



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΥΓΕΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΙΑΤΡΙΚΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΣΤΗΝ ΨΥΧΙΚΗ ΥΓΕΙΑ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Ο ρόλος του χιούμορ και της Ψυχικής Ανθεκτικότητας στην Επαγγελματική
Εξουθένωση των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Εκπαίδευσης**

Λάιου Νίκη,
Νηπιαγωγός

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Γκούβα Μαίρη, Επιβλέπουσα Καθηγήτρια
Κοτρώτσιου Ευαγγελία, Μέλος Τριμελούς Επιτροπής
Μέντης Εμμανουήλ, Μέλος Τριμελούς Επιτροπής

Λάρισα, 2023

Περιεχόμενα

Πρόλογος- Ευχαριστίες	4
Περίληψη.....	5
Abstract	6
Κατάλογος Πινάκων.....	7
Εισαγωγή.....	8
Γενικό Μέρος.....	9
Κεφάλαιο 1	9
1.1 Ψυχολογική Ανθεκτικότητα	9
1.1.1 Καθορισμός, ορισμοί και μέτρηση ψυχολογικής ανθεκτικότητας.....	11
1.1.2 Παράγοντες που σχετίζονται και επηρεάζουν την ψυχολογική ανθεκτικότητα	13
1.2 Ψυχολογική Ανθεκτικότητα στον εκπαιδευτικό κλάδο	15
1.2.1 Εννοιολογήσεις της ανθεκτικότητας	16
1.2.2 Παράγοντες κινδύνου ή προκλήσεις για την ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών	17
1.2.3 Προστατευτικοί παράγοντες ή στηρίγματα.....	19
1.3 Χιούμορ στον εκπαιδευτικό κλάδο.....	22
Κεφάλαιο 2.....	25
2.1 Επαγγελματική Εξουθένωση.....	25
2.1.1 Υποτύποι Burnout.....	27
2.2 Επαγγελματική Εξουθένωση στην εκπαίδευση	29
2.3 Παράγοντες που οδηγούν στην επαγγελματική εξουθένωση του εκπαιδευτικού...	31
2.4 Επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών.....	35
Κεφάλαιο 3.....	39
Στρατηγικές αντιμετώπισης της επαγγελματικής εξουθένωσης στο σχολικό περιβάλλον.....	39
Ειδικό μέρος.....	46
Κεφάλαιο 4.....	46
Μεθοδολογία Έρευνας	46
4.1 Σκοπός της έρευνας – Ερευνητικά ερωτήματα	46
4.2 Συμμετέχοντες στην έρευνα.....	47
4.3 Διαδικασία και εργαλεία συλλογής δεδομένων.....	47
4.4 Ανάλυση δεδομένων.....	49
Κεφάλαιο 5.....	50
Αποτελέσματα της έρευνας	50

5.1 Συνολικοί Συγκεντρωτικοί Πίνακες.....	50
5.2 Συζήτηση Αποτελεσμάτων	58
Κεφάλαιο 6.....	62
6.1 Συμπεράσματα.....	62
6.2 Περιορισμοί της έρευνας.....	64
6.3 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....	65
Βιβλιογραφικές αναφορές	66
Παράρτημα.....	76

Πρόλογος- Ευχαριστίες

Ολοκληρώνοντας την εκπόνηση της διπλωματικής αυτής εργασίας στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος της Ψυχικής Υγείας του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου, για τη συμπαράσταση και την υπομονή που επέδειξε σε όλη τη διάρκεια των σπουδών μου, την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου σε αυτό το εγχείρημα, κα Γκούβα Μαίρη, για τη βοήθειά της καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της εργασίας, τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς των δομών προσχολικής αγωγής του νομού Λάρισας για την συναίνεση, την προθυμία και το χρόνο που αφιέρωσαν στη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων.

Περίληψη

Στην παρούσα εργασία, θα εξετάσουμε τον ρόλο του χιούμορ και της ψυχικής ανθεκτικότητας στην επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στον τομέα της προσχολικής εκπαίδευσης. Θα μελετήσουμε την επίδραση του χιούμορ στη μείωση του στρες και της κόπωσης, καθώς και τη συσχέτισή του με την ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, θα διερευνήσουμε τις στρατηγικές και τις πρακτικές που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την ενίσχυση του χιούμορ και της ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών, με στόχο τη βελτίωση της ευεξίας και της επαγγελματικής απόδοσής τους. Η εργασία μας αποτελείται από δυο μέρη. Στο πρώτο μέρος ασχολούμαστε με την βιβλιογραφική ανασκόπηση των εννοιών που πραγματεύεται η εργασία μας, όπως η ψυχική ανθεκτικότητα, το χιούμορ και η επαγγελματική εξουθένωση. Στη συνέχεια αναφέρουμε τους σημαντικότερους παράγοντες που επηρεάζουν τις παραπάνω έννοιες, ενώ εξετάζουμε και πιθανές στρατηγικές αντιμετώπισης της εργασιακής εξουθένωσης. Στο δεύτερο μέρος της εργασίας μας, θα πραγματοποιήσουμε το κομμάτι της έρευνας μας. Η έρευνά μας σκοπεύει να αναδείξει τους παράγοντες που σχετίζονται με την επαγγελματική εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς προσχολικής αγωγής και το ρόλο της ψυχολογικής ανθεκτικότητας στην ποιότητα της επαγγελματικής τους ζωής. Η συλλογή των δεδομένων έγινε μέσω της χρήση ενός ερωτηματολογίου, το οποίο μοιράστηκε είτε προσωπικά είτε ηλεκτρονικά στους συμμετέχοντες και περιείχε ερωτήσεις βασισμένες στην Κλίμακα Ανθεκτικότητας Connor-Davidson (CD-RISC), το Maslach Burnout Inventory – MBI και το Humor Styles Questionnaire (HSQ). Στην έρευνα συμμετείχαν 55 άτομα (50 γυναίκες και 5 άνδρες), τα οποία εργάζονται σε δομές προσχολικής εκπαίδευσης της Λάρισας και της Πάρου. Η ανάλυση των ερωτηματολογίων μας επέτρεψε να εξάγουμε κάποια χρήσιμα συμπεράσματα που αφορούν την επαγγελματική εξουθένωση και τον ρόλο του χιούμορ και της ψυχικής ανθεκτικότητας στην εμφάνισή της.

Λέξεις κλειδιά : Ψυχική Ανθεκτικότητα, Χιούμορ, Εργασιακή Εξουθένωση, Επαγγελματική Εξουθένωση, Burnout, MBI, CD-RISC, HSQ

Abstract

In this paper, we are going to examine the role of humor and resilience in early childhood teacher burnout. We will study the effect of humor in reducing stress and fatigue, as well as its association with teacher resilience. In addition, we will explore the strategies and practices that can be used to enhance teachers' humor and resilience, with the goal of improving their well-being and professional performance. Our work consists of two parts. In the first part, we deal with the bibliographic review of the concepts that our work deals with, such as resilience, humor and burnout. Then we mention the most important factors that influence the above concepts, while we also examine possible strategies for dealing with work burnout. In the second part of our work, we will carry out our research part. Our research intends to highlight the factors related to burnout in preschool teachers and the role of psychological resilience in the quality of their professional life. The data was collected through the use of a questionnaire, which was distributed either in person or electronically to the participants and contained questions based on the Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC), the Maslach Burnout Inventory – MBI and the Humor Styles Questionnaire (HSQ). The research involved 55 people (50 women and 5 men), who work in preschool education structures in Larissa and Paros. The analysis of the questionnaires allowed us to draw some useful conclusions regarding burnout and the role of humor and mental resilience in its occurrence.

Keywords

Burnout Syndrome, Humor, Resilience, Burnout, MBI, CD-RISC, HSQ

Κατάλογος Πινάκων

- Πίνακας 1: Προκλήσεις στην τάξη/σχολείο και στο γενικότερο επαγγελματικά πλαίσιο
- Πίνακας 2: Ατομικοί προστατευτικοί παράγοντες.
- Πίνακας 3: Συσχετιζόμενοι προστατευτικοί παράγοντες
- Πίνακας 4: Δημογραφικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά του δείγματος
- Πίνακας 5. Εργασιακή εμπειρία
- Πίνακας 6: Στατιστικά στοιχεία Κλίμακας Ανθεκτικότητας Connor-Davidson
- Πίνακας 7: Στατιστικά στοιχεία Maslach Burnout Inventory – MBI / Ανάλυση ανά διάσταση
- Πίνακας 8: Κατανομή του επιπέδου επαγγελματικής εξουθένωσης ανάλογα τον ΜΟ των απαντήσεων
- Πίνακας 9: Στατιστικά στοιχεία Humor Styles Questionnaire (HSQ / Ανάλυση ανά διάσταση
- Πίνακας 10: Στατιστικά στοιχεία Κλίμακας Ανθεκτικότητας Connor-Davidson (CD-RISC) / Ανάλυση ανά υποκλίμακα /Ανάλυση ανά φύλο
- Πίνακας 11: Στατιστικά στοιχεία Maslach Burnout Inventory – MBI / Ανάλυση ανά διάσταση /Ανάλυση ανά φύλο
- Πίνακας 12: Στατιστικά στοιχεία Humor Styles Questionnaire (HSQ / Ανάλυση ανά διάσταση / Ανάλυση ανά φύλο
- Πίνακας 13: Στατιστικά στοιχεία Κλίμακας Ανθεκτικότητας Connor-Davidson (CD-RISC) / Ανάλυση ανά υποκλίμακα /Ανάλυση ανά έτη προϋπηρεσίας
- Πίνακας 14: Στατιστικά στοιχεία Maslach Burnout Inventory – MBI / Ανάλυση ανά διάσταση / Ανάλυση ανά έτη προϋπηρεσίας
- Πίνακας 15: Στατιστικά στοιχεία Humor Styles Questionnaire (HSQ / Ανάλυση ανά διάσταση / Ανάλυση ανά έτη προϋπηρεσίας
- Πίνακας 16: Στατιστικά στοιχεία Κλίμακας Ανθεκτικότητας Connor-Davidson (CD-RISC) / Ανάλυση ανά υποκλίμακα /Ανάλυση ανά οικογενειακή κατάσταση
- Πίνακας 17: Στατιστικά στοιχεία Maslach Burnout Inventory – MBI / Ανάλυση ανά διάσταση / Ανάλυση ανά οικογενειακή κατάσταση
- Πίνακας 18: Στατιστικά στοιχεία Humor Styles Questionnaire (HSQ / Ανάλυση ανά διάσταση / Ανάλυση ανά οικογενειακή κατάσταση

Εισαγωγή

Η επαγγελματική εξουθένωση αποτελεί μια σοβαρή πρόκληση για τους εκπαιδευτικούς στον τομέα της προσχολικής εκπαίδευσης. Οι απαιτήσεις του επαγγέλματος, οι πιέσεις του περιβάλλοντος εργασίας και οι προκλήσεις που αντιμετωπίζουν καθημερινά μπορούν να οδηγήσουν σε ψυχολογική και σωματική κόπωση. Σε αυτό το πλαίσιο, ο ρόλος του χιούμορ και η ψυχική ανθεκτικότητα αποκτούν ιδιαίτερη σημασία, καθώς μπορούν να αποτελέσουν πολύτιμα εργαλεία για την αντιμετώπιση της εξάντλησης και τη διατήρηση της ευεξίας των εκπαιδευτικών.

Το χιούμορ, αποτελεί μια σημαντική ψυχολογική παράμετρο που επηρεάζει την αντίδραση των ατόμων στο στρες και τις προκλήσεις της ζωής. Με την ικανότητα να δημιουργεί αίσθηση χαράς, ελαφρότητας και σύνδεσης μεταξύ ανθρώπων, το χιούμορ μπορεί να λειτουργήσει ως θεραπευτικός μηχανισμός που ανακουφίζει το άτομο από το άγχος και την ένταση που συνοδεύουν τις επαγγελματικές πιέσεις. Συνεπώς, η ικανότητα των εκπαιδευτικών να χρησιμοποιούν το χιούμορ με έξυπνο και κατανοητό τρόπο μπορεί να επηρεάσει την αντίδρασή τους σε δύσκολες καταστάσεις και να ενισχύσει την ανθεκτικότητά τους.

Η ψυχική ανθεκτικότητα αποτελεί ένα σημαντικό χαρακτηριστικό που παίζει ζωτικό ρόλο στην αντιμετώπιση του στρες και της κόπωσης. Αναφέρεται στην ικανότητα ενός ατόμου να αντιμετωπίζει αποτελεσματικά τις προκλήσεις, να ανακάμπτει από τις αναταραχές και να αναπτύσσει επιμονή και αυτοεκτίμηση παρά τις δυσκολίες. Η ψυχική ανθεκτικότητα παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στην προστασία της ψυχολογικής και σωματικής ευεξίας των εκπαιδευτικών, καθώς τους επιτρέπει να αντιμετωπίζουν τις δυσκολίες με ευελιξία, αυτοπεποίθηση και αισιοδοξία.

Μέσω αυτής της έρευνας, θα προσπαθήσουμε να αναδείξουμε τη σημασία του χιούμορ και της ψυχικής ανθεκτικότητας ως παραγόντων που μπορούν να συμβάλουν στην αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών στον τομέα της προσχολικής εκπαίδευσης. Η κατανόηση αυτών των παραγόντων μπορεί να οδηγήσει σε πρακτικές προτάσεις για την υποστήριξη και τη βελτίωση της ευεξίας των εκπαιδευτικών, προάγοντας ένα πιο υγιές και επιτυχημένο επαγγελματικό περιβάλλον στην προσχολική εκπαίδευση.

Γενικό Μέρος

Κεφάλαιο 1

1.1 Ψυχολογική Ανθεκτικότητα

Ο όρος ψυχολογική ανθεκτικότητα είναι μια έννοια η οποία έχει απασχολήσει ιδιαίτερα τους ερευνητές τα τελευταία χρόνια. Αν και η παραπάνω έννοια έχει μελετηθεί ιδιαίτερα για δεκαετίες, εξακολουθεί να υπάρχει έλλειψη σύγκλισης μεταξύ των ερευνητών για τον ακριβή ορισμό, την έννοια και φυσικά τη μέτρηση της ψυχικής ανθεκτικότητας. Ωστόσο, είναι κοινώς αποδεκτό ότι η πλειοψηφία των ορισμών της ανθεκτικότητας δίνει κυρίως βάση τόσο στις αντιξοότητες όσο και στα θετικά αποτελέσματα. Αυτό σημαίνει ότι η ανθεκτικότητα περιγράφεται συνήθως ως η ικανότητα ενός ατόμου να ανακάμψει ή να ξεπεράσει διάφορες μορφές αντιξοοτήτων, με αποτέλεσμα να βιώσει θετικά αποτελέσματα παρά ένα αρνητικό - αποτρεπτικό γεγονός ή κατάσταση, που θα τον οδηγήσουν σε αρνητικές συνέπειες τόσο σε προσωπικό επίπεδο όσο και σε επίπεδο ομάδας (εργασία, ομάδα, παρέα, οικογένεια κτλ.). Ωστόσο συζητήσεις πλήθους επιστημόνων συνεχίζονται σχετικά με το γεγονός αν η ανθεκτικότητα λογίζεται ως γενικότερο φαινόμενο ή ως χαρακτηριστικό γνώρισμα του εκάστοτε ατόμου [1].

Ο όρος ανθεκτικότητα (στα αγγλικά resilience), προέρχεται από το λατινικό ρήμα *resilire* που σημαίνει αναπήδηση ή «πήδηση προς τα πίσω». Η ανθεκτικότητα είναι ένας όρος ο οποίος χρησιμοποιείται σε δεκάδες επιστημονικά πεδία, ενώ η αρχική του χρησιμότητα φαίνεται να είναι στην επιστήμη της οικολογίας. Σε γενικές γραμμές, μπορούμε να πούμε ότι η ανθεκτικότητα υποδηλώνει την ικανότητα ενός οικοσυστήματος να ανακτά ή να αποτρέπει τη ζημιά όταν διαταράσσεται. Ωστόσο, στις μέρες μας ο όρος έχει αποκτήσει μια σχετικά διαφορετική έννοια καθώς υποδηλώνει αντίδραση ψυχολογικής κυρίως φύσεως [2].

Αν και όπως αναφέραμε και παραπάνω υπάρχει έλλειψη συναίνεσης μεταξύ των ερευνητών για τον ακριβή ορισμό του όρου ανθεκτικότητα, πρόσφατες έρευνες προσπαθούν να εντοπίσουν τα κοινά σημεία που εμφανίζονται στον ορισμό της. Οι περισσότεροι ορισμοί της ανθεκτικότητας περιλαμβάνουν καταστάσεις όπως αντιξοότητες ή κινδύνους σε συνδυασμό με θετικά αποτελέσματα. Σε μια ενδιαφέρουσα έρευνα, οι Fletcher & Sarkar [2] καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι η πλειοψηφία των ερευνητών φαίνεται να συμφωνούν ότι ο ορισμός της

ανθεκτικότητας περιλαμβάνει και εξαρτάται από τις δυο προαναφερθείσες έννοιες. Έτσι, για να φτάσουμε στο σημείο να αποκαλείται ένα άτομο ανθεκτικό, η ανθεκτικότητα του αυτή θα πρέπει να αναγνωρίζεται έναντι κάποιας μορφής αντιξοότητας ή κινδύνου. Μάλιστα σύμφωνα με τον Ruttler [3] η ανθεκτικότητα δεν υφίσταται και δεν μπορεί να αναπτυχθεί χωρίς έκθεση σε κάποιας μορφής κίνδυνο ή αντιξοότητα.

Η έννοια του κινδύνου και της θετικής προσαρμογής είναι θεμελιώδεις τόσο για τις εννοιολογήσεις της ανθεκτικότητας που βασίζονται στα προσωπικά χαρακτηριστικά των ατόμων όσο και σε αυτές που βασίζονται στη λογική ότι η ανθεκτικότητα είναι μια κατάσταση. Οι ορισμοί της ανθεκτικότητας που βασίζονται στο αποτέλεσμα έχουν σε περίοπτη θέση τη θετική προσαρμογή του ατόμου μετά τις αντιξοότητες που συναντά. Τόσο οι αντιξοότητες όσο και η θετική έκβαση αλληλεπιδρούν και εξαρτώνται πλήρως από το εκάστοτε άτομο καθώς και με την αντίληψη του τι συνιστά δυσκολία και θετική έκβαση για το συγκεκριμένο άτομο. Αυτό συμβαίνει γιατί μια δυσμενής κατάσταση ή ένας κίνδυνος μπορεί να λαμβάνεται πολύ διαφορετικά από άτομο σε άτομο, με αποτέλεσμα ο ορισμός της αντιξοότητας πολλές φορές να καταλήγει να είναι πολύ υποκειμενικός. Επιπλέον, κάθε ξεχωριστό άτομο κουβαλάει μαζί του προσωπικούς παράγοντες και προδιαθέσεις – τόσο θετικές όσο και αρνητικές – οι οποίες ανά πάσα ώρα και στιγμή αλληλεπιδρούν τόσο με τις αντιξοότητες όσο και με την τάση για θετικό αποτέλεσμα, τα οποία όπως αναφέραμε και παραπάνω σε υψηλό ποσοστό είναι σχετικά και υποκειμενικά. Η υποκειμενικότητα αυτή παρουσιάζεται και στο τι μπορεί να θεωρηθεί θετικό αποτέλεσμα, καθώς διαφορετικά άτομα έχουν διαφορετικές αντιλήψεις σχετικά με αυτό [4].

Ωστόσο, στο σημείο αυτό θα χρειαστεί να γενικεύσουμε την οπτική μας γωνία και να αναφέρουμε τα θεμελιώδη στοιχεία του όρου ψυχολογική ανθεκτικότητα. Σύμφωνα με τον Masten [5], η ψυχολογική ανθεκτικότητα ενσωματώνει δύο καθοριστικά στοιχεία: πρώτον, την εμπειρία αντιξοοτήτων ή σημαντικών προκλήσεων και κινδύνων και δεύτερον, τη θετική προσαρμογή σε αυτά παρά τις αντιξοότητες. Μάλιστα σύμφωνα με τους Hartmann et al. [6], η ανθεκτικότητα εκτός από σταθερό χαρακτηριστικό της προσωπικότητας του κάθε ατόμου, μπορεί να λογιστεί και ως μια ικανότητα την οποία το εκάστοτε άτομο, μπορεί να αναπτύξει.

Στο παρόν κεφάλαιο, θα ασχοληθούμε γενικά με την ψυχολογική ανθεκτικότητα στον χώρο εργασίας και θα ορίσουμε την ψυχική ανθεκτικότητα ως τη

διαδικασία με την οποία ένας εργαζόμενος χρησιμοποιεί και αναπτύσσει τα χαρίσματα και τις δυνατότητές του, ώστε να αλληλεπιδράσει με το ευρύτερο περιβάλλον με τρόπο που προσαρμόζεται θετικά και διατηρεί τη λειτουργία του πριν, κατά τη διάρκεια και μετά το πέρας των αντιξοοτήτων και των κινδύνων [7]. Ο παραπάνω ορισμός περιλαμβάνει βασικά στοιχεία και έννοιες της ανθεκτικότητας, καθώς ενσωματώνει τόσο την έκθεση σε αντιξοότητες και κινδύνους όσο και τους τρόπους με τους οποίους οι εργαζόμενοι ανταποκρίνονται στους κινδύνους – αντιξοότητες, μέσω συναισθηματικών, γνωστικών και συμπεριφορικών μηχανισμών, οι οποίοι βασίζονται στις εγγενείς ικανότητές τους να επιτυγχάνουν θετικά αποτελέσματα ως απόδειξη «κατοχής» της ανθεκτικότητας [8]. Όσον αφορά την έκθεση σε αντιξοότητες και κινδύνους, αυτά μπορεί να περιλαμβάνουν μικρά και μεμονωμένα γεγονότα ή και χρόνιες καταστάσεις που ασκούν επαναλαμβανόμενες και σωρευτικές επιπτώσεις στα άτομα που επηρεάζουν. Έτσι, ο ορισμός της αντιξοότητας μπορεί να περιγραφεί ως «ένα ατυχές μεμονωμένο γεγονός ή περίσταση ή ακόμα και μια μακροχρόνια κατάσταση σοβαρής και συνεχούς δυσκολίας» [9]. Όσον αφορά τους μηχανισμούς αντίδρασης απέναντι στις αντιξοότητες και κινδύνους, αυτοί περιλαμβάνουν συναισθηματικές ικανότητες, όπως θετικά συναισθήματα όπως η αισιοδοξία ή η ελπίδα και η συναισθηματική ρύθμιση, γνωστικά χαρίσματα, όπως η γνώση και η δημιουργικότητα, καθώς και χαρίσματα συμπεριφοράς, όπως η αναζήτηση κοινωνικής υποστήριξης κ.α.. Η χρήση αυτών των χαρισμάτων - ικανοτήτων δίνει τη δυνατότητα στους εργαζομένους να ξεπεράσουν διάφορες αντιξοότητες, επιδεικνύοντας έτσι θετική προσαρμογή σε αυτές [10].

1.1.1 Καθορισμός, ορισμοί και μέτρηση ψυχολογικής ανθεκτικότητας

Πολλές μελέτες και έρευνες προσπάθησαν να δώσουν αναλυτικούς ορισμούς σχετικά με την έννοια της ψυχολογικής ανθεκτικότητας. Οι περισσότερες από αυτές παρουσίασαν την ψυχολογική ανθεκτικότητα ως μια ικανότητα του ατόμου [11,12] Οι Bullough et al. [13], όρισαν την ανθεκτικότητα ως την ικανότητα ένα άτομο να συνεχίσει τη ζωή του χωρίς αρνητικές επιπτώσεις ή να συνεχίσει να ζει μια ζωή με σκοπό και νόημα, μετά από κακουχίες ή αντιξοότητες που μπορεί να συνάντησε. Άλλες μελέτες [14,15], όρισαν την ανθεκτικότητα ως ένα χαρακτηριστικό ή μια σταθερή ατομική διαφοροποίηση, η οποία είναι ξεχωριστή για κάθε άτομο και παραμένει σχετικά σταθερή στην πάροδο του χρόνου. Από την άλλη, υπάρχουν μελέτες, οι οποίες προσδιόρισαν την ανθεκτικότητα ως μια διαδικασία διαχωρίζοντας

την ελαφρώς από την πεποίθηση ότι αποτελεί ατομικό χαρακτηριστικό κάθε ανθρώπου. Οι έρευνες αυτές, κατά κύριο λόγο, ορίζουν την ψυχολογική ανθεκτικότητα ως μια διαδικασία με την οποία ένας παράγοντας (άτομο, οργανισμός ή κοινότητα) χρησιμοποιεί και αναπτύσσει τα χαρίσματα και τις δυνατότητες του με σκοπό να αλληλεπιδράσει με το περιβάλλον του, το οποίο παρουσιάζει αντιξοότητες και κινδύνους. Ωστόσο, η αλληλεπίδραση αυτή προϋποθέτει θετική προσαρμογή στις αντιξοότητες και τους κινδύνους και διατήρηση της ομαλής λειτουργίας πριν, κατά τη διάρκεια και το πέρας αυτών [16]. Φυσικά υπάρχουν και ορισμένες μελέτες, οι οποίες πρόσφεραν μια ασαφή εννοιολογική προσέγγιση, που αντικατόπτριζε τόσο μια διαδικασία όσο και έναν ορισμό ατομικής ικανότητας – χαρακτηριστικού, χωρίς ωστόσο να διευκρινίσουν που βασίστηκαν.

Όσον αφορά τις προσεγγίσεις μέτρησης που εφαρμόζονται σε μελέτες ποσοτικών και μεικτών μεθόδων, ορισμένες μελέτες διερεύνησαν την ανθεκτικότητα χρησιμοποιώντας στοιχεία από την κλίμακα ανθεκτικότητας του οργάνου μέτρησης του PsyCap [17], το οποίο βασίζεται στην έρευνα μέτρησης ανθεκτικότητας των Wagnild και Young [18]. Απευθείας χρήση της κλίμακας ανθεκτικότητας των Wagnild and Young, έκαναν οι έρευνες των Chadwick & Raver [14], Newman et al. [11] και Obschonka et al. [19]. Οι παραπάνω κλίμακες μετρούν την ψυχολογική ανθεκτικότητα ως ικανότητα που μοιάζει με κατάσταση ή σταθερό χαρακτηριστικό. Από την άλλη, υπάρχουν μελέτες οι οποίες βασίστηκαν στη σύντομη κλίμακα αντιμετώπισης της ανθεκτικότητας, η οποία χρησιμοποιεί τέσσερα στοιχεία για να αξιολογήσει την ανθεκτικότητα ως θετική αντιμετώπιση. Άλλες μελέτες χρησιμοποίησαν την κλίμακα ανθεκτικότητας Connor–Davidson [20] ή τη σύντομη έκδοσή της, οι οποίες αντιμετωπίζουν την ανθεκτικότητα ως εύπλαστη ικανότητα. Τέλος, υπάρχουν μελέτες που χρησιμοποίησαν τη σύντομη κλίμακα ανθεκτικότητας, που παρέχεται από τους Smith et al. [22], η οποία αντιλαμβάνεται την ψυχολογική ανθεκτικότητα ως ικανότητα ενός ατόμου. Όλες οι παραπάνω διαφορετικές προσεγγίσεις μέτρησης έχουν επίσης χρησιμοποιηθεί σε αναπτυσσόμενη έρευνα στους κλάδους της οργανωσιακής συμπεριφοράς και της οργανωσιακής ψυχολογίας. Αν και οι περισσότερες μελέτες μέτρησαν την ψυχολογική ανθεκτικότητα χρησιμοποιώντας καθιερωμένα εργαλεία αυτοαναφοράς, ορισμένες ανέπτυξαν νέα μέτρα, με τη συνδυαστική χρησιμοποίηση άλλων πόρων ή χρησιμοποίησαν εντελώς διαφορετικές προσεγγίσεις, μέσω μιας λίστας αντανakλαστικών λέξεων [10].

1.1.2 Παράγοντες που σχετίζονται και επηρεάζουν την ψυχολογική ανθεκτικότητα

Σε αυτή την ενότητα, θα εξετάσουμε τους παράγοντες που σχετίζονται και επηρεάζουν την ψυχολογική ανθεκτικότητα των εργαζομένων, ομαδοποιώντας τους σε δυο μεγάλες κατηγορίες, τους προσωπικούς παράγοντες – συμπεριλαμβανομένης της προσωπικότητας, των μαθησιακών εμπειριών, των προσωπικών εμπειριών, της δέσμευσης, των στάσεων και των συμπεριφορών – και γενικότερων –σχετικών παραγόντων – συμπεριλαμβανομένου του εξωτερικού και εσωτερικού περιβάλλοντος, των πόρων που είναι διαθέσιμοι, των κοινωνικών δικτύων και της κοινωνικής υποστήριξης που μπορεί να λαμβάνεται στα πλαίσια του ευρύτερου περιβάλλοντος.

Προσωπικοί παράγοντες

Αρκετοί ερευνητές έχουν εξετάσει τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και τα προσωπικά χαρακτηριστικά που σχετίζονται με την ανθεκτικότητα των εργαζομένων. Η μελέτη των Salisu et al. [24] αποκάλυψε ότι η επιμονή της προσπάθειας και η συνέπεια του ενδιαφέροντος, είναι δύο διαστάσεις του εύπλαστου χαρακτηριστικού της προσωπικότητας των εργαζομένων, οι οποίες σχετίζονται θετικά με την ανθεκτικότητα. Οι González-López et al. [25], βρήκαν ότι υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ του αντιληπτού συμπεριφορικού ελέγχου των εργαζομένων, καθώς και του εσωτερικού τους ελέγχου με την ανθεκτικότητα. Συμπληρώνοντας την παραπάνω έρευνα, οι Fisher et al. [21], ανέφεραν ότι η ψυχολογική ανθεκτικότητα των εργαζομένων σχετίζεται θετικά τόσο με το αρμονικό όσο και με το εμμονικό πάθος αυτών.

Άλλοι ερευνητές έχουν ασχοληθεί με το πώς η δέσμευση σε δραστηριότητες μάθησης και ανάπτυξης προάγει την ανθεκτικότητα των εργαζομένων και με ποιον τρόπο η εκπαίδευση μπορεί να ενισχύει την ανθεκτικότητα. Η μελέτη των Gray & Jones [26], έδειξε ότι υπάρχει σημαντικά θετική συσχέτιση μεταξύ των προγραμμάτων εκπαίδευσης και ανάπτυξης και της ανθεκτικότητας, ειδικά όταν αυτά τα προγράμματα επικεντρώνονται στη συνεργασία, την καθοδήγηση και την διευκόλυνση των καθημερινών δραστηριοτήτων. Πλήθος ερευνών έχουν τονίσει το σημαντικό ρόλο της μάθησης σχετικά με την ανάπτυξη της ανθεκτικότητας, καθώς διαπίστωσαν ότι η μάθηση από προηγούμενες αρνητικές εμπειρίες και εργασιακές αποτυχίες μπορεί να διευκολύνει την ανάκαμψη από αυτές τις προκλήσεις και να

ενισχύσει την ανθεκτικότητα στην καθημερινή εργασία [27,28,29,30]. Ο Duchek[31], ανέδειξε τη σημασία των εμπειριών της πρώιμης παιδικής ηλικίας, διαπιστώνοντας ότι οι εργαζόμενοι των οποίων οι γονείς παρείχαν ευκαιρίες μάθησης ή έδωσαν στα παιδιά τους την ευθύνη να αντιμετωπίζουν δύσκολες καταστάσεις ήταν πιο πιθανό να είναι ανθεκτικοί. Επιπλέον, η ανάπτυξη σχεδίων έκτακτης ανάγκης στον εργασιακό χώρο έχει αναγνωριστεί ως ένα κρίσιμο εργαλείο για την προετοιμασία και τον χειρισμό απρόβλεπτων αντιξοοτήτων. Επίσης, η αίσθηση του νοήματος των εργαζομένων, οι θρησκευτικές τους πεποιθήσεις και η συνοχή μεταξύ του επαγγελματικού τους έργου και του εαυτού τους θεωρούνται σημαντικές πηγές ανθεκτικότητας [32]. Τέλος, σημαντικό ρόλο στην διευκόλυνση της ανθεκτικότητας στους εργαζομένους παίζουν οι διαφορετικές τεχνικές αντιμετώπισης, η εμπειρία τους (αρχάριοι – πιο έμπειροι) και οι ευρύτερες στρατηγικές που ορίζονται από τους προϊσταμένους ή τους ιδιοκτήτες των επιχειρήσεων.

Σχετικοί παράγοντες

Σε παρόμοιο πλαίσιο κινήθηκαν και οι ερευνητές σχετικά με τους συναφείς - σχετικούς παράγοντες που ενισχύουν την ανθεκτικότητα των εργαζομένων. Οι εργαζόμενοι συχνά λειτουργούν και εργάζονται σε εξαιρετικά ασταθή και δυναμικά περιβάλλοντα. Η έκθεση τους σε συνεχώς εναλλασσόμενες περιβαλλοντικές συνθήκες, όπως για παράδειγμα οι απροσδόκητες αλλαγές στον ανταγωνισμό και τις βάσεις πελατών, έχει βρεθεί ότι σχετίζεται με την επιχειρηματική ανθεκτικότητα. Οι μεγάλες αλλαγές που προκαλούνται από σημαντικά γεγονότα όπως φυσικές καταστροφές, οικονομικές και υγειονομικές κρίσεις, πόλεμοι κ.α., μπορούν επίσης να προκαλέσουν ανθεκτικές αντιδράσεις, κυρίως από εργαζομένους σε υψηλότερες θέσεις και κλιμάκια, ενεργοποιώντας την αποτελεσματική σκέψη και δράση τους [10].

Έρευνες έχουν επίσης αποδείξει πώς τα οργανωτικά χαρακτηριστικά σχετίζονται με την ανθεκτικότητα των εργαζομένων. Για παράδειγμα, εργαζόμενοι που απολάμβαναν μεγαλύτερο έλεγχο στα λειτουργικά θέματα της επιχείρησής τους (για παράδειγμα, τεχνικές απαιτήσεις, πρώτες ύλες) επέδειξαν μεγαλύτερη ανθεκτικότητα, από εκείνους που δεν ασχολήθηκαν ενεργά με οργανωτικά πόστα [23]. Σημαντικό ρόλο στην ψυχολογική ανθεκτικότητα παίζουν και οι εξωτερικοί πόροι, τους οποίους είτε ολόκληρη η επιχείρηση είτε μεμονωμένοι εργαζόμενοι καταφέρνουν να συσσωρεύσουν. Εργαζόμενοι που επενδύουν στη συσσώρευση

πόρων, πριν από την έναρξη μιας κρίσης είναι σε θέση να αντλήσουν οικονομική και συναισθηματική υποστήριξη που τους επιτρέπει να είναι πιο ανθεκτικοί [28]. Τέλος, αρκετές μελέτες αποδεικνύουν ότι το ευρύτερο κοινωνικό δίκτυο και η κοινωνική υποστήριξη μπορούν να αποτελέσουν σημαντικές πηγές για την ενίσχυση της ανθεκτικότητας των εργαζομένων. Οι μέντορες είναι μια σημαντική πηγή υποστήριξης που βοηθάει τα άτομα να ενισχύσουν την ανθεκτικότητά τους σε διάφορες φάσεις της εργασιακής τους καθημερινότητας. Επίσης, το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον των εργαζομένων και της ίδιας της επιχείρησης παίζει σημαντικό ρόλο στην προώθηση της ανθεκτικότητας, καθώς όταν ο κοινωνικός περίγυρος ενός εργαζομένου είναι δυναμικός, μπορεί να προάγει αναλόγως και την ανθεκτικότητα. Σημαντικός παράγοντας είναι και το άμεσο κοινωνικό πλαίσιο ενός εργαζομένου (οικογένεια και φίλοι), το οποίο μπορεί να διευκολύνει την ανθεκτικότητα του μέσω του σεβασμού και της υποστήριξης που του παρέχει. Τέλος, θετική συσχέτιση υπάρχει μεταξύ της ψυχολογικής ανθεκτικότητας και των κοινωνικών κανόνων [31].

1.2 Ψυχολογική Ανθεκτικότητα στον εκπαιδευτικό κλάδο

Η ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών είναι ένας σχετικά πρόσφατος τομέας έρευνας. Ενώ το άγχος που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην καθημερινή τους ζωή έχει ερευνηθεί επαρκώς, τα τελευταία χρόνια οι ερευνητές επικεντρώθηκαν στην ανθεκτικότητα των δασκάλων, δηλαδή σε αυτό που συντηρεί τους δασκάλους και τους επιτρέπει να ευδοκιμήσουν και όχι απλώς να επιβιώσουν στο επάγγελμα [33,34,35]. Αρχικά ο όρος «ανθεκτικότητα» χρησιμοποιήθηκε για να εξηγήσει την ικανότητα των ατόμων να προσαρμόζονται και να ευδοκιμούν παρά τις αντιξοότητες. Ωστόσο, η ανθεκτικότητα δεν είναι μόνο ένα προσωπικό χαρακτηριστικό, αλλά είναι μια περίπλοκη κατασκευή που προκύπτει από μια δυναμική σχέση μεταξύ κινδύνου και προστατευτικών παραγόντων [36]. Ως αναδυόμενο πεδίο έρευνας, και εν μέρει λόγω της πολύπλοκης φύσης της ανθεκτικότητας, η ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών έχει λάβει πολλές και διαφορετικές εννοιολογικές προσεγγίσεις. Ένα τέτοιο εύρος εννοιών και ορισμών είναι σημαντικό για την αντιμετώπιση της πολυδιάστατης φύσης της ανθεκτικότητας. Από την άλλη ωστόσο, συμβάλλει και σε μια γενικότερη ασάφεια που υπάρχει σχετικά με τη φύση της ανθεκτικότητας και τον τρόπο εξέτασης της. Η ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών έχει διερευνηθεί

χρησιμοποιώντας μια ποικιλία μεθοδολογιών, που κυμαίνονται από ποιοτικές, σεβάθος μελέτες περιπτώσεων έως ευρύτερα ποσοτικά εργαλεία. Εν ολίγοις, η βιβλιογραφία σχετικά με την ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών ποικίλλει ως προς τη θεωρητική βάση και το εύρος της.

1.2.1 Εννοιολογήσεις της ανθεκτικότητας

Πολλοί ερευνητές έχουν προσπαθήσει να δώσουν έναν σαφή ορισμό για την ανθεκτικότητα στην εκπαίδευση ή αλλιώς την ανθεκτικότητα του εκπαιδευτικού. Ως ανθεκτικότητα στον εκπαιδευτικό κλάδο, νοείται μια ιδιότητα – χαρακτηριστικό, το οποίο επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να διατηρήσουν τη δέσμευσή τους στη διδασκαλία και τις διδακτικές πρακτικές, παρά τις προκλήσεις και τις επαναλαμβανόμενες αντιξοότητες, που ενδέχεται να αντιμετωπίσουν [37]. Ως ανθεκτικότητα μπορεί να οριστεί και η ικανότητα να ξεπεραστούν οι προσωπικές ευπάθειες και οι περιβαλλοντικοί στρεσογόνοι παράγοντες, ώστε ο εκπαιδευτικός να είναι σε θέση να ανταπεξέλθει σε πιθανούς κινδύνους και αντιξοότητες, να διατηρήσει την ευημερία της τάξης και εν τέλει να προοδεύσει [38]. Ένας εκπαιδευτικός είναι ανθεκτικός όταν έχει την ικανότητα να χρησιμοποιήσει την ενέργεια παραγωγικά για την επίτευξη των σχολικών στόχων όταν έρθει αντιμέτωπος με δυσκολίες και αντιξοότητες [39]. Ανθεκτικότητα είναι η ικανότητα του εκπαιδευτικού να συνεχίζει να «ανακάμπτει», να ανακτά δυνάμεις ή πνεύμα γρήγορα και να αντιδράει αποτελεσματικά μπροστά σε αντίξοες συνθήκες που εμφανίζονται στο σχολικό περιβάλλον. Είναι επίσης μια δυναμική ιδιότητα και ένα ιδιαίτερο χαρακτηριστικό που εξαρτάται από εξωτερικές περιβαλλοντικές επιρροές καθώς και εργασιακά και προσωπικά πλαίσια [40]. Τέλος, ως ανθεκτικότητα μπορεί να οριστεί και ο τρόπος αλληλεπίδρασης των εκπαιδευτικών με γεγονότα του ευρύτερου περιβάλλοντος, τα οποία ενεργοποιούνται και καλλιεργούνται σε περιόδους στρες [41].

Σε γενικές γραμμές η ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών είναι μια δυναμική διαδικασία ή αποτέλεσμα, το οποίο προέρχεται από την αλληλεπίδραση των εκπαιδευτικών με το ευρύτερο σχολικό περιβάλλον, στην πάροδο του χρόνου [41]. Ατομικά χαρακτηριστικά όπως η αυτό-αποτελεσματικότητα, οι στρατηγικές αυτοπεποίθησης και αντιμετώπισης καταστάσεων, είναι σημαντικά για να ξεπεραστούν δύσκολες καταστάσεις και αντιξοότητες και να επιτευχθούν θετικά αποτελέσματα για όλους τους εμπλεκόμενους (μαθητές, εκπαιδευτικούς, γονείς, κοινωνία κτλ.). Η ψυχολογική ανθεκτικότητα βοηθάει την επιτυχής προσαρμογή του

εκπαιδευτικού στη δύσκολή κατάσταση, ώστε αυτός να ξεπεράσει τα εμπόδια και να διατηρήσει την προσωπική του ευημερία, χωρίς να διαταραχτεί η ομαλή λειτουργία της τάξης [42]. Κατά τη διάρκεια της διαδικασίας αντιμετώπισης μιας δύσκολης κατάστασης σημαντικό ρόλο παίζουν οι αμοιβαία υποστηρικτικές προσωπικές, επαγγελματικές και συναδελφικές σχέσεις, οι οποίες επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς να διατηρήσουν την εργασιακή τους ικανοποίηση και τη δέσμευσή τους στο επάγγελμά τους [37].

1.2.2 Παράγοντες κινδύνου ή προκλήσεις για την ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών

Ένα βασικό ερώτημα που προκύπτει είναι το εξής: Ποιοι είναι οι βασικοί παράγοντες κινδύνου για την ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών; Οι διάφορες μελέτες που έχουν γίνει σχετικά με την ψυχολογική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών, αναγνωρίζουν μια σειρά από δυσμενείς συνθήκες ή προκλητικές καταστάσεις, οι οποίες μπορούν να αποτελέσουν παράγοντες κινδύνου. Πολλές έρευνες που έχουν ασχοληθεί με το εκπαιδευτικό άγχος και τη φθορά των εκπαιδευτικών έχουν αναδείξει πολλούς παράγοντες που δημιουργούν προκλήσεις στον εκπαιδευτικό κλάδο. Για να κατανοηθεί πλήρως η ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών, πρέπει να κατανοηθούν και να αναλυθούν οι προσωπικές και οι λοιπές σχετιζόμενες προκλήσεις – παράγοντες κινδύνου που εμφανίζονται σε αυτούς [43]. Η ενότητα αυτή θα προσπαθήσει να αναδείξει τους σημαντικότερους παράγοντες που πιθανόν αποτελούν κίνδυνο ή πρόκληση για την ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών.

Προσωπικοί παράγοντες κινδύνου

Οι παράγοντες που ανήκουν σε αυτήν την κατηγορία σχετίζονται με τον χαρακτήρα και την προσωπικότητα των εκπαιδευτικών. Ο σημαντικότερος παράγοντας της κατηγορίας αυτής αφορά τις προσωπικές προκλήσεις και δυσκολίες που μπορεί να αντιμετωπίσει ο εκπαιδευτικός μέσα στην τάξη. Η διδασκαλία εκτός από την εκπαίδευση και τις μετέπειτα επιμορφώσεις, αποτελεί ουσιαστικά μια προσωπική και ατομική επένδυση. Ωστόσο, υπάρχουν δάσκαλοι, οι οποίοι δεν είναι σε θέση να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στο έργο τους, κυρίως εξαιτίας του άγχους και της έλλειψης αυτοπεποίθησης [44,34]. Ένας άλλος προσωπικός παράγοντας, που επηρεάζει την ψυχολογική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών είναι

η δυσκολία και η απροθυμία στο να ζητήσουν βοήθεια όταν την έχουν ανάγκη. Επίσης, σημαντικός παράγοντας αποτελεί πολλές φορές η αντιληπτή σύγκρουση που εμφανίζεται μεταξύ των προσωπικών πεποιθήσεων των εκπαιδευτικών και των πρακτικών που υιοθετούνται και εν τέλει χρησιμοποιούνται. Τέλος, η έλλειψη της εξέτασης και των προσωπικών προκλήσεων των εκπαιδευτικών και η αδυναμία πολλές φορές να εκφράσουν την γνώμη και την άποψή τους, αποτελεί έναν αρκετά σημαντικό παράγοντα [43].

Σχετιζόμενοι παράγοντες κινδύνου

Αυτού του είδους οι κίνδυνοι, θα μπορούσαν να ομαδοποιηθούν σύμφωνα με τα πλαίσια του προγράμματος διδασκαλίας, την οικογένεια, το σχολείο ή την τάξη και το ευρύτερο πλαίσιο της επαγγελματικής εργασίας. Οι προκλήσεις που σχετίζονται με προγράμματα διδασκαλίας περιλαμβάνουν ακατάλληλες δομές των μαθημάτων, ο ακαδημαϊκός φόρτος εργασίας καθώς και ζητήματα που σχετίζονται με το χρονοδιάγραμμα της διδασκαλίας. Οι παράγοντες που σχετίζονται με την οικογένεια είναι η αρνητική πίεση σχετικά με τη διδασκαλία και το επάγγελμα γενικότερα, η έλλειψη υποδομής στο σπίτι καθώς και η αδυναμία εξισορρόπησης των εργασιακών και των οικογενειακών υποχρεώσεων [45]. Οι παράγοντες κινδύνου, περιλαμβάνουν και εκείνους που ο εκπαιδευτικός συναντά κατά τη διάρκεια του έργου του τόσο μέσα στην τάξη όσο και στο σχολείο γενικότερα. Οι παρακάτω παράγοντες, θα αναφερθούν παρακάτω στον πίνακα 1, και χωρίζονται ουσιαστικά σε δυο επιμέρους πλαίσια. Το πιο κοντινό ατομικό πλαίσιο σχολείου ή τάξης (π.χ. αποδιοργανωτές μαθητές) και το ευρύτερο επαγγελματικό πλαίσιο εργασίας (π.χ. φόρτος εργασίας).

Η διαχείριση της συμπεριφοράς είναι η πιο συχνή πρόκληση στο πλαίσιο του σχολείου ή της τάξης. Αρνητικές καταστάσεις όπως εκδηλώσεις βίας, ενοχλητικοί και πιεστικοί μαθητές κ.α., σε συνδυασμό με την έλλειψη υποστήριξης από το σχολείο μπορούν να επηρεάσουν αρνητικά την ψυχολογική ανθεκτικότητα του εκπαιδευτικού. Όσον αφορά το επαγγελματικό πλαίσιο εργασίας, η έλλειψη χρόνου λόγω μεγάλου φόρτου εργασίας και ανάληψης μη διδακτικών καθηκόντων, αποτελεί το σημαντικότερο παράγοντα κινδύνου για τον εκπαιδευτικό. Σύμφωνα με τον Day [44], οι εκπαιδευτικοί που εργάζονταν σε ιδιαίτερα δύσκολες συνθήκες στα σχολεία διατρέχουν μεγαλύτερο κίνδυνο να χάσουν τη δέσμευση και κίνητρο τους για διδασκαλία, εξαιτίας του μεγάλου φόρτου εργασίας, της κακής συμπεριφοράς των μαθητών και τη μη υποστηρικτική ηγεσία της μονάδας.

Πρόκληση / Κίνδυνος
Προκλήσεις πλαισίου τάξης/σχολείου
Διαχείριση τάξης/μαθητές που προκαλούν αναστάτωση
Κάλυψη αναγκών μειονεκτούντων μαθητών
Μη υποστηρικτικό/αποδιοργανωμένο ηγετικό προσωπικό
Έλλειψη πόρων/εξοπλισμού
Σχέσεις με τους γονείς των μαθητών
Γεωγραφική/κοινωνική απομόνωση
Σχέσεις με συναδέλφους
Έλεγχος συμμαθητών, γονέων, διευθυντή
Χρήση υλικού που έχουν προετοιμαστεί από άλλους
Επαγγελματικές εργασιακές προκλήσεις
Βαρύς φόρτος εργασίας, έλλειψη χρόνου, μη διδακτικές δραστηριότητες
Δύσκολα σχολεία, μαθήματα ή τάξεις
Εξωτερικά επιβαλλόμενες ρυθμίσεις
Κακές πρακτικές πρόσληψης - ανασφάλεια
Γνώσεις προγράμματος σπουδών/τάξεων
Περιβάλλον μη υποστηρικτικός / χωρίς μέντορα
Χαμηλός μισθός κακή χρηματοδότηση

Πίνακας 1: Προκλήσεις στην τάξη/σχολείο και στο γενικότερο επαγγελματικό πλαίσιο

Πηγή: Beltman et al., 2011

1.2.3 Προστατευτικοί παράγοντες ή στηρίγματα

Στην παρούσα ενότητα θα ασχοληθούμε με το ποιοι είναι οι βασικοί προστατευτικοί παράγοντες για την ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών. Με λίγα λόγια θα εξετάσουμε ποιοι παράγοντες υποστηρίζουν τους εκπαιδευτικούς όταν προκύπτουν δυσκολίες και αντιξοότητες τόσο μέσα στην τάξη όσο και στο ευρύτερο πλαίσιο του σχολείου. Οι παράγοντες αυτοί χωρίζονται σε δυο μεγάλες κατηγορίες τους οποίους θα προσπαθήσουμε να αναλύσουμε παρακάτω:

Ατομικοί προστατευτικοί παράγοντες

Σε αυτήν την ενότητα θα αναφέρουμε τους κυριότερους προσωπικούς προστατευτικούς παράγοντες που βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να ανταπεξέλθουν στις δυσκολίες που προκύπτουν στο επαγγελματικό τους πεδίο. Ο πίνακας 2 περιλαμβάνει τους σημαντικότερους από τους παραπάνω παράγοντες που αναφέρονται στην προσωπικότητα των εκπαιδευτικών. Οι σημαντικότεροι παράγοντες περιλαμβάνουν τα αλτρονιστικά κίνητρα για διδασκαλία καθώς και ένα

ισχυρό εγγενές κίνητρο που εντοπίζεται συχνά στους ανθεκτικούς εκπαιδευτικούς. Επίσης, σημαντικό παράγοντα προστασίας των εκπαιδευτικών αποτελεί η αίσθηση αυτο-αποτελεσματικότητας, η οποία ουσιαστικά τους επιτρέπει να αντλήσουν δύναμη από τα δικά τους επιτεύγματα όταν παρουσιαστούν κάποιες δυσκολίες και αντιξοότητες [44]. Σημαντικούς παράγοντες για την προστασία των εκπαιδευτικών αποτελούν η ύπαρξη εσωτερικών κινήτρων για διδασκαλία, η ανάπτυξη επαγγελματικών στόχων και σκοπών, η επιμονή, η υπομονή, οι επαγγελματικές φιλοδοξίες, ο ενθουσιασμός, η θετική αντιμετώπιση των καταστάσεων, η οργανωτικότητα και η δημιουργικότητα, η επιτυχής συνεργασία με τους γονείς και τους συναδέλφους και η συμμετοχή σε κοινωνικές σχολικές εκδηλώσεις τόσο εντός όσο και εκτός του σχολείου. Τέλος, πολλές έρευνες αναδεικνύουν την ανάγκη ανάπτυξης προσωπικών χαρακτηριστικών και δεξιοτήτων κατά τη διάρκεια των σπουδών και τη συνεχή ανατροφοδότηση μετά το πέρας της φοίτησης (τουλάχιστον κατά τα πρώτα χρόνια εργασίας), ώστε να δημιουργηθεί μια μορφή ανθεκτικότητας (ειδικότερα σε κάποιους που στερούνται σε προσωπικά χαρακτηριστικά) από τα πρώτα κιόλας χρόνια της εργασίας των εκπαιδευτικών.

Προσωπικά χαρακτηριστικά
Αλτρουϊσμός; ηθικός σκοπός; επιρροή της πίστης
Ισχυρά εγγενή κίνητρα – αίσθηση επαγγέλματος
Πείσμα; επιμονή;
Θετική στάση; ενθουσιασμός; Αισιοδοξία
Δεν υποκινείται από εξωτερικές ανταμοιβές
Αίσθηση του χιούμορ
Συναισθηματική νοημοσύνη; συναισθηματική σταθερότητα
Φύλο – οι γυναίκες χρησιμοποιούν πιο ενεργές στρατηγικές αντιμετώπισης
Υπομονή
Ευελιξία
Προθυμία ανάληψης κινδύνων / αποδοχής αποτυχίας
Αυτοαποτελεσματικότητα
Αίσθημα ικανότητας, υπερηφάνεια, αυτοπεποίθηση
Εσωτερική πηγή ελέγχου; πίστη στην ικανότητα να κάνει τη διαφορά
Η αυτο-αποτελεσματικότητα αυξάνεται με την εμπειρία
Δεξιότητες αντιμετώπισης
Προληπτικές δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, συμπεριλαμβανομένης της αναζήτησης βοήθειας
Ικανός να αφεθεί, να αποδεχτεί την αποτυχία, να μάθει και να προχωρήσει
Χρήση ενεργητικών δεξιοτήτων αντιμετώπισης
Υψηλά επίπεδα διαπροσωπικών δεξιοτήτων, ισχυρά δίκτυα; κοινωνικά ικανός
Διδακτικές δεξιότητες

Γνωρίστε τους μαθητές; βοηθήστε τους να πετύχουν; υψηλές προσδοκίες
Ικανότητα σε μια σειρά εκπαιδευτικών πρακτικών
Εμπιστοσύνη στις διδακτικές ικανότητες
Δημιουργικότητα; εξερευνήστε νέες ιδέες
Επαγγελματικός προβληματισμός και ανάπτυξη
Αυτογνωσία, αυτοαξιολόγηση, προβληματισμός
Επαγγελματικές φιλοδοξίες
Επαγγελματικά ενεργός - ενεργήστε ως μέντορες, πρότυπα, ηγέτες
Δεσμευμένος στη συνεχή επαγγελματική μάθηση
Αυτοφροντίδα
Αναλάβετε ενεργή ευθύνη για τη δική σας ευημερία
Σημαντικές υποστηρικτικές σχέσεις
Τύπος προσόντων

Πίνακας 2: Ατομικοί προστατευτικοί παράγοντες.

Πηγή: Beltman et al., 2011

Συσχετιζόμενοι προστατευτικοί παράγοντες

Πλήθος εργασιών και ερευνών έχουν αναφερθεί στους συσχετιζόμενους προστατευτικούς παράγοντες που μπορούν να βοηθήσουν στην ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών. Οι σχετιζόμενοι προστατευτικοί παράγοντες μπορούν να χωριστούν σε επιμέρους κατηγορίες, ανάλογα από που τις αντλεί ο εκπαιδευτικός. Το διοικητικό προσωπικό και οι δομές του σχολείου μπορούν να λειτουργήσουν υποστηρικτικά όταν η ηγεσία του σχολείου είναι ισχυρή, ανοιχτή και καλά οργανωμένη, οι πόροι είναι δίκαια κατανομημένοι και υπάρχει ενθαρρυντική ανατροφοδότηση. Κάποιες σημαντικές κινήσεις που μπορούν να γίνουν στο πλαίσιο διδασκαλίας των νέων εκπαιδευτικών, ώστε να ενισχυθεί η ανθεκτικότητά τους είναι η διασφάλιση ότι δεν απαιτείται να διδάσκουν εκτός πεδίου, δεν τους έχουν ανατεθεί οι πιο δύσκολες τάξεις και ότι οι επιτυχίες τους και η συνεισφορά στο σχολείο αναγνωρίζονται. Επίσης σημαντική είναι και η επικοινωνία και η ανατροφοδότηση από τη διεύθυνση της σχολικής μονάδας.

Οι σχέσεις με κάποιον μέντορα θα μπορούσαν να παρέχουν πολύτιμη υποστήριξη για τους δασκάλους (ειδικότερα τους νέους εκπαιδευτικούς), ειδικά εάν ο μέντορας είναι θετικός, βοηθητικός και επαγγελματίας και προέρχεται από την ίδια διδακτική περιοχή. Καλοσχεδιασμένα προγράμματα μεντόρων μπορούν να προσφέρουν οφέλη όπως ενισχυμένες ικανότητες αυτοστοχασμού και επίλυσης προβλημάτων, υψηλότερα επίπεδα αυτοεκτίμησης, θετική στάση και αυτοπεποίθηση και μειωμένα αισθήματα απομόνωσης και στιγματισμού [46].

Τέλος, συνάδελφοι των εκπαιδευτικών μπορούν να παρέχουν άτυπη υποστήριξη στους νέους δασκάλους, καθώς μπορούν να αποτελέσουν σημαντική πηγή ελπίδας και έμπνευσης, ώστε να αντιμετωπίσουν τις εργασιακές δυσκολίες και να διατηρήσουν τη δέσμευσή τους, ιδιαίτερα σε πολύ δύσκολες καταστάσεις [37]. Σημαντική πηγή υποστήριξης μπορούν να αποτελέσουν και οι μαθητές. Αν και οι αρχικές έρευνες δεν έβρισκαν τόσο σημαντική την υποστήριξη των μαθητών, τελευταία, πολλές μελέτες θεωρούν ότι οι μαθητές μπορούν να παρέχουν υποστήριξη καθώς και προκλήσεις για την ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών [43].

Συσχετιζόμενη Υποστήριξη
Σχολική/διοικητική υποστήριξη
Υποστήριξη μέντορα
Υποστήριξη συναδέλφων και συναδέλφων
Εργασία με τους μαθητές
Χαρακτηριστικά του προγράμματος προϋπηρεσίας
Υποστήριξη οικογένειας και φίλων

Πίνακας 3: Συσχετιζόμενοι προστατευτικοί παράγοντες

Πηγή: Beltman et al., 2011

1.3 Χιούμορ στον εκπαιδευτικό κλάδο

Το χιούμορ είναι μια αποδεδειγμένη παιδαγωγική πρακτική, της οποίας η αξία έχει αναγνωριστεί εδώ και πολλά χρόνια. Το χιούμορ των εκπαιδευτικών ευνοεί τις θετικές κοινωνικές αλληλεπιδράσεις μέσα στην τάξη αλλά και στη σχολική μονάδα γενικότερα. Διάφοροι ερευνητές έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι το χιούμορ μπορεί να ενισχύσει τις κοινωνικές σχέσεις μεταξύ μαθητών και δασκάλων. Ωστόσο, αν χρησιμοποιηθεί με λανθασμένο και άστοχο τρόπο, μπορεί να βλάψει την παραπάνω σχέση. Η χρήση του χιούμορ από τους εκπαιδευτικούς, μπορεί επίσης να δώσει σημαντικά κίνητρα στους μαθητές, να βελτιώσει το κλίμα της τάξης και του σχολείου καθώς και την ποιότητα των κοινωνικών σχέσεων [47].

Όσον αφορά την πλευρά των εκπαιδευτικών, το χιούμορ μπορεί να οδηγήσει σε αυξημένη εργασιακή ικανοποίηση, ενώ είναι επίσης μια αποτελεσματική στρατηγική για την καταπολέμηση και τη μείωση του άγχους των εκπαιδευτικών [48]. Το χιούμορ δεν αποτελεί μια μονοδιάστατη έννοια. Αντιθέτως υπάρχουν διάφοροι τύποι χιούμορ, που μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τους εκπαιδευτικούς όπως το μη λεκτικό χιούμορ, τα αστεία, το προγραμματισμένο χιούμορ, το αυτο-

υποτιμητικό χιούμορ καθώς και το επιθετικό χιούμορ [49]. Ωστόσο, χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή από τους εκπαιδευτικούς, καθώς το χιούμορ πολλές φορές μπορεί να χρησιμοποιηθεί με μη κομψό έως και ακατάλληλο τρόπο. Σε γενικές γραμμές, η χρησιμοποίηση του χιούμορ κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, είναι μια δεξιότητα που επιδεικνύει ο δάσκαλος και μια μορφή επικοινωνίας που περιέχει πολύ συγκεκριμένους στόχους και σκοπούς. Μέσω της χρήσης του χιούμορ ο εκπαιδευτικός μπορεί να βελτιώσει το κλίμα στην τάξη, να μειώσει το άγχος των μαθητών, να επιλύσει εσωτερικές συγκρούσεις, να βελτιώσει και να διατηρήσει την σχολική δέσμευση των μαθητών και τέλος να υποστηρίξει την ακαδημαϊκή επιτυχία τόσο τη δική του όσο και των μαθητών του [50,51].

Σημαντικός είναι και ο ρόλος του χιούμορ στη διαμόρφωση της ανθεκτικότητας του εκπαιδευτικού. Το χιούμορ αποτελεί ζωτικής σημασίας χαρακτηριστικό για την ενίσχυση της ανθεκτικότητας ενός δασκάλου. Ένας εκπαιδευτικός, ο οποίος καλλιεργεί την αίσθηση του χιούμορ και την ικανότητα να γελάει με τα δικά του λάθη, διαθέτει έναν εξαιρετικό μηχανισμό απελευθέρωσης των απογοητεύσεων που μπορεί να βιώνει μέσα στην τάξη. Μέσω της χρήσης κατάλληλου χιούμορ, οι δάσκαλοι μπορούν να μετριάσουν δύσκολες, εκρηκτικές και ρευστές καταστάσεις μέσα στην τάξη και να εξερευνήσουν εναλλακτικές λύσεις για την επίλυση των σημαντικών προβλημάτων που τους απασχολούν (τόσο εντός όσο και εκτός της τάξης) και τα οποία μπορούν να δημιουργήσουν πολύ αρνητικές καταστάσεις τόσο σε προσωπικό επίπεδο όσο και σε επίπεδο τάξης. Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, η ενσωμάτωση του χιούμορ στην τάξη βελτιώνει τις σχέσεις μεταξύ μαθητών και δασκάλων, προάγει τη δημιουργική σκέψη και αυξάνει την αυτοεκτίμηση τόσο των μαθητών όσο και των εκπαιδευτικών [52]. Οι εκπαιδευτικοί επίσης μπορούν να δημιουργήσουν ευχάριστη ατμόσφαιρα τόσο για τους ίδιους όσο και τους συναδέλφους τους εισάγοντας χιούμορ στις καθημερινές αλληλεπιδράσεις τους. Το χιούμορ και το γέλιο προάγουν την καλή υγεία, ωφελούν τα κύρια συστήματα του σώματος, ανακουφίζουν από το άγχος και τονώνουν την ψυχολογική κατάσταση των εκπαιδευτικών [53]. Η δημιουργία σημαντικών σχέσεων, η αίσθηση γνώσης και ικανοτήτων, τα προσωπικά επιτεύγματα και το χιούμορ είναι απαραίτητοι πόροι για την ανάπτυξη της ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών. Η αύξηση της ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών μπορεί να ενισχύσει την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας, να αυξήσει την ικανοποίηση που οι ίδιοι λαμβάνουν από την εργασία τους και να τους προετοιμάσει καλύτερα να

προσαρμοστούν στις διαρκώς μεταβαλλόμενες συνθήκες της εκπαίδευσης και σετυχόν δύσκολες καταστάσεις. Οι αποτελεσματικοί δάσκαλοι χαρακτηρίζονται από υψηλά επίπεδα ικανοτήτων και γνώσεων, λήψη πρωτοβουλιών και προσωπικών αποφάσεων καθώς και από το κατάλληλο χιούμορ, ώστε να δημιουργήσουν ένα αποτελεσματικό σχολικό περιβάλλον που διεγείρει τη μάθηση και προωθεί την επιτυχία μέσω αυτής. Οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι θα καταφέρουν να χρησιμοποιήσουν αποτελεσματικά τους διαθέσιμους πόρους ώστε να αναπτύξουν υψηλά επίπεδα ανθεκτικότητας, θα είναι σε θέση να αντιμετωπίσουν με επιτυχία τις συνεχείς προκλήσεις και τους αναδυόμενους κινδύνους που δημιουργούνται κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Με τον τρόπο αυτό θα καταφέρουν να αναδείξουν τους εαυτούς τους μέσω του επαγγέλματός τους και να προοδεύσουν σε προσωπικό επίπεδο, πετυχαίνοντας τους επιμέρους προσωπικούς σκοπούς και στόχους [54].

Κεφάλαιο 2

2.1 Επαγγελματική Εξουθένωση

Με τον όρο επαγγελματική εξουθένωση, αποκαλούμε έναν ειδικό τύπο εργασιακού στρες, ο οποίος περιλαμβάνει μια κατάσταση σωματικής ή συναισθηματικής εξάντλησης, που συνοδεύεται και από αισθήματα μειωμένης ολοκλήρωσης και απώλειας προσωπικής ταυτότητας. Δεν αποτελεί ιατρική διάγνωση, ωστόσο δεν είναι λίγοι εκείνοι που θεωρούν ότι πίσω από αυτό κρύβονται διάφορες ψυχολογικές καταστάσεις όπως η κατάθλιψη και άλλες διαταραχές. Σημαντικοί παράγοντες στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης φαίνεται να είναι τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, καθώς και ο ευρύτερος κοινωνικός περίγυρος όπως η οικογένεια, οι φίλοι και οι επαφές της καθημερινότητας. Ανεξάρτητα από τις εγγενείς αιτίες της επαγγελματικής εξουθένωσης, πρόκειται για μια κατάσταση η οποία μπορεί να επηρεάσει τη σωματική και ψυχική υγεία όλων των εργαζομένων.

Η εξουθένωση είναι ένα σύνδρομο που θεωρείται ως χρόνιο στρες στο χώρο εργασίας που δεν έχει αντιμετωπιστεί επιτυχώς και έχει οδηγήσει σε συναισθήματα συναισθηματικής εξάντλησης, αποπροσωποποίησης και έλλειψης προσωπικών επιτευγμάτων [55]. Πρόκειται δηλαδή για το αποτέλεσμα που προκύπτει από το χρόνιο εργασιακό στρες που εξελίσσεται προοδευτικά και μπορεί τελικά να γίνει χρόνιο, προκαλώντας αλλοιώσεις στην υγεία [56]. Από ψυχολογική άποψη, το σύνδρομο burnout μεταφράζεται σε αρνητική συμπεριφορά προς την εργασία, τους συνομηλίκους, τους συναδέλφους και τον ίδιο τον επαγγελματικό ρόλο [57]. Ωστόσο, θα πρέπει να ξεκαθαρίσουμε ότι δεν πρόκειται για προσωπικό πρόβλημα των εργαζομένων, αλλά προκύπτει ως συνέπεια ορισμένων χαρακτηριστικών της εργασιακής δραστηριότητας. Η πρώτη αναφορά του όρου burnout, έγινε από τον συγγραφέα Graham Greene, ο οποίος χρησιμοποίησε τον παραπάνω όρο για να περιγράψει την ιστορία ενός αρχιτέκτονα που δεν έβρισκε νόημα ούτε στην εργασία του ούτε στην προσωπική του ζωή. Στην συνέχεια υιοθετήθηκε από διάφορους άλλους επιστήμονες και αναλύθηκε σε εκατοντάδες έρευνες. Η πρώτη επιστημονική εισαγωγή του όρου έγινε από τον Maslach [58], ο οποίος όρισε την επαγγελματική

εξουθένωση ως μια σταδιακή διαδικασία κόπωσης, κυνισμού και μειωμένης δέσμευσης μεταξύ των επαγγελματιών κοινωνικής φροντίδας. Στη συνέχεια και μετά από αρκετές εμπειρικές μελέτες διαφόρων ερευνητών, οι Maslach & Jackson [59] αναδιατύπωσαν την έννοια και ανέπτυξαν έναν πιο αυστηρό και λειτουργικό ορισμό της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ανήγαγαν την επαγγελματική εξουθένωση σε ένα ψυχολογικό σύνδρομο, το οποίο χαρακτηρίζεται από συναισθήματα εξάντλησης, αποπροσωποποίησης και μειωμένης αίσθησης επαγγελματικής αποτελεσματικότητας. Αν και τα αποτελέσματα των ερευνών βρίσκουν διαφορετικά αποτελέσματα, όλες συγκλίνουν στο γεγονός ότι υπάρχει μια αιτιώδης σειρά μεταξύ των βασικών διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης. Έτσι, τα υψηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης οδηγούν σε υψηλά επίπεδα κυνισμού ή αποπροσωποποίησης [60]. Ομοίως, εμπειρικές μελέτες δείχνουν ότι η εξάντληση και η αποπροσωποποίηση αποτελούν τον πυρήνα ή τις βασικές διαστάσεις του συνδρόμου της εξάντλησης στην εργασία, ενώ η έλλειψη επαγγελματικής ολοκλήρωσης θεωρείται άλλοτε ως προπομπός της επαγγελματικής εξουθένωσης και άλλοτε ως συνέπεια [61].

Ενδιαφέρον παρουσιάζει και η έρευνα των Salanova et al. [62], οι οποίοι αναδιατύπωσαν τις βασικές προσεγγίσεις και πρότειναν ένα εκτεταμένο μοντέλο εξουθένωσης που αποτελείται από: (1) εξάντληση (που σχετίζεται με κρίσεις στη σχέση μεταξύ ατόμου και της εργασίας του σε ευρύτερο πλαίσιο, συνήθως αποτελεί το πρώτο στάδιο της επαγγελματικής εξουθένωσης), (2) διανοητική απόσταση που περιλαμβάνει και τον κυνισμό (απόμακρη στάση του ατόμου απέναντι στην εργασία γενικά) και αποπροσωποποίηση (απόμακρη στάση απέναντι στους ανθρώπους για τους οποίους και με τους οποίους εργάζεται) και (3) επαγγελματική αναποτελεσματικότητα (αίσθημα ότι το άτομο δεν εκτελεί σωστά τα καθήκοντα του και είναι ανίκανος για την εργασία που του έχει ανατεθεί). Οι Shen et al. [63], παρουσιάζουν μια ενδιαφέρουσα οπτική γωνία για την επαγγελματική εξουθένωση, καθώς θεωρούν ότι δεν αποτελεί συνέπεια ή επίπτωση του συνεχόμενου εργασιακού άγχους, αλλά επίπτωση της αδυναμίας των εργαζομένων να αντιμετωπίσουν τις στρεσογόνες καταστάσεις που αντιμετωπίζουν. Πιστεύουν δηλαδή ότι η εργασιακή εξουθένωση, είναι αποτέλεσμα της αδυναμίας των εργαζομένων να εφαρμόσουν τις σωστές πρακτικές και στρατηγικές, οι οποίες θα τους βοηθήσουν να ξεπεράσουν όλες τις αγχωτικές καταστάσεις που βιώνουν στην εργασία τους.

2.1.1 Υποτύποι Burnout

Το burnout αποτελεί ένα σύνδρομο, το οποίο δεν αναπτύσσεται πάντα με τον ίδιο τρόπο. Για το λόγο αυτό, ο Montero-Marín [56], πρότεινε να κατηγοριοποιηθεί η επαγγελματική εξουθένωση σε τρεις επιμέρους ομάδες, οι οποίες εξαρτώνται από την αφοσίωση των εργαζομένων στην εργασιακή τους δραστηριότητα. Αυτές οι ομάδες θα μπορούσαν επίσης να θεωρηθούν ως στάδια στα οποία υπάρχει προοδευτική επιδείνωση των επιπέδων δέσμευσης των εργαζομένων στην εργασία τους. Από αυτή τη θεωρητική σκοπιά, η επαγγελματική εξουθένωση θεωρείται μια αναπτυσσόμενη κατάσταση, με προοδευτική μείωση των επιπέδων εμπλοκής στην εργασία και την εξέλιξη από τον ενθουσιασμό στην απάθεια. Η πρώτη εμφάνιση της εξουθένωσης σχετίζεται με την υπερβολική εμπλοκή του εργαζομένου, χαρακτηριστικό του πρώτου υποτύπου, ο οποίος αποκαλείται φρενήρης (ξέφρενος) υποτύπος (frenetic subtype). Ωστόσο, είναι υπερβολικά δύσκολο ο εργαζόμενος να καταφέρει να διατηρήσει αυτό το υψηλό επίπεδο εμπλοκής χωρίς να εξαντληθεί. Για το λόγο αυτό, η πλειοψηφία των εργαζομένων που φτάνουν σε αυτό το σημείο, υιοθετούν μια συγκεκριμένη απόσταση προστασίας από την υπερβολική εμπλοκή στην εργασία τους. Αυτή η αποστασιοποίηση δείχνει να τους ανακουφίζει από την υπερδραστηριότητα, αλλά με τίμημα την απογοήτευση που αναδύεται στον επόμενο υποτύπο, ο οποίος ονομάζεται υπό αμφισβήτηση υποτύπος (under-challenged subtype). Μακροπρόθεσμα, αυτό οδηγεί τους εργαζόμενους σε μειωμένη αντίληψη της αποτελεσματικότητας, δίνοντας τη θέση του σε παθητικές στρατηγικές αντιμετώπισης, που συνήθως συναντώνται στον τρίτο υποτύπο, ο οποίος ονομάζεται φθαρμένος υποτύπος (worn-out subtype). Ο διαχωρισμός του συνδρόμου στις παραπάνω υποκατηγορίες δίνει τη δυνατότητα εφαρμογής διαφορετικών μηχανισμών θεραπευτικής παρέμβασης, ανάλογα με το στάδιο στο οποίο βρίσκεται ο εργαζόμενος. Ωστόσο, δεν είναι πάντα εύκολος ο διαχωρισμός των παραπάνω σταδίων και τις περισσότερες φορές η μετάβαση από τον έναν υποτύπο στον άλλο είναι δυσδιάκριτη.

Σε γενικές γραμμές, μπορούμε να καταλήξουμε σε κάποια βασικά χαρακτηριστικά του κάθε υποτύπου. Ο ξέφρενος υποτύπος συναντάται στα εργασιακά πλαίσια τα οποία χαρακτηρίζονται από υπερφόρτωση της εργασίας και στα οποία οι εργαζόμενοι εργάζονται έντονα μέχρι εξάντλησης. Αυτός ο υποτύπος, τείνει να είναι πιο συχνός σε θέσεις εργασίας με χωριστές βάρδιες, προσωρινές συμβάσεις και, γενικά, σε καταστάσεις που αναγκάζουν τους εργαζόμενους να εμπλέκονται στην εργασία τους σε υψηλά επίπεδα, ώστε να διατηρήσουν τη δουλειά.

Είναι το πρώτο στάδιο της επαγγελματικής εξουθένωσης, κατά το οποίο οι εργαζόμενοι δείχνουν μεγαλύτερη αφοσίωση στην εργασία. Σε επίπεδο κινήτρων, οι εργαζόμενοι αυτού του σταδίου δείχνουν υψηλή συμμετοχή και ανάγκη να επιτύχουν σημαντικά επιτεύγματα στην εργασία τους. Αυτό το στάδιο συνοδεύεται από μεγάλο αριθμό ωρών εργασίας την εβδομάδα ή εμπλοκή των εργαζομένων σε περισσότερες από μια δουλειές ταυτόχρονα. Για όλους τους παραπάνω λόγους, αυτό το στάδιο συνδέεται με υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και αισθήματα εγκατάλειψης της προσωπικής ζωής και της υγείας στην εργασία.

Ο υπό αμφισβήτηση υποτύπος (under-challenged subtype) είναι χαρακτηριστικός των μονότονων και μη «συναρπαστικών» επαγγελμάτων, με επαναλαμβανόμενες, μηχανικές και καθημερινές εργασίες, οι οποίες δεν παρέχουν την απαραίτητη ικανοποίηση στους εργαζόμενους. Οι εργαζόμενοι που ανήκουν σε αυτή την κατηγορία, συνήθως δηλώνουν ότι η εργασία τους δεν τους ανταμείβει ικανοποιητικά και είναι μονότονη. Αυτό έχει σαν συνέπεια, οι εργαζόμενοι να δείχνουν αδιαφορία, πλήξη και έλλειψη προσωπικής ανάπτυξης μαζί με επιθυμία να αλλάξουν δουλειά. Αυτός ο υποτύπος της επαγγελματικής εξουθένωσης περιέχει υψηλά επίπεδα κυνισμού, λόγω έλλειψης ταύτισης με τα εργασιακά καθήκοντα και σχετίζεται με ένα ουτοπικό στυλ αντιμετώπισης, το οποίο βασίζεται στην απόσπαση της προσοχής και στη γνωστική αποφυγή.

Τέλος, ο φθαρμένος υποτύπος (worn-out subtype) χαρακτηρίζεται κυρίως από αισθήματα απελπισίας και αίσθημα έλλειψης ελέγχου των αποτελεσμάτων της δουλειάς και αναγνώρισης των προσπαθειών που καταβλήθηκαν. Αυτό οδηγεί τους εργαζομένους να επιλέξουν να παραμελήσουν και να εγκαταλείψουν κάθε είδους εργασιακής τους υποχρέωσης. Πρόκειται για το στυλ στο οποίο ο εργαζόμενος δείχνει την μικρότερη αφοσίωση απέναντι στον εργοδότη του και συνήθως συνδέεται με την αντίληψη της αναποτελεσματικότητας και με ένα παθητικό στυλ αντιμετώπισης του στρες. Η παθητικότητα του παραπάνω στυλ βασίζεται κυρίως στην εγκατάλειψη κάθε είδους κοινωνικής συμπεριφοράς, η οποία με τη σειρά της δημιουργεί μια έντονη αίσθηση ανικανότητας και οδηγεί τους εργαζομένους να βιώνουν ακόμη και αισθήματα ενοχής [64].

2.2 Επαγγελματική Εξουθένωση στην εκπαίδευση

Στον συνεχώς εναλλασσόμενο και απαιτητικό τομέα της εκπαίδευσης, οι εκπαιδευτικοί και οι επαγγελματίες της εκπαίδευσης διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση του χαρακτήρα και του μέλλοντος αμέτρητων μαθητών. Η ιδιαίτερα απαιτητική φύση του ίδιου του επαγγέλματος, συχνά οδηγεί σε σημαντικές συνέπειες για την ευημερία και την ψυχική υγεία όσων εργάζονται στον εκπαιδευτικό κλάδο. Μία από τις πιο διαδεδομένες προκλήσεις –κινδύνους που αντιμετωπίζουν οι σύγχρονοι εκπαιδευτικοί είναι το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης στην εκπαίδευση αναφέρεται σε μια κατάσταση χρόνιας σωματικής, ψυχικής και συναισθηματικής εξάντλησης που προκύπτει από παρατεταμένη έκθεση σε στρεσογόνους παράγοντες στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Είναι μια κατάσταση που αναπτύσσεται σταδιακά με την πάροδο του χρόνου και μπορεί να επηρεάσει σημαντικά τη συνολική εργασιακή απόδοση, την εργασιακή ικανοποίηση και την προσωπική ζωή ενός εκπαιδευτικού. Ενώ η επαγγελματική εξουθένωση μπορεί να επηρεάσει επαγγελματίες σε διάφορους κλάδους, έχει γίνει ανησυχητικά συνηθισμένη στον τομέα της εκπαίδευσης λόγω του μοναδικού συνδυασμού στρεσογόνων παραγόντων και αυξημένων απαιτήσεων.

Τα συμπτώματα του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης περιλαμβάνουν ένα ευρύ φάσμα σωματικών, ψυχολογικών και συμπεριφορικών παραγόντων. Ωστόσο τα συνηθέστερα συμπτώματα, περιλαμβάνουν επίμονη κόπωση, μειωμένα κίνητρα, κυνισμό, συναισθηματική απόσπαση, μειωμένη παραγωγικότητα και αυξημένη ευερεθιστότητα. Σε περίπτωση μη έγκαιρης αντιμετώπισης, η επαγγελματική εξουθένωση μπορεί να οδηγήσει σε σοβαρές συνέπειες, όπως αυξημένες απουσίες, υψηλότερα ποσοστά εναλλαγών στις θέσεις εργασίας, υποβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και, τελικά, αρνητικό αντίκτυπο στα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών. Οι παράγοντες που συμβάλλουν στην ανάπτυξη του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης στην εκπαίδευση είναι πολλοί και διαφορετικοί και θα αναλυθούν σε επόμενο κεφάλαιο.

Η αναγνώριση των επιζήμιων επιπτώσεων του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης στην εκπαίδευση είναι ζωτικής σημασίας για την ευημερία των εκπαιδευτικών και την επιτυχία του εκπαιδευτικού συστήματος συνολικά. Είναι σημαντικό για τα εκπαιδευτικά ιδρύματα και τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής να αναγνωρίσουν το ζήτημα και να λάβουν αποτελεσματικά μέτρα για την πρόληψη και

την αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών και σχολικού προσωπικού. Σε αυτό το κεφάλαιο, θα εμβαθύνουμε στις αιτίες και τις συνέπειες του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης στην εκπαίδευση.

Όπως αναφέραμε και παραπάνω, η εξουθένωση ορίζεται ως μια κατάσταση συναισθηματικής, ψυχικής και σωματικής εξάντλησης που προκύπτει από παρατεταμένο και μακροχρόνιο στρες στην εργασία [65]. Η εξουθένωση καθορίζεται από 3 διαστάσεις, αυτές της συναισθηματικής εξάντλησης, του κυνισμού και της αναποτελεσματικότητας [66]. Η συναισθηματική εξάντληση αντιπροσωπεύει κυρίως την απώλεια ενέργειας. Η αποπροσωποποίηση ή ο κυνισμός είναι η διαπροσωπική διάσταση της επαγγελματικής εξουθένωσης και αναφέρεται σε μια αρνητική, σκληρή ή υπερβολικά αποστασιοποιημένη αντίδραση απέναντι σε άλλους ανθρώπους. Η μειωμένη επίδοση περιγράφει τη διάσταση της αυτοαξιολόγησης της επαγγελματικής εξουθένωσης και αναφέρεται σε αισθήματα ανικανότητας, έλλειψης επιτευγμάτων και παραγωγικότητας στην εργασία [66,57].

Η μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας υποδεικνύει ότι οι δάσκαλοι βιώνουν υψηλά ποσοστά στρες στο χώρο εργασίας τους, με αποτέλεσμα να παρουσιάζουν αυξημένα ποσοστά εξουθένωσης, γεγονός που ενέχει κίνδυνο για την ψυχική τους υγεία [67,68]. Η μελέτη των Li et al. [69] ανέφερε ότι το 53,2% των εκπαιδευτικών αναγνωρίζει την εργασία ως πηγή μακροχρόνιου στρες, το οποίο οδηγεί στην εμφάνιση επαγγελματικής εξουθένωσης. Η συστηματική ανασκόπηση των [70], έδειξε ότι η επαγγελματική εξουθένωση αποτελεί έναν σημαντικό προγνωστικό παράγοντα τόσο σωματικών όσο και ψυχολογικών συνεπειών. Οι συνέπειες αυτές περιλαμβάνουν την εμφάνιση αϋπνίας, καταθλιπτικών συμπτωμάτων, ψυχολογικών συμπτωμάτων κακής υγείας, νοσηλείας για ψυχικές διαταραχές καθώς και αρκετά υψηλών ποσοστών θνησιμότητας και της θνησιμότητας κάτω των 45 ετών [70]. Η μελέτη των [67], έδειξε ότι η υψηλή εξουθένωση μεταξύ των εκπαιδευτικών συσχετίστηκε με υψηλό επίπεδο συναισθηματικής εξάντλησης, χαμηλής προσωπικής επίδοσης και αποπροσωποποίησης, ενώ αντίθετα η χαμηλή επαγγελματική εξουθένωση συνδέθηκε με υψηλή προσωπική επίδοση [67]. Το επίπεδο ικανοποίησης είναι ένας σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την ψυχική και σωματική υγεία των εκπαιδευτικών. Όσοι εκπαιδευτικοί έχουν χαμηλή εργασιακή ικανοποίηση είναι πιο επιρρεπείς στο να βιώσουν συναισθήματα εξάντλησης, υψηλά επίπεδα άγχους, κατάθλιψη και χαμηλή αυτοεκτίμηση [67]. Επίσης, η μελέτη του Vasilopoulos [71],

έδειξε ότι τα υψηλά επίπεδα κοινωνικού άγχους των εκπαιδευτικών συσχετίζονται θετικά με υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης [71].

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η σχέση μεταξύ επαγγελματικής εξουθένωσης και υγείας, καθώς δημιουργείται ένα περίπλοκο πρότυπο με την έννοια ότι η κακή υγεία συμβάλλει στην επαγγελματική εξουθένωση, ενώ με τη σειρά της η επαγγελματική εξουθένωση συμβάλλει στην κακή υγεία [72]. Σε κάθε περίπτωση, η επαγγελματική εξουθένωση μπορεί να θεωρηθεί ένας σημαντικός παράγοντας κινδύνου για την κακή σωματική και ψυχική ευεξία και μπορεί να επηρεάσει αρνητικά την υγεία. Στο σημείο αυτό, θεωρούμε σκόπιμο να διαφοροποιήσουμε την επαγγελματική εξουθένωση από την κατάθλιψη.

Η επαγγελματική εξουθένωση είναι επαγγελματική δυσφορία, η οποία διαφέρει από την κατάθλιψη, η οποία αποτελεί μια γενική ψυχική ασθένεια. Ωστόσο, δεν μπορούμε να αγνοήσουμε το γεγονός ότι τα ποσοστά κλινικής κατάθλιψης αυξάνονται ανάλογα με τη σοβαρότητα της επαγγελματικής εξουθένωσης [73]. Σύγχρονες μελέτες έδειξαν ότι υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης και της κατάθλιψης με μεγαλύτερο κίνδυνο την εμφάνιση της μείζονος καταθλιπτικής διαταραχής (MDD) όταν η επαγγελματική εξουθένωση είναι σοβαρή [74]. Εκπαιδευτικοί που έχουν διαγνωστεί με τη διαταραχή MDD, εμφάνιζαν επίσης υψηλότερα επίπεδα αντιληπτού στρες, άγχους και χαμηλότερη ποιότητα ζωής. Επίσης, το κακό περιβάλλον στο χώρο εργασίας ήταν ένας παράγοντας που συσχετίστηκε τόσο με αυξημένο άγχος όσο και με συμπτώματα κατάθλιψης [75].

2.3 Παράγοντες που οδηγούν στην επαγγελματική εξουθένωση του εκπαιδευτικού

Η επαγγελματική εξουθένωση του εκπαιδευτικού είναι ένα πολυσύνθετο φαινόμενο που προκαλείται από τη συνύπαρξη διαφόρων παραγόντων στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Οι παράγοντες αυτοί μπορεί να διαφέρουν ανάλογα με τον τύπο της εκπαιδευτικής δομής, το επίπεδο εκπαίδευσης και την πολιτικο-κοινωνική πραγματικότητα κάθε χώρας. Ωστόσο, υπάρχουν κάποιοι βασικοί παράγοντες, οι οποίοι αναφέρονται ως οι σημαντικότερες πηγές επαγγελματικής εξουθένωσης στον εκπαιδευτικό τομέα. Συγκεκριμένα θα αναφέρουμε:

Υπερφόρτωση εργασίας

Οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν συχνά μεγάλο φόρτο εργασίας, καθώς καλούνται να προετοιμαστούν για τα μαθήματα, να διορθώσουν εργασίες, τεστ και διαγωνίσματα, ενώ πολλές φορές εμπλέκονται και σε πλήθος διοικητικών υποθέσεων. Η συνεχής πίεση για να εκτελέσουν αυτές τις καθημερινές εργασίες και να τις φέρουν εις πέρας με επιτυχία, μπορεί να οδηγήσει σε αίσθημα μειωμένης απόδοσης και εξάντλησης.

Έλλειψη υποστήριξης

Ένας άλλος βασικός παράγοντας που οδηγεί σε αύξηση του κινδύνου επαγγελματικής εξουθένωσης (ειδικά στην ελληνική πραγματικότητα), είναι η έλλειψη επαρκούς υποστήριξης από τη διοίκηση, τους συναδέλφους και το γενικότερο σύστημα εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί νιώθουν αποκομμένοι από το κεντρικό εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς δεν είναι ικανοποιημένοι με την υποστήριξη που λαμβάνουν, γεγονός που τους οδηγεί στο να αισθάνονται περισσότερο απομονωμένοι και εξαντλημένοι [76].

Ανεπαρκής επαγγελματική ανάπτυξη

Η έλλειψη ευκαιριών για επαγγελματική ανάπτυξη και αναβάθμιση μπορεί να οδηγήσει σε αισθήματα απογοήτευσης και εξουθένωσης. Οι εκπαιδευτικοί που αισθάνονται ότι δεν έχουν πρόσβαση σε νέες μεθόδους διδασκαλίας και σε επιλογές επαγγελματικής ανάπτυξης μπορεί να χάσουν την ενέργειά τους και το ενδιαφέρον τους για το επάγγελμά τους. Επίσης, σημαντικό ρόλο παίζει και η έλλειψη πόρων, καθώς οι εκπαιδευτικοί μπορεί να έχουν τις απαραίτητες γνώσεις, ωστόσο δεν διαθέτουν τα κατάλληλα εργαλεία για τις εφαρμόσουν στην πράξη και να τις μεταδώσουν στους μαθητές.

Ανισορροπία μεταξύ επαγγελματικής και προσωπικής ζωής

Η ανάγκη να διατηρηθεί μια ισορροπημένη προσωπική ζωή είναι σημαντική για την ευζωία των εκπαιδευτικών. Η έλλειψη ελεύθερου χρόνου για την αναζήτηση ενδιαφερόντων και δραστηριοτήτων εκτός εργασίας μπορεί να αυξήσει τον κίνδυνο εξουθένωσης [77].

Αναποτελεσματική επικοινωνία και αλληλεπίδραση

Προβλήματα στην επικοινωνία με συναδέλφους, μαθητές, γονείς καθώς και με τη διοίκηση του σχολείου μπορούν να δημιουργήσουν ένταση και αυξημένο άγχος. Οι εκπαιδευτικοί που αντιμετωπίζουν προβλήματα στην αλληλεπίδραση με άλλους εκπαιδευτικούς ή και με τους μαθητές, μπορεί να είναι αναποτελεσματικοί και εξαντλημένοι [78].

Κακή χρηματοδότηση

Πολλές περιφέρειες και σχολεία δεν διαθέτουν επαρκή χρηματοδότηση για ενημερωμένα υλικά, τεχνολογία και προσωπικό. Αυτό επιβαρύνει σημαντικά τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι πρέπει να βρουν λύσεις για την πραγματοποίηση της διδασκαλίας με ανεπαρκείς πόρους (βιβλία, προμήθειες κτλ.). Ταυτόχρονα με τα παραπάνω, πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να διαχειριστούν και τις αντίστοιχες υψηλές αναλογίες δασκάλων μαθητών, που προκύπτουν από τα μεγάλα τμήματα. Με την πάροδο του χρόνου, αυτά τα άγχη οδηγούν τους εκπαιδευτικούς σε αισθήματα απελπισίας, ανεπάρκειας να καλύψουν τις ανάγκες των μαθητών και τελικώς σε επαγγελματική εξουθένωση [79].

Υψηλές συναισθηματικές απαιτήσεις

Εκτός από την εκπαίδευση των μαθητών, οι δάσκαλοι πρέπει να φροντίζουν για τις συναισθηματικές ανάγκες των μαθητών, οι οποίες συχνά είναι ιδιαίτερα απαιτητικές. Οι δάσκαλοι συχνά αισθάνονται ότι το μέλλον μιας ολόκληρης γενιάς στηρίζεται στους ώμους τους. Εάν ένα εργασιακό περιβάλλον στερείται της υποστήριξης που απαιτείται για την εκπλήρωση αυτής της ευθύνης, οι δάσκαλοι μπορεί να αισθάνονται εύλογα αισθήματα άγχους και εξουθένωσης. Επίσης, πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν τους μαθητές που έχουν βιώσει τραύματα και κακοποιητικές συμπεριφορές. Για παράδειγμα, οι δάσκαλοι είναι πιθανό να είναι από τους πρώτους που θα παρατηρήσουν σημάδια κακοποίησης παιδιών σε έναν μαθητή. Ως εντεταλμένοι δημόσιοι λειτουργοί, ο νόμος απαιτεί από τους εκπαιδευτικούς να ενημερώνουν τις αρχές. Οι παραπάνω εμπειρίες, στις οποίες οι δάσκαλοι δεν έχουν κανέναν έλεγχο στα τραγικά γεγονότα της ζωής των μαθητών τους, μπορεί να αποδειχθούν οδυνηρές. Μελέτες έχουν δείξει, ότι οι δάσκαλοι μπορούν να βιώσουν δευτερογενή τραύματα, στην προσπάθεια τους να βοηθήσουν τους μαθητές που

βιώνουν δύσκολες καταστάσεις. Όλα τα παραπάνω οδηγούν σε αυξημένα επίπεδα επαγγελματικού στρες και σε αυξημένο κίνδυνο ψυχικών διαταραχών [80].

Ανεπαρκής Προετοιμασία

Πολύ συχνά, τα σχολεία βάζουν τους δασκάλους σε καταστάσεις που δεν είναι επαρκώς προετοιμασμένοι να χειριστούν. Για παράδειγμα, η κεντρική εκπαιδευτική διοίκηση (Υπουργείο, Διευθύνσεις Εκπαίδευσης) μπορεί να απαιτήσουν από τους εκπαιδευτικούς να διδάξουν εκτός του γνωστικού τους πεδίου ή μπορεί να τους αναθέσουν μαθητές με μαθησιακές και συμπεριφορικές δυσκολίες, χωρίς οι ίδιοι να έχουν την απαραίτητη κατάρτιση για αυτό το έργο. Όπως είναι φυσικό, τέτοιες καταστάσεις εμποδίζουν τους μαθητές να έχουν πρόσβαση σε αποτελεσματική εκπαίδευση, ενώ ταυτόχρονα αποτελούν ανασταλτικούς παράγοντες για τους εκπαιδευτικούς ώστε αυτοί να αισθάνονται ολοκληρωμένοι, γεγονός που συχνά οδηγεί στην εμφάνιση επαγγελματικής εξουθένωσης [81].

Προκλητικές καταστάσεις διδασκαλίας

Οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν όλο και πιο δύσκολες καταστάσεις διδασκαλίας, οι οποίες σε βάθος χρόνου, μπορεί να οδηγήσουν σε εξουθένωση. Αυτές οι προκλήσεις περιλαμβάνουν πολιτικές που συνδέουν τις αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών με τυποποιημένες εξετάσεις, που δεν αντικατοπτρίζουν με ακρίβεια την εκπαιδευτική διαδικασία, τη μετάβαση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά τη διάρκεια της πανδημίας αλλά και μετά το πέρας αυτής και άλλες ιδιαίτερα επικίνδυνες καταστάσεις. Για παράδειγμα η εξ αποστάσεως διδασκαλία και τα κατάλοιπα αυτής, έχουν οδηγήσει τους εκπαιδευτικούς σε μια συνεχόμενη αλληλεπίδραση με τους γονείς (τηλέφωνα, βομβαρδισμό με email) και τους μαθητές (συνεχείς προσπάθειες να κατευθύνουν τους μαθητές που αντιμετωπίζουν προβλήματα συνδεσιμότητας, εύρεση λύσεων σε μαθητές που δεν διαθέτουν τις απαραίτητες συσκευές κτλ.). Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα, οι δάσκαλοι συχνά να αισθάνονται υποχρεωμένοι να εργάζονται όλες τις ώρες της ημέρας και της νύχτας, προσπαθώντας να βρουν μια υγιή ισορροπία μεταξύ επαγγελματικής και προσωπικής ζωής. Τέλος, το τελευταίο διάστημα, οι προκλητικές συμπεριφορές των μαθητών έχουν γίνει πιο έντονες και συχνές, αφήνοντας τους δασκάλους να διαχειριστούν δύσκολες καταστάσεις [82].

Φύση του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι από τη φύση του ιδιαίτερα απαιτητικό και ως εκ τούτου και αγχωτικό. Το άγχος της δουλειάς αλλά και το άγχος που προέρχεται από όλους τους παραπάνω παράγοντες, επιβαρύνουν τους εκπαιδευτικούς, προκαλώντας εξάντληση, εξουθένωση, κατάθλιψη και μερικές φορές μειωμένη ανθεκτικότητα [83]. Επιπλέον, η παγκόσμια πανδημία οδήγησε σε σημαντικές αλλαγές του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος (πέραν της εκπαιδευτικής διδασκαλίας), οι οποίες δημιούργησαν άγχος και αίσθηση αβεβαιότητας τόσο στους μαθητές όσο και στους εκπαιδευτικούς (χρήση μάσκας, αυστηροί κανόνες υγιεινής, τήρηση αποστάσεων, κοινωνική και σωματική απομάκρυνση κτλ.). Αν και είναι ακόμα νωρίς να πούμε ότι οι παραπάνω πρόσθετοι στρεσογόνοι παράγοντες της πανδημίας επηρεάζουν τα επίπεδα άγχους, κατάθλιψης, εξουθένωσης και ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών, δεν μπορούμε να μην αναγνωρίσουμε ότι παίζουν σημαντικό ρόλο στην καθημερινότητα των δασκάλων, κάνοντας την σίγουρα πιο δύσκολη [75].

2.4 Επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών

Η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών μπορεί να οδηγήσει σε σημαντικές επιπτώσεις τόσο στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς όσο και στους μαθητές και την εκπαιδευτική διαδικασία. Σύμφωνα με τους Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης [84], οι σημαντικότερες επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης εντοπίζονται τόσο σε ατομικό επίπεδο όσο και σε επίπεδο τάξης. Σχετικά με τις επιπτώσεις σε ατομικό επίπεδο, μπορούν να διαχωριστούν σε επιπτώσεις σωματικές, ψυχολογικές αλλά και συμπεριφορικές. Όσον αφορά τις επιπτώσεις σε επίπεδο τάξης, αυτές αφορούν τις ίδιες τις σχολικές μονάδες και τάξεις, το μαθητικό δυναμικό και φυσικά το διδακτικό έργο.

Στη συνέχεια θα παρουσιάσουμε κάποιες από τις σημαντικότερες και πιο συνηθισμένες συνέπειες της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών:

Μειωμένη εργασιακή ικανοποίηση

Η εξουθένωση μπορεί να οδηγήσει σε απώλεια της απόλαυσης και της ολοκλήρωσης που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί από τη διδασκαλία. Οι εκπαιδευτικοί μπορεί να αρχίσουν να νιώθουν αποκομμένοι από την εργασία τους, να χάσουν το πάθος τους για διδασκαλία και να βιώσουν μια πτώση στη συνολική τους ικανοποίηση από αυτή.

Συναισθηματική εξάντληση

Οι δάσκαλοι που βιώνουν επαγγελματική εξουθένωση συχνά αισθάνονται συναισθηματικά εξαντλημένοι και καταπονημένοι. Η καταπόνηση μπορεί να προκαλέσει δυσκολίες στο να ανταπεξέλθουν στις επαγγελματικές τους απαιτήσεις, οδηγώντας σε αισθήματα εξάντλησης, ευερεθιστότητας και έλλειψης ενέργειας.

Μειωμένο κίνητρο

Η εξουθένωση αποτελεί σημαντικό παράγοντα μείωσης των κινήτρων των εκπαιδευτικών να είναι αποτελεσματικοί και να έχουν θετικό αντίκτυπο μέσα στην τάξη. Μπορεί επίσης να τους οδηγήσει σε εργασιακή αποδέσμευση, η οποία πιθανόν να συνοδευτεί από την επιθυμία να επενδύσουν λιγότερο στην ακαδημαϊκή πρόοδο των μαθητών τους. Οι παραπάνω συνθήκες προκαλούν μειωμένη προσπάθεια από τη μεριά των εκπαιδευτικών καθώς και χαμηλή παραγωγικότητα.

Σωματικά συμπτώματα

Όπως αναφέραμε και παραπάνω η επαγγελματική εξουθένωση συνδέεται και με σωματικές συνέπειες. Το χρόνιο στρες και η εξουθένωση μπορεί να εκδηλωθούν με σωματικά συμπτώματα όπως πονοκεφάλους, διαταραχές ύπνου, μυϊκές εντάσεις και αυξημένη ευαισθησία σε ασθένειες. Συχνά οι εκπαιδευτικοί βιώνουν ιδιαίτερα υψηλά επίπεδα άγχους, κατάθλιψης καθώς και άλλα ζητήματα που σχετίζονται με την ψυχική τους υγεία.

Μειωμένη αποτελεσματικότητα

Η εξουθένωση μπορεί να βλάψει την ικανότητα των εκπαιδευτικών να διαχειρίζονται αποτελεσματικά την τάξη τους, να σχεδιάζουν ενδιαφέροντα και αποτελεσματικά μαθήματα και να παρέχουν επαρκή υποστήριξη στους μαθητές τους. Τα παραπάνω αποτελέσματα, επηρεάζουν όπως είναι φυσικό την εκπαιδευτική διαδικασία καθώς και τις επιδόσεις των μαθητών.

Αυξημένες εναλλαγές στην εργασία / φυγή από το επάγγελμα

Η εξουθένωση συχνά συμβάλλει σε υψηλά ποσοστά εναλλαγής των εκπαιδευτικών, όσον αφορά την εργασία τους. Όταν οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται επιβαρυνμένοι, συναισθηματικά φορτισμένοι και υποτιμημένοι, μπορεί να επιλέξουν να

εγκαταλείψουν το επάγγελμα ή οδηγούνται σε παρατεταμένες περιόδους άδειας και απουσίας από την τάξη, οδηγώντας τις εκπαιδευτικές μονάδες σε ασταθείς και απρόβλεπτες καταστάσεις, επηρεάζοντας το συνολικό επίπεδο παρεχόμενης εκπαίδευσης των μαθητών.

Αρνητικό περιβάλλον στην τάξη

Η εξουθένωση μπορεί να οδηγήσει σε τεταμένες σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών, οι οποίες προκαλούν αρνητική ατμόσφαιρα στην τάξη. Όταν οι δάσκαλοι είναι συναισθηματικά εξαντλημένοι και εξουθενωμένοι, μπορεί να έχουν λιγότερη υπομονή και κατανόηση, κάτι που μπορεί να δημιουργήσει εντάσεις μέσα στην τάξη και να εμποδίσει την αποτελεσματική επικοινωνία με τους μαθητές. Εκπαιδευτικοί που εμφανίζουν εργασιακή εξουθένωση, δύναται να εμφανίσουν και ανταγωνιστικές συμπεριφορές στο ευρύτερο εργασιακό τους περιβάλλον και σταδιακά να απομακρυνθούν από τους συναδέλφους τους [85].

Επιπτώσεις στην προσωπική ζωή

Η εξουθένωση των εκπαιδευτικών μπορεί να επεκταθεί στην προσωπική ζωή, επηρεάζοντας τις σχέσεις, την ψυχική ευημερία και τη συνολική ποιότητα της ζωής τους. Συχνά θεωρείται δύσκολο για τους εκπαιδευτικούς να διατηρήσουν μια υγιή ισορροπία μεταξύ επαγγελματικής και προσωπικής ζωής, οδηγώντας σε αγχωτικές και πιεστικές καταστάσεις στις προσωπικές τους σχέσεις, ενώ συχνά παρατηρούνται και τάσεις μειωμένης αυτοφροντίδας.

Οι επιπτώσεις στο διδακτικό έργο

Οι επιπτώσεις της εργασιακής εξουθένωσης είναι ιδιαίτερα σημαντικές και στο διδακτικό έργο. Οι εκπαιδευτικοί που πλήττονται από το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης, συνηθίζουν να μην προετοιμάζονται επαρκώς για το διδακτικό τους έργο και τις αντίστοιχες υποχρεώσεις τους. Επιπλέον παρατηρούνται διαταραγμένες σχέσεις μεταξύ αυτών και των μαθητών τους, με αποτέλεσμα οι μαθητές να διακατέχονται από υψηλά επίπεδα έλλειψης κινήτρων για μάθηση. Αυτό έχει ως συνέπεια οι μαθητές να γίνονται αδιάφοροι για τα μαθήματα και τις εκπαιδευτικές τους υποχρεώσεις, με αποτέλεσμα να μειώνεται η επίδοσή τους [86]. Η ίδια έρευνα, εντόπισε ορισμένες μιμήσεις στη συμπεριφορά από τους μαθητές, οι

οποίοι φαίνεται να παρουσίασαν παρόμοια συμπτώματα με αυτά των εκπαιδευτικών τους.

Κλείνοντας το κεφάλαιο, θα αναφερθούμε και σε κάποιες άλλες επιπτώσεις που έχουν βρεθεί από αντίστοιχες έρευνες. Οι εκπαιδευτικοί που βιώνουν εξουθένωση είναι πιο πιθανό να επιτεθούν στους μαθητές τους, καθώς έχουν πολύ λίγη έως και καθόλου υπομονή. Οι ασυνέπειες που δημιουργεί η εργασιακή εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς επηρεάζουν τους μαθητές, την ποιότητα της εκπαίδευσης και τα μαθητικά επιτεύγματα. Η αυξημένες απουσίες των εκπαιδευτικών λόγω της εξουθένωσης, επιβαρύνει ακόμα περισσότερο το ήδη επιβαρυνόμενο εκπαιδευτικό προσωπικό, επηρεάζοντας την ευημερία των συναδέλφων αλλά και ολόκληρης της σχολικής μονάδας. Δάσκαλοι που καλούνται να αναπληρώσουν επανειλημμένως τους απόντες συναδέλφους τους, αντιμετωπίζουν υψηλά επίπεδα στρες, τα οποία μπορούν να οδηγήσουν σε εργασιακή εξουθένωση. Αντίστοιχα οι μαθητές που δεν έχουν έναν σταθερό εκπαιδευτικό πρότυπο, συχνά παρουσιάζουν χαμηλή απόδοση, μικρότερο ενδιαφέρον για μάθηση καθώς και έντονα αισθήματα άγχους.

Είναι σημαντικό για τους εκπαιδευτικούς, τα σχολεία και το ευρύτερο εκπαιδευτικό σύστημα να δώσουν προτεραιότητα στην ευημερία των εκπαιδευτικών και να λάβουν όλα τα απαραίτητα μέτρα για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης, ώστε να εξασφαλίσουν ένα υγιές και υποστηρικτικό περιβάλλον διδασκαλίας.

Κεφάλαιο 3

Στρατηγικές αντιμετώπισης της επαγγελματικής εξουθένωσης στο σχολικό περιβάλλον

Ο όρος διαχείριση ή αντιμετώπιση του επαγγελματικού άγχους και της εργασιακής εξουθένωσης που αυτό δημιουργεί, περιλαμβάνει όλες τις συναισθηματικές, γνωστικές και συμπεριφορικές ενέργειες που πραγματοποιούνται από όσους εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία, ώστε οι εκπαιδευτικοί να διαχειριστούν αποτελεσματικότερα τις καθημερινές στρεσογόνες καταστάσεις του σχολείου [87]. Το εκπαιδευτικό εργασιακό περιβάλλον αποτελείται από πολλούς και διάφορους στρεσογόνους παράγοντες, τους οποίους οι εκπαιδευτικοί πρέπει να διαχειριστούν και να αντιμετωπίσουν, χρησιμοποιώντας όλα τα εργαλεία και τις πρακτικές που είναι διαθέσιμες. Τα εργαλεία και οι πρακτικές αυτές διαφοροποιούνται με βάση τα προσωπικά χαρακτηριστικά του κάθε εκπαιδευτικού καθώς και με τον τρόπο που αυτός αντιδράει στις στρεσογόνες καταστάσεις που βιώνει. Επίσης, οι πρακτικές εξαρτώνται από το εκπαιδευτικό σύστημα της εκάστοτε χώρας, τους πόρους της κάθε σχολικής μονάδας καθώς και από τα άτομα που τις απαρτίζουν (διευθυντής, εκπαιδευτικοί, σύμβουλοι, ψυχολόγοι κ.α.) [88].

Η επίλυση του προβλήματος της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών είναι μια δύσκολη προσπάθεια, καθώς όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, υπάρχουν πολλοί παράγοντες - τόσο προσωπικοί όσο και οργανωτικοί -

που μπορούν να συμβάλουν στην ανάπτυξη της. Για το λόγο αυτό, είναι κρίσιμο και σημαντικό οι εκπαιδευτικοί ηγέτες να υιοθετήσουν μια πολυπαραγοντική προσέγγιση για την υποστήριξη των εκπαιδευτικών, ώστε αυτοί να αντιμετωπίσουν την επαγγελματική εξουθένωση. Εξαιτίας της φύσης του επαγγέλματός τους, οι εκπαιδευτικοί συχνά περιμένουν την τελειότητα από τον εαυτό τους και θεωρούν ότι μπορούν να διαχειριστούν οποιαδήποτε κατάσταση μέσα στο σχολικό περιβάλλον. Αυτό συχνά αποθαρρύνει το δάσκαλο από το να ζητήσει βοήθεια για την αντιμετώπιση των προβλημάτων που αντιμετωπίζει, τα οποία στη συνέχεια συσσωρεύονται και προκαλούν εργασιακή εξουθένωση. Πολλές έρευνες στέκονται στους εξωτερικούς παράγοντες που προκαλούν την εργασιακή εξουθένωση, ωστόσο θεωρούμε ότι κάτι τέτοιο δεν είναι αντικειμενικό, καθώς αφήνει εκτός μελέτης ένα σημαντικό κομμάτι που ευθύνεται για την εμφάνισή της, και σχετίζεται με τους εσωτερικούς – προσωπικούς παράγοντες των εκπαιδευτικών. Στο κεφάλαιο αυτό, θα ασχοληθούμε τόσο με τις τεχνικές αντιμετώπισης που σχετίζονται τόσο με τους εσωτερικούς (προσωπικούς) όσο και με τους εξωτερικούς παράγοντες.

Θα ξεκινήσουμε με την αναφορά κάποιων πρακτικών, οι οποίες μπορούν να εφαρμοστούν από τους εκπαιδευτικούς σαν προσωπικές οντότητες, ανεξάρτητα από τις στρατηγικές που θα εφαρμόσει ο κεντρικός φορέας εκπαίδευσης. Φυσικά οι πρακτικές αυτές μπορούν να αναλυθούν στους εκπαιδευτικούς σε επιμορφωτικά σεμινάρια από εξειδικευμένο προσωπικό. Αρχικά, ένα προσωπικό μέτρο που μπορεί να καταπολεμήσει την εργασιακή εξουθένωση είναι η **ανάπτυξη της ψυχικής ικανότητας** των εκπαιδευτικών. Η ψυχική ικανότητα είναι ανάλογη με τη φυσική κατάσταση σχετικά με το γεγονός ότι όλοι μπορούν να επωφεληθούν από ένα πρόγραμμα δραστηριοτήτων που προάγουν τη φυσική κατάσταση (δηλαδή άσκηση, ύπνος, διατροφή). Με παρόμοιο τρόπο, οι άνθρωποι μπορούν να διδαχθούν από εξειδικευμένο προσωπικό γνωστικές και συμπεριφορικές δεξιότητες που θα τους δώσουν την ικανότητα να διαχειρίζονται καλύτερα το άγχος που προκαλείται στον εργασιακό του χώρο και οδηγεί σε επαγγελματική εξουθένωση. Η αγωνία, ο φόβος και το άγχος, μπορούν να αντιμετωπιστούν αποτελεσματικότερα όταν οι εκπαιδευτικοί είναι συναισθηματικά και διανοητικά ισχυροί, ώστε να αποφευχθούν σοβαρότερες συνέπειες. Μια δεύτερη δεξιότητα που μπορούν μέσω της κατάλληλης καθοδήγησης να αναπτύξουν οι εκπαιδευτικοί είναι αυτή της **προσωπικής επίγνωσης και του διαλογισμού**. Κάτι τέτοιο μπορεί να επιτευχθεί και μέσω μιας κοινής – κεντρικής προσέγγισης για την υποστήριξη των εκπαιδευτικών από την

κεντρική εκπαιδευτική διοίκηση. Σε κάθε περίπτωση η προσέγγιση αυτή υποστηρίζεται και από πλήθος εργασιών οι οποίες επιβεβαιώνουν την ανάγκη της ανάπτυξης της επίγνωσης και της ενσυνειδητότητας των εκπαιδευτικών. Η έρευνα των Luken & Sammons [89], έδειξε ότι η χρήση της πρακτικής ανάπτυξης της ενσυνειδητότητας, μπορεί να οδηγήσει στη μείωση της επαγγελματικής εξουθένωσης μεταξύ των επαγγελματιών υγείας και των εκπαιδευτικών. Στο ίδιο μήκος κύματος και η έρευνα των Iancu et al. [90], οι οποίοι διαπίστωσαν ότι οι παρεμβάσεις ενσυνειδητότητας είχαν σημαντικά θετική επίδραση στη μείωση της συναισθηματικής εξάντλησης και στην αύξηση των προσωπικών επιτευγμάτων. Παρά την αποδεδειγμένη αποτελεσματικότητα της ενσυνειδητότητας στη βελτίωση της επαγγελματικής εξουθένωσης, η προσθήκη **μεθόδων γνωσιακής συμπεριφοράς** για τη συμπλήρωση και ολοκλήρωση των παρεμβάσεων της ενσυνειδητότητας, μπορεί να αποδειχθεί ακόμη πιο επιδραστική. Ο συνδυασμός μεθόδων ανάπτυξης ενσυνειδητότητας με μεθόδους γνωσιακής συμπεριφοράς, επέφεραν πολύ σημαντικές βελτιώσεις στην πρόληψη και την αντιμετώπιση των τριών κεντρικών διαστάσεων του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών [91]. Παρόμοιες θετικές επιδράσεις της γνωσιακής συμπεριφορικής θεραπείας στη μείωση της εργασιακής εξάντληση στους εκπαιδευτικούς διαπίστωσαν και οι Lloyd et al. [92]. Στο σημείο αυτό, θα πρέπει τονιστεί ότι η φύση των παραπάνω προγραμμάτων απαιτεί ιδιαίτερη εστίαση και συγκέντρωση για τον εκπαιδευτικό, με αποτέλεσμα να μην είναι εφικτό να συνεχιστεί στο πολυάσχολο σχολικό περιβάλλον, ειδικά όταν οι εκπαιδευτικοί είναι αγχωμένοι ή καταπονημένοι. Επιπλέον, η ενσυνειδητότητα μπορεί να μην είναι εύκολα προσβάσιμη και εφαρμόσιμη σε όλα τα σχολεία. Οπότε ένας καινοτόμος τρόπος για να προσφερθούν τα παραπάνω προγράμματα στους εκπαιδευτικούς είναι μέσω της τεχνολογίας κινητού κειμένου. Η τεχνολογία κειμένου για κινητά είναι ένας μοναδικός και καινοτόμος τρόπος που προσφέρει έναν αποτελεσματικό, χαμηλού κόστους και εύκολα προσβάσιμο τρόπο παροχής ψυχολογικών παρεμβάσεων στους εκπαιδευτικούς με προβλήματα ψυχικής υγείας [75].

Ένας άλλος τομέας που κερδίζει έδαφος στην αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης, είναι η **εκπαίδευση συναισθηματικής νοημοσύνης (ΣΝ)** των εκπαιδευτικών. Η συναισθηματική νοημοσύνη είναι η ικανότητα ενός εκπαιδευτικού να κατανοεί και να διαχειρίζεται τα συναισθήματα του με θετικούς τρόπους, ώστε να ανακουφίζει το άγχος, να επικοινωνεί αποτελεσματικά με τους

μαθητές και τους συναδέλφους του, να συμπάσχει με αυτούς όταν είναι αναγκαίο, να ξεπερνά τις προκλήσεις και να εκτονώνει τις συγκρούσεις εντός και εκτός της τάξης. Η ύπαρξη υψηλής συναισθηματικής νοημοσύνης, παρέχει μια καλύτερη αίσθηση αυτο-αποτελεσματικότητας, η οποία με τη σειρά της βοηθάει τον εκπαιδευτικό να αποφύγει τα συναισθήματα επαγγελματικής εξουθένωσης. Η έρευνα των Pulido-Martos et al. [93], έδειξε ότι η ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης στους εκπαιδευτικούς, τους επιτρέπει να χτίσουν ισχυρότερες σχέσεις με τους μαθητές και τους συναδέλφους τους, να αναδείξουν τα προσόντα και τις δεξιότητές τους και να επιτύχουν τους επαγγελματικούς και προσωπικούς τους στόχους. Επίσης, οδηγεί σε βελτιωμένες διδακτικές πρακτικές, καλύτερη υγεία και ψυχική ευημερία των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί με υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης, αναπτύσσουν δεξιότητες, οι οποίες λειτουργούν ως προστάτες έναντι των διαφόρων παραγόντων άγχους που προκαλούνται από εργασιακές καταστάσεις, αυξάνοντας σε πολλές περιπτώσεις το επίπεδο ενθουσιασμού και αφοσίωσης στην εργασία [94].

Σημαντική συνεισφορά στην πρόληψη και αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης, αποτελεί και η **εκπαιδευτική καθοδήγηση** που μπορεί να ληφθεί από ειδικούς συμβούλους. Η σωστή καθοδήγηση και συμβουλευτική των εκπαιδευτικών, μπορούν να μειώσουν τη φθορά που αυτοί δέχονται μέσα στην τάξη και να βελτιώσουν την επαγγελματική αποτελεσματικότητα και τα προσωπικά τους επιτεύγματα. Με αυτόν τον τρόπο, οι δάσκαλοι θα είναι σε θέση να αισθάνονται ότι έχουν θετικό αντίκτυπο στους μαθητές τους και να μειώσουν την εμφάνιση του συνδρόμου της εξουθένωσης. Όταν οι εκπαιδευτικοί δέχονται υψηλής ποιότητας καθοδήγηση και συνεργάζονται αποτελεσματικά με τους συμβούλους εκπαίδευσης (ενίοτε και με τους ψυχολόγους), μειώνονται οι πιθανότητες έναρξης επαγγελματικής εξουθένωσης [95]. Η έρευνα των Hughes et al. [96], διαπίστωσε ότι υπάρχουν αρκετοί τομείς υποστήριξης, οι οποίοι είναι κρίσιμοι και μπορούν να συμβάλλουν στη μείωση του άγχους των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί, μπορούν να λάβουν συναισθηματική υποστήριξη (λογικές και εύλογες προσδοκίες, εμπιστοσύνη στο πρόσωπο τους, υποστηρικτικό περιβάλλον όπου και όταν χρειαστεί), περιβαλλοντική υποστήριξη (αποτελεσματική αντιμετώπιση από το σύνολο των εμπλεκόμενων (εκπαιδευτικός, σύμβουλος, ψυχολόγος, διευθυντής) της αρνητικής συμπεριφοράς των μαθητών και όλων των ζητημάτων ασφαλείας που διαταράσσουν την εύρυθμη λειτουργία της τάξης), και τέλος εκπαιδευτική υποστήριξη (λήψη ποιοτικών και αποτελεσματικών ευκαιριών επαγγελματικής ανάπτυξης μαζί με επαρκείς πόρους για

την υλοποίησή τους) [97]. Σε γενικές γραμμές, πλήθος μελετών αναδεικνύουν τη σημασία της υποστήριξης στην καθημερινότητα των δασκάλων. Σύμφωνα με τους Kraft et al. [98], οι ηγέτες της εκπαίδευσης (ένας όρος που στην ελληνική πραγματικότητα μοιάζει παρεξηγημένος) διαδραματίζουν βασικό ρόλο στην υποστήριξη της αίσθησης επιτυχίας των δασκάλων. Μάλιστα, τα αποτελέσματα είναι ακόμα πιο ενθαρρυντικά όταν οι ίδιοι επικεντρώνονται στην σωστή και αποτελεσματική επικοινωνία και συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς. Πολλοί εκπαιδευτικοί, αναγνωρίζουν ότι η έλλειψη υποστήριξης από έναν ηγέτη είναι μια πολύ σημαντική παράμετρος των συνθηκών εργασίας στο σχολείο και μπορεί να οδηγήσει σε αύξηση του ποσοστού φθοράς των εκπαιδευτικών και της εμφάνισης επαγγελματικής εξουθένωσης [99]. Η ηγεσία της εκπαίδευσης θα πρέπει να θεσμοθετήσει διαδικασίες και στρατηγικές για να ενδυναμώσει τους ηγέτες των σχολείων, ώστε να αναδειχθούν σε μέντορες για τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας. Επίσης, ο ρόλος του διευθυντή θα πρέπει να αναβαθμιστεί και να συνεισφέρει στη βελτίωση της εικόνας του σχολείου, καθώς πολλές έρευνες αναφέρουν ότι οι διευθυντές των σχολείων δεν παρέχουν επαρκή υποστήριξη και τεχνογνωσία στην αντιμετώπιση σοβαρών προβλημάτων της τάξης και του σχολείου [95].

Η **απειθαρχία των μαθητών** είναι ένα από τα σημαντικότερα προβλήματα που αντιμετωπίζει ο σημερινός εκπαιδευτικός στην καθημερινότητα του στο σχολείο. Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, αποτελεί μια από τη σημαντικότερες αιτίες εμφάνισης και διατήρησης της επαγγελματικής εξουθένωσης στον εκπαιδευτικό κλάδο. Σύμφωνα με τους Bradshaw et al. [100], πιθανές βελτιώσεις στην πειθαρχική συμπεριφορά των μαθητών, την αντικοινωνική τους συμπεριφορά καθώς και μειώσεις σε περιστατικά εκφοβισμού και θυματοποίησης μεταξύ των μαθητών, μπορεί να μειώσει το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών και να βελτιώσει το επίπεδο παρεχόμενης διδασκαλίας. Η βελτίωση της πειθαρχίας των μαθητών μπορεί να επιτευχθεί μέσω της εφαρμογής συστημάτων υποστήριξης θετικής συμπεριφοράς, γνωστά και ως PBIS (positive behavior support systems), τα οποία αποδεδειγμένα μειώνουν τα προβλήματα που προέρχονται από μη αποδεκτές συμπεριφορές των μαθητών εντός της σχολικής μονάδας. Για το λόγο αυτό, η κεντρική εκπαιδευτική διοίκηση θα πρέπει να εφαρμόσει τις αρχές των παραπάνω συστημάτων (PBIS) σε όλες τις τάξεις και τα σχολεία, ώστε να βελτιώσει τις συνθήκες εργασίας των

εκπαιδευτικών και το σχολικό κλίμα, μειώνοντας τη συχνότητα και την ένταση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών.

Η **παροχή περισσότερης αυτονομίας** στους δασκάλους μπορεί να βελτιώσει την εργασιακή ικανοποίηση και να μειώσει την εμφάνιση των ψυχολογικών παραγόντων που σχετίζονται με την εξουθένωση. Πολλές μελέτες υπογραμμίζουν την θετική επίδραση της αυτονομίας των εκπαιδευτικών στον καθορισμό της αποτελεσματικότητας των σχολικών συστημάτων και δομών. Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στο σχεδιασμό και την εφαρμογή ευκαιριών μάθησης είναι απαραίτητη για την αποτελεσματική βελτίωση του ηθικού τους και των επιδόσεων των μαθητών. Επιπλέον, η υιοθέτηση και εφαρμογή συστημάτων που ελαχιστοποιούν τη διοικητική γραφειοκρατία και θέτουν σαφείς προσδοκίες για τους μαθητές, μπορούν να ανακουφίσουν την πίεση στους δασκάλους και να μειώσουν την εξουθένωση τους [101].

Η **αποτελεσματική συνεργασία και η καλή επικοινωνία** μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων στην εκπαίδευση, αποτελεί μια ακόμα σημαντική παράμετρος για τη μείωση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Οι ηγέτες της εκπαίδευσης πρέπει να σταθούν δίπλα στους εκπαιδευτικούς και να ακούσουν τα προβλήματά τους. Θα πρέπει να μάθουν για τα προβλήματα που τους απασχολούν καθώς και τα εμπόδια με τα οποία έρχονται αντιμέτωποι και να δώσουν άμεση λύση σε αυτά. Σε αυτή τη συνεργασία θα πρέπει να εμπλακούν ενεργητικά και οι διευθυντές των σχολείων και να δεσμευτούν απέναντι στους δασκάλους, ότι θα ασχοληθούν με τα προβλήματα που τους απασχολούν, προσπαθώντας για το καλύτερο. Οι εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που γνωρίζουν καλύτερα τα προβλήματα που τους απασχολούν, και για το λόγο αυτό οι διευθυντές θα πρέπει να τους φέρουν σε επαφή με όλα τα υποστηρικτικά μέσα τα οποία έχουν στη διάθεσή τους και τα οποία θα τους βοηθήσουν να αντιμετωπίσουν τα αρνητικά συναισθήματα στην τάξη. Είναι σημαντικό για όλους, να προσεγγιστεί η θεραπεία της επαγγελματικής εξουθένωσης μέσω μιας πολυεπίπεδης προοπτικής και να παρασχεθεί η απαραίτητη υποστήριξη με βάση τις ατομικές ανάγκες κάθε εκπαιδευτικού και τις αντίστοιχες προσωπικές προτιμήσεις τους. Απαιτείται επίσης μια προληπτική προσέγγιση, ώστε οι εκπαιδευτικοί να αναπτύξουν γνωστικές συμπεριφορικές δεξιότητες και συναισθηματική νοημοσύνη, ώστε να προστατευτούν από πιθανή εξουθένωση, προτού οι επιπτώσεις της γίνουν δύσκολα αναστρέψιμες. Πολλοί εκπαιδευτικοί, μπορεί να αισθάνονται άβολα με την ατομική θεραπεία και συμβουλευτική, επομένως

θα πρέπει να προβλεφθεί είτε ομαδική θεραπεία είτε να δοθεί η δυνατότητα για μια ψηφιακή επιλογή [95].

Τα τελευταία χρόνια, έχει αναπτυχθεί μια σειρά από διαδικτυακά ψηφιακά εργαλεία, τα οποία έχουν ως σκοπό να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να διαχειριστούν προβλήματα ψυχικής υγείας. Μάλιστα η μετά ανάλυση των Luo, et. al. [102], έδειξε ότι η γνωσιακή συμπεριφορική θεραπεία (CBT, cognitive behavioral therapy), που πραγματοποιήθηκε διαδικτυακά ήταν αποτελεσματικότερη από την αντίστοιχη που πραγματοποιήθηκε πρόσωπο με πρόσωπο. Για το λόγο αυτό, η κεντρική εκπαιδευτική διοίκηση θα πρέπει να εξετάσει σοβαρά την υιοθέτηση των ψηφιακών πλατφόρμων ψυχικής υγείας, ως ένα εξαιρετικά αποτελεσματικό εργαλείο για την αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Επίσης, στο εξωτερικό έχουν αναπτυχθεί ιδιαίτερα ενδιαφέρουσες πλατφόρμες λογισμικού, οι οποίες επιτρέπουν τόσο στους ηγέτες όσο και στους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν με συνεχής ανατροφοδότηση μεταξύ τους, να επιλύσουν σημαντικά και στρατηγικά προβλήματα και να σχεδιάσουν πρακτικές για τη βελτίωση των συνθηκών εργασίας, την αύξηση της υποστήριξης των εκπαιδευτικών, τη βελτίωση του κλίματος της τάξης και της απόδοσης των μαθητών καθώς και τη μείωση των θεμάτων πειθαρχίας [95].

Οι ηγέτες της εκπαίδευσης πρέπει να συνηγορήσουν υπέρ της καλύτερης χρηματοδότησης των σχολείων, ώστε αυτά να είναι όσο το δυνατόν καλύτερα εξοπλισμένα και στελεχωμένα. Θα πρέπει να παρέχουν στους δασκάλους τα εργαλεία, ώστε να αντέξουν το ιδιαίτερα αυξημένο βάρος των συναισθηματικών απαιτήσεων του ρόλου τους. Για παράδειγμα, μπορούν να προσφέρουν εκπαιδευτικές συνεδρίες που δίνουν σαφείς οδηγίες για την ανάπτυξη συναισθηματικών δεξιοτήτων, την κατανόηση των αιτιών και των συνεπειών των συναισθημάτων, την άνετη έκφραση συναισθημάτων και την αποτελεσματική ρύθμιση των συναισθημάτων. Τη σημασία της ανάπτυξης των συναισθηματικών δεξιοτήτων, επιβεβαιώνει και αντίστοιχη έρευνα του Κέντρου Συναισθηματικής Νοημοσύνης του Πανεπιστημίου του Yale, η οποία έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί με ανεπτυγμένες συναισθηματικές δεξιότητες βιώνουν μικρότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Οι εκπαιδευτικοί ηγέτες θα πρέπει επίσης να διασφαλίσουν ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης, τα οποία θα τους προετοιμάζουν ώστε να αντιμετωπίσουν ζητήματα συμπεριφοράς, νέες εκπαιδευτικές πολιτικές, τις νέες εκπαιδευτικές τεχνολογίες και πλήθος άλλων εμποδίων, που συναντώνται στην εκπαιδευτική καθημερινότητα. Επιπλέον, οι σύμβουλοι θα πρέπει

να αναθέτουν με προσοχή τις ευθύνες των εκπαιδευτικών, ώστε αυτές να ευθυγραμμίζονται με την προετοιμασία και την εμπειρία τους. Θα πρέπει να γίνει αυστηρή εξέταση των πολιτικών των αξιολογήσεων και πώς αυτές επηρεάζουν την ψυχολογική κατάσταση των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να λάβουν προγράμματα ενίσχυσης του ηθικού τους, ενώ θα πρέπει να υποστηριχτούν από την επίσημη εκπαιδευτική ηγεσία σε θέματα που αφορούν τις σχέσεις τους με τους μαθητές και τους γονείς (γνωστοποιώντας τις ώρες εργασίας και συνεργασίας των εκπαιδευτικών και θέτοντας όρια στις υποχρεώσεις τους). Τέλος, οι ηγέτες θα πρέπει να παρέχουν ειδική εκπαίδευση που προετοιμάζει τους εκπαιδευτικούς να ανταποκριθούν στις μεμονωμένες προκλήσεις και να δημιουργήσουν ένα πλαίσιο, το οποίο θα τους προστατεύει απέναντι στις προκλητικές συμπεριφορές τόσο των μαθητών όσο και των γονέων [103].

Ειδικό μέρος

Κεφάλαιο 4

Μεθοδολογία Έρευνας

4.1 Σκοπός της έρευνας – Ερευνητικά ερωτήματα

Μέσω της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, προσπαθήσαμε να δώσουμε μια σφαιρική εικόνα του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στην ψυχολογική ανθεκτικότητα και το χιούμορ των εκπαιδευτικών καθώς και τους παράγοντες που τα επηρεάζουν, ενώ τέλος προσπαθήσαμε να προσεγγίσουμε κάποιες στρατηγικές αντιμετώπισης της επαγγελματικής εξουθένωσης. Στο κεφάλαιο αυτό θα αναλύσουμε το κομμάτι της έρευνας μας, το οποίο έχει ως στόχο την ανάδειξη των παραγόντων που σχετίζονται με την επαγγελματική εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και το ρόλο της ψυχολογικής ανθεκτικότητας στην ποιότητα της επαγγελματικής τους ζωής. Επίσης, στοχεύουμε στην ανάδειξη των μέτρων που μπορεί να ληφθούν με την βοήθεια των οποίων οι εκπαιδευτικοί θα προάγουν την ποιότητα ζωής τους και θα προλαμβάνουν την εμφάνιση των επιπτώσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης, βελτιώνοντας έτσι την γενικότερη επαγγελματική και προσωπική ευημερία τους. Η

επίτευξη των παραπάνω στόχων, θα ολοκληρωθεί με την εκπλήρωση των επιμέρους ερευνητικών ερωτημάτων της εργασίας μας τα οποία θα αναφέρουμε παρακάτω:

- Η ψυχολογική ανθεκτικότητα συνδέεται με συνθήκες που οδηγούν στη μείωση των συμπτωμάτων ψυχοπαθολογίας και σε χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης;
- Συνδέεται η αίσθηση του χιούμορ με την μείωση ψυχοπαθολογικών συμπτωμάτων που συνδέονται με την επαγγελματική εξουθένωση?
- Ποιοι παράγοντες συντελούν στη δημιουργία επαγγελματικής εξουθένωσης (προσωπικοί παράγοντες, διαπροσωπικοί παράγοντες, οργανωτικοί παράγοντες);

4.2 Συμμετέχοντες στην έρευνα

Το δείγμα της έρευνάς μας αποτελείται από 55 άτομα, τα οποία εργάζονται ως εκπαιδευτικοί σε μονάδες προσχολικής εκπαίδευσης. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα είναι 50 γυναίκες (90,9%) και 5 άνδρες (9,1%). Αναφορικά με την οικογενειακή τους κατάσταση οι 40 συμμετέχοντες (72,7%) είναι έγγαμοι, οι 13 είναι άγαμοι (26,6%) και οι 2 διαζευγμένοι. Το 45,5 (25 άτομα) των ερωτηθέντων μας κατοικούν σε πόλεις άνω των 150.000 κατοίκων, το 25,5% (14 άτομα) σε πόλεις κάτω των 150.000 κατοίκων ενώ το 29,1% (16 άτομα) σε χωριό ή κωμόπολη. Τέλος, το 80% (44 άτομα) των συμμετεχόντων έχει προϋπηρεσία στην εκπαίδευση μεγαλύτερη των 5 ετών, το 9,1% (5 άτομα) έχει προϋπηρεσία μεταξύ 2 και 5 ετών και το 10,9% (6 άτομα) προϋπηρεσία μικρότερη των 2 ετών.

4.3 Διαδικασία και εργαλεία συλλογής δεδομένων

Η διαδικασία συλλογής δεδομένων ξεκίνησε τον Μάρτιο του 2022 και διήρκεσε έως και τα τέλη Μαρτίου του επόμενου έτους. Η διεξαγωγή της έρευνας πραγματοποιήθηκε αρχικά μέσω συναντήσεων με νηπιαγωγούς στην περιοχή της Λάρισας, σε ώρες εκτός του ωραρίου εργασίας τους, τηρώντας όλα τα βήματα που προβλέπονται για μια πρωτογενή έρευνα στη διεθνή βιβλιογραφία [104]. Στη συνέχεια κάποια ερωτηματολόγια μοιράστηκαν σε νηπιαγωγούς στο νησί της Πάρου, όπου η ερευνήτρια τοποθετήθηκε ως αναπληρώτρια νηπιαγωγός. Επίσης, πολλά ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν online από συναδέλφους, μετά από τηλεφωνική επικοινωνία μαζί τους και αποστολή του αντίστοιχου ερωτηματολογίου, μέσω Google

Forms. Κατά τη διάρκεια της επικοινωνίας μας (είτε προσωπικής είτε τηλεφωνικής), οι συμμετέχοντες διαβεβαιώθηκαν ότι από μεριάς μας θα τηρηθούν όλοι οι προβλεπόμενοι κανόνες δεοντολογίας που σχετίζονται με μια έρευνα, θα προστατευθούν όλα τα προσωπικά δεδομένα και θα διατηρηθεί η ανωνυμία τους.

Στο σημείο αυτό κρίνουμε σκόπιμο να αναφέρουμε ότι όπου ήταν εφικτό πριν την έναρξη της έρευνας, η ερευνήτρια επεδίωκε μια συζήτηση με τους συμμετέχοντες, κατά τη διάρκεια της οποίας αναλύθηκαν βασικές έννοιες της εργασίας μας καθώς και ορισμοί που θα ήταν δύσκολο να κατανοηθούν. Επίσης, κατά τη διάρκεια της συζήτησης, αναλύθηκε ο σκοπός της έρευνας και καθορίστηκαν οι επιμέρους στόχοι και τα ερευνητικά ερωτήματα που θα κληθεί η έρευνα να απαντήσει. Το ερωτηματολόγιο μας αποτελείται από 4 μέρη. Στο πρώτο μέρος, υπάρχει ένα ερωτηματολόγιο κοινωνικοδημογραφικών στοιχείων, το οποίο αφορά τη συλλογή των κοινωνικών και δημογραφικών στοιχείων των ερωτωμένων, δηλαδή πληροφορίες για την ηλικία, την καταγωγή, το επάγγελμα και την οικογενειακή κατάσταση. Το δεύτερο μέρος αποτελείται από την Κλίμακα Ανθεκτικότητας Connor-Davidson (CD-RISC), η οποία αποτελείται από 25 αυτο-αναφορικές δηλώσεις των πέντε διαβαθμίσεων (0–Καθόλου αληθές, 1–Σπάνια αληθές, 2–Κάποιες φορές αληθές, 3–Συχνά αληθές, 4–Σχεδόν πάντα αληθές) οι οποίες έχουν δομηθεί με βάση τη μελέτη προηγούμενων ερευνών και συγγενών με την ανθεκτικότητα εννοιολογικών κατασκευών και αντιστοιχούν στους πέντε ακόλουθους παράγοντες:

(1) Προσωπική επάρκεια, Υψηλά κριτήρια, και Επιμονή – (2) Εμπιστοσύνη στο προσωπικό ένστικτο, Μακροθυμία όσον αφορά την αρνητική διάθεση, και Ενδυναμωτική επίδραση του στρες – (3) Θετική αποδοχή της αλλαγής και Ασφαλείς Σχέσεις – (4) Έλεγχος – και (5) Πνευματικού χαρακτήρα επιρροές. Η βαθμολόγηση γίνεται με κριτήριο το πώς έχουν αισθανθεί οι ερωτώμενοι κατά τη διάρκεια του τελευταίου μήνα και το εύρος των αποτελεσμάτων κυμαίνεται από 0 μέχρι 100, με τα υψηλότερα σκορ να υποδεικνύουν μεγαλύτερη ανθεκτικότητα. Η δοκιμασία της κλίμακας τόσο σε γενικό πληθυσμό όσο και σε κλινικά δείγματα έδειξε καλή εσωτερική συνέπεια (Cronbach α = 0,89) και επίσης καλή αξιοπιστία ελέγχου – επανελέγχου (συντελεστής ενδοσυσχέτισης = 0,87). Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα μελέτη έχει μεταφραστεί στα ελληνικά και σταθμιστεί από τους Dimitriadou & Stalikas [105]. Το τρίτο μέρος αποτελείται από το Maslach Burnout Inventory – MBI [59], το οποίο χρησιμοποιείται για τη μέτρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Το συγκεκριμένο εργαλείο αποκαλείται

Απογραφικός Κατάλογος Επαγγελματικής Εξουθένωσης» (Maslach Burnout Inventory – MBI, [59]) και είναι σταθμισμένο από τους Papadatou et al. [106]. Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει 22 προτάσεις και μετράει τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης όπως αναφέρθηκαν στο μοντέλο των τριών διαστάσεων της Maslach:

1. Συναισθηματική Εξάντληση
2. Αποπροσωποποίηση
3. Έλλειψη Προσωπικής Εκπλήρωσης - Προσωπικών Επιτευγμάτων

Πρόκειται για το ευρύτερα χρησιμοποιούμενο, εργαλείο διεθνώς για την μέτρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ενώ αρχικά αφορούσε σε επαγγέλματα που συνεπάγονται άμεση επαφή με ανθρώπους, αργότερα με τροποποιημένες εκδόσεις χρησιμοποιήθηκε σε περισσότερα εργασιακά περιβάλλοντα. Τέλος, το τέταρτο μέρος αποτελείται από το ερωτηματολόγιο ανάδειξης των μορφών του χιούμορ (HSQ, Humor Styles Questionnaire), που αναπτύχθηκε από τους Martin et al. [107], και αφορά στην καταγραφή των τρόπων που κάποιος χρησιμοποιεί το χιούμορ. Αποτελείται από 32 ερωτήσεις, στη βάση 4 υποκλιμάκων των 8 ερωτήσεων, οι οποίες αξιολογούν διαφορετικά στυλ χιούμορ: Η αξιολόγηση πραγματοποιείται σύμφωνα με μια επτάβαθμη κλίμακα τύπου Likert. Η εσωτερική συνέπεια (Cronbach α) του ερωτηματολογίου είναι 0,80 για την κλίμακα της ευτυχίας, 0,81 για την κλίμακα της αυτοθεραπείας, 0,77 για την κλίμακα της επιθετικότητας, και 0,80 για την κλίμακα του αυτοκαταστροφικού χιούμορ. Ένα από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του ερωτηματολογίου HSQ είναι ότι μετρά δύο θετικές και δύο αρνητικές διαστάσεις του χιούμορ.

4.4 Ανάλυση δεδομένων

Μετά το πέρας της έρευνας μας, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, η ερευνήτρια συγκέντρωσε 55 ερωτηματολόγια. Στη συνέχεια τα δεδομένα μεταφέρθηκαν στο πρόγραμμα Microsoft Excel. Η στατιστική ανάλυση πραγματοποιήθηκε με το πρόγραμμα PSPP. Η ανάλυση μας, κατέγραψε τις συχνότητες και τα ποσοστά ανά απάντηση, ενώ υπολογίστηκαν και επιπλέον μεταβλητές, η οποίες θα μας βοηθήσουν να απαντήσουμε στα ερευνητικά μας ερωτήματα. Περισσότερες λεπτομέρειες για τον τρόπο ανάλυσης των δεδομένων

καθώς και για τις ακριβείς μεταβλητές που υπολογίστηκαν, θα αναφέρουμε στο επόμενο κεφάλαιο.

Κεφάλαιο 5

Αποτελέσματα της έρευνας

Στο σημείο αυτό, θα παρουσιάσουμε τα σημαντικότερα αποτελέσματα της ερευνάς μας, καθώς και τα σημαντικότερα επιμέρους συμπεράσματα που προκύπτουν από αυτά. Στις επόμενες ενότητες, θα παρουσιάσουμε τους συνολικούς συγκεντρωτικούς πίνακες της εργασίας μας, όπως αυτοί διαμορφώθηκαν από την ανάλυση των δεδομένων μας.

5.1 Συνολικοί Συγκεντρωτικοί Πίνακες

Πίνακας 4: Δημογραφικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά του δείγματος

Δημογραφικά N %	N	%
Φύλο		
Άνδρας	5	9,09%
Γυναίκα	50	90,91%
Σύνολο	55	100,00%
Οικογενειακή κατάσταση		
Άγαμος/η	13	23,64%
Έγγαμος/η	40	72,73%
Διαζευγμένος/η	2	3,64%
Χήρος/α	0	0,00%
Σύνολο	55	100,00%

Τόπος διαμονής		
Χωριό / Κωμόπολη	16	29,09%
Πόλη < 150.000 κατοίκους	14	25,45%
Πόλη > 150.000 κατοίκους	25	45,45%
Σύνολο	55	100,00%
Με ποιον μένετε;		
Μόνος	17	30,91%
Με τον(η) σύντροφο	28	50,91%
Με κάποιον φίλο(η)	1	1,82%
Με την αδερφή	0	0,00%
Με τον αδερφό	0	0,00%
Με τα παιδιά μου	9	16,36%
Σύνολο	55	100,00%

Πίνακας 5: Εργασιακή εμπειρία

Εργασιακή Εμπειρία	N	%
<1 έτος	4	7,27%
1-2 έτη	2	3,64%
2-5 έτη	5	9,09%
> 5 έτη	44	80,00%
Σύνολο	55	100,00%

Πίνακας 6: Στατιστικά στοιχεία Κλίμακας Ανθεκτικότητας Connor-Davidson (CD-RISC) / Ανάλυση ανά υποκλίμακα

Κλίμακα Ανθεκτικότητας Connor-Davidson (CD-RISC)	Μέση τιμή	Τυπική Απόκλιση	Διακύμανση
Υποκλίμακα 1: Προσωπική επάρκεια, Υψηλά κριτήρια, και Επιμονή	3,09	0,88	0,78
Υποκλίμακα 2: Εμπιστοσύνη στα ένστικτα κάποιου, ανοχή στο αρνητικό συναίσθημα και ενδυνάμωση των επιδράσεων του στρες	3,11	0,87	0,76
Υποκλίμακα 3: Θετική αποδοχή της αλλαγής και Ασφαλείς Σχέσεις	2,92	1,00	1,00
Υποκλίμακα 4: Έλεγχος	2,89	0,86	0,74
Υποκλίμακα 5: Πνευματικού χαρακτήρα επιρροές	3,00	0,94	0,89
Ολόκληρο το ερωτηματολόγιο (ΜΟ Απαντήσεων)	75,04	0,92	0,84

Όπως αναφέραμε και παραπάνω η κλίμακα CD-RISC αποτελείται από πολλαπλές ερωτήσεις που αξιολογούν την ανθεκτικότητα ενός ατόμου σε διάφορους τομείς, όπως η αυτοπεποίθηση, η αντιμετώπιση του στρες, η κοινωνική υποστήριξη και η αντοχή σε δύσκολες καταστάσεις. Τα αποτελέσματα που πήραμε (Πίνακας 6), δείχνουν ότι το δείγμα μας έχει αναπτύξει σχετικά υψηλή ανθεκτικότητα καθώς ο μέσος όρος των απαντήσεων είναι 75,04. Από τη θεωρία γνωρίζουμε ότι η Κλίμακα Ανθεκτικότητας [CD-RISK-25] εξάγει μια συνολική βαθμολογία, ανάλογα τον μέσο

όρο των απαντήσεων των συμμετεχόντων. Το εύρος της βαθμολογίας κυμαίνεται από 0 έως 100. Όσο πιο κοντά στο 100 είναι η βαθμολογία του δείγματος, τόσο πιο ανθεκτικοί είναι οι συμμετέχοντες σε αυτό. Επίσης ο πίνακας μας δείχνει ότι οι συμμετέχοντες έχουν ιδιαίτερα αναπτυγμένη ανθεκτικότητα και στους 5 τομείς (υποκλίμακες) της κλίμακας CD-RISC. Ο χαμηλότερος μέσος όρος συναντάται στον τομέα του ελέγχου (2,89) ενώ ο υψηλότερος στην υποκλίμακα 2 (3,11). Αυτό δείχνει ότι το δείγμα μας τείνει να έχει μια ελαφρώς υψηλότερη ανθεκτικότητα στην ανοχή των αρνητικών συναισθημάτων και την ενδυνάμωση των επιδράσεων που προκαλείται στρες.

Πίνακας 7: Στατιστικά στοιχεία Maslach Burnout Inventory – MBI / Ανάλυση ανά διάσταση

Maslach Burnout Inventory – MBI	Μέση Τιμή Απαντήσεων	Τυπική Απόκλιση	Διακύμανση
Συναισθηματική Εξάντληση	28,62	1,98	3,92
Αποπροσωποποίηση	13,27	1,92	3,70
Έλλειψη Προσωπικής Εκπλήρωσης - Προσωπικών Επιτευγμάτων	26,22	1,93	3,72
Ολόκληρο το ερωτηματολόγιο	-	1,96	3,86

Το ερωτηματολόγιο Maslach Burnout Inventory, μετράει όπως προαναφέραμε τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης, όπως αυτές αναφέρθηκαν στο μοντέλο των τριών διαστάσεων της Maslach: Συναισθηματική Εξάντληση, Αποπροσωποποίηση, Έλλειψη Προσωπικής Εκπλήρωσης - Προσωπικών Επιτευγμάτων. Στον πίνακα 7 βλέπουμε τον ΜΟ όρο των απαντήσεων. Σύμφωνα με τον εφευρέτη του, η βαθμολογία στη διάσταση «Συναισθηματική εξάντληση» είναι χαμηλή όταν ο ΜΟ είναι μικρότερος ή ίσος των 18 μονάδων, μέτρια όταν ο ΜΟ είναι 19-26 και υψηλή όταν ο ΜΟ είναι μεγαλύτερος των 27 μονάδων (Πίνακας 8). Στο δικό μας δείγμα βλέπουμε ότι ο ΜΟ για την πρώτη διάσταση είναι 28,62, που σημαίνει ότι το δείγμα μας βιώνει υψηλά αισθήματα συναισθηματικής εξάντλησης. Όσον αφορά τη δεύτερη διάσταση η βαθμολογία κρίνεται χαμηλή όταν ο ΜΟ είναι μικρότερος του 5

Πίνακας 8: Κατανομή του επιπέδου επαγγελματικής εξουθένωσης ανάλογα τον ΜΟ των απαντήσεων

Burnout level	Emotional exhaustion	Depersonalisation	Personal accomplishment
High	≥ 27	≥ 10	0–33
Moderate	19–26	6–9	34–39
Low	0–18	0–5	≥ 40

μέτρια όταν ο ΜΟ είναι μεταξύ 6-9 και υψηλή όταν είναι μεγαλύτερη του 10 (Πίνακας 8). Το δείγμα μας φαίνεται ότι αντιμετωπίζει πάλι υψηλά επίπεδα burnout, όσον αφορά τη δεύτερη διάσταση, αυτήν της απροσωποποίησης. Τέλος, όσον αφορά την τρίτη διάσταση, η βαθμολογία κρίνεται χαμηλή όταν ο ΜΟ είναι μεγαλύτερος του 40, μέτρια όταν ο ΜΟ είναι 34-39 και υψηλή όταν ο ΜΟ είναι 0-33. Στο δείγμα μας ο ΜΟ των απαντήσεων είναι 26,22, άρα και στην τρίτη διάσταση το δείγμα μας αντιμετωπίζει υψηλά επίπεδα εργασιακής εξουθένωσης (Ελλειψη Προσωπικής Εκπλήρωσης - Προσωπικών Επιτευγμάτων).

Πίνακας 9: Στατιστικά στοιχεία Humor Styles Questionnaire (HSQ / Ανάλυση ανά διάσταση

Humor Styles Questionnaire (HSQ)	Μέση τιμή	Τυπική Απόκλιση	Διακύμανση
Διάσταση 1: Κοινωνικό Χιούμορ (Affiliative Humor)	31,04	1,96	3,83
Διάσταση 2: Αυτοεξυψωτικό Χιούμορ (Self-enhancing humor)	35,58	1,97	3,87
Διάσταση 3: Επιθετικό Χιούμορ (Aggressive humor)	32,22	2,03	4,13
Διάσταση 4: Αυτοκαταστροφικό Χιούμορ (Self-defeating humor)	27,95	2,06	4,24

Το ερωτηματολόγιο Humor Styles Questionnaire (HSQ) αποτελείται από 4 διαφορετικές διαστάσεις του χιούμορ. Το εύρος των τιμών κυμαίνεται από 8 έως 56. Όσον αφορά το δικό μας δείγμα, τα επίπεδα χιούμορ των συμμετεχόντων μας κυμαίνονται σε σχετικά μέτρια επίπεδα, σχεδόν σε όλες τις διαστάσεις. Η υψηλότερη τιμή συναντάται στην μια από τις δύο καλές διαστάσεις του ερωτηματολογίου (Αυτοεξυψωτικό Χιούμορ - Self-enhancing humor, τιμή 35,58), ενώ η χαμηλότερη τιμή στη διάσταση του Αυτοκαταστροφικό Χιούμορ (Self-defeating humor, τιμή 27,95). Όσον αφορά την διάσταση 1 (ΜΟ τιμών 31,04), αυτή βρίσκεται σε μέτριο προς χαμηλό επίπεδο (οριακά κάτω του μετρίου). Η διάσταση 2 (ΜΟ τιμών 35,58), βρίσκεται σε μέτριο προς υψηλό επίπεδο (πάνω από το μέτριο). Όσον αφορά τη

διάσταση 3 οι συμμετέχοντες μας διαθέτουν μέτριο επίπεδο χιούμορ, ενώ σχετικά με την τέταρτη διάσταση κυμαίνονται σε μέτρια προς χαμηλά επίπεδα.

Πίνακας 10: Στατιστικά στοιχεία Κλίμακας Ανθεκτικότητας Connor-Davidson (CD-RISC) / Ανάλυση ανά υποκλίμακα /Ανάλυση ανά φύλο

Κλίμακα Ανθεκτικότητας Connor-Davidson (CD-RISC)	Μέση τιμή (Ανδρες)	Τυπική Απόκλιση (Ανδρες)	Μέση τιμή (Γυναίκες)	Τυπική Απόκλιση (Γυναίκες)	P value
Υποκλίμακα 1: Προσωπική επάρκεια, Υψηλά κριτήρια, και Επιμονή	3,08	0,89	3,09	0,88	0,474
Υποκλίμακα 2: Εμπιστοσύνη στο προσωπικό ένστικτο, Μακροθυμία όσον αφορά την αρνητική διάθεση, και Ενδυναμωτική επίδραση του στρες	3,12	1,03	3,10	0,85	0,465
Υποκλίμακα 3: Θετική αποδοχή της αλλαγής και Ασφαλείς Σχέσεις	2,8	0,98	2,94	1,00	0,259
Υποκλίμακα 4:Έλεγχος	2,6	0,94	2,92	0,85	0,040
Υποκλίμακα 5: Πνευματικού χαρακτήρα επιρροές	2,96	0,96	3,00	0,94	0,412
Ολόκληρο το ερωτηματολόγιο	72,8	-	75,26	-	

Με εξαίρεση την υποκλίμακα 4, δεν διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε σχέση με το φύλο των ερωτώμενων.

Πίνακας 11: Στατιστικά στοιχεία Maslach Burnout Inventory – MBI / Ανάλυση ανά διάσταση /Ανάλυση ανά φύλο

Maslach Burnout Inventory – MBI	Μέση τιμή (Ανδρες)	Τυπική Απόκλιση (Ανδρες)	Μέση τιμή (Γυναίκες)	Τυπική Απόκλιση (Γυναίκες)	P value
Συναισθηματική Εξάντληση	25	1,53	28,98	2,02	0,077
Αποπροσωποποίηση	12,2	1,65	13,38	1,95	0,280
Έλλειψη Προσωπικής Εκπλήρωσης - Προσωπικών Επιτευγμάτων	23,4	1,62	26,5	1,95	0,113

Ολόκληρο το ερωτηματολόγιο	-	-	-	-	-
----------------------------	---	---	---	---	---

Όσον αφορά τις διαστάσεις του ερωτηματολογίου MBI, δεν διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε σχέση με το φύλο των ερωτώμενων.

Πίνακας 12: Στατιστικά στοιχεία Humor Styles Questionnaire (HSQ / Ανάλυση ανά διάσταση / Ανάλυση ανά φύλο

Humor Styles Questionnaire (HSQ)	Μέση τιμή (Ανδρες)	Τυπική Απόκλιση (Ανδρες)	Μέση τιμή (Γυναίκες)	Τυπική Απόκλιση (Γυναίκες)	P value
Διάσταση 1: Κοινωνικό Χιούμορ (Affiliative Humor)	29	1,37	31,24	2,00	0,194
Διάσταση 2: Αυτοεξυψωτικό Χιούμορ (Self-enhancing humor)	32,2	1,41	35,92	2,01	0,077
Διάσταση 3: Επιθετικό Χιούμορ (Aggressive humor)	31	1,62	32,34	2,07	0,310
Διάσταση 4: Αυτοκαταστροφικό Χιούμορ (Self-defeating humor)	24,4	1,58	28,3	2,09	0,077

Όσον αφορά τις διαστάσεις του ερωτηματολογίου HSQ, δεν διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε σχέση με το φύλο των ερωτώμενων.

Πίνακας 13: Στατιστικά στοιχεία Κλίμακας Ανθεκτικότητας Connor-Davidson (CD-RISC) / Ανάλυση ανά υποκλίμακα / Ανάλυση ανά έτη προϋπηρεσίας

Κλίμακα Ανθεκτικότητας Connor-Davidson (CD-RISC)	Μέση τιμή (TA) 0-1	Μέση τιμή (TA) 1-2	Μέση τιμή (TA) 2-5	Μέση τιμή (TA) >5	p value
Υποκλίμακα 1: Προσωπική επάρκεια, Υψηλά κριτήρια, και Επιμονή	3,35 (0,57)	3,2 (0,87)	3,04 (0,87)	3,07 (0,90)	0,555
Υποκλίμακα 2: Εμπιστοσύνη στο προσωπικό ένστικτο, Μακροθυμία όσον αφορά την αρνητική διάθεση, και Ενδυναμωτική επίδραση του στρες	3,15 (0,79)	3,3 (0,46)	2,8 (1,13)	3,13 (0,84)	0,289
Υποκλίμακα 3: Θετική αποδοχή της αλλαγής και Ασφαλείς Σχέσεις	3,4 (0,66)	3,4 (0,49)	2,24 (1,14)	2,94 (0,98)	0,002
Υποκλίμακα 4: Έλεγχος	3,05 (0,92)	3,5 (0,5)	2,56 (0,90)	2,88 (0,84)	0,023

Υποκλίμακα 5: Πνευματικού χαρακτήρα επιρροές	3,1 (0,7)	3,2 (0,87)	2,76 (1,18)	3,01 (0,93)	0,512
Ολόκληρο το ερωτηματολόγιο	80,25	83	67	75,11	-

Με εξαίρεση τις υποκλίμακες 4 και 5, δεν διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές, σε σχέση με τα έτη προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων.

Πίνακας 14: Στατιστικά στοιχεία Maslach Burnout Inventory – MBI / Ανάλυση ανά διάσταση / Ανάλυση ανά έτη προϋπηρεσίας

Maslach Burnout Inventory – MBI	Μέση τιμή (TA) 0-1	Μέση τιμή (TA) 1-2	Μέση τιμή (TA) 2-5	Μέση τιμή (TA) >5	p value
Συναισθηματική Εξάντληση	25,75 (1,53)	18 (2,23)	28,2 (1,81)	24,34 (1,98)	0,152
Αποπροσωποποίηση	8,5 (1,76)	8,5 (2,28)	13 (2,09)	19,02 (1,95)	0,001
Έλλειψη Προσωπικής Εκπλήρωσης - Προσωπικών Επιτευγμάτων	21,25 (1,76)	23 (2,59)	25,2 (1,78)	26,96 (1,91)	0,177
Ολόκληρο το ερωτηματολόγιο	-				

Όσον αφορά τις διαστάσεις του ερωτηματολογίου MBI, με εξαίρεση τον παράγοντα της αποπροσωποποίησης, δεν διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε σχέση με τα έτη προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων.

Πίνακας 15: Στατιστικά στοιχεία Humor Styles Questionnaire (HSQ / Ανάλυση ανά διάσταση / Ανάλυση ανά έτη προϋπηρεσίας

Humor Styles Questionnaire (HSQ)	Μέση τιμή (TA) 0-1	Μέση τιμή (TA) 1-2	Μέση τιμή (TA) 2-5	Μέση τιμή (TA) >5	p value
Διάσταση 1: Κοινωνικό Χιούμορ (Affiliative Humor)	29 (2,13)	27 (2,23)	28,2 (2,27)	31,72 (1,88)	0,309
Διάσταση 2: Αυτοεξυψωτικό Χιούμορ (Self-enhancing humor)	34 (2,16)	42,5 (1,68)	37,6 (2,12)	35,18 (1,92)	0,231
Διάσταση 3: Επιθετικό Χιούμορ (Aggressive humor)	32,75 (2,35)	30 (2,01)	31,4 (2,25)	32,36 (1,97)	0,928
Διάσταση 4: Αυτοκαταστροφικό Χιούμορ (Self-defeating humor)	28,5 (2,26)	26,5 (1,89)	30,6 (2,21)	27,66 (2,02)	0,730

Όσον αφορά τις διαστάσεις του ερωτηματολογίου HSQ, δεν διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε σχέση με τα έτη προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων.

Πίνακας 16: Στατιστικά στοιχεία Κλίμακας Ανθεκτικότητας Connor-Davidson (CD-RISC) / Ανάλυση ανά υποκλίμακα / Ανάλυση ανά οικογενειακή κατάσταση

Κλίμακα Ανθεκτικότητας Connor-Davidson (CD-RISC)	Μέση τιμή (TA) Έγγαμος	Μέση τιμή (TA) Άγαμος	Μέση τιμή (TA) Διαζευγμένος	Μέση τιμή (TA) Χήρος	p value
Υποκλίμακα 1: Προσωπική επάρκεια, Υψηλά κριτήρια, και Επιμονή	3,10 (0,89)	3,06 (0,84)	3 (0,89)	0	0,485
Υποκλίμακα 2: Εμπιστοσύνη στο προσωπικό ένστικτο, Μακροθυμία όσον αφορά την αρνητική διάθεση, και Ενδυναμωτική επίδραση του στρες	3,15 (0,84)	3 (0,94)	2,9 (0,83)	0	0,637
Υποκλίμακα 3: Θετική αποδοχή της αλλαγής και Ασφαλείς Σχέσεις	3,01 (0,91)	2,63 (1,19)	3 (0,89)	0	0,447
Υποκλίμακα 4: Έλεγχος	3 (0,78)	2,52 (0,96)	3 (0,89)	0	0,091
Υποκλίμακα 5: Πνευματικού χαρακτήρα επιρροές	2,98 (0,94)	2,98 (0,95)	3,5 (0,5)	0	0,437
Ολόκληρο το ερωτηματολόγιο	76,25	71	77	0	

Όσον αφορά τις υποκλίμακες της Κλίμακας Ανθεκτικότητας Connor-Davidson, δεν διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε σχέση με τα έτη προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων.

Πίνακας 17: Στατιστικά στοιχεία Maslach Burnout Inventory – MBI / Ανάλυση ανά διάσταση / Ανάλυση ανά οικογενειακή κατάσταση

Maslach Burnout Inventory – MBI	Μέση τιμή (TA) Έγγαμος	Μέση τιμή (TA) Άγαμος	Μέση τιμή (TA) Διαζευγμένος	Μέση τιμή (TA) Χήρος	p value
Συναισθηματική Εξάντληση	28,95 (1,99)	27,53 (1,97)	29 (1,75)	0	0,543
Αποπροσωποποίηση	13,3 (1,91)	13,07 (2,03)	14 (1,24)	0	0,643
Έλλειψη Προσωπικής Εκπλήρωσης - Προσωπικών Επιτευγμάτων	25,92 (1,94)	27 (1,93)	27 (1,49)	0	0,234
Ολόκληρο το ερωτηματολόγιο	-	-	-	0	-

Όσον αφορά τις διαστάσεις του ερωτηματολογίου MBI, δεν διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε σχέση με τα έτη προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων.

Πίνακας 18: Στατιστικά στοιχεία Humor Styles Questionnaire (HSQ / Ανάλυση ανά διάσταση / Ανάλυση ανά οικογενειακή κατάσταση

Humor Styles Questionnaire (HSQ)	Μέση τιμή (TA) Έγγαμος	Μέση τιμή (TA) Άγαμος	Μέση τιμή (TA) Διαζευγμένος	Μέση τιμή (TA) Χήρος	p value
Διάσταση 1: Κοινωνικό Χιούμορ (Affiliative Humor)	30,63 (1,93)	32,31 (2,01)	31 (2,02)	0	0,442
Διάσταση 2: Αυτοεξυψωτικό Χιούμορ (Self-enhancing humor)	35,35 (1,91)	36,15 (2,10)	36,5 (2,12)	0	0,091
Διάσταση 3: Επιθετικό Χιούμορ (Aggressive humor)	31,35 (1,99)	35,38 (2,09)	29 (1,99)	0	0,188
Διάσταση 4: Αυτοκαταστροφικό Χιούμορ (Self-defeating humor)	27,35 (2,00)	30,31 (2,21)	24,5 (1,92)	0	0,651

Όσον αφορά τις διαστάσεις του ερωτηματολογίου HSQ, δεν διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε σχέση με τα έτη προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων.

5.2 Συζήτηση Αποτελεσμάτων

Αναλύοντας τα δεδομένα μας και ρίχνοντας μια ματιά στα αποτελέσματα μας και στους πίνακες που παραθέσαμε παραπάνω, μπορούμε να καταλήξουμε σε κάποια συμπεράσματα, τα οποία και θα συζητήσουμε στην ενότητα αυτή.

Όπως αναφέραμε και παραπάνω, οι συμμετέχοντες στην ερευνά μας, διαθέτουν υψηλό ποσοστό ανθεκτικότητας (Συνολικός MO των σκορ είναι 75,04). Οι υψηλότεροι μέσοι όροι εμφανίζονται στις δύο πρώτες υποκλίμακες που σχετίζονται με την προσωπική επάρκεια, τα υψηλά κριτήρια, και επιμονή καθώς και την εμπιστοσύνη στα ένστικτα, τις ανοχές στα αρνητικά συναισθήματα και την ενδυνάμωση των επιδράσεων του στρες. Τα υψηλά ποσοστά ανθεκτικότητας στους δασκάλους περιγράφονται σε διάφορες μελέτες όπως για παράδειγμα στο άρθρο των Patterson et al. [108] και την μελέτη των Mansfield et al. [109]. Όσον αφορά την ανάλυση μας για την Κλίμακα Ανθεκτικότητας Connor-Davidson (CD-RISC) ανά φύλο, βλέπουμε ότι η γυναίκες διαθέτουν υψηλότερα επίπεδα ανθεκτικότητας από

τους άνδρες (Συνολικός ΜΟ των σκορ των γυναικών είναι 75,26 και των ανδρών 72,8). Οι υποκλίμακες μας δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών, με εξαίρεση την υποκλίμακα 4. Στις επιμέρους υποκλίμακες τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες, σημειώνουν τα υψηλότερα επίπεδα ανθεκτικότητας στις υποκλίμακες 1 και 2. Σε γενικές γραμμές η διεθνής βιβλιογραφία επιβεβαιώνει τα παραπάνω ευρήματα μας, για τη μεγαλύτερη ανθεκτικότητα των γυναικών [110,111]. Όσον αφορά την ανάλυση μας για την Κλίμακα Ανθεκτικότητας Connor-Davidson (CD-RISC) ανά έτη προϋπηρεσίας βρίσκουμε κάποια ενδιαφέροντα στοιχεία. Τα υψηλότερα επίπεδα ανθεκτικότητας διαθέτουν οι νηπιαγωγοί με 1 έως 2 έτη προϋπηρεσίας (Συνολικός ΜΟ των σκορ 83), ενώ ακολουθούν οι νηπιαγωγοί με προϋπηρεσία 0 έως 1 έτη (Συνολικός ΜΟ των σκορ 80,25), οι εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία μεγαλύτερη των πέντε ετών (Συνολικός ΜΟ των σκορ 75,11) και οι νηπιαγωγοί με προϋπηρεσία 2 έως 5 χρόνια (Συνολικός ΜΟ των σκορ 64). Βλέπουμε δηλαδή ότι οι εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία 2 έως 5 χρόνια έχουν τη χαμηλότερη ανθεκτικότητα. Αυτό είναι ένα ενδιαφέρον στατιστικό, το οποίο μπορεί να αποδοθεί σε διάφορους παράγοντες. Κατά τη γνώμη μας, το φαινόμενο αυτό σχετίζεται με το είδος της εργασίας των συμμετεχόντων με προϋπηρεσία 2 έως 5 ετών, οι οποίοι στην πλειοψηφία τους είναι αναπληρωτές. Η παραμονή τους στον κλάδο της εκπαίδευσης για ένα ικανοποιητικό διάστημα χωρίς μονιμοποίηση, αυξάνει τους στρεσογόνους παράγοντες σε συνδυασμό φυσικά και με τους παράγοντες που αναφέραμε και παραπάνω. Ωστόσο, κάτι τέτοιο θα πρέπει να διερευνηθεί περαιτέρω είτε με ατομικές συνεντεύξεις για τον προσδιορισμό της χαμηλής ανθεκτικότητας είτε βάζοντας ως παράμετρο τον τύπο εργασίας του νηπιαγωγού (μόνιμος, αναπληρωτής κτλ.). [112]. Όσον αφορά την ανάλυση μας για την Κλίμακα Ανθεκτικότητας Connor-Davidson (CD-RISC) ανάλογα την οικογενειακή κατάσταση, βλέπουμε ότι υπάρχουν κάποια ενδιαφέροντα αποτελέσματα. Βλέπουμε ότι οι έγγαμοι και οι διαζευγμένοι νηπιαγωγοί σημειώνουν υψηλότερα επίπεδα ανθεκτικότητας (Συνολικός ΜΟ των σκορ 76,25 και 77 αντίστοιχα). Από την άλλη, οι άγαμοι εκπαιδευτικοί σημειώνουν υψηλά ποσοστά, ωστόσο ελαφρώς μειωμένα σε σχέση με τους έγγαμους και τους διαζευγμένους (Συνολικός ΜΟ των σκορ 71). Το συγκεκριμένο εύρημα μας επιβεβαιώνει και η μελέτη των Riaz et al. 2016 [113], η οποία αναφέρει ότι η κοινωνική στήριξη που δέχονται οι παντρεμένοι εκπαιδευτικοί είναι υψηλή και ως εκ τούτου μπορούν να αναπτύξουν υψηλότερα επίπεδα ανθεκτικότητας. Στην έρευνά

μας δεν συμμετείχε κάποιος νηπιαγωγός, του οποίου η οικογενειακή κατάσταση να είναι χήρος, και ως εκ τούτου, η κατάσταση αυτή δεν μπορεί να αξιολογηθεί.

Στη συνέχεια, θα συζητήσουμε τα αποτελέσματα που βρήκαμε για το ερωτηματολόγιο του Maslach Burnout Inventory (MBI). Όπως αναφέραμε και παραπάνω οι 3 διαστάσεις της εξουθένωσης φανερώνουν χαμηλά, μέτρια ή υψηλά επίπεδα εξουθένωσης ανάλογα τον ΜΟ των σκορ των συμμετεχόντων στις επιμέρους ερωτήσεις των διαστάσεων. Όσον αφορά το δείγμα μας, οι συμμετέχοντες βιώνουν υψηλά αισθήματα εξουθένωσης και στις 3 διαστάσεις του ερωτηματολογίου (ΜΟ πρώτης διάστασης 28,62, ΜΟ δεύτερης διάστασης 13,27 και ΜΟ τρίτης διάστασης 26,22). Όσον αφορά την ανάλυση μας για το ερωτηματολόγιο Maslach Burnout Inventory (MBI) ανά φύλο, βλέπουμε ότι οι γυναίκες βιώνουν υψηλότερα επίπεδα εξουθένωσης στις δυο πρώτες διαστάσεις που αφορούν την συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση. Ωστόσο, οι άνδρες σημειώνουν υψηλότερα επίπεδα στην διάσταση της Έλλειψη Προσωπικής Εκπλήρωσης - Προσωπικών Επιτευγμάτων. Αυτό είναι ένα ενδιαφέρον στοιχείο, καθώς υπάρχει διαφορετικό επίπεδο εργασιακής εξουθένωσης μεταξύ ανδρών και γυναικών όσον αφορά τις διαστάσεις αυτής. Βλέπουμε δηλ. ότι οι γυναίκες βιώνουν μεγαλύτερη εξουθένωση στις δύο πρώτες διαστάσεις, ενώ στην τρίτη διάσταση τα πρωτεία παίρνουν οι άνδρες. Κάτι τέτοιο θα πρέπει να αναλυθεί περαιτέρω για να μας δώσει τα πραγματικά αίτια αυτού του φαινομένου, εκτός και αν αποτελεί τυχαίο αποτέλεσμα του δείγματός μας. Όσον αφορά την ανάλυση μας για το ερωτηματολόγιο Maslach Burnout Inventory (MBI) ανά έτη προϋπηρεσίας, βλέπουμε ότι οι νηπιαγωγοί με 1 έως 2 έτη προϋπηρεσίας σημειώνουν χαμηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης (ΜΟ 18 για την πρώτη διάσταση και 8,5 για την δεύτερη διάσταση). Φυσικά κάτι τέτοιο μπορεί να αποδοθεί στη μικρή προϋπηρεσία που διαθέτουν οι νηπιαγωγοί, και η μη επαφή τους με στρεσογόνους παράγοντες, οιοποίοι μπορούν να οδηγήσουν στην ανάπτυξη συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης. Ωστόσο, τα παραπάνω νούμερα αυξάνονται όταν αυξάνονται και τα έτη προϋπηρεσίας (28,2 και 13 για προϋπηρεσία από 2 έως 5 έτη και 24,34 και 19,02 για προϋπηρεσία μεγαλύτερη τω 5 ετών). Το εύρημα αυτό μοιάζει φυσιολογικό, καθώς τα έτη προϋπηρεσίας αυξάνουν και τα επίπεδα της εξουθένωσης που νιώθει ο εκπαιδευτικός [114]. Ιδιαίτερη εντύπωση μας κάνει η υψηλή τιμή της αποπροσωποποίησης που νιώθουν οι νηπιαγωγοί με προϋπηρεσία μεγαλύτερη των 5 ετών. Οι τιμές της τρίτης διάστασης (Έλλειψη Προσωπικής Εκπλήρωσης -

Προσωπικών Επιτευγμάτων), είναι υψηλές για όλα τα εύρη της προϋπηρεσίας και δεν παρουσιάζονται σημαντικές διαφορές μεταξύ τους. Εντύπωση μας κάνει η υψηλή τιμή της συναισθηματικής εξάντλησης που νιώθουν οι νηπιαγωγοί με 0 έως 1 έτη προϋπηρεσίας. Κάτι τέτοιο αποτελεί είτε τυχαίο αποτέλεσμα του δείγματος μας ή μπορεί να διερευνηθεί δίνοντας έμφαση στο κομμάτι της θεωρίας μας που ασχολείται με τα καθήκοντα που ανατίθενται στους νέους εκπαιδευτικούς χωρίς την ανάλογη καθοδήγηση (εκπαιδευτικοί πέφτουν στα βαθιά από την πρώτη μέρα της εργασίας τους) [112]. Όσον αφορά την ανάλυση μας για το ερωτηματολόγιο Maslach Burnout Inventory (MBI) ανάλογα την οικογενειακή κατάσταση, οι διαφορές που παρουσιάζονται είναι πολύ μικρές, γεγονός που μας δείχνει ότι η οικογενειακή κατάσταση δεν φαίνεται να επηρεάζει την εμφάνιση και των τριών διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ελάχιστα χαμηλότερα φαίνεται να είναι τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης (και στις τρεις κατηγορίες), των άγαμων νηπιαγωγών. ωστόσο κάτι τέτοιο δεν μπορεί να γενικευτεί και δεν μπορεί να εξαχθεί σαν συμπέρασμα.

Στο τελευταίο κομμάτι της συζήτησής μας θα ασχοληθούμε με την ανάλυση του Humor Styles Questionnaire (HSQ), το οποίο αποτελείται από 4 διαστάσεις. Το δείγμα μας όπως αναφέραμε και παραπάνω διαθέτει σχετικά μέτρια επίπεδα χιούμορ (άλλοτε προς χαμηλά και άλλοτε προς υψηλά, ανάλογα τη διάσταση) και στις τέσσερις διαστάσεις (ΜΟ τιμών 31,04, 35,58, 32,22, 27,95). Θετικό είναι το γεγονός ότι το αυτοκαταστροφικό χιούμορ των νηπιαγωγών του δείγματος μας είναι και το χαμηλότερο εκ των τεσσάρων και σε χαμηλό επίπεδο εν συγκρίσει με το εύρος. Όσον αφορά την ανάλυση του ερωτηματολογίου HSQ ανά φύλο, παρατηρούμε ότι οι γυναίκες διαθέτουν υψηλότερα επίπεδα χιούμορ και στις τέσσερις κατηγορίες σε σχέση με τους άντρες. Υψηλότερα είναι τα επίπεδα του Αυτοεξυψωτικού Χιούμορ (Self-enhancing humor), τόσο στους άνδρες όσο και στις γυναίκες (ΜΟ τιμών 32,2 και 35,92). Ωστόσο σε όλες τις κατηγορίες τα επίπεδα των γυναικών κυμαίνονται στα επίπεδα του μέσου όρου του δείγματος ενώ των ανδρών αρκετά πιο χαμηλά. Αυτό μας δείχνει ότι οι άνδρες διαθέτουν μέτρια προς χαμηλά επίπεδα χιούμορ. Όσον αφορά την ανάλυση του ερωτηματολογίου HSQ ανά έτη προϋπηρεσίας, τα αποτελέσματα που πήραμε δεν είναι ξεκάθαρα και δεν μπορούν να μας οδηγήσουν σε σαφή συμπεράσματα. Σε γενικές γραμμές, μπορούμε να πούμε ότι η διάσταση 2 είναι αυτή που συγκεντρώνει πάλι τα υψηλότερα ποσοστά μεταξύ των ερωτηθέντων μας, ενώ ιδιαίτερη εντύπωση αποτελεί το υψηλό ποσοστό στη διάσταση δυο στους

νηπιαγωγούς με 1 έως 2 έτη προϋπηρεσίας. Το γεγονός αυτό μας γεμίζει με αισιοδοξία, καθώς η νέα γενιά των νηπιαγωγών φαίνεται να είναι εμποτισμένη με χιούμορ, ώστε να αντιμετωπίσει όλες τις δυσκολίες που θα συναντήσει μέσα στο σχολικό περιβάλλον. Σε κάθε περίπτωση, τα σχετικά υψηλά ποσοστά της διάστασης 2 είναι ενθαρρυντικά τόσο για τους νηπιαγωγούς μας όσο και για τους μαθητές τους, καθώς μέσω του Αυτοεξυψωτικού Χιούμορ (Self-enhancing humor), μπορεί να δοθεί λύση σε πολλά προβλήματα της τάξης και των εκπαιδευτικών [115]. Τέλος, όσον αφορά την ανάλυση του ερωτηματολογίου HSQ, ανάλογα με την οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών δεν μπορούμε να λάβουμε κάποιο σαφές συμπέρασμα. Πάλι η διάσταση 2 είναι αυτή με τα υψηλότερα ποσοστά ενώ η διάσταση 4 είναι αυτή με τα χαμηλότερα. Ελαφρώς διαφοροποιημένα είναι τα επίπεδα χιούμορ της τρίτης και της τέταρτης διάστασης μας. Σε αυτές τις κατηγορίες, οι άγαμοι έχουν υψηλότερα ποσοστά του λεγόμενου αρνητικού χιούμορ, ενώ οι διαζευγμένοι τα χαμηλότερα. Και αυτό το πεδίο αποτελεί ένα ενδιαφέρον έναυσμα για μια περαιτέρω μελέτη, για το πως η οικογενειακή κατάσταση επηρεάζει την εμφάνιση του κακού χιούμορ και πως αυτό μπορεί να βελτιωθεί.

Κεφάλαιο 6

6.1 Συμπεράσματα

Κλείνοντας μπορούμε να παρουσιάσουμε τα σημαντικότερα συμπεράσματα της έρευνάς μας. Η επαγγελματική εξουθένωση είναι ένα διαδεδομένο φαινόμενο μεταξύ των εκπαιδευτικών προσχολικής εκπαίδευσης. Οι απαιτήσεις της εργασίας, η συνεχής πίεση και η έλλειψη πόρων μπορούν να οδηγήσουν τους εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων σε επαγγελματική εξάντληση και εξουθένωση. Τόσο το χιούμορ όσο και η ψυχική ανθεκτικότητα μπορούν να παίξουν έναν σημαντικό ρόλο στην αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Το χιούμορ μπορεί να λειτουργήσει ως μια προστατευτική μάσκα, μειώνοντας το άγχος και βοηθώντας στην αντιμετώπιση των δυσκολιών. Η ψυχική ανθεκτικότητα, από την άλλη πλευρά,

μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να αντιμετωπίσουν την πίεση και να ανακάμψουν από τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν.

Ωστόσο, η συνδυασμένη χρήση του χιούμορ και της ψυχικής ανθεκτικότητας μπορεί να αποβεί ιδιαίτερα αποτελεσματική στη μείωση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Οι εκπαιδευτικοί που έχουν αναπτυγμένη την αίσθηση του χιούμορ, μπορούν να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις με μεγαλύτερη ευελιξία και αισιοδοξία. Επιπλέον, η ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να αντιμετωπίζουν την πίεση και την κούραση με αποτελεσματικό τρόπο. Επομένως, η ενσωμάτωση προγραμμάτων ενίσχυσης της ψυχικής ανθεκτικότητας και πρακτικών που προωθούν το χιούμορ μπορεί να είναι ιδιαίτερα επωφελής για τους εκπαιδευτικούς προσχολικής εκπαίδευσης, καθώς θα τους επιτρέψουν να αντιμετωπίσουν την επαγγελματική εξουθένωση και να διατηρήσουν την ευεξία τους. Η πολιτεία, προκειμένου να επιτρέψει στους εκπαιδευτικούς να συνεχίσουν αναπόσπαστοι το κρίσιμο έργο τους, θα πρέπει να υιοθετήσει μια πολύπλευρη σειρά οργανωτικών παρεμβάσεων και συστημάτων προσωπικής υποστήριξης. Μέσω των προγραμμάτων αυτών οι ηγέτες της εκπαίδευσης σε συνεργασία με όλους τους εμπλεκόμενους, θα διασφαλίσουν την πρόσβαση των εκπαιδευτικών σε όλα τα απαραίτητα εργαλεία τα οποία θα μειώσουν ή και θα εξαλείψουν τους στρεσογόνους παράγοντες εντός σχολείου και θα τους επιτρέψουν να αφοσιωθούν στο έργο τους, απαλλαγμένοι από προκλήσεις και κινδύνους.

Όσον αφορά το κομμάτι της έρευνάς μας και τα ερευνητικά ερωτήματα που θέσαμε σε παραπάνω κεφάλαιο, μπορούμε να πούμε τα εξής. Η ψυχολογική ανθεκτικότητα συνδέεται με συνθήκες που οδηγούν στη μείωση των συμπτωμάτων ψυχοπαθολογίας και σε χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Από την έρευνα μας προέκυψε ότι οι νηπιαγωγοί που συμμετείχαν στην έρευνα διαθέτουν υψηλά επίπεδα ψυχικής ανθεκτικότητας, ωστόσο εκδηλώνουν ιδιαίτερα υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Αυτό ενδεχομένως οφείλεται στις χαμηλότερες τιμές ανθεκτικότητας που εμφανίζονται στην υποκλίμακα 3 (Θετική αποδοχή της αλλαγής και Ασφαλείς Σχέσεις) και 4 (Ελεγχος), καθώς οι νηπιαγωγοί μας δεν μπορούν να δημιουργήσουν ασφαλείς και υγιείς σχέσεις στον εργασιακό τους χώρο ενώ δυσκολεύονται και στην διάσταση του ελέγχου. Αυτό, μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι οι νηπιαγωγοί θα πρέπει να λάβουν επιπλέον εκπαίδευση και καθοδήγηση στις διαστάσεις που αφορούν τους δυο παραπάνω παράγοντες.

Η έρευνα μας βρίσκει μια θετική συσχέτιση μεταξύ της υψηλής εργασιακής ικανοποίησης και του μέτριου προς χαμηλού χιούμορ. Οι συμμετέχοντες στην έρευνά μας παρουσίασαν όπως αναφέραμε και παραπάνω υψηλά επίπεδα εργασιακής εξουθένωσης, ενώ την ίδια στιγμή τα επίπεδα χιούμορ κυμαίνονταν σε πολύ μέτρια επίπεδα. Αυτό το γεγονός θα πρέπει να προβληματίσει του αρμόδιους, οι οποίοι θα πρέπει να αναπτύξουν και να θέσουν σε εφαρμογή εκπαιδευτικά εργαλεία αύξησης της αίσθησης του χιούμορ, με σκοπό να αντιμετωπιστούν τα υψηλά επίπεδα εργασιακής εξουθένωσης των νηπιαγωγών.

Τέλος, όσον αφορά τους παράγοντες που συντελούν στη δημιουργία της επαγγελματικής εξουθένωσης, δεν μπορούμε να καταλήξουμε σε κάποιο σαφές συμπέρασμα. Από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας καθώς και από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων μας, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι η επαγγελματική εξουθένωση είναι ένα πολυπαραγοντικό φαινόμενο που μπορεί να έχει τις ρίζες του σε διάφορες αιτίες. Οι παράγοντες αυτοί μπορούν να χωριστούν σε τρεις κύριες κατηγορίες: προσωπικούς παράγοντες, διαπροσωπικούς παράγοντες και οργανωτικούς παράγοντες. Ωστόσο, οι παραπάνω παράγοντες, αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και μπορεί να παρουσιάσουν σημαντικές διαφορές στη συνεισφορά τους στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης, ανάλογα με το περιβάλλον εργασίας, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του κάθε ατόμου καθώς και τις προσωπικές του αντοχές. Η κατανόηση του συνόλου των παραγόντων και όχι μεμονωμένων, μπορεί να βοηθήσει στον σχεδιασμό και την υλοποίηση προγραμμάτων που θα στοχεύουν στη μείωση της επαγγελματικής εξουθένωσης και την προαγωγή της ευεξίας των εκπαιδευτικών.

Αυτά είναι κάποια από τα γενικά συμπεράσματα που μπορούν να εξαχθούν από την εργασία μας. Πρέπει να σημειωθεί ότι η έρευνα στον τομέα αυτόν εξελίσσεται συνεχώς. Όλο και περισσότερες μελέτες και έρευνες πραγματοποιούνται τα τελευταία χρόνια, με σκοπό να παράσχουν επιπλέον στοιχεία στην υπάρχουσα βιβλιογραφία, ώστε να αναδειχθούν κι άλλες πτυχές της σχέσης μεταξύ χιούμορ, ψυχικής ανθεκτικότητας και επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών.

6.2 Περιορισμοί της έρευνας

Το γεγονός ότι το δείγμα προερχόταν από εκπαιδευτικούς μόνο δύο περιοχών, δεν μπορεί να μας οδηγήσει σε γενίκευση των συμπερασμάτων για όλους τους εκπαιδευτικούς της προσχολικής αγωγής. Επίσης, το μικρό μας δείγμα, αποτελεί

επίσης σημαντικό περιορισμό της έρευνάς μας, το οποίο μπορεί να μας οδηγήσει σε λανθασμένα συμπεράσματα. Τέλος, σημαντικό περιορισμό αποτελεί και η μη τυχαία επιλογή του δείγματος μας. Τα αποτελέσματα που βρήκαμε, μπορούν να θεωρηθούν ότι δεν αντιπροσωπεύουν το σύνολο των προσχολικών εκπαιδευτικών, καθώς η επιλογή δεν έγινε με ομοιόμορφο τρόπο, σχετικά με την ηλικία και την προϋπηρεσία.

6.3 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Η παρούσα έρευνα αποτελεί μια ικανοποιητική προσπάθεια για την ανάλυση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής, και πως αυτή συνδέεται με την ψυχολογική ανθεκτικότητα και το χιούμορ της. Η συγκεκριμένη έρευνα θα μπορούσε να αποτελέσει τη μαγιά για τη διεξαγωγή μελλοντικών ερευνών, σχετικών με το θέμα της επαγγελματικής εξουθένωσης. Συγκεκριμένα, μια μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να περιέχει στο δείγμα της εκτός από εκπαιδευτικούς και άλλους συμμετέχοντες όπως διευθυντές, ηγέτες της εκπαίδευσης, σχολικούς συμβούλους και ψυχολόγους. Η ανάλυση των δεδομένων που θα προέκυπταν από μια τέτοια έρευνα, θα μπορούσε να μας δώσει πιο σφαιρικά αποτελέσματα σχετικά με το φαινόμενο της εργασιακής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών και ίσως και αποτελεσματικότερες λύσεις. Επίσης, μια μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να περιλαμβάνει εκτός από τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων και συνεντεύξεις με τους υποψηφίους, ώστε να τονιστούν οι θετικές και οι αρνητικές αλληλεπιδράσεις των εκπαιδευτικών με συγκεκριμένες διαστάσεις των εξεταζόμενων μεγεθών μας. Φυσικά, οι έρευνες αυτές θα μπορούσαν να περιλαμβάνουν πολύ περισσότερα άτομα ως δείγμα, από διαφορετικές περιοχές της επικράτειάς μας, καθώς η περιοχή που εργάζεται ο κάθε εκπαιδευτικός, παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση και την ανάπτυξη της εργασιακής εξουθένωσης.

Βιβλιογραφικές αναφορές

1. **Stainton, A., Chisholm, K., Kaiser, N., Rosen, M., Upthegrove, R., Ruhrmann, S., & Wood, S. J. (2019).** Resilience as a multimodal dynamic process. *Early Intervention in Psychiatry*, 13(4), 725–732.
2. **Fletcher, D., & Sarkar, M. (2013).** Psychological resilience: A review and critique of definitions, concepts, and theory. *European Psychologist*, 18(1), 12–23.
3. **Rutter, M. (2006).** Implications of resilience concepts for scientific understanding. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094(1), 1–12.
4. **Vella, S.-L., & Pai, N. (2019).** A theoretical review of psychological resilience: Defining resilience and resilience research over the decades. *Archives of Medicine and Health Sciences*, 7(2), 233.
- [5] **Masten, A. S. (2001).** Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227–238.
- [6] **Hartmann, S., Weiss, M., Newman, A., & Hoegl, M. (2020).** Resilience in the workplace: A multilevel review and synthesis. *Applied Psychology: An International Review*, 69(3), 913–959.
- [7] **Williams, T. A., Gruber, D. A., Sutcliffe, K. M., Shepherd, D. A., & Zhao, E. Y. (2017).** Organizational response to adversity: Fusing crisis management and resilience research streams. *Academy of Management Annals*, 11(2), 733–769.
- [8]. **Hartmann, S., Weiss, M., Hoegl, M., & Carmeli, A. (2021).** How does an emotional culture of joy cultivate team resilience? A sociocognitive perspective. *Journal of Organizational Behavior*, 42(3), 313–331
- [9] **Tian, Y., & Fan, X. (2014).** Adversity quotients, environmental variables and career adaptability in student nurses. *Journal of Vocational Behavior*, 85(3), 251–257.
- [10] **Hartmann, S., Backmann, J., Newman, A., Brykman, K. M., & Pidduck, R. J. (2022).** Psychological resilience of entrepreneurs: A review and agenda for future research. *Journal of Small Business Management*, 60(5), 1041–1079.
- [11] **Newman, A., Mole, K. F., Ucbasaran, D., Subramanian, N., & Lockett, A. (2018).** Can your network make you happy? Entrepreneurs' business network utilization and subjective wellbeing. *British Journal of Management*, 29(4), 613–633
- [12] **Renko, M., Bullough, A., & Saeed, S. (2021).** How do resilience and self-efficacy relate to entrepreneurial intentions in countries with varying degrees of

fragility? A six-country study. *International Small Business Journal: Researching Entrepreneurship*, 39(2), 130–156.

13 **Bullough, A., Renko, M., & Myatt, T. (2014).** Danger zone entrepreneurs: The importance of resilience and self-efficacy for entrepreneurial intentions. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 38(3), 473–499.

14 **Chadwick, I. C., & Raver, J. L. (2020).** Psychological resilience and its downstream effects for business survival in nascent entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 44(2), 233–255.

15 **Loh, J. M. I., & Dahehsihari, R. (2013).** Resilience and economic empowerment: A qualitative investigation of entrepreneurial Indonesian women. *Journal of Enterprising Culture*, 21(1), 107–121.

16 **Shepherd, D. A., Saade, F. P., & Wincent, J. (2020).** How to circumvent adversity? Refugeeentrepreneurs' resilience in the face of substantial and persistent adversity. *Journal of Business Venturing*, 35(4), 105940

17 **Luthans, F., Youssef, C. M., & Avolio, B. J. (2007).** Psychological capital: Developing the human competitive edge. Oxford University Press.

18 **Wagnild, G. M., & Young, H. M. (1993).** Development and psychometric evaluation of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1(2), 165–178

19 **Obschonka, M., Hahn, E., & Bajwa, N. U. (2018).** Personal agency in newly arrived refugees: The role of personality, entrepreneurial cognitions and intentions, and career adaptability. *Journal of Vocational Behavior*, 105, 173–184

20 **Connor, K. M., & Davidson, J. R. T. (2003).** Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18(2), 76–82.

21 **Fisher, R., Merlot, E., & Johnson Lester, W. (2018).** The obsessive and harmonious nature of entrepreneurial passion. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 24 (1), 22–40.

22 **Smith, B. W., Dalen, J., Wiggins, K., Tooley, E., Christopher, P., & Bernard, J. (2008).** The brief resilience scale: Assessing the ability to bounce back. *International Journal of Behavioral Medicine*, 15(3), 194–200

23 **Franco, M., Haase, H., & Antonio, D. (2021).** Influence of failure factors on entrepreneurial resilience in Angolan micro, small and medium-sized enterprises. *International Journal of Organizational Analysis*, 29(1), 240–259.

- 24 **Salisu, I., Hashim, N., Mashi, M. S., & Aliyu, H. G. (2020).** Perseverance of effort and consistency of interest for entrepreneurial career success: Does resilience matter? *Journal of Entrepreneurship in Emerging Economies*, 12(2), 279–304
- 25 **González-López, M. J., Pérez-López, M. C., & Rodríguez-Ariza, L. (2019).** Clearing the hurdles in the entrepreneurial race: The role of resilience in entrepreneurship education. *Academy of Management Learning & Education*, 18(3), 457–483
- 26 **Gray, D., & Jones, K. F. (2016).** Using organisational development and learning methods to develop resilience for sustainable futures with SMEs and micro businesses: The case of the “business alliance.” *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 23(2), 474–494
- 27 **Crick, J. M., & Crick, D. (2016).** Developing entrepreneurial resilience in the UK tourism sector. *Strategic Change*, 25(3), 315–325
- 28 **Doern, R. (2016).** Entrepreneurship and crisis management: The experiences of small businesses during the London 2011 riots. *International Small Business Journal: Researching Entrepreneurship*, 34(3), 276–302
- 29 **Lafuente, E., Vaillant, Y., Vendrell-Herrero, F., & Gomes, E. (2019).** Bouncing back from failure: Entrepreneurial resilience and the internationalisation of subsequent ventures created by serial entrepreneurs. *Applied Psychology: An International Review*, 68(4), 658–694.
- 30 **Stephens, S., Cunningham, I., & Kabir, Y. (2021).** Female entrepreneurs in a time of crisis: Evidence from Ireland. *International Journal of Gender and Entrepreneurship*, 13(2), 106–120.
- 31 **Duchek, S. (2018).** Entrepreneurial resilience: A biographical analysis of successful entrepreneurs. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 14(2), 429–455.
- 32 **Tlaiss, H. A., & McAdam, M. (2021).** Unexpected lives: The intersection of Islam and Arab women’s entrepreneurship. *Journal of Business Ethics*, 171(2), 253– 272.
- 33 **Gu, Q., & Day, C. (2007).** Teachers’ resilience. A necessary condition for effectiveness. *Teaching and Teacher Education*, 23(8), 1302–1316.
- 34 **Kitching, K., Morgan, M., & O’Leary, M. (2009).** It’s the little things: Exploring the importance of commonplace events for early-career teachers’ motivation. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15(1), 43–58.

- 35 **Sumsion, J. (2003).** ‘Bad days don’t kill you: They just make you stronger’: A case study of an early childhood educator’s resilience. *International Journal of Early Years Education*, 11(2), 141–154.
- 36 **Benard, B. (2004).** *Resiliency: What have we learned?* San Francisco, CA: WestEd
- 37 **Brunetti, G. J. (2006).** Resilience under fire: Perspectives on the work of experienced, inner city high school teachers in the United States. *Teaching and Teacher Education*, 22(7), 812–825.
- 38 **Oswald, M., Johnson, B., & Howard, S. (2003).** Quantifying and evaluating resilience-promoting factors: Teachers’ beliefs and perceived roles. *Research in Education*, 70, 50–64.
- 39 **Patterson, J. H., Collins, L., & Abbott, G. (2004).** A study of teacher resilience in urban schools. *Journal of Instructional Psychology*, 31(1), 3–11.
- 40 **Sammons, P., Day, C., Kington, A., Gu, Q., Stobart, G., & Smees, R. (2007).** Exploring variations in teachers’ work, lives and their effects on pupils: Key findings and implications from a longitudinal mixed-method study. *British Educational Research Journal*, 33(5), 681–701.
- 41 **Tait, M. (2008).** Resilience as a contributor to novice teacher success, commitment, and retention. *Teacher Education Quarterly*, 35(4), 57–75.
- 42 **Howard, S., & Johnson, B. (2004).** Resilient teachers: Resisting stress and burnout. *Social Psychology of Education*, 7(4), 399–420.
- 43 **Beltman, S., Mansfield, C., & Price, A. (2011).** Thriving not just surviving: A review of research on teacher resilience. *Educational Research Review*, 6(3), 185–207.
- 44 **Day, C. (2008).** Committed for life? Variations in teachers’ work, lives and effectiveness. *Journal of Educational Change*, 9(3), 243–260.
- 45 **Fleet, A., Kitson, R., Cassady, B., & Hughes, R. (2007).** University-qualified Indigenous early childhood teachers: Voices of resilience. *Australian Journal of Early Childhood*, 32(3), 17–25.
- 46 **Fantilli, R. D., & McDougall, D. E. (2009).** A study of novice teachers: Challenges and supports in the first years. *Teaching and Teacher Education*, 25, 814–825.

- 47 **Luo, R., Zhan, Q., & Lyu, C. (2023).** Influence of instructor humor on learning engagement in the online learning environment. *Social Behavior and Personality*, 51(2), e12145.
- 48 **Mawhinney, L. (2008).** Laugh so you don't cry: Teachers combating isolation in schools through humour and social support. *Ethnography and Education*, 3(2), 195–209.
- 49 **Goodboy, A. K., Booth-Butterfield, M., Bolkan, S., & Griffin, D. J. (2015).** The role of instructor humor and students' educational orientations in Student learning, extra effort, participation, and out-of-class communication. *Communication Quarterly*, 63(1), 44–61.
- 50 **St-Amand, J. (2016).** Le sentiment d'appartenance à l'école: un regard conceptuel, psychométrique et théorique [School belonging: A conceptual, psychometric and theoretical perspective] [Unpublished dissertation]. Université de Montréal
- 51 **St-Amand, J., Smith, J., & Goulet, M. (2023).** Is teacher humor an asset in classroom management? Examining its association with students' well-being, sense of school belonging, and engagement. *Current Psychology*.
- 52 **Pollak, J. P., & Freda, P.D (1997).** Humor, learning, and socialization in middle level classrooms. *The Clearing House* 70(4), 176-78.
- 53 **Fenwick, C. 1998.** Your sense of humor: A skill that lasts a lifetime.
- 54 **Bobek, B. L. (2002).** Teacher resiliency: A key to career longevity. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 75(4), 202–205.
- 55 **Atroszko, P. A., Demetrovics, Z., & Griffiths, M. D. (2020).** Work addiction, obsessive-compulsive personality disorder, burn-out, and global burden of disease: Implications from the icd-11. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(2), 660.
- 56 **Montero-Marín, J. (2016).** The burnout syndrome and its various clinical manifestations: A proposal for intervention]. *Anest. Analg. Reanim.* 2016, 29, 1–16.
- 57 **Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016).** Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 15(2), 103–111.
- 58 **Maslach, C. & Leiter, M.P. (1976).** Burnout. *Hum. Behav.*, 5, 16–22
- 59 **Maslach, C. & Jackson, S.E. (1981).** Maslach Burnout Inventory. Manual; Consulting Psychologists Press: Palo Alto, CA, USA,

- 60 **Taris, T. W., Le Blanc, P. M., Schaufeli, W. B., & Schreurs, P. J. G. (2005).** Are there causal relationships between the dimensions of the Maslach Burnout Inventory? A review and two longitudinal tests. *Work & Stress*, 19(3), 238–255.
- 61 **Schaufeli, W. B., & Buunk, A. (2003).** Burnout: An overview of 25 years of research and theorizing. In M. J. Schabracq, J. A. M. Winnubst, & C. L. Cooper (Eds.), *The handbook of work and health psychology*. (pp. 383 - 425). Wiley.
- 62 **Salanova, M., Llorens, S., García-Renedo, M., Burriel, R., BresÓ, E., & Schaufeli, W. B. (2005).** Towards a four-dimensional model of burnout: A multigroup factor-analytic study including depersonalization and cynicism. *Educational and Psychological Measurement*, 65(5), 807–819.
- 63 **Shen, B., McCaughtry, N., Martin, J., Garn, A., Kulik, N., & Fahlman, M. (2015).** The relationship between teacher burnout and student motivation. *British Journal of Educational Psychology*, 85(4), 519-532.
- 64 **Edú-Valsania, S., Laguía, A., & Moriano, J. A. (2022).** Burnout: A review of theory and measurement. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(3), 1780.
- 65 **Chennoufi, L., Ellouze, F., Cherif, W., Mersni, M., & M'rad, M. F. (2012).** Stress et épuisement professionnel des enseignants tunisiens. *L'Encéphale*, 38(6), 480–487.
- 66 **Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001).** Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 397–422.
- 67 **Méndez, I., Martínez-Ramón, J. P., Ruiz-Esteban, C., & García-Fernández, J. M. (2020).** Latent profiles of burnout, self-esteem and depressive symptomatology among teachers. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(18), 6760.
- 68 **Belcastro, P. A., & Gold, R. S. (1983).** Teacher stress and burnout: Implications for school health personnel. *Journal of School Health*, 53(7), 404–407.
- 69 **Li, S., Li, Y., Lv, H., Jiang, R., Zhao, P., Zheng, X., Wang, L., Li, J., & Mao, F. (2020).** The prevalence and correlates of burnout among Chinese preschool teachers. *BMC Public Health*, 20(1), 160.
- 70 **Salvagioni, D. A. J., Melanda, F. N., Mesas, A. E., González, A. D., Gabani, F. L., & Andrade, S. M. D. (2017).** Physical, psychological and occupational consequences of job burnout: A systematic review of prospective studies. *PLOS ONE*, 12(10), e0185781

- 71 **Vasilopoulos, S. (2012).** Job burnout and its relation to social anxiety in teachers of primary education. *Hellenic Journal of Psychology*, 9, 18-44.
- 72 **Bakker, A. B., Leiter, M. P., & Maslach, C. (Eds.). (2014).** Burnout at work: A psychological perspective. Psychology Press.
- 73 **Bianchi R, Laurent E, & Schonfeld I.S. (2019).** Burnout: An analysis of the status quo. *International Journal of Stress Management*, 26(1), 36–45.
- 74 **Ahola, K., Honkonen, T., Isometsä, E., Kalimo, R., Nykyri, E., Aromaa, A., & Lönnqvist, J. (2005).** The relationship between job-related burnout and depressive disorders—Results from the Finnish Health 2000 Study. *Journal of Affective Disorders*, 88(1), 55–62.
- 75 **Agyapong, B., Wei, Y., Da Luz Dias, R., & Agyapong, V. I. O. (2022).** Burnout and associated psychological problems among teachers and the impact of the wellness4teachers supportive text messaging program: Protocol for a cross-sectional and program evaluation study. *JMIR Research Protocols*, 11(7), e37934.
- 76 **El Helou, M., Nabhani, M., & Bahous, R. (2016).** Teachers’ views on causes leading to their burnout. *School Leadership & Management*, 36(5), 551–567.
- 77 **Maslach, C., & Leiter, M. P. (1999).** Teacher burnout: A research agenda. Στο R. Vandenberghe & A. M. Huberman (Επιμ.), *Understanding and Preventing Teacher Burnout* (1η έκδ., σσ. 295–303). Cambridge University Press.
- 78 **Mahmoodi-Shahrehabaki, M. A. S. O. U. D. (2019).** Teacher burnout. *The TESOL encyclopedia of English language teaching*, 1-8.
- 79 **Oberle, E., & Schonert-Reichl, K. A. (2016).** Stress contagion in the classroom? The link between classroom teacher burnout and morning cortisol in elementaryschool students. *Social Science & Medicine*, 159, 30–37.
- 80 **Hillert, A., Koch, S., & Lehr, D. (2013).** Das burnout-phänomen am beispiel des lehrerberufs: Paradigmen, befunde und perspektiven berufsbezogener therapie- und präventionsansätze. *Der Nervenarzt*, 84(7), 806–812.
- 81 **Fisher, M. H. (2011).** Factors influencing stress, burnout, and retention of secondary teachers. *Current issues in education*, 14(1).
- 82 **Brissie, J. S., Hoover-Dempsey, K. V., & Bassler, O. C. (1988).** Individual, situational contributors to teacher burnout. *The Journal of Educational Research*, 82(2), 106-112.
- 83 **Valosek, L., Wendt, S., Link, J., Abrams, A., Hipps, J., Grant, J., Nidich, R., Loisel, M., & Nidich, S. (2021).** Meditation effective in reducing teacher burnout

and improving resilience: A randomized controlled study. *Frontiers in Education*, 6, 627923.

84 **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.

85 **Αντωνίου, Α. Σ., & Ντάλλα, Μ. (2010).** Επαγγελματική εξουθένωση και ικανοποίηση από το επάγγελμα Ελλήνων δασκάλων (ειδικής και γενικής αγωγής) και καθηγητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: συγκριτική μελέτη. *Εργασία και κοινωνία*, 365-399.

86 **Shen, B., McCaughtry, N., Martin, J., Garn, A., Kulik, N., & Fahlman, M. (2015).** The relationship between teacher burnout and student motivation. *British Journal of Educational Psychology*, 85(4), 519-532

87 **Anshel, M. H. (2012).** Sport psychology: From theory to practice (5th ed). Pearson Benjamin Cummings.

88 **Mearns, J., & Cain, J. E. (2003).** Relationships between teachers' occupational stress and their burnout and distress: Roles of coping and negative mood regulation expectancies. *Anxiety, Stress & Coping*, 16(1), 71–82

89 **Luken, M., & Sammons, A. (2016).** Systematic review of mindfulness practice for reducing job burnout. *The American Journal of Occupational Therapy*, 70(2), 7002250020p1-7002250020p10.

90 **Iancu, A. E., Rusu, A., Măroiu, C., Păcurar, R., & Maricuțoiu, L. P. (2018).** The effectiveness of interventions aimed at reducing teacher burnout: A meta- analysis. *Educational Psychology Review*, 30(2), 373–396.

91 **Ghasemi, F., Herman, K. C., & Reinke, W. M. (2023).** A cognitive-behavioral approach to teacher burnout: A randomized controlled trial of a group therapy program. *Anxiety, Stress, & Coping*, 36(4), 533–541.

92 **Lloyd, J., Bond, F. W., & Flaxman, P. E. (2013).** The value of psychological flexibility: Examining psychological mechanisms underpinning a cognitive behavioural therapy intervention for burnout. *Work & Stress*, 27(2), 181–199.

93 **Pulido-Martos, M., Augusto-Landa, J. M., & López-Zafra, E. (2016).** Estudiantes de Enfermería en prácticas clínicas: el rol de la inteligencia emocional en

los estresores ocupacionales y bienestar psicológico. *Index de Enfermería*, 25(3), 215-219.

94 **Brackett, M. A., Rivers, S. E., & Salovey, P. (2011).** Emotional intelligence: Implications for personal, social, academic, and workplace success: emotional intelligence. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(1), 88–103.

95 **Balow C., 2023.** How can school leaders end the burnout crisis? Here are 10 strategies for reducing burnout in your school or district. <https://blog.schoolmint.com/how-to-solve-the-teacher-burnout-crisis-10-strategies>

96 **Hughes, A. L., Matt, J. J., & O'Reilly, F. L. (2014).** Principal support is imperative to the retention of teachers in hard-to-staff schools. *Journal of Education and Training Studies*, 3(1), 129–134.

97 **Harris, S. P., Davies, R. S., Christensen, S. S., Hanks, J., & Bowles, B. (2019).** Teacher attrition: Differences in stakeholder perceptions of teacher work conditions. *Education Sciences*, 9(4), 300.

98 **Kraft, M., Simon, N., Lyon, M. (2020).** Importance of Teacher Working Conditions During the COVID-19. *EdWorkingPaper*: 20-279.

99 **Sutcher, L., Darling-Hammond, L., & Carver-Thomas, D. (2019).** Understanding teacher shortages: An analysis of teacher supply and demand in the United States. *Education Policy Analysis Archives*, 27, 35.

100 Bradshaw, C. P., Koth, C. W., Thornton, L. A., & Leaf, P. J. (2009). Altering school climate through school-wide positive behavioral interventions and supports: Findings from a group-randomized effectiveness trial. *Prevention Science*, 10(2), 100–115.

101 **Santoro, D. A. (2021).** Structural Supports to Promote Teacher Well-Being. *EdResearch for Recovery*, 19, 1–6.

102 **Luo, C., Sanger, N., Singhal, N., Pattrick, K., Shams, I., Shahid, H., Hoang, P., Schmidt, J., Lee, J., Haber, S., Puckering, M., Buchanan, N., Lee, P., Ng, K., Sun, S., Kheyson, S., Chung, D. C.-Y., Sanger, S., Thabane, L., & Samaan, Z. (2020).** A comparison of electronically-delivered and face to face cognitive behavioural therapies in depressive disorders: A systematic review and meta-analysis. *eClinicalMedicine*, 24, 100442.

103 **American University (2021).** Addressing Teacher Burnout: Causes, Symptoms, and Strategies. <https://soeonline.american.edu/blog/teacher-burnout/>

- 104 **Ζαφειρόπουλος, Κ. (2015).** Πως γίνεται μια επιστημονική εργασία; Επιστημονική έρευνα και συγγραφή εργασιών. Αθήνα: Κριτική.
- 105 **Dimitriadou, D., & Stalikas, A. (2012).** Connor-Davidson Resilience Scale(CD-RISC). Psychometric Instruments in Greece (2nd ed., p. 717). Athens: Pedio.
- 106 **Papadatou, D., Anagnostopoulos, F., & Monos, D. (1994).** Factors contributing to the development of burnout in oncology nursing. British Journal of Medical Psychology, 67, 187–199.
- 107 **Martin, R. A., Puhlik-Doris, P., Larsen, G., Gray, J., & Weir, K. (2003).** Individual differences in uses of humor and their relation to psychological well-being: Development of the Humor Styles Questionnaire. Journal of research in personality, 37(1), 48-75.
- 108 **Patterson, J.H., Collins, L. and Abbott, G. (2004).** A study of teacher resilience in urban schools”, Journal of Instructional Psychology, 31 (1), 3-11.
- 109 **Mansfield, C., Beltman, S., Broadley, T. and Weatherby-Fell, N. (2016).** Building resilience in teacher education: an evidenced informed framework, Teaching and Teacher Education, 54, 77-87.
- 110 **Dworkin, A.G. (2009).** Teacher Burnout and Teacher Resilience: Assessing the Impacts of the School Accountability Movement. In: Saha, L.J., Dworkin, A.G. (eds) International Handbook of Research on Teachers and Teaching. Springer International Handbooks of Education, 21. Springer, Boston, MA.
- 111 **Silyvier, T., & Nyandusi, C. (2015).** Factors Influencing Teachers' Competence in Developing Resilience in Vulnerable Children in Uasin Gishu County, Kenya. Journal of Education and practice, 6(15), 172-182.
- 112 **Peters, J. and Pearce, J. (2012).** Relationships and early career teacher resilience: a role for school principals, Teachers and Teaching, 18 (2), 249-262.
- 113 **Riaz, M., Abid, M., Ullah, N., & Khalid, S. (2016).** A study on social support and stress among married women school teachers. International Journal of Emergency Mental Health and Human Resilience, 18(4).
- 114 **Mijakoski, D., Cheptea, D., Marca, S. C., Shoman, Y., Caglayan, C., Bugge, M. D., Gnesi, M., Godderis, L., Kiran, S., McElvenny, D. M., Mediouni, Z., Mesot, O., Minov, J., Nena, E., Otelea, M., Pranjic, N., Mehlum, I. S., Van Der Molen, H. F., & Canu, I. G. (2022).** Determinants of burnout among teachers: A systematic review of longitudinal studies. International Journal of Environmental Research and Public Health, 19(9), 5776.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ: ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ



ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

☐ >5 ETH

Είστε ικανοποιημένοι από: (κυκλώστε το νούμερο που σας ταιριάζει περισσότερο)								
Το αντικείμενο της εργασίας σας	Όχι, πολύ λίγο	1	2	3	4	5	Ναι, πάρα πολύ	
Τη θέση της εργασίας σας	Όχι, πολύ λίγο	1	2	3	4	5	Ναι, πάρα πολύ	
Θεωρείτε ότι οι απαιτήσεις της δουλειάς σας επηρεάζουν αρνητικά το χρόνο και την ενέργεια που αφιερώνετε (κυκλώστε το νούμερο που σας ταιριάζει περισσότερο)								
Στον εαυτό σας	Όχι, πολύ λίγο	1	2	3	4	5	Ναι, πάρα πολύ	
Στην οικογένειά σας	Όχι, πολύ λίγο	1	2	3	4	5	Ναι, πάρα πολύ	
Θεωρείτε ότι οι οικογενειακές σας υποχρεώσεις επηρεάζουν αρνητικά το χρόνο και την ενέργεια που αφιερώνετε στην εργασία σας (κυκλώστε το νούμερο που σας ταιριάζει περισσότερο)								
Όχι, πολύ λίγο	1	2	3	4	5	Ναι, πάρα πολύ		

ΜΕ ΠΟΙΟΝ ΜΕΝΕΤΕ; ΜΟΝΟΣ (Η) ☐ ΜΕ ΤΟΝ(Η) ΣΥΝΤΡΟΦΟ ☐ ΜΕ ΚΑΠΟΙΟΝ ΦΙΛΟ(Η) ☐ ΜΕ ΤΗΝ ΑΔΕΛΦΗ ☐ ΜΕ ΤΟΝ ΑΔΕΛΦΟ ☐ ΜΕ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΜΟΥ ☐

ΜΕΧΡΙ ΤΩΡΑ ΕΙΧΑΤΕ ΦΙΛΟΥΣ; ΝΑΙ ☐ ΟΧΙ ☐ **ΣΗΜΕΡΑ ΕΧΕΤΕ ΦΙΛΟΥΣ;** ΝΑΙ ☐ ΟΧΙ ☐

ΚΟΙΜΑΣΤΕ ΚΑΛΑ ; ΝΑΙ ☐ ΟΧΙ ☐ ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ ΕΧΩ ΑΥΠΝΙΕΣ ☐

ΒΛΕΠΕΤΕ ΟΝΕΙΡΑ ; ΠΟΛΛΑ ☐ ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ ☐ ΟΧΙ, ΠΟΤΕ ΔΕΝ ΤΑ ΘΥΜΑΜΑΙ ☐

ΤΑ ΟΝΕΙΡΑ ΣΑΣ ΣΥΝΗΘΩΣ ΕΙΝΑΙ; ΩΡΑΙΑ ☐ ΑΣΧΗΜΑ ☐ ΕΦΙΑΛΤΕΣ ☐ ΔΕΝ ΤΑ ΘΥΜΑΜΑΙ ☐

The Connor-Davidson Resilience Scale

ΟΔΗΓΙΕΣ

Παρακαλούμε επιλέξτε τη δήλωση που περιγράφει καλύτερα τη δική σας πραγματικότητα κατά τη διάρκεια των τελευταίων 30 ημερών. Είναι σημαντικό να απαντήσετε με τη μεγαλύτερη δυνατή ειλικρίνεια και να θυμάστε ότι δεν υπάρχουν "σωστές" ή "λάθος" απαντήσεις.

	ΚΑΘΟΛΟΥ ΑΛΗΘΕΣ	ΣΠΑΝΙΑ ΑΛΗΘΕΣ	ΚΑΠΟΙΕΣ ΦΟΡΕΣ ΑΛΗΘΕΣ	ΣΥΧΝΑ ΑΛΗΘΕΣ	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ ΑΛΗΘΕΣ
1. Μπορώ να προσαρμόζομαι στην αλλαγή	0	1	2	3	4
2. Έχω στενές και ασφαλείς σχέσεις	0	1	2	3	4
3. Μερικές φορές η μοίρα και ο Θεός μπορούν να βοηθήσουν	0	1	2	3	4
4. Μπορώ να τα βγάλω πέρα με ό,τι μου προκύπτει	0	1	2	3	4
5. Προηγούμενες επιτυχίες μου δίνουν αυτοπεποίθηση για καινούριες προκλήσεις	0	1	2	3	4
6. Βλέπω την εύθυμη πλευρά των πραγμάτων	0	1	2	3	4
7. Το να αντεπεξέρχομαι στο στρες μου δίνει δύναμη	0	1	2	3	4
8. Έχω την τάση να ανακάμπτω μετά από κάποια δοκιμασία ή ασθένεια	0	1	2	3	4
9. Τα πράγματα συμβαίνουν για κάποιο λόγο	0	1	2	3	4
10. Κάνω την καλύτερη δυνατή προσπάθεια, ό,τι και να γίνει	0	1	2	3	4
11. Μπορώ να επιτυγχάνω τους στόχους μου	0	1	2	3	4
12. Όταν τα πράγματα φαίνονται χωρίς ελπίδα, εγώ δεν παραιτούμαι	0	1	2	3	4
13. Ξέρω που να στραφώ για βοήθεια	0	1	2	3	4
14. Όταν βρίσκομαι κάτω από πίεση, συγκεντρώνομαι και σκέφτομαι καθαρά	0	1	2	3	4
15. Προτιμώ να παίρνω το προβάδισμα στην επίλυση προβλημάτων	0	1	2	3	4
16. Δεν αποθαρρύνομαι εύκολα από την αποτυχία	0	1	2	3	4
17. Με θεωρώ δυνατό άτομο	0	1	2	3	4
18. Μπορώ να παίρνω μη δημοφιλείς ή δύσκολες αποφάσεις	0	1	2	3	4
19. Μπορώ να χειρίζομαι δυσάρεστα συναισθήματα	0	1	2	3	4
20. Έχω ανάγκη να ακολουθώ τη διαίθησή μου	0	1	2	3	4
21. Έχω ισχυρή αίσθηση σκοπού	0	1	2	3	4
22. Νιώθω ότι έχω τον έλεγχο της ζωής μου	0	1	2	3	4
23. Μου αρέσουν οι προκλήσεις	0	1	2	3	4

24. Εργάζομαι για να επιτυγχάνω τους στόχους μου	0	1	2	3	4
25. Καμαρώνω για τις επιτεύξεις μου	0	1	2	3	4

Προτάσεις Αξιολόγησης Επαγγελματικής Εξουθένωσης (Maslach Burnout Inventory – MBI)

Οι 22 προτάσεις που ακολουθούν αναφέρονται στα **αισθήματά** σας σχετικά με τη δουλειά σας. Σημειώστε δίπλα σε κάθε πρόταση τον **αριθμό** που εκφράζει καλύτερα το **πόσο συχνά** νοιώθετε το συναίσθημα της κάθε πρότασης.

0	1	2	3	4	5	6
Ποτέ	Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο	Μία φορά το μήνα ή λιγότερο	Μερικές φορές το μήνα	Μία φορά την εβδομάδα	Μερικές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	ΠΟΣΟ ΣΥΧΝΑ
1. Νιώθω συναισθηματικά άδειος / α από τη δουλειά μου.	
2. Νιώθω εξαντλημένος / η στο τέλος μιας εργάσιμη μέρας.	
3. Νιώθω κούραση όταν σηκώνομαι το πρωί και έχω μπροστά μου μια ακόμα μέρα δουλειάς.	
4. Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς νιώθουν γενικά οι αποδέκτες των υπηρεσιών μου (ασθενείς).	
5. Νιώθω ότι μεταχειρίζομαι μερικούς από τους αποδέκτες των υπηρεσιών (ασθενείς) σαν να ήταν απρόσωπα αντικείμενα	
6. Αποτελεί πραγματικά φορτίο για μένα ότι πρέπει όλη την ημέρα να ασχολούμαι και να εργάζομαι με ανθρώπους.	
7. Αντιμετωπίζω πολύ αποτελεσματικά τα προβλήματα που έχουν οι αποδέκτες των υπηρεσιών μου (ασθενείς).	
8. Νιώθω εξουθενωμένος / η από τη δουλειά μου.	
9. Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τη ζωή άλλων ανθρώπων.	
10. Έχω γίνει πιο σκληρός απέναντι στους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτή τη δουλειά.	
11. Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με κάνει και δείχνω συναισθηματική σκληρότητα.	
12. Νιώθω μεγάλη ενεργητικότητα.	
13. Νιώθω απογοήτευση από τη δουλειά μου.	
14. Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά σ' αυτή τη δουλειά.	
15. Στην πραγματικότητα δε νοιάζομαι πολύ για το τι συμβαίνει σε μερικούς από τους αποδέκτες των υπηρεσιών μου.	
16. Το γεγονός ότι στη δουλειά μου έχω άμεση σχέση με ανθρώπους με κάνει και νιώθω υπερβολική ένταση (στρες).	
17. Μπορώ εύκολα να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους αποδέκτες των υπηρεσιών μου (ασθενείς).	
18. Νιώθω αναζωογονημένος / η όταν έχω δουλέψει σε στενή επαφή με τους αποδέκτες των υπηρεσιών μου (ασθενείς).	
19. Έχω κατορθώσει αρκετά αξιόλογα πράγματα στη δουλειά αυτή.	
20. Νιώθω ότι έχω φτάσει στα όρια της αντοχής μου.	

21. Αντιμετωπίζω με ηρεμία τις συναισθηματικές φορτίσεις στη δουλειά μου.	
22. Αισθάνομαι ότι οι αποδέκτες των υπηρεσιών μου (ασθενείς) κατακρίνουν εμένα για μερικά από τα προβλήματα που έχουν.	

Ερωτηματολόγιο Αξιολόγησης του Χιούμορ - Humor Styles Questionnaire

Οι άνθρωποι βιώνουν και εκφράζουν το χιούμορ με πολλούς διαφορετικούς τρόπους. Ακολουθεί μια λίστα δηλώσεων που περιγράφουν διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους κάποιος μπορεί να βιώσει το χιούμορ. Παρακαλώ, αφού διαβάσετε προσεκτικά κάθε δήλωση υποδείξτε το βαθμό στον οποίο συμφωνείτε ή διαφωνείτε με αυτήν, απαντώντας, όσο μπορείτε, ειλικρινά και αντικειμενικά, χρησιμοποιώντας την ακόλουθη κλίμακα:

1	2	3	4	5	6	7	
Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ μέτρια	Διαφωνώ λίγο	Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ λίγο	Συμφωνώ μέτρια	Συμφωνώ απόλυτα	
1. Συνήθως δεν γελάω ή αστειεύομαι όταν είμαι με πολλά άτομα	1	2	3	4	5	6	7
2. Αν αισθάνομαι καταθλιπτικά, συνήθως μπορώ να φτιάχνω τη διάθεσή μου χρησιμοποιώντας το χιούμορ	1	2	3	4	5	6	7
3. Αν κάποιος κάνει ένα λάθος, τον πειράζω συχνά σχετικά με αυτό	1	2	3	4	5	6	7
4. Επιτρέπω στους άλλους να με κοροϊδεύουν ή να διασκεδάζουν εις βάρος μου περισσότερο από όσο θα έπρεπε	1	2	3	4	5	6	7
5. Δεν χρειάζεται να κοπιάζω πολύ για να γελούν οι άλλοι – νομίζω ότι διαθέτω φυσικό χιούμορ	1	2	3	4	5	6	7
6. Ακόμη κι όταν είμαι μόνος μου συχνά διασκεδάζω με τους παραλογισμούς της ζωής	1	2	3	4	5	6	7
7. Οι άνθρωποι ποτέ δεν προσβάλλονται ούτε βλάπτονται από την αίσθηση του χιούμορ μου	1	2	3	4	5	6	7
8. Συχνά παρασύρομαι μειώνοντας τον εαυτό μου, αν αυτό μπορεί να κάνει την οικογένειά μου ή τους φίλους μου να γελάσουν	1	2	3	4	5	6	7
9. Σπάνια κάνω τους άλλους να γελούν λέγοντας αστείες ιστορίες του εαυτού μου	1	2	3	4	5	6	7
10. Αν νιώθω αναστατωμένος ή δυστυχισμένος, συνήθως προσπαθώ να σκέφτομαι κάτι αστείο για την κατάσταση για να αισθανθώ καλύτερα.	1	2	3	4	5	6	7
11. Όταν λέω ανέκδοτα ή αστεία πράγματα δεν ανησυχώ για το πώς τα παίρνουν οι άλλοι	1	2	3	4	5	6	7

12. Προσπαθώ συχνά να αρέσω στους άλλους ή να με αποδεχθούν περισσότερο λέγοντας κάποια αστεία σχετικά με τις αδυναμίες μου, τα λάθη μου και τα ελαττώματά μου	1	2	3	4	5	6	7
13. Γελάω και αστειεύομαι συχνά με τους φίλους μου	1	2	3	4	5	6	7
14. Η χιουμοριστική μου άποψη για τη ζωή με διαφυλάσσει από την υπερβολική αναστάτωση ή την κατάθλιψη σχετικά με τα γεγονότα	1	2	3	4	5	6	7
15. Δεν μου αρέσει όταν οι άνθρωποι χρησιμοποιούν το χιούμορ ως μέσο να επικρίνουν κάποιον ή να τον μειώσουν	1	2	3	4	5	6	7
16. Δεν λέω συχνά αστεία που μειώνουν τον εαυτό μου	1	2	3	4	5	6	7
17. Συνήθως δεν μου αρέσει να λέω αστεία ή να διασκεδάζω τους ανθρώπους.	1	2	3	4	5	6	7
18. Αν είμαι μόνος μου και νοιώθω δυσαρεστημένος προσπαθώ να σκεφτώ κάτι αστείο για να φτιάξω τη διάθεσή μου	1	2	3	4	5	6	7
19. Μερικές φορές σκέφτομαι κάτι που είναι τόσο αστείο που δεν μπορώ να μην το πω, ακόμα κι αν δεν είναι κατάλληλο για την περίπτωση.	1	2	3	4	5	6	7
20. Συχνά υπερβάλλω μειώνοντας τον εαυτό μου όταν κάνω αστεία ή προσπαθώντας να είμαι αστείος	1	2	3	4	5	6	7
21. Απολαμβάνω το να κάνω τους ανθρώπους να γελούν	1	2	3	4	5	6	7
22. Αν αισθάνομαι λυπημένος ή αναστατωμένος χάνω την αίσθηση του χιούμορ μου	1	2	3	4	5	6	7
23. Ποτέ δεν συμμετέχω γελώντας σε βάρος των άλλων ακόμη κι αν όλοι οι φίλοι μου το κάνουν	1	2	3	4	5	6	7
24. Όταν είμαι με φίλους ή την οικογένειά μου νομίζω ότι είμαι αυτός με τον οποίο οι άλλοι διασκεδάζουν ή κάνουν αστεία	1	2	3	4	5	6	7
25. Δεν αστειεύομαι συχνά με τους φίλους μου	1	2	3	4	5	6	7
26. Είναι εμπειρία μου το ότι σκεπτόμενοι κάποια διασκεδαστική πτυχή μιας κατάστασης είναι συχνά ένας αποτελεσματικός τρόπος αντιμετώπισης των προβλημάτων	1	2	3	4	5	6	7
27. Αν δεν μου αρέσει κάποιος συχνά χρησιμοποιώ το χιούμορ ή το πείραγμα για να τον μειώσω	1	2	3	4	5	6	7
28. Αν αντιμετωπίζω προβλήματα ή αισθάνομαι δυσαρεστημένος, συχνά το κρύβω λέγοντας αστεία, έτσι ώστε ακόμη και οι πιο στενοί φίλοι μου να μην ξέρουν πώς αισθάνομαι πραγματικά.	1	2	3	4	5	6	7
29. Συνήθως δεν μπορώ να σκεφτώ πνευματώδη πράγματα για να πω όταν είμαι με άλλους ανθρώπους.	1	2	3	4	5	6	7
30. Δεν χρειάζεται να είμαι με άλλους ανθρώπους για να διασκεδάζω - συνήθως βρίσκω πράγματα για να γελάσω ακόμη και όταν είμαι μόνος μου.	1	2	3	4	5	6	7

31. Ακόμα κι αν κάτι είναι πραγματικά αστείο για μένα, δεν θα γελάσω ή θα αστειευτώ με αυτό αν κάποιος μπορεί να αισθανθεί προσβλητικά.	1	2	3	4	5	6	7
32. Επιτρέποντας στους άλλους να γελούν μαζί μου είναι ο τρόπος μου για να κρατήσω τους φίλους και την οικογένειά μου σε καλή διάθεση	1	2	3	4	5	6	7