	N	114

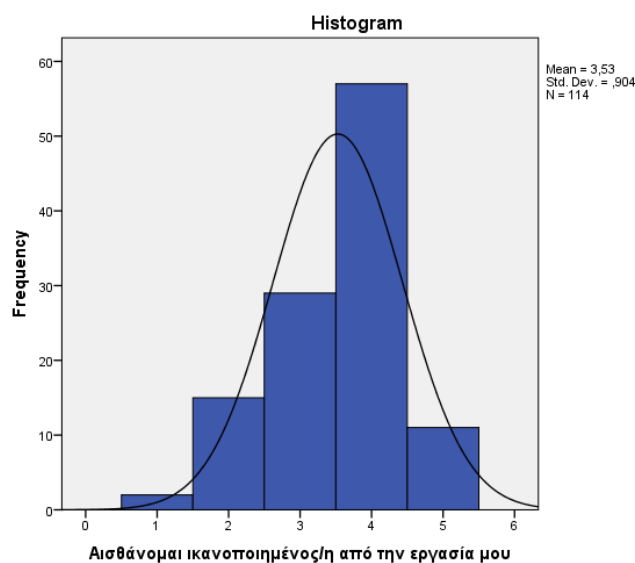
**p<0,01

4.4. Επαγγελματική ικανοποίηση

Ο Πίνακας 9 παρουσιάζει τα αποτελέσματα σχετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση. Οι ερωτηθέντες απαντούν μέσω πενταβάθμιας κλίμακας (1= Διαφωνώ απόλυτα, 2= Διαφωνώ, 3=Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, 4= Συμφωνώ, 5=Συμφωνώ απόλυτα). Οι συμμετέχοντες έδειξαν τάση συμφωνίας σχετικά με την επαγγελματική τους ικανοποίηση (Μ.Ο.=3,53 ± 0,90) (Γράφημα 9).

Πίνακας 9: Επαγγελματική ικανοποίηση

Στατιστικό	Τιμή
Μ.Ο.	3,53
Διάμεσος	4,00
Τ.Α.	0,90
Ελάχιστη	1
Μέγιστη	5



Γράφημα 9: Επαγγελματική ικανοποίηση

Ο Πίνακας 10 παρουσιάζει τα αποτελέσματα των ελέγχων της επαγγελματικής ικανοποίησης με τα ποιοτικά δημογραφικά στοιχεία. Προέκυψε ότι η μέση τιμή των μόνιμων εργαζομένων (Μ.Ο.=3,70) είναι στατιστικά μεγαλύτερη ($p=0,041$) από την αντίστοιχη των αναπληρωτών (Μ.Ο.=3,33).

Πίνακας 10: Έλεγχοι της επαγγελματικής ικανοποίησης με ποιοτικά δημογραφικά στοιχεία

Δημογραφικά	Κατηγορίες	Μ.Ο.	Τεστ	Στατιστικό	p-value
Φύλο	Άντρας (N=49)	3,33	Mann	U=1281,5	0,054
	Γυναίκα (N=65)	3,68	Whitney		
Εκπαιδευτικό επίπεδο	ΑΕΙ/ΤΕΙ/ΕΠΑΛ (N=57)	3,46	Kruskal Wallis	H (2) =2,249	0,325
	Μεταπτυχιακό (N=51)	3,65			
	Διδακτορικό (N=5)	3,40			
Ιδιότητα	Μόνιμος (N=61)	3,70	Mann	U=999	0,041
	Αναπληρωτής (N=42)	3,33	Whitney		
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος/η (N=17)	3,65	Kruskal Wallis	H(3)=1,756	0,625
	Έγγαμος/η χωρίς παιδιά (N=12)	3,42			
	Έγγαμος/η με παιδιά (N=82)	3,54			
	Διαζευγμένος/η (N=3)	3,00			

Ο Πίνακας 11 παρουσιάζει τα αποτελέσματα των συσχετίσεων Spearman της επαγγελματικής ικανοποίησης με τα ποσοτικά δημογραφικά στοιχεία, όπου δεν προέκυψε κάποια στατιστικά σημαντική συσχέτιση ($p \geq 0,143$).

Πίνακας 11: Συσχετίσεις της επαγγελματικής ικανοποίησης με ποσοτικά δημογραφικά στοιχεία

Μεταβλητή	Στατιστικά	Επαγγελματική ικανοποίηση
Ηλικία	r	0,094
	p-value	0,322
	N	114
Χρόνια Προϋπηρεσίας	r	0,138
	p-value	0,143
	N	114

4.5. Συναισθηματική εξάντληση

Η παρούσα ενότητα αναφέρεται στην συναισθηματική εξάντληση. Οι ερωτηθέντες απαντούν σε κλίμακα 1 έως 5 (1= Μερικές φορές το χρόνο, 2= Μία φορά τον μήνα ή

λιγότερο, 3= Μερικές φορές τον μήνα, 4= Μερικές φορές την εβδομάδα, 5= Μερικές φορές την εβδομάδα ή και περισσότερο).

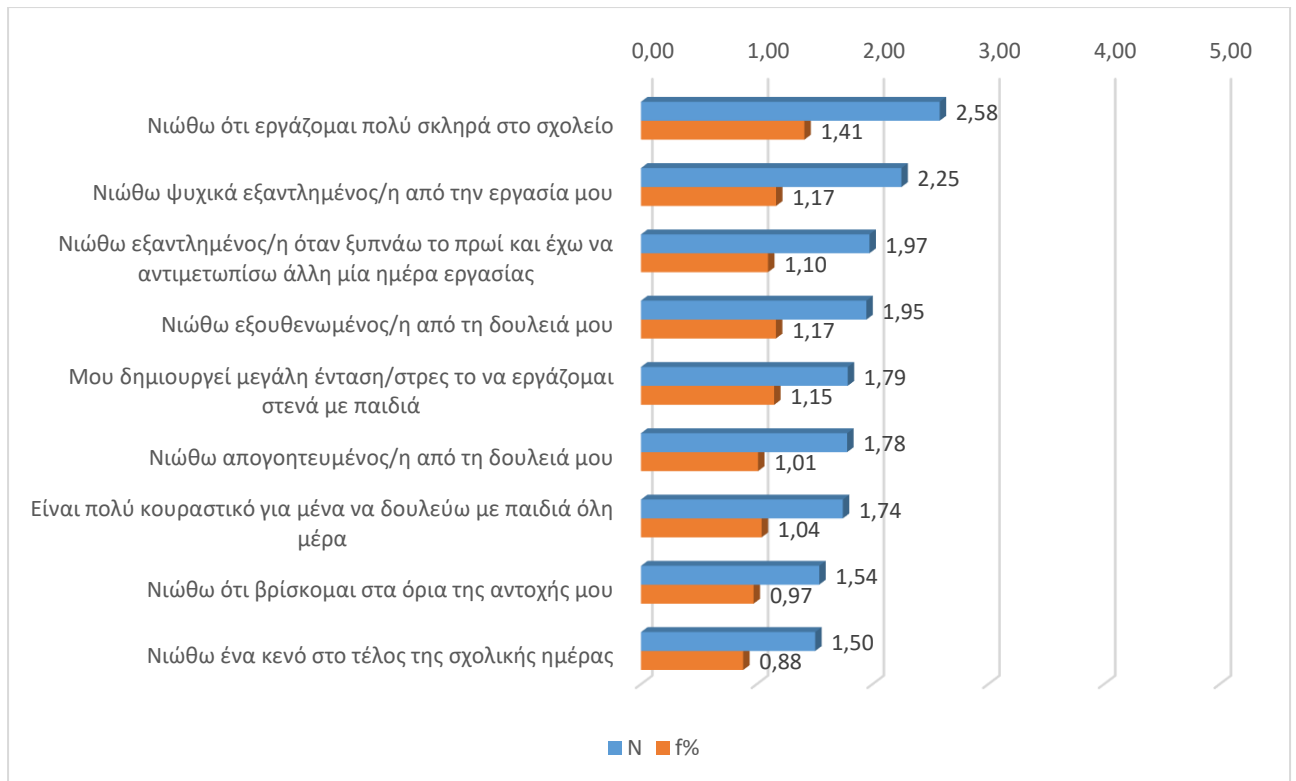
Από τον Πίνακα 12 (και Γράφημα 10) προκύπτει ότι η συναισθηματική εξάντληση του δείγματος παρατηρείται μία φορά τον μήνα ή λιγότερο (Μ.Ο.=1,90 ± 0,83). Τα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης χαρακτηρίστηκαν μέτρια μέσω της αθροιστικής κλίμακας (Μ.Ο.=17,12).

Συγκεκριμένα, οι ερωτηθέντες μία ή μερικές φορές το μήνα νιώθουν ότι εργάζονται πολύ σκληρά στο σχολείο (Μ.Ο.=2,58±1,41). Μία φορά το μήνα ή λιγότερο νιώθουν ψυχικά εξαντλημένοι από την εργασία τους (Μ.Ο.=2,25±1,17), αλλά και όταν ξυπνούν το πρωί και έχουν να αντιμετωπίσουν ακόμα μία ημέρα εργασίας (Μ.Ο.=1,97±1,10), καθώς και γενικότερα εξουθενωμένοι από την δουλειά τους (Μ.Ο.=1,95±1,17). Ακόμη, μία φορά το μήνα ή λιγότερο αισθάνονται πως τους δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες η στενή εργασία με παιδιά (Μ.Ο.=1,79±1,15), νιώθουν απογοητευμένοι από τη δουλειά τους (Μ.Ο.=1,78±1,01), όπως και τους είναι πολύ κουραστικό να δουλεύουν με παιδιά όλη μέρα (Μ.Ο.=1,74±1,04).

Τέλος, οι απαντήσεις τους τοποθετήθηκαν μεταξύ της κλίμακας «μερικές φορές το χρόνο» και «μία φορά τον μήνα ή λιγότερο», σχετικά με το κατά πόσο συχνά νιώθουν ότι βρίσκονται στα όρια της αντοχής τους (Μ.Ο.=1,54±0,97), όπως και κατά πόσο συχνά νιώθουν ένα κενό στο τέλος της σχολικής ημέρας (Μ.Ο.=1,50±0,88).

Πίνακας 12: Συναισθηματική εξάντληση

Κατηγορίες	Μ.Ο.	Τ.Α.
Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο σχολείο	2,58	1,41
Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από την εργασία μου	2,25	1,17
Νιώθω εξαντλημένος/η όταν ξυπνάω και έχω να αντιμετωπίσω μία ημέρα εργασίας	1,97	1,10
Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου	1,95	1,17
Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το να εργάζομαι στενά με παιδιά	1,79	1,15
Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου	1,78	1,01
Είναι πολύ κουραστικό για μένα να δουλεύω με παιδιά όλη μέρα	1,74	1,04
Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου	1,54	0,97
Νιώθω ένα κενό στο τέλος της σχολικής ημέρας	1,50	0,88
Συναισθηματική εξάντληση	1,90	0,83
Συναισθηματική εξάντληση (άθροισμα)	17,12	-

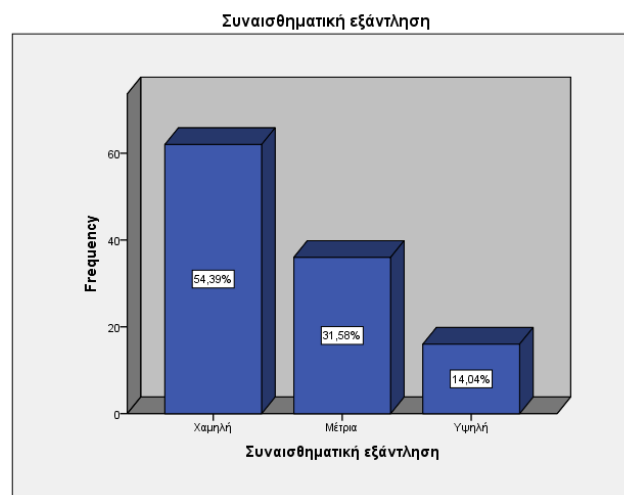


Γράφημα 10: Συναισθηματική εξάντληση

Σύμφωνα με τον Πίνακα 13 (Γράφημα 11) η συναισθηματική εξάντληση ήταν χαμηλή στο 54,4% (N=62) του δείγματος, μέτρια στο 31,6% (N=36) και υψηλή στο 14% (N=16).

Πίνακας 13: Κατηγοριοποίηση επιπέδων συναισθηματικής εξάντλησης

Επίπεδα	N	%
Χαμηλή	62	54,4
Μέτρια	36	31,6
Υψηλή	16	14,0



Γράφημα 11: Κατηγοριοποίηση συναισθηματικής εξάντλησης

Ο Πίνακας 14 παρουσιάζει τα αποτελέσματα των ελέγχων της συναισθηματικής εξάντλησης με τα ποιοτικά δημογραφικά στοιχεία. Προέκυψε ότι η μέση τιμή των κατόχων διδακτορικού (Μ.Ο.=2,64) είναι στατιστικά μεγαλύτερη ($p=0,030$) από αυτή των υπολοίπων (Μ.Ο.=1,86).

Πίνακας 14: Έλεγχοι της συναισθηματικής εξάντλησης με ποιοτικά δημογραφικά στοιχεία

Δημογραφικά	Κατηγορίες	Μ.Ο.	Τεστ	Στατιστικό	p-value
Φύλο	Αντρας (N=49)	1,96	Mann	U=1384,5	0,232
	Γυναίκα (N=65)	1,85	Whitney		
Εκπαιδευτικό επίπεδο	ΑΕΙ/ΤΕΙ/ΕΠΑΛ (N=57)	1,90	Kruskal Wallis	H (2) =5,476	0,065
	Μεταπτυχιακό (N=51)	1,80			
	Διδακτορικό (N=5)	2,64			
Εκπαιδευτικό επίπεδο (ομάδες)	Άλλο (N=108)	1,86	Mann	U=115	0,030
	Διδακτορικό (N=5)	2,64	Whitney		
Ιδιότητα	Μόνιμος (N=61)	1,91	Mann	U=1238	0,772
	Αναπληρωτής (N=42)	1,87	Whitney		
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος/η (N=17)	2,14	Kruskal Wallis	H(3)=1,462	0,691
	Έγγαμος/η χωρίς παιδιά (N=12)	1,77			
	Έγγαμος/η με παιδιά (N=82)	1,87			
	Διαζευγμένος/η (N=3)	1,96			

Ο Πίνακας 15 παρουσιάζει τα αποτελέσματα των συσχετίσεων Spearman της συναισθηματικής εξάντλησης με τα ποσοτικά δημογραφικά στοιχεία, όπου δεν προέκυψε κάποια στατιστικά σημαντική συσχέτιση ($p \geq 0,568$).

Πίνακας 15: Συσχετίσεις της συναισθηματικής εξάντλησης με ποσοτικά δημογραφικά στοιχεία

Μεταβλητή	Στατιστικά	Συναισθηματική εξάντληση
Ηλικία	r	0,003
	p-value	0,975
	N	113
Χρόνια Προϋπηρεσίας	r	0,054
	p-value	0,568
	N	114

4.6. Προσωπικά επιτεύγματα

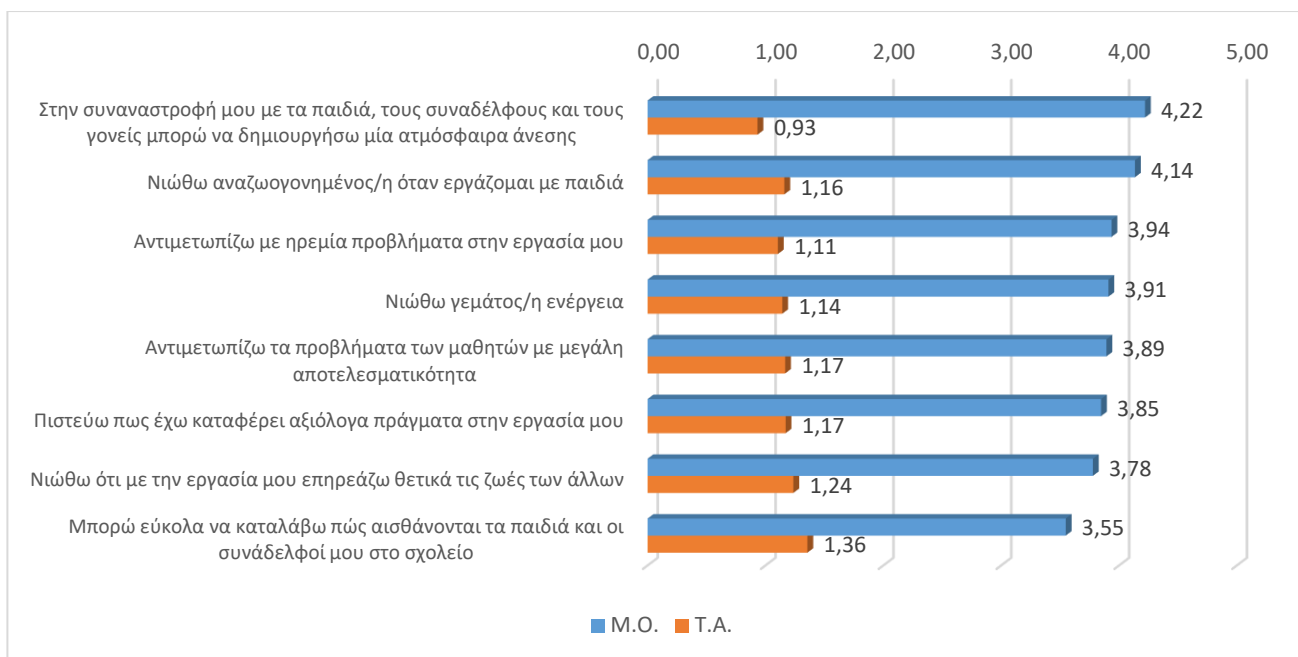
Στον Πίνακα 16 (και Γράφημα 12) παρατίθενται οι ερωτήσεις, οι οποίες αναφέρονται στα προσωπικά επιτεύγματα. Οι ερωτηθέντες απαντούν μέσω πενταβάθμιας κλίμακας (1= Μερικές φορές το χρόνο, 2= Μία φορά τον μήνα ή λιγότερο, 3= Μερικές φορές τον μήνα, 4= Μερικές φορές την εβδομάδα, 5= Μερικές φορές την εβδομάδα ή και περισσότερο). Τα προσωπικά επιτεύγματα παρατηρήθηκαν μερικές φορές την εβδομάδα (Μ.Ο.=3,90 ± 0,78) και χαρακτηρίστηκαν μέτρια μέσω της αθροιστικής κλίμακας (Μ.Ο.=31,19)

Παρατηρείται ότι μερικές φορές την εβδομάδα, αισθάνονται πως μπορούν να δημιουργήσουν μία ατμόσφαιρα άνεσης στην συναναστροφή τους με τα παιδιά και τους συναδέλφους (Μ.Ο.=4,22±0,93), νιώθουν αναζωογονημένοι όταν εργάζονται με παιδιά (Μ.Ο.=4,14±1,16), αντιμετωπίζουν με ηρεμία τα προβλήματα στη δουλειά (Μ.Ο.=3,94±1,11), νιώθουν γεμάτοι ενέργεια (Μ.Ο.=3,91±1,14), αντιμετωπίζουν τα προβλήματα των μαθητών με μεγάλη αποτελεσματικότητα (Μ.Ο.=3,89±1,17), πιστεύουν πως έχουν καταφέρει αξιόλογα πράγματα (Μ.Ο.=3,85±1,17), καθώς και νιώθουν ότι με την εργασία τους επηρεάζουν θετικά τις ζωές των άλλων (Μ.Ο.=3,78±1,24).

Τέλος, οι απαντήσεις τους τοποθετήθηκαν μεταξύ της κλίμακας «μερικές φορές τον μήνα» και «μερικές φορές την εβδομάδα», αναφορικά με το κατά πόσο συχνά νιώθουν ότι μπορούν εύκολα να καταλάβουν πώς αισθάνονται τα παιδιά και οι συνάδελφοί τους (Μ.Ο.= 3,55±1,36).

Πίνακας 16: Προσωπικά επιτεύγματα

Κατηγορίες	Μ.Ο.	Τ.Α.
Στην συναναστροφή μου με τα παιδιά, τους συναδέλφους και τους γονείς μπορώ να δημιουργήσω μία ατμόσφαιρα άνεσης	4,22	0,93
Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν εργάζομαι με παιδιά	4,14	1,16
Αντιμετωπίζω με ηρεμία προβλήματα στην εργασία μου	3,94	1,11
Νιώθω γεμάτος/η ενέργεια	3,91	1,14
Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών με μεγάλη αποτελεσματικότητα	3,89	1,17
Πιστεύω πως έχω καταφέρει αξιόλογα πράγματα στην εργασία μου	3,85	1,17
Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων	3,78	1,24
Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται τα παιδιά και οι συνάδελφοί μου	3,55	1,36
Προσωπικά επιτεύγματα	3,90	0,78
Προσωπικά επιτεύγματα (άθροισμα)	31,19	-

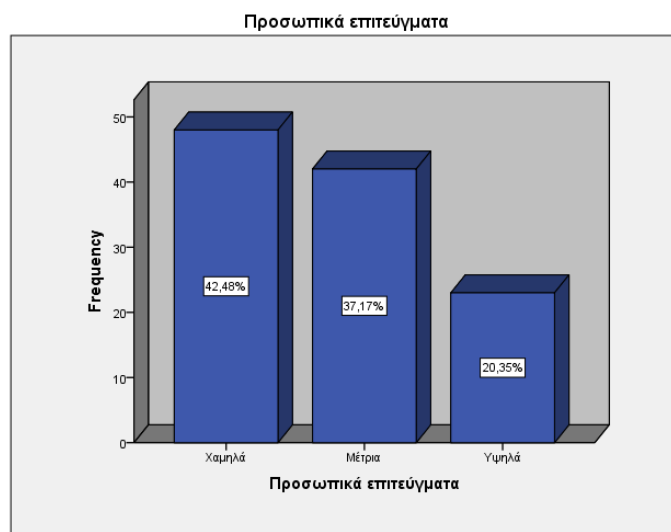


Γράφημα 12: Προσωπικά επιτεύγματα

Σύμφωνα με τον Πίνακα 17 (Γράφημα 13) τα προσωπικά επιτεύγματα ήταν χαμηλά στο 42,5% (N=48) του δείγματος, μέτρια στο 37,2% (N=42) και υψηλά στο 20,4% (N=23).

Πίνακας 17: Κατηγοριοποίηση επιπέδων προσωπικών επιτευγμάτων

Επίπεδα	N	%
Χαμηλά	48	42,5
Μέτρια	42	37,2
Υψηλά	23	20,4



Γράφημα 13: Κατηγοριοποίηση επιπέδων προσωπικών επιτευγμάτων

Ο Πίνακας 18 παρουσιάζει τα αποτελέσματα των ελέγχων των προσωπικών επιτευγμάτων με τα ποιοτικά δημογραφικά στοιχεία, όπου δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική εξάρτηση ($p \geq 0,558$).

Πίνακας 18: Έλεγχοι των προσωπικών επιτευγμάτων με ποιοτικά δημογραφικά στοιχεία

Δημογραφικά	Κατηγορίες	Μ.Ο.	Τεστ	Στατιστικό	p-value
Φύλο	Άντρας (N=48)	3,88	Mann Whitney	U=1516	0,798
	Γυναίκα (N=65)	3,91			
Εκπαιδευτικό επίπεδο	ΑΕΙ/ΤΕΙ/ΕΠΑΛ (N=57)	3,91	Kruskal Wallis	H (2) =0,579	0,749
	Μεταπτυχιακό (N=50)	3,88			
	Διδακτορικό (N=5)	4,13			
Ιδιότητα	Μόνιμος (N=60)	3,91	Mann Whitney	U=1242,5	0,905
	Αναπληρωτής (N=42)	3,91			
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος/η (N=17)	3,68	Kruskal Wallis	H(3)=2,069	0,558
	Έγγαμος/η χωρίς παιδιά (N=12)	3,85			
	Έγγαμος/η με παιδιά (N=82)	3,94			
	Διαζευγμένος/η (N=3)	4,17			

Ο Πίνακας 19 παρουσιάζει τα αποτελέσματα των συσχετίσεων Spearman των προσωπικών επιτευγμάτων με τα ποσοτικά δημογραφικά στοιχεία, όπου δεν προέκυψε κάποια στατιστικά σημαντική συσχέτιση ($p \geq 0,206$).

Πίνακας 19: Συσχετίσεις των προσωπικών επιτευγμάτων με ποσοτικά δημογραφικά στοιχεία

Μεταβλητή	Στατιστικά	Προσωπικά επιτεύγματα
Ηλικία	r	0,121
	p-value	0,206
	N	112
Χρόνια Προϋπηρεσίας	r	0,058
	p-value	0,542
	N	113

4.7. Αποπροσωποποίηση

Στην τελευταία ενότητα της εργασίας παρατίθενται οι ερωτήσεις, οι οποίες αναφέρονται στην αποπροσωποποίηση. Οι ερωτηθέντες δηλώνουν τη συχνότητα των συναισθημάτων τους σε κλίμακα 1 έως 5 (1= Μερικές φορές το χρόνο, 2= Μία φορά

τον μήνα ή λιγότερο, 3= Μερικές φορές τον μήνα, 4= Μερικές φορές την εβδομάδα, 5= Μερικές φορές την εβδομάδα ή και περισσότερο).

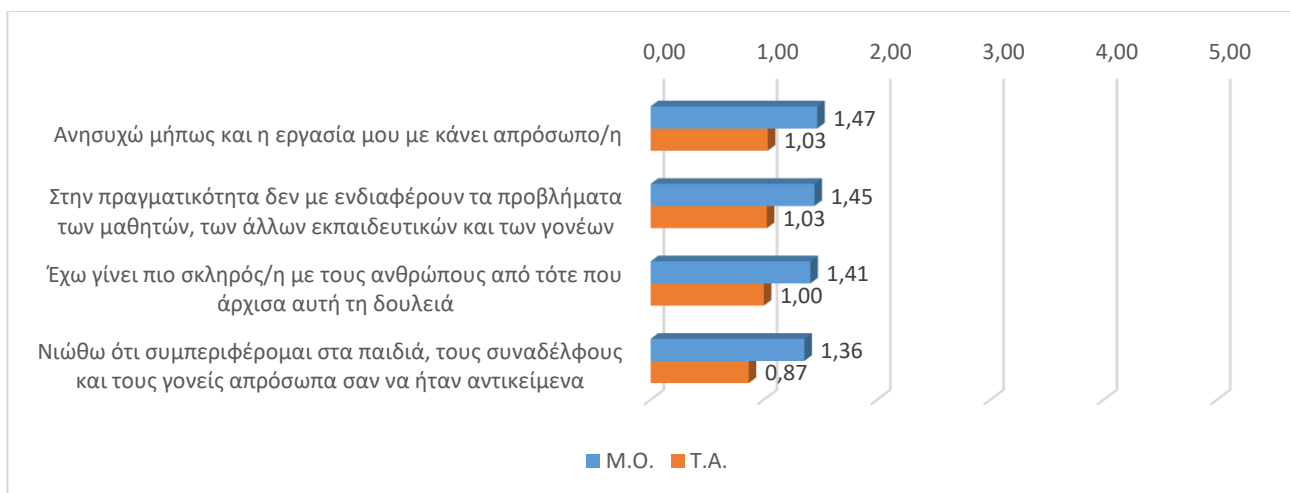
Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του Πίνακα 20 (και Γραφήματος 14), παρατηρήθηκαν χαμηλά επίπεδα αποπροσωποποίησης της τάξης μερικές φορές τον χρόνο ή μία φορά τον μήνα και λιγότερο (Μ.Ο.=1,42 ± 0,75). Το ίδιο συμπέρασμα προκύπτει και από την αθροιστική κλίμακα (Μ.Ο.=5,67).

Οι απαντήσεις των ερωτηθέντων τοποθετήθηκαν μεταξύ του «μερικές φορές το χρόνο» και «μία φορά τον μήνα ή λιγότερο», αναφορικά με το πόσο συχνά ανησυχούν μήπως η εργασία τους κάνει απρόσωπους (Μ.Ο.=1,47±1,03), δεν τους ενδιαφέρουν πραγματικά τα προβλήματα των μαθητών, των άλλων εκπαιδευτικών και των γονέων (Μ.Ο.=1,45±1,03), όπως και πόσο συχνά αισθάνονται ότι έχουν γίνει πιο σκληροί με τους ανθρώπους από τότε που άρχισαν αυτή τη δουλειά (Μ.Ο.=1,41±1,00).

Τέλος, δήλωσαν πως νιώθουν ότι συμπεριφέρονται στα παιδιά, τους συναδέλφους και τους γονείς απρόσωπα σαν να ήταν αντικείμενα μερικές φορές το χρόνο (Μ.Ο.=1,36±0,87).

Πίνακας 20: Αποπροσωποποίηση

Κατηγορίες	Μ.Ο.	Τ.Α.
Ανησυχώ μήπως και η εργασία μου με κάνει απρόσωπο/η	1,47	1,03
Στην πραγματικότητα δεν με ενδιαφέρουν τα προβλήματα των μαθητών, των άλλων εκπαιδευτικών και των γονέων	1,45	1,03
Έχω γίνει πιο σκληρός/η με τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτή τη δουλειά	1,41	1,00
Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι στα παιδιά, τους συναδέλφους και τους γονείς απρόσωπα σαν να ήταν αντικείμενα	1,36	0,87
Αποπροσωποποίηση	1,42	0,75
Αποπροσωποποίηση (άθροισμα)	5,67	-

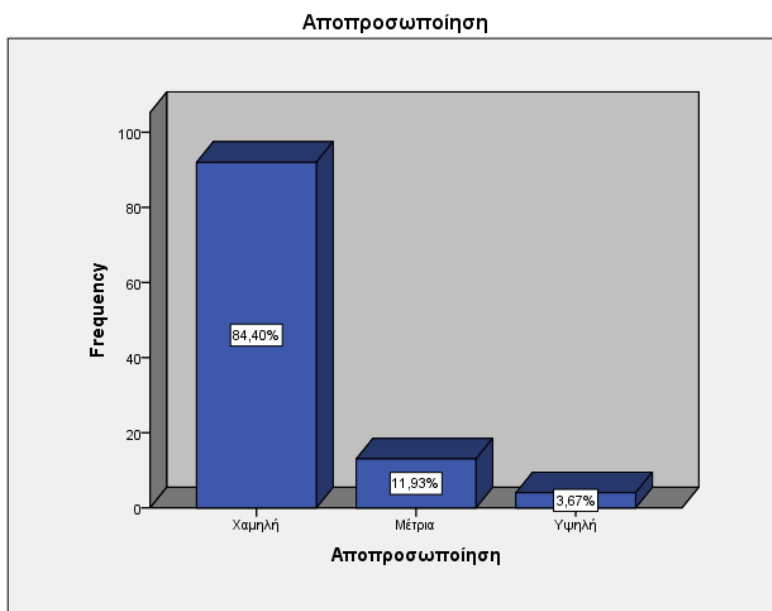


Γράφημα 14: Αποπροσωποίηση

Σύμφωνα με τον Πίνακα 21 (Γράφημα 15) η αποπροσωποίηση ήταν χαμηλή στο 84,4% (N=92) του δείγματος, μέτρια στο 11,9% (N=13) και χαμηλή στο 3,7% (N=4).

Πίνακας 21: Κατηγοριοποίηση επιπέδων αποπροσωποίησης

Επίπεδα	N	%
Χαμηλή	92	84,4
Μέτρια	13	11,9
Υψηλή	4	3,7



Γράφημα 15: Κατηγοριοποίηση επιπέδων αποπροσωποίησης

Ο Πίνακας 22 παρουσιάζει τα αποτελέσματα των ελέγχων της αποπροσωποίησης με τα ποιοτικά δημογραφικά στοιχεία. Προέκυψε χαμηλότερη μέση τιμή ($p=0,024$) για

τους αποφοίτους ΑΕΙ/ΤΕΙ/ΕΠΑΛ (Μ.Ο.=1,23), σε σύγκριση με τους κατόχους Μεταπτυχιακού-Διδακτορικού (Μ.Ο.=1,58).

Πίνακας 22: Έλεγχοι της αποπροσωποίησης με ποιοτικά δημογραφικά στοιχεία

Δημογραφικά	Κατηγορίες	Μ.Ο.	Τεστ	Στατιστικό	p-value
Φύλο	Άντρας (N=47)	1,54	Mann Whitney	U=1267	0,175
	Γυναίκα (N=62)	1,32			
Εκπαιδευτικό επίπεδο	ΑΕΙ/ΤΕΙ/ΕΠΑΛ (N=56)	1,23	Kruskal Wallis	H (2) =5,198	0,074
	Μεταπτυχιακό (N=47)	1,63			
	Διδακτορικό (N=5)	1,15			
Εκπαιδευτικό επίπεδο (ομάδες)	ΑΕΙ/ΤΕΙ/ΕΠΑΛ (N=56) Μεταπτυχιακό-Διδακτορικό (52)	1,23 1,58	Mann Whitney	U=1026	0,024
Ιδιότητα	Μόνιμος (N=58)	1,29	Mann Whitney	U=1014	0,140
	Αναπληρωτής (N=41)	1,50			
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος/η (N=17)	1,28	Kruskal Wallis	H(3)=1,829	0,609
	Έγγαμος/η χωρίς παιδιά (N=12)	1,46			
	Έγγαμος/η με παιδιά (N=77)	1,46			
	Διαζευγμένος/η (N=3)	1,00			

Ο Πίνακας 23 παρουσιάζει τα αποτελέσματα των συσχετίσεων Spearman της αποπροσωποίησης με τα ποσοτικά δημογραφικά στοιχεία, όπου δεν προέκυψε κάποια στατιστικά σημαντική συσχέτιση ($p \geq 0,251$).

Πίνακας 23: Συσχετίσεις της αποπροσωποίησης με ποσοτικά δημογραφικά στοιχεία

Μεταβλητή	Στατιστικά	Αποπροσωποίηση
Ηλικία	r	-0,111
	p-value	0,251

	N	108
Χρόνια	r	-0,098
Προϋπηρεσίας	p-value	0,312
	N	109

4.8. Συσχετίσεις παραγόντων

Ο Πίνακας 24 παρουσιάζει τα αποτελέσματα των συσχετίσεων Spearman των παραγόντων της έρευνας. Προκύπτει ότι

- Η «Εργασιακή αβεβαιότητα» συσχετίζεται με την «Αποπροσωποποίηση», ($r=0,212$, $p<0,05$) και την «Επαγγελματική ικανοποίηση» ($r=-0,276$, $p<0,01$). Υψηλά επίπεδα εργασιακής αβεβαιότητας συνδέθηκαν με υψηλή αποπροσωποποίηση και χαμηλή επαγγελματική ικανοποίηση.
- Η «Συναισθηματική εξάντληση» συσχετίστηκε με τα «Προσωπικά επιτεύγματα» ($r=-0,348$, $p<0,01$), την «Αποπροσωποποίηση» ($r=0,333$, $p<0,01$) και την «Επαγγελματική ικανοποίηση» ($r=-0,376$, $p<0,01$). Υψηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης συνδέθηκαν με χαμηλά προσωπικά επιτεύγματα, υψηλή αποπροσωποποίηση και χαμηλή επαγγελματική ικανοποίηση.
- Τα «Προσωπικά επιτεύγματα» συσχετίστηκαν με την «Αποπροσωποποίηση» ($r=-0,231$, $p<0,05$) και την «Επαγγελματική ικανοποίηση» ($r=0,351$, $p<0,01$). Υψηλά επίπεδα προσωπικών επιτευγμάτων συνδέθηκαν με χαμηλή αποπροσωποποίηση και υψηλή επαγγελματική ικανοποίηση.

Πίνακας 24: Συσχετίσεις των παραγόντων

Συσχετίσεις Spearman	Εργασιακή αβεβαιότητα	Συναισθηματική εξάντληση	Προσωπικά επιτεύγματα	Αποπροσωποποίηση	Επαγγελματική ικανοποίηση
Εργασιακή αβεβαιότητα	1,000				
Συναισθηματική εξάντληση	0,017	1,000			
Προσωπικά επιτεύγματα	-0,108	-,348**	1,000		
Αποπροσωποποίηση	,212*	,333**	-,231*	1,000	
Επαγγελματική ικανοποίηση	-,276**	-,376**	,351**	-0,168	1,000

Ο Πίνακας 25 παρουσιάζει τα αποτελέσματα των συσχετίσεων Spearman των παραγόντων της έρευνας για τους μόνιμους εκπαιδευτικούς. Προκύπτει ότι

- Η «Εργασιακή αβεβαιότητα» συσχετίζεται με την «Επαγγελματική ικανοποίηση» ($r=-0,375$, $p<0,01$). Υψηλά επίπεδα εργασιακής αβεβαιότητας συνδέθηκαν με χαμηλή επαγγελματική ικανοποίηση.
- Η «Συναισθηματική εξάντληση» συσχετίστηκε με τα «Προσωπικά επιτεύγματα» ($r=-0,351$, $p<0,01$), την «Αποπροσωποποίηση» ($r=0,286$, $p<0,05$) και την «Επαγγελματική ικανοποίηση» ($r=-0,386$, $p<0,01$). Υψηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης συνδέθηκαν με χαμηλά προσωπικά επιτεύγματα, υψηλή αποπροσωποποίηση και χαμηλή επαγγελματική ικανοποίηση.
- Τα «Προσωπικά επιτεύγματα» συσχετίστηκαν με την «Επαγγελματική ικανοποίηση» ($r=0,421$, $p<0,01$). Υψηλά επίπεδα προσωπικών επιτευγμάτων συνδέθηκαν με υψηλή επαγγελματική ικανοποίηση.

Πίνακας 25: Συσχετίσεις των παραγόντων για τους μόνιμους εκπαιδευτικούς

Συσχετίσεις Spearman	Εργασιακή αβεβαιότητα	Συναισθηματική εξάντληση	Προσωπικά επιτεύγματα	Αποπροσωποποίηση	Επαγγελματική ικανοποίηση
Εργασιακή αβεβαιότητα	1,000				
Συναισθηματική εξάντληση	0,124	1,000			
Προσωπικά επιτεύγματα	-0,149	-,351**	1,000		
Αποπροσωποποίηση	-0,048	,286*	-0,136	1,000	
Επαγγελματική ικανοποίηση	-,375**	-,386**	,421**	-0,020	1,000

Ο Πίνακας 26 παρουσιάζει τα αποτελέσματα των συσχετίσεων Spearman των παραγόντων της έρευνας για τους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς. Προκύπτει ότι

- Η «Εργασιακή αβεβαιότητα» συσχετίζεται με την «Αποπροσωποποίηση», ($r=0,295$, $p<0,05$). Υψηλά επίπεδα εργασιακής αβεβαιότητας συνδέθηκαν με υψηλή αποπροσωποποίηση.
- Η «Συναισθηματική εξάντληση» συσχετίστηκε με τα «Προσωπικά επιτεύγματα» ($r=-0,347$, $p<0,05$), την «Αποπροσωποποίηση» ($r=0,432$, $p<0,01$) και την «Επαγγελματική ικανοποίηση» ($r=-0,384$, $p<0,01$). Υψηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης συνδέθηκαν με χαμηλά προσωπικά επιτεύγματα, υψηλή αποπροσωποποίηση και χαμηλή επαγγελματική ικανοποίηση.

- Τα «Προσωπικά επιτεύγματα» συσχετίστηκαν με την «Αποπροσωποποίηση» ($r=-0,354$, $p<0,05$) και την «Επαγγελματική ικανοποίηση» ($r=0,275$, $p<0,05$). Υψηλά επίπεδα προσωπικών επιτευγμάτων συνδέθηκαν με χαμηλή αποπροσωποποίηση και υψηλή επαγγελματική ικανοποίηση.

Πίνακας 26: Συσχετίσεις των παραγόντων για τους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς

Συσχετίσεις Spearman	Εργασιακή αβεβαιότητα	Συναισθηματική εξάντληση	Προσωπικά επιτεύγματα	Αποπροσωποποίηση	Επαγγελματική ικανοποίηση
Εργασιακή αβεβαιότητα	1,000				
Συναισθηματική εξάντληση	-0,028	1,000			
Προσωπικά επιτεύγματα	-0,087	-,347*	1,000		
Αποπροσωποποίηση	,295*	,432**	-,354*	1,000	
Επαγγελματική ικανοποίηση	0,060	-,384**	,275*	-0,253	1,000

5. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

5.1. Συζήτηση

Στην έρευνα συμμετείχαν 114 εργαζόμενοι-εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Αιτωλοακαρνανίας, μέσης ηλικίας 46 ετών, στη μικρή τους πλειοψηφία γυναίκες, μόνιμοι υπάλληλοι, 4 στους 10 είναι αναπληρωτές, με 15 έτη εργασιακής προϋπηρεσίας κατά μέσο όρο. Επίσης, στη συντριπτική τους πλειοψηφία οι συμμετέχοντες είναι έγγαμοι με παιδιά ενώ οι μισοί διαθέτουν Μεταπτυχιακό ή Διδακτορικό

Μελετώντας την εργασιακή αβεβαιότητα, παρατηρήθηκαν μέτρια επίπεδα. Δεν φάνηκαν δηλαδή ιδιαίτερα αυξημένα ή χαμηλά επίπεδα εργασιακού άγχους-αβεβαιότητας σε καμία από τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου.

Στην έρευνα των Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης (2017), σχετικά με το επαγγελματικό άγχος εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, παρουσιάστηκαν επίσης μέτρια επίπεδα επαγγελματικού άγχους σε όλες τις διαστάσεις που μελέτησαν οι ερευνητές. Τα ίδια αποτελέσματα αναφέρονται σε παλαιότερη έρευνα των (Antoniou, Polychroni, & Vlachakis, 2006), αλλά και σε νεότερες των (Τσανάκα, 2016) και (Χαραλάμπους, 2012).

Ωστόσο, ως σημαντικά ευρήματα της παρούσας εργασίας αναδείχθηκαν η επίδραση της ιδιότητας, της ηλικίας και των ετών προϋπηρεσίας στην εργασιακή αβεβαιότητα. Συγκεκριμένα οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί εμφάνισαν μεγαλύτερα επίπεδα εργασιακής αβεβαιότητας σε σύγκριση με τους μόνιμους.

Οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί επίσης, εμφανίζουν μεγαλύτερα επίπεδα εργασιακής αβεβαιότητας και στην έρευνα της Γούναρη (2018), καθώς η αβεβαιότητα των συμβάσεων εργασίας και της αδιοριστίας, αποτελεί χαρακτηριστικό του θεσμού αναπλήρωσης, ειδικά για αναπληρωτές εκπαιδευτικούς που βρίσκονται αντιμέτωποι με έξοδα μετακίνησης και διαμονής (Γούναρη, 2018).

Η εργασία αυτή έδειξε επίσης ότι υψηλότερη εργασιακή αβεβαιότητα είχαν οι νεαροί εκπαιδευτικοί και οι εκπαιδευτικοί με λιγότερα έτη εργασιακής προϋπηρεσίας.

Σύμφωνα με τους Antoniou et al (2006), η ηλικία και η εργασιακή εμπειρία επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί βιώνουν τις δυσκολίες εργασίας τους, καθώς οι νεότεροι και σχετικά νέοι στο επάγγελμα οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα άγχους και εξάντλησης. Όπως ανέφεραν οι Skaalvik & Skaalvik (2018), οι εκπαιδευτικοί στην αρχή της καριέρας τους επενδύουν όλη τους την ενέργεια για να επιτύχουν τους αρχικούς τους στόχους, ενώ πρέπει ταυτόχρονα να αντιμετωπίσουν μια σειρά από αγχωτικές και έντονες απαιτήσεις από το περιβάλλον τους (Skaalvik & Skaalvik, 2018)

Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών ήταν μέτρια προς υψηλή. Δηλαδή οι εκπαιδευτικοί έδειξαν τάση συμφωνίας προς την άποψη ότι είναι ικανοποιημένοι από το επάγγελμα τους συνολικά.

Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγουν και οι Πατσάλης και Παπουτσάκη (2016), οι οποίοι αναφέρουν ότι οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν μέτρια προς υψηλή ικανοποίηση σε σχέση με τις συνθήκες εργασίας, τις διαπροσωπικές τους σχέσεις και την επαγγελματική τους ανέλιξη και δεν δηλώνουν χαμηλή ικανοποίηση σε κανέναν από τους τομείς της απασχόλησης (Πατσάλης & Παπουτσάκη, 2016). Η έρευνα των Ταρασιάδου και Πλατσίδου (2009), κυμαίνεται από χαμηλά ως υψηλά επίπεδα ικανοποίησης, ανάλογα με την πτυχή του επαγγέλματος, με τις οικονομικές απολαβές να αναφέρονται ως παράγοντας χαμηλής ικανοποίησης και τις διαπροσωπικές σχέσεις και τα επαγγελματικά ενδιαφέροντα, ως παράγοντες υψηλής ικανοποίησης (Ταρασιάδου & Πλατσίδου, 2009).

Η επαγγελματική ικανοποίηση διαφοροποιήθηκε μεταξύ μονίμων και αναπληρωτών, με τους μόνιμους εκπαιδευτικούς να δηλώνουν υψηλή ικανοποίηση, ενώ οι αναπληρωτές μέτρια.

Όπως αναφέρεται στη βιβλιογραφία, οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί εμφανίζουν μικρότερα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης από τους μόνιμους εκπαιδευτικούς, κυρίως λόγω των χαμηλών αποδοχών τους και της έλλειψης προοπτικών επαγγελματικής ανέλιξης, καθώς η απουσία μονιμότητας δυσχεράνει την επαγγελματική τους κατάσταση (Γούναρη, 2018) (Γιάννου, 2016).

Χαμηλά χαρακτηρίστηκαν τα αντιληπτά επίπεδα της συναισθηματικής εξάντλησης στην πλειοψηφία των εκπαιδευτικών. Για την ακρίβεια, δήλωσαν ότι μία έως μερικές φορές το μήνα νιώθουν ότι εργάζονται πολύ σκληρά στο σχολείο. Επιπλέον, μία φορά το μήνα ή λιγότερο νιώθουν ψυχικά εξαντλημένοι από την εργασία τους, αλλά και όταν ξυπνούν το πρωί και έχουν να αντιμετωπίσουν ακόμα μία ημέρα εργασίας, καθώς και γενικότερα από την δουλειά τους. Στην ίδια μικρή συχνότητα έδειξαν να αισθάνονται πως τους δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες η στενή εργασία με παιδιά, ότι νιώθουν απογοητευμένοι από τη δουλειά τους, όπως και τους είναι πολύ κουραστικό να δουλεύουν με παιδιά όλη μέρα. Τέλος, νιώθουν ότι βρίσκονται στα όρια της αντοχής τους ή νιώθουν ένα κενό στο τέλος της σχολικής ημέρας, μόνο μερικές φορές το χρόνο.

Παρόμοια αποτελέσματα αναφέρονται στην έρευνα της Αναγνώστου (2018), όπου η συναισθηματική εξάντληση συνδέεται με τη σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών και τις οικονομικές δυσκολίες. Επίσης, οι Αντωνίου & Ντάλλα (2010), επίσης αναφέρουν μέτρια προς χαμηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης των εκπαιδευτικών, με τα μεγαλύτερα επίπεδα να συνδέονται με τον σχεδιασμό της εκπαιδευτικής πολιτικής και την ανθρωποκεντρική φύση του επαγγέλματος.

Η συναισθηματική εξάντληση των εκπαιδευτικών, διαφοροποιήθηκε μόνο μεταξύ των κατόχων και μη Διδακτορικού. Συγκεκριμένα, οι κάτοχοι Διδακτορικού εμφάνισαν μέτρια επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης, ενώ οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί χαμηλά.

Στην έρευνα της παρουσιάστηκε μία ελαφρώς μεγαλύτερη συναισθηματική αυτεπάρκεια και μικρότερη συναισθηματική εξάντληση στους κατόχους μεταπτυχιακού και διδακτορικού τίτλου, αλλά χωρίς να συνιστά στατιστικά σημαντική διαφορά (Κεπενού, 2015)

Σχετικά με τα προσωπικά επιτεύγματα των εκπαιδευτικών, αυτά χαρακτηρίστηκαν υψηλά, στις μισές περίπου περιπτώσεις. Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι μερικές φορές την εβδομάδα αισθάνονται πως μπορούν να δημιουργήσουν μία ατμόσφαιρα άνεσης στην συναναστροφή τους με τα παιδιά και τους συναδέλφους, νιώθουν αναζωογονημένοι όταν εργάζονται με παιδιά και αντιμετωπίζουν με ηρεμία τα προβλήματα στη δουλειά. Επίσης ανέφεραν ότι μερικές φορές την εβδομάδα νιώθουν γεμάτοι ενέργεια, αντιμετωπίζουν τα προβλήματα των μαθητών με μεγάλη αποτελεσματικότητα, πιστεύουν πως έχουν καταφέρει αξιόλογα πράγματα, καθώς και

νώθουν ότι με την εργασία τους επηρεάζουν θετικά τις ζωές των άλλων. Τέλος, οι ίδιοι δήλωσαν ότι μερικές φορές το μήνα, ίσως και την εβδομάδα, νιώθουν ότι μπορούν εύκολα να καταλάβουν πώς αισθάνονται τα παιδιά και οι συνάδελφοί τους.

Τα προσωπικά επιτεύγματα των εκπαιδευτικών χαρακτηρίζονται συνήθως υψηλά, καθώς η διδασκαλία εστιάζει στην παροχή ανθρωπιστικών υπηρεσιών για τη λήψη ικανοποιητικών εμπειριών. Οι εκπαιδευτικοί, στο μεγαλύτερο ποσοστό τους, βρίσκουν τις ικανοποιητικές εμπειρίες τους ως πηγή ευαισθητοποίησης και πρόκλησης για ακόμα πιο αξιόλογα επιτεύγματα. Επίσης, η συναναστροφή τους με τα παιδιά τους κάνει πιο αφοσιωμένους και ικανούς στις απαιτήσεις της εργασίας τους (Οικονόμου, 2018; Rajak & Chandra, 2017)

Η προσωπική επιτευξιμότητα των εκπαιδευτικών δεν επηρεάστηκε τα δημογραφικά στοιχεία όπως φύλο, ηλικία, εκπαιδευτικό επίπεδο, χρόνια προϋπηρεσίας, ιδιότητα εκπαιδευτικού και οικογενειακή κατάσταση.

Τα ίδια αποτελέσματα παρουσιάζονται στην έρευνα της (Οικονόμου, 2018), ενώ στην έρευνα των Saricam & Sakiz (2014), εμφανίζεται συσχέτιση της προσωπικής επιτευξιμότητας με το φύλο που αποδόθηκε στο συναισθηματισμό των γυναικών, ο οποίος τις οδηγεί συχνά σε απόσυρση. (Saricam & Sakiz, 2014)

Χαμηλά χαρακτηρίστηκαν τα αντιληπτά επίπεδα αποπροσωποποίησης από την μεγάλη πλειοψηφία των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα ανέφεραν ότι σπάνια, δηλαδή μερικές φορές τον χρόνο ή ίσως και μία φορά το μήνα, ανησυχούν μήπως η εργασία τους κάνει απρόσωπους, δεν τους ενδιαφέρουν πραγματικά τα προβλήματα των μαθητών, των άλλων εκπαιδευτικών και των γονέων και ότι σπάνια έχουν γίνει πιο σκληροί με τους ανθρώπους από τότε που άρχισαν αυτή τη δουλειά. Τέλος, δήλωσαν πως σπάνια, δηλαδή μερικές φορές τον χρόνο νιώθουν ότι συμπεριφέρονται στα παιδιά, τους συναδέλφους και τους γονείς απρόσωπα σαν να ήταν αντικείμενα.

Ομοίως, η έρευνα της Αναγνώστου (2018) αναφέρεται ότι, παρ' όλες τις οικονομικές πιέσεις που έχουν δεχτεί οι εκπαιδευτικοί τα τελευταία χρόνια, βιώνουν σε χαμηλό βαθμό της αποπροσωποποίησης, καθώς η εμπειρία τους από τη διαχείριση των μαθητών, τους κάνει να αναπτύσσουν ενδιαφέρον για τα παιδιά και τα προβλήματά τους.

Τα αντιληπτά επίπεδα της αποπροσωποποίησης επηρεάστηκαν μόνο από το εκπαιδευτικό επίπεδο. Συγκριμένα, υψηλότερα επίπεδα αποπροσωποποίησης παρουσίασαν οι κάτοχοι Μεταπτυχιακού και Διδακτορικού και χαμηλότερα οι εκπαιδευτικοί με πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ/ΕΠΑΛ. Ωστόσο και στις 2 κατηγορίες εκπαιδευτικών τα επίπεδα αποπροσωποποίησης ήταν χαμηλά, όπως και στην έρευνα της (Αναγνώστου, 2018).

Μελετώντας την συσχέτιση των παραγόντων, τόσο στους μόνιμους όσο και στους αναπληρωτές, η υψηλότερη συναισθηματική εξάντληση σχετίστηκε με χαμηλή επαγγελματική ικανοποίηση, χαμηλή αντιληπτή επιτευξιμότητα και υψηλή αποπροσωποποίηση. Επίσης και στις 2 κατηγορίες εκπαιδευτικών υψηλή επαγγελματική ικανοποίηση συνδέθηκε με υψηλή αντιληπτή επιτευξιμότητα. Μία διαφορά είναι ότι μόνο στους αναπληρωτές, η χαμηλή αντιληπτή επιτευξιμότητα συνδέθηκε με υψηλή αποπροσωποποίηση.

Στην έρευνα της Αναγνώστου (2018), επίσης υψηλότερη αποπροσωποποίηση εμφανίστηκε στους εκπαιδευτικούς με υψηλότερη επαγγελματική εξάντληση. Στην έρευνα της Γούναρη (2018), οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί αναφέρουν χαμηλότερη επιτευξιμότητα από τους μόνιμους, ενώ και στις δυο έρευνες η υψηλή επαγγελματική ικανοποίηση συνδέεται με την υψηλή επιτευξιμότητα.

Ο παράγοντας του εργασιακού άγχους επηρέασε διαφορετικά αναπληρωτές και μόνιμους εκπαιδευτικούς. Συγκεκριμένα, μόνιμοι εκπαιδευτικοί με υψηλό εργασιακό άγχος αναμένεται να εμφανίσουν χαμηλή επαγγελματική ικανοποίηση.

Η έρευνα της Αμαραντίδου (2010), αναφέρει ότι το εργασιακό άγχος οδηγεί σε χαμηλή επαγγελματική ικανοποίηση, άσχετα με την κατάσταση μονιμότητας, ενώ στην έρευνα της Καραπάνου (2020), οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί που εμφανίζουν υψηλότερο εργασιακό άγχος, εμφανίζουν και χαμηλότερη επαγγελματική ικανοποίηση.

Στον αντίποδα, αναπληρωτές εκπαιδευτικοί με υψηλό εργασιακό άγχος αναμένεται να εμφανίσουν υψηλότερη αποπροσωποποίηση, όπως αναφέρεται και στην έρευνα της (Καραπάνου, 2020).

5.2. Σύνοψη ερευνητικών υποθέσεων

Η 1^η ερευνητική υπόθεση της έρευνας επιβεβαιώθηκε. Συγκεκριμένα οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί και οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας εμφάνισαν λιγότερη εργασιακή ανασφάλεια

Η 2^η ερευνητική υπόθεση της έρευνας επιβεβαιώθηκε για την αποπροσωποποίηση. Συγκεκριμένα, εκπαιδευτικοί με μεγαλύτερη εργασιακή ανασφάλεια αναμένεται να εμφανίσουν μεγαλύτερη επαγγελματική εξουθένωση, όσον αφορά τον παράγοντα της αποπροσωποποίησης.

Η 3^η ερευνητική υπόθεση της έρευνας της έρευνας επιβεβαιώθηκε. Οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί παρουσίασαν μεγαλύτερη πιθανότητα εμφάνισης συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης και συγκεκριμένα της διάστασης της αποπροσωποποίησης λόγω του εργασιακού άγχους.

5.3. Περιορισμοί έρευνας

Τα αποτελέσματα της έρευνας είναι γενικεύσιμα μόνο τον νομό Αιτωλοακαρνανίας και δεν μπορεί να γενικευθεί στο σύνολο της Ελλάδας. Επίσης χρησιμοποιήθηκε δειγματοληψία ευκολίας και όχι τυχαία δειγματοληψία. Τέλος, το ερωτηματολόγιο απαντήθηκε σε στενά χρονικά πλαίσια, και οι συνθήκες του δεδομένου χρονικού διαστήματος είναι πιθανό να επηρέασαν τις απαντήσεις των ερωτηθέντων.

5.4. Προτάσεις

Προτείνεται μελλοντική Πανελλαδική έρευνα με δείγμα, το μέγεθος του οποίου θα προκύπτει από το μέγεθος του πληθυσμού, προκειμένου τα αποτελέσματα να είναι γενικεύσιμα για το σύνολο της χώρας. Επιπλέον, προτείνεται η χρήση εργαλείου που να αναφέρεται στην επαγγελματική ικανοποίηση και να μετράει όλες τις πιθανές παραμέτρους αυτής.

5.5. Πρακτικές εφαρμογές

Η παρούσα μελέτη, ανέδειξε τις «αδύναμες» ομάδες των εκπαιδευτικών στις οποίες πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή. Διαφαίνεται ότι πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη μέριμνα

στους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς προκειμένου να μειωθεί το εργασιακό άγχος αλλά και να ληφθούν μέτρα για την αύξηση της επαγγελματικής τους ικανοποίησης και την ενίσχυση της προσωπικής τους επιτευξιμότητας. Η ενίσχυση της αντιληπτής επιτευξιμότητας των αναπληρωτών θα τους βοηθήσει στο να μειώσουν τα επίπεδα της αποπροσωποποίησης τους. Γενικότερα το εργασιακό άγχος πρέπει να μειωθεί και στις 2 ομάδες των εκπαιδευτικών για να αποφευχθούν συνέπειες όπως χαμηλή επαγγελματική ικανοποίηση στους μόνιμους και υψηλή αποπροσωποποίηση στους αναπληρωτές. Παρόμοια μέτρα πρέπει να ληφθούν για τους νεότερους εκπαιδευτικούς και τους εκπαιδευτικούς με λιγότερη εργασιακή εμπειρία προκειμένου να μειωθεί το εργασιακό άγχος, που παρατηρήθηκε ότι ήταν υψηλό. Τέλος, στους εκπαιδευτικούς με υψηλό μορφωτικό επίπεδο, δηλαδή στους κατόχους Μεταπτυχιακού και Διδακτορικού, πιθανόν να χρειαστούν ενέργειες για την μείωση της επαγγελματικής τους εξουθένωσης, όσον αφορά την συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Antoniou, A., Polychroni, F., & Vlachakis, A. (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. doi:<https://doi.org/10.1108/02683940610690213>
- Borg, I., & Elizur, D. (1992). Job insecurity: Correlates, moderators and measurement. *International Journal of Manpower*, 13(2), 13-26. doi:10.1108/0143772921001021
- Antoniou, A., Polychroni, F., & Vlachakis, A. (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. doi:<https://doi.org/10.1108/02683940610690213>
- Borg, I., & Elizur, D. (1992). Job insecurity: Correlates, moderators and measurement. *International Journal of Manpower*, 13(2), 13-26. doi:10.1108/01437729210010210
- Brill, P. (1984). The need for an operation definition of burnout. *Family and Community Health*, 5, 12-24.
- Chang, M. (2009). An Appraisal Perspective of Teacher Burnout: Examining the Emotional Work of Teachers. *Educational Psychology Review*, 193-218.
- Cheng, G., & Chan, D. (2008). Who suffers more from job insecurity? A meta-analytic review. *Applied Psychology: An International Review/Psychologie Appliquee: Revue Internationale*, 57(2), 272-303. doi:10.1111/j.1464-0597.2007.00312.x
- Davy, J., Kinicki, A., & Scheck, C. (1997). A test of job security's direct and mediated effects on withdrawal cognitions. *Journal of Organizational Behavior*, 18(4), 323-349. doi:10.1002/(sici)1099-1379(199707)18:4<323::aid-job80143.3.co;2-r

- De Cuyper, N., & De Witte, H. (2006). The impact of job insecurity and contract type on attitudes, well-being and behavioural reports: A psychological contract perspective. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 79, 395-409. doi:10.1348/096317905x53660
- De Witte, H. (1999). Job insecurity and psychological well-being: Review of the literature and exploration of some unresolved issues. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8(2), 155-177. doi:10.1080/135943299398302
- Dekker, S., & Schaufeli, W. (1995). The effects of job insecurity on psychological health and withdrawal: A longitudinal study. *The Australian Psychologist*, 30(1), 57-63. doi:10.1080/00050069508259607
- Dewaele, J. (2018). Online Questionnaires. In P. A, D. C. P, P. L, & S. S., *The Palgrave Handbook of Applied Linguistics Research Methodology*. London: Palgrave Macmillan. doi:https://doi.org/10.1057/978-1-137-59900-1_13
- Elst, T., De Witte, H., & De Cuyper, N. (2014). The Job Insecurity Scale: A psychometric evaluation across five European countries. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 23(3), 364-380. doi:10.1080/1359432X.2012.745989
- European Agency for Safety and Health at Work. (2009). *OSH in figures: stress at work — facts and figures*. Luxemburg: European Communities. doi:ISBN 978-92-9191-224-7
- Folkman, S. (1984). Personal control and stress and coping processes: A theoretical analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(4), 839-852.
- Freudenberger, H. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159-165.
- Gaziel, H. (1993). Coping with occupational stress among teachers. A cross-cultural study. *Comparative Education*, 29(1), 63-79.
- Greenhalgh, L., & Rosenblatt, Z. (1984). Job insecurity: Toward conceptual clarity. *Academy of Management Review*, 9(3), 438-448. doi:doi:10.2307/258284

- Henrickson, B. (1979). Teacher Burnout: How to Recognize It; What to Do about It. *Learning*, 7, 36-39.
- Iacovides, A., Fountoulakis, K., Kaprinis, S., & Kaprinis, G. (2003). The relationship between job stress, burnout and clinical depression. *Journal of Affective Disorders*, 75(3), 209-221. doi:10.1016/S0165-0327(02)00101-5
- Jacobson, D., & Hartley, J. (1991). Mapping the context. In D. Hartley, B. Jacobson, T. Klandermans, & v. Vuuren, *Job insecurity: Coping with jobs at risk* (pp. 2-22). London, UK: Sage. doi:https://doi.org/10.1002/job.4030140310
- Jenning, R., Shaikh, V., & Allen, W. (1964). To-day's Drugs. *Drugs of Addiction. British medical journal*, 2(5416), 1055-1057.
- Klandermans, B., Hesselink, J., & van Vuuren, T. (2010). Employment status and job insecurity: On the subjective appraisal of an objective status. *Economic and Industrial Democracy*, 31(4), 557-577. doi:10.1177//0143831x09358362
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: directions for future research. *Educational Review*, 53(1), 27-35.
- Lucas, R., & Donnellan, M. (2012). Estimating the Reliability of Single-Item Life Satisfaction Measures: Results from Four National Panel Studies. *Social Indicators Research*, 105, 323-331. doi:10.1007/s11205-011-9783-z
- Martin, S., Sass, A., & Schmitt, A. (2012). Teacher efficacy in student engagement, instructional management, student stressors, and burnout: A theoretical model using in-class variables to predict teachers' intent-to-leave. *Teaching and Teacher Education*, 28, 546-559. doi:https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.12.003
- Maslach, C. (1976). Burn-out. *Human Behavior*, 5, 16-22.
- Maslach, C., & Jackson, S. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of occupational behavior*, 2, 99-113.
- Pines, A. (1993). Burnout. In L. Goldberger, & S. Breznitz, *Handbook of stress* (2nd edition ed., pp. 386-403). New York: Free Press.

- Rajak, R., & Chandra, B. (2017). Exploring Predictors of Burnout and Work Engagement among Teachers-A Review on Higher Educational Institutions of India. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 43(1), 145–156.
- Reisel, D. (2003). Validation and measurement of perceived environmental threat as an antecedent to job insecurity. *Psychological Reports*, 93(2), 359-364. doi:10.2466/pr0.93.6.359-364
- Richter, A., Elst, T. V., & De Witte, H. (2020). Job Insecurity and Subsequent Actual Turnover: Rumination as a Valid Explanation? *Frontiers in Psychology*, 11(712). doi:10.3389/fpsyg.2020.00712
- Rosenblatt, Z., & Ruvio, A. (1996). A test of a multidimensional model of job insecurity: The case of Israeli teachers. *Journal of Organizational Behavior*, 17, 587-605. doi:10.1002/(sici)1099-1379(199612)17:1<5587::aid-job82543.3.co;2-j
- Sarıçam, H., & Sakız, H. (2014). Burnout and teacher self-efficacy among teachers working in special education institutions in Turkey. *Educational Studies*, 40(4), 423-437.
- Schaufeli, W., & Greenglass, E. (2001). Introduction to special issue on burnout and health. *Psychology & Health*, 16, 501-510. doi:10.1080/08870440108405523
- Skaalvik, E., & Skaalvik, S. (2018). Job demands and job resources as predictors of teacher motivation and well-being. *Social Psychology of Education*, 21, 1251-1275. doi:https://doi.org/10.1007/s11218-018-9464-8
- Sousa, V., Zauszniewski, J., & Musil, C. (2004). How to determine whether a convenience sample represents the population. *Applied Nursing Research*, 17(1), 130-133. doi:https://doi.org/10.1016/j.apnr.2004.03.003
- Sverke, M., & Hellgren, J. (2002). The nature of job insecurity: Understanding employment uncertainty on the brink of a new millennium. *Applied Psychology: An International Review*, 51(1), 23-42. doi:10.1111/1464-0597.0077z

- Sverke, M., Hellgren, J., & Naswall, K. (2002). No security: A meta-analysis and review of job insecurity and its consequences. *Journal of Occupational Health Psychology, 7*(3), 242-264. doi:10.1037/1076-8998.7.3.242
- van Horn, J., & Schaufeli, W. (1998). Maslach Burnout Inventory: The Dutch Educators Survey (MBI-NLES) Psychometric evaluations. In J. van Horn, *Teacher burnout: a flickering flame. An empirical study on burnout among teachers from a social exchange perspective* (pp. 12-45). Delft: Eburon Publishers. doi:https://dspace.library.uu.nl/bitstream/handle/1874/818/full.pdf
- Vander, E., De Cuyper, N., & De Witte, H. (2011). The role of perceived control in the relationship between job insecurity and psychosocial outcomes: Moderator or mediator? *Stress and Health, 27*(3), 215-227. doi:0.1002/smi.1371
- Vander, E., De Witte, H., & De Cuyper, N. (2014). The Job Insecurity Scale: A psychometric evaluation across five European countries. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 23*(3), 364-380. doi:10.1080/1359432X.2012.745989
- Yip, C., Han, N., & Sng, B. (2016). Legal and ethical issues in research. *Indian Journal of Anaesthesia, 60*(9), 684-688. doi:https://dx.doi.org/10.4103%2F0019-5049.190627
- Αμαραντίδου, Σ. (2010). *Επαγγελματική Εξουθένωση και Επαγγελματική Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών. Μια Διαχρονική Μελέτη*. Διδακτορική Διατριβή, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης (ΔΠΘ), Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, Τρίκαλα. doi:http://hdl.handle.net/10442/hedi/31416
- Αναγνώστου, Λ. (2018). *Επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στην εποχή της οικονομικής κρίσης. Μελέτη περίπτωσης σε σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Άρτα*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ). Πάτρα: Σπουδές στην Εκπαίδευση (ΕΚΠ). doi:https://apothesis.eap.gr/handle/repo/39553
- Αντωνίου, Α., & Ντάλλα, Μ. (2010). Επαγγελματική εξουθένωση και ικανοποίηση από το επάγγελμα Ελλήνων δασκάλων (ειδικής και γενικής αγωγής) και καθηγητών

δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Συγκριτική μελέτη. In X. Καρακιουλάφη, & Μ. Σπυριδάκη, *Εργασία & Κοινωνία* (pp. 365-399). Αθήνα: Διόνικος.

Βασιλειάδης, Π. (2018). *Επαγγελματική εξουθένωση και επαγγελματική ικανοποίηση διερεύνηση απόψεων φιλολόγων*. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Δημοτικής Εκπαίδευσης. Φλώρινα: Παιδαγωγική Σχολή. doi:<https://dspace.uowm.gr/xmlui/handle/123456789/928?show=full>

Γιάννου, Σ. (2016). *Η επαγγελματική εξουθένωση των αναπληρωτών εκπαιδευτικών που εργάζονται σε σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: Μια ποιοτική προσέγγιση*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ). Πάτρα: ΠΜΣ Σπουδές στην Εκπαίδευση (ΕΚΠ). doi:<https://apothesis.eap.gr/handle/repo/32589>

Γούναρη, Ε. (2018). *Εργασιακό Άγχος και Επαγγελματική Ικανοποίηση των Αναπληρωτών Εκπαιδευτικών: Απόψεις Αναπληρωτών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Χανίων*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ). Πάτρα: ΠΜΣ Σπουδές στην Εκπαίδευση (ΕΚΠ). doi:<https://apothesis.eap.gr/handle/repo/39492>

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*. Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Εκπαιδευτικής & Κοινωνικής Πολιτικής, Θεσσαλονίκη. doi:<http://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/15722>

Ιωάννου, Χ. (2018). *Επαγγελματική εξουθένωση διευθυντών σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Αιτωλοακαρνανίας*. ΤΕΙ Πάτρας, Διοίκησης Επιχειρήσεων. Πάτρα: ΠΜΣ Διοίκησης της Εκπαίδευσης. doi:<http://repository.library.teimes.gr/xmlui/handle/123456789/6970>

Καραπάνου, Α. (2020). *Επαγγελματική Εξουθένωση, Επίπεδα άγχους και Προσωπικότητα. Μια έρευνα σε Εκπαιδευτικούς Γενικής και Ειδικής Αγωγής*. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Ιωάννινα: Σχολή Επιστημών της Αγωγής.

- Κεπενού, Ε. (2015). *Επαγγελματική εξουθένωση, ικανοποίηση και ψυχικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών*. Πανεπιστήμιο Πατρών, Επιστημών της Εκπαίδευσης και Κοινωνικής Εργασίας (ΜΔΕ). Πάτρα: Σχολή Ανθρωπιστικών & Κοινωνικών Επιστημών. doi:<http://hdl.handle.net/10889/9011>
- Λιάλου, Μ. (2019). *Η Επαγγελματική εξουθένωση Φιλολόγων σε σχολικές μονάδες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Αιτωλοακαρνανίας μετά την αύξηση ωραρίου των εκπαιδευτικών με το Νόμο 4152/2013 και την πρόσφατη αναμόρφωση του ωρολογίου προγράμματος με την Υπουργική Απόφα*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών. Πάτρα: Σπουδές στην Εκπαίδευση (ΕΚΠ). Retrieved from <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/42706>
- Μουζούρα, Ε. (2005). *Πηγές και αντιμετώπιση επαγγελματικού - συναισθηματικού φόρτου εκπαιδευτικών: Σύνδεση ατομικών και κοινωνικών συνθηκών έντασης*. Διδακτορική Διατριβή, Αριστοτέλειο, Ψυχολογίας, Θεσσαλονίκη.
- Οικονόμου, Μ. (2018). *Επαγγελματική Εξουθένωση Εκπαιδευτικών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, την Ειδική Αγωγή και τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*. Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Κόρινθος. doi:<http://amitos.library.uop.gr/xmlui/handle/123456789/5197>
- Ουζούνη, Χ., & Νακάκης, Κ. (2011). Η Αξιοπιστία και η Εγκυρότητα των Εργαλείων Μέτρησης σε Ποσοτικές Μελέτες. *ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ*, 50(2), 231–239.
- Πατσάλης, Χ., & Παπουτσάκη, Κ. (2016). Επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο παράδειγμα των εκπαιδευτικών της 9ης Περιφέρειας Σ.Σ. Π.Ε. Αττικής. *3ο Πανελλήνιο Συνέδριο της Πανελληνίας Ένωσης Σχολικών Συμβούλων με θέμα "Προοπτικές για ένα Σύγχρονο & Δημοκρατικό Σχολείο"*, (pp. 784-786). Αθήνα.
- Ρούσσο, Π., & Τσαούσης, Γ. (2011). *Στατιστική στις Επιστήμες της Συμπεριφοράς με τη Χρήση του SPSS (1η έκδοση ed.)*. Αθήνα: Τόπος.

- Σκαρλάτος, Κ. (2019). *Επαγγελματική εξουθένωση, εργασιακό άγχος και διδακτική αποτελεσματικότητα αναπληρωτών καθηγητών ειδικής αγωγής Τμημάτων Ενταξης και Παράλληλης Στήριξης της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, ΠΜΣ «Ειδική Αγωγή, Εκπαίδευση και Αποκατάσταση», Θεσσαλονίκη. doi:<http://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/23272>
- Σπυρομήτρος, Α., & Ιορδανίδης, Γ. (2017). Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης και επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: η περίπτωση της περιφέρειας δυτικής Θεσσαλονίκης. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 10(1), 142-186. doi:<https://doi.org/10.12681/jret.13781>
- Στάγια, Δ., & Ιορδανίδης, Γ. (2014). Το επαγγελματικό άγχος και η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στην εποχή της οικονομικής κρίσης. 7, 56-82. doi:<https://doi.org/10.12681/jret.855>
- Ταρασιάδου, Α., & Πλατσίδου, Μ. (2009). Επαγγελματική Ικανοποίηση των Νηπιαγωγών. Ατομικές διαφορές και προβλεπτικοί παράγοντες. *Επιστήμες Αγωγής*, 4, 141-154.
- Τσανάκα, Α. Σ. (2016). *Η επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος των νηπιαγωγών του Βόλου και των προαστίων: μια πρώτη διερευνητική προσέγγιση*. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Βόλος: ΠΜΣ Οργάνωση και Διοίκηση.
- Χαραλάμπους, Ε. (2012). *Επαγγελματικές πηγές στρες και επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στον Ν. Αττικής*. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας. Αθήνα: ΠΜΣ Εκπαίδευση και Πολιτισμός.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

Παράρτημα Ι – Συνοδευτική Επιστολή

Αγαπητοί συνάδελφοι,

Επικοινωνώ μαζί σας στα πλαίσια της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας για το μεταπτυχιακό Διοίκηση Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Πατρών. Το θέμα της εργασίας είναι: Η επίδραση της εργασιακής αβεβαιότητας στην επαγγελματική εξουθένωση καθηγητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τον Νομού Αιτωλοακαρνανίας.

Θα ήθελα να καταχραστώ λίγο από τον χρόνο σας, ώστε να απαντήσετε στο σχετικό ερωτηματολόγιο της έρευνας.

Σας διαβεβαιώ ότι δε θα καταγραφούν τα προσωπικά σας δεδομένα και ότι τα αποτελέσματα της έρευνας θα χρησιμοποιηθούν για τον σκοπό της εργασίας και μόνο.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων

Ευάγγελος Τσούνης

Καθηγητής Μαθηματικών στο ?? Γυμνάσιο/Λύκειο Αιτωλοακαρνανίας

Παράρτημα II – Ερωτηματολόγιο

A. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Φύλο

Άρρεν (1)

Θήλυ (2)

2. Ηλικία

3. Εκπαιδευτικό επίπεδο (παρακαλούμε σημειώστε μόνο μία επιλογή – την ανώτατη εκπαίδευση που έχετε λάβει)

ΑΕΙ/ΤΕΙ (1)

Μεταπτυχιακό (2)

Διδακτορικό (3)

άλλο _____ (4)

4. Χρόνια Προϋπηρεσίας

5. Ιδιότητα

Μόνιμος (1)

Αναπληρωτής (2)

Άλλο _____ (3)

6. Οικογενειακή Κατάσταση

Άγαμος/η (1)

Έγγαμος/η χωρίς παιδιά (2)

Έγγαμος/η με παιδιά (3)

Διαζευγμένος/η χωρίς παιδιά (4)

Διαζευγμένος/η με παιδιά (4)

B. ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΑΒΕΒΑΙΟΤΗΤΑ

7. Το πιθανότερο είναι ότι θα χάσω την δουλειά μου στο άμεσο μέλλον

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Διαφωνώ απολύτως (1)	Διαφωνώ (2)	Ούτε διαφωνώ/ Ούτε συμφωνώ (3)	Συμφωνώ (4)	Συμφωνώ απολύτως (5)

8. Αισθάνομαι σιγουριά για την θέση εργασίας μου

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Διαφωνώ απολύτως (1)	Διαφωνώ (2)	Ούτε διαφωνώ/ Ούτε συμφωνώ (3)	Συμφωνώ (4)	Συμφωνώ απολύτως (5)

9. Αισθάνομαι ανασφάλεια για το μέλλον της εργασίας μου

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Διαφωνώ απολύτως (1)	Διαφωνώ (2)	Ούτε διαφωνώ/ Ούτε συμφωνώ (3)	Συμφωνώ (4)	Συμφωνώ απολύτως (5)

10. Ίσως να μην μπορέσω να εργαστώ σε κάποια στιγμή στο άμεσο μέλλον

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Διαφωνώ απολύτως (1)	Διαφωνώ (2)	Ούτε διαφωνώ/ Ούτε συμφωνώ (3)	Συμφωνώ (4)	Συμφωνώ απολύτως (5)

Γ. ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ

11. Αισθάνομαι ικανοποιημένος/η από την εργασία μου

- | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|---|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Διαφωνώ
απολύτως (1) | Διαφωνώ (2) | Ούτε
διαφωνώ/
Ούτε
συμφωνώ (3) | Συμφωνώ (4) | Συμφωνώ
απολύτως (5) |

Δ. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ

12. Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από την εργασία μου

- | | | | | |
|--|--|----------------------------------|--------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Μερικές
φορές το
χρόνο ή
λιγότερο (1) | Μία
φορά τον μήνα
ή λιγότερο (2) | Μερικές
φορές τον
μήνα (3) | Μερικές
φορές την
εβδομάδα (4) | Μερικές
φορές την
εβδομάδα ή και
περισσότερο (5) |

13. Νιώθω εξαντλημένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μία ημέρα εργασίας

- | | | | | |
|---|--|----------------------------------|--------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Μερικές
φορές το χρόνο
ή λιγότερο (1) | Μία
φορά τον μήνα
ή λιγότερο (2) | Μερικές
φορές τον
μήνα (3) | Μερικές
φορές την
εβδομάδα (4) | Μερικές
φορές την
εβδομάδα ή και
περισσότερο (5) |

14. Είναι πολύ κουραστικό για μένα να δουλεύω με παιδιά όλη μέρα

- | | | | | |
|--|--|----------------------------------|--------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Μερικές
φορές το
χρόνο ή
λιγότερο (1) | Μία
φορά τον μήνα
ή λιγότερο (2) | Μερικές
φορές τον
μήνα (3) | Μερικές
φορές την
εβδομάδα (4) | Μερικές
φορές την
εβδομάδα ή και
περισσότερο (5) |

15. Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου

<input type="checkbox"/> Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο (1)	<input type="checkbox"/> Μία φορά τον μήνα ή λιγότερο (2)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές τον μήνα (3)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα (4)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα ή και περισσότερο (5)
--	---	---	---	---

16. Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου

<input type="checkbox"/> Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο (1)	<input type="checkbox"/> Μία φορά τον μήνα ή λιγότερο (2)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές τον μήνα (3)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα (4)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα ή και περισσότερο (5)
--	---	---	---	---

17. Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο σχολείο

<input type="checkbox"/> Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο (1)	<input type="checkbox"/> Μία φορά τον μήνα ή λιγότερο (2)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές τον μήνα (3)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα (4)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα ή και περισσότερο (5)
--	---	---	---	---

18. Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το εργάζομαι στενά με παιδιά

<input type="checkbox"/> Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο (1)	<input type="checkbox"/> Μία φορά τον μήνα ή λιγότερο (2)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές τον μήνα (3)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα (4)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα ή και περισσότερο (5)
--	---	---	---	---

19. Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου

<input type="checkbox"/> Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο (1)	<input type="checkbox"/> Μία φορά τον μήνα ή λιγότερο (2)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές τον μήνα (3)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα (4)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα ή και περισσότερο (5)
--	---	---	---	---

20. Νιώθω ένα κενό στο τέλος της σχολικής ημέρας

<input type="checkbox"/> Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο (1)	<input type="checkbox"/> Μία φορά τον μήνα ή λιγότερο (2)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές τον μήνα (3)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα (4)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα ή και περισσότερο (5)
--	---	---	---	---

21. Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται τα παιδιά και οι συνάδελφοί μου στο σχολείο

<input type="checkbox"/> Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο (1)	<input type="checkbox"/> Μία φορά τον μήνα ή λιγότερο (2)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές τον μήνα (3)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα (4)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα ή και περισσότερο (5)
--	---	---	---	---

22. Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών με μεγάλη αποτελεσματικότητα

<input type="checkbox"/> Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο (1)	<input type="checkbox"/> Μία φορά τον μήνα ή λιγότερο (2)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές τον μήνα (3)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα (4)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα ή και περισσότερο (5)
--	---	---	---	---

23. Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων

<input type="checkbox"/> Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο (1)	<input type="checkbox"/> Μία φορά τον μήνα ή λιγότερο (2)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές τον μήνα (3)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα (4)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα ή και περισσότερο (5)
--	---	---	---	---

24. Νιώθω γεμάτος/η ενέργεια

<input type="checkbox"/> Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο (1)	<input type="checkbox"/> Μία φορά τον μήνα ή λιγότερο (2)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές τον μήνα (3)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα (4)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα ή και περισσότερο (5)
--	---	---	---	---

25. Στην συναναστροφή μου με τα παιδιά, τους συναδέλφους και τους γονείς μπορώ να δημιουργήσω μία ατμόσφαιρα άνεσης

<input type="checkbox"/> Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο (1)	<input type="checkbox"/> Μία φορά τον μήνα ή λιγότερο (2)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές τον μήνα (3)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα (4)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα ή και περισσότερο (5)
--	---	---	---	---

26. Πιστεύω πως έχω καταφέρει αξιόλογα πράγματα στην εργασία μου

<input type="checkbox"/> Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο (1)	<input type="checkbox"/> Μία φορά τον μήνα ή λιγότερο (2)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές τον μήνα (3)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα (4)	<input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα ή και περισσότερο (5)
--	---	---	---	---

27. Αντιμετωπίζω με ηρεμία προβλήματα στην εργασία μου

- | | | | | |
|--|---|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο (1) | <input type="checkbox"/> Μία φορά τον μήνα ή λιγότερο (2) | <input type="checkbox"/> Μερικές φορές τον μήνα (3) | <input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα (4) | <input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα ή και περισσότερο (5) |
|--|---|---|---|---|

28. Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν εργάζομαι με παιδιά

- | | | | | |
|--|---|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο (1) | <input type="checkbox"/> Μία φορά τον μήνα ή λιγότερο (2) | <input type="checkbox"/> Μερικές φορές τον μήνα (3) | <input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα (4) | <input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα ή και περισσότερο (5) |
|--|---|---|---|---|

29. Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι στα παιδιά, τους συναδέλφους και τους γονείς απρόσωπα σαν να ήταν αντικείμενα

- | | | | | |
|--|---|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο (1) | <input type="checkbox"/> Μία φορά τον μήνα ή λιγότερο (2) | <input type="checkbox"/> Μερικές φορές τον μήνα (3) | <input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα (4) | <input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα ή και περισσότερο (5) |
|--|---|---|---|---|

30. Έχω γίνει πιο σκληρός/η με τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτή τη δουλειά

- | | | | | |
|--|---|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο (1) | <input type="checkbox"/> Μία φορά τον μήνα ή λιγότερο (2) | <input type="checkbox"/> Μερικές φορές τον μήνα (3) | <input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα (4) | <input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα ή και περισσότερο (5) |
|--|---|---|---|---|

χρόνο ή
λιγότερο (1)

εβδομάδα ή και
περισσότερο (5)

31. Ανησυχώ μήπως και η εργασία μου με κάνει απρόσωπο/η

- | | | | | |
|--|---|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο (1) | <input type="checkbox"/> Μία φορά τον μήνα ή λιγότερο (2) | <input type="checkbox"/> Μερικές φορές τον μήνα (3) | <input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα (4) | <input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα ή και περισσότερο (5) |
|--|---|---|---|---|

32. Στην πραγματικότητα δεν με ενδιαφέρουν τα προβλήματα των μαθητών, των άλλων εκπαιδευτικών και των γονέων

- | | | | | |
|--|---|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο (1) | <input type="checkbox"/> Μία φορά τον μήνα ή λιγότερο (2) | <input type="checkbox"/> Μερικές φορές τον μήνα (3) | <input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα (4) | <input type="checkbox"/> Μερικές φορές την εβδομάδα ή και περισσότερο (5) |
|--|---|---|---|---|

Ευχαριστώ για το χρόνο σας και την συμμετοχή σας!