



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

ΓΕΝΙΚΟ ΤΜΗΜΑ, ΛΑΡΙΣΑ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ»

Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης και της ηγεσίας. Μελέτη περίπτωσης εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Περιφερειακής Ενότητας Πέλλας

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΠΥΡΓΙΩΤΗ ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΣΔΡΟΛΙΑΣ ΛΑΜΠΡΟΣ

ΛΑΡΙΣΑ, ΙΑΝΟΥΑΡΙΟΣ 2021

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

«Δηλώνω υπεύθυνα ότι η συγκεκριμένη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία για τη λήψη του μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών του ΠΜΣ Πλήρους Φοίτησης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» έχει συγγραφεί από εμένα προσωπικά και δεν έχει υποβληθεί ούτε έχει εγκριθεί στο πλαίσιο κάποιου άλλου μεταπτυχιακού ή προπτυχιακού τίτλου σπουδών, στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό. Η εργασία αυτή έχοντας εκπονηθεί από εμένα, αντιπροσωπεύει τις προσωπικές μου απόψεις επί του θέματος και το κείμενο είναι γραμμένο με τα δικά μου λόγια και δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής από τρίτες πηγές. Οι πηγές, στις οποίες ανέτρεξα για την εκπόνηση της συγκεκριμένης διπλωματικής, αναφέρονται στο σύνολό τους, δίνοντας πλήρεις αναφορές στους συγγραφείς, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο».

Η Δηλούσα

Πυργιώτη Αικατερίνη

Πρόλογος - Ευχαριστίες

Θα ήθελα αρχικά να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή μου, κ. Σδρόλια Λάμπρο για την πολύτιμη υποστήριξη του, την επιστημονική του καθοδήγηση με εύστοχες παρατηρήσεις και τις χρήσιμες συμβουλές του σε όλη τη διάρκεια εκπόνησης της εργασίας μου.

Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω τον κ. Μαλέτσκο Αθανάσιο και τον κ. Τσιώτα Δημήτριο για τη θερμή τους υποστήριξη σε ζητήματα που με προβλημάτισαν κατά τη συγγραφή της εργασίας.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι πολύ συχνό στα επαγγέλματα εκείνα, όπου μεγάλος αριθμός ατόμων συνυπάρχει για πολλές ώρες, ο όγκος εργασίας είναι πολύς και υπάρχει σύγκρουση συμφερόντων ή ρόλων. Μπορεί να εκδηλωθεί με διάφορα συμπτώματα, ενώ όσοι το βιώνουν τείνουν να απομονώνονται, να επιθυμούν την πρόωγη αποχώρησή τους από την εργασία, να αντιμετωπίζουν την εργασία τους με κυνισμό, να αποξενώνονται και να αποστασιοποιούνται. Σε αρκετές περιπτώσεις οι αρνητικές επιπτώσεις του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης μεταφέρονται ακόμη και στην προσωπική ζωή των ατόμων. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι το επάγγελμα των εκπαιδευτικών είναι ένα από τα βασικά που γνωρίζει υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Οι λόγοι μπορεί να είναι πολλοί, όπως για παράδειγμα οι σχέσεις με τους μαθητές/συναδέλφους/διευθυντές, οι εργασιακές συνθήκες, ο όγκος της εργασίας, η απουσία πόρων, οι υψηλές προσδοκίες, ο χαμηλός μισθός ή και η αναποτελεσματική ηγεσία. Η τελευταία έννοια, αν και αφηρημένη και δύσκολο να προσδιοριστεί, μπορεί να προσφέρει πολλά θετικά οφέλη στις οργανώσεις, όπου υπάρχει αποτελεσματικά, όπως και στις εκπαιδευτικές μονάδες. Ένας σχολικός διευθυντής με ηγετικές ικανότητες μπορεί να επηρεάσει θετικά τους εκπαιδευτικούς της μονάδας του, με αποτέλεσμα να υπάρχει ένα ευνοϊκό κλίμα με καλές εργασιακές συνθήκες. Η μελέτη αυτή προσπάθησε να διερευνήσει τη σχέση μεταξύ της εκπαιδευτικής ηγεσίας και του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης σε εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Πέλλας. Τα αποτελέσματα αυτής έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί δεν αισθάνονταν έντονα αυτό το σύνδρομο, ενώ οι βασικοί δημογραφικοί παράγοντες (ηλικία, φύλο) δε φάνηκε να διαφοροποιούν σημαντικά τα αποτελέσματα στις βαθμολογίες αυτού. Τέλος, σύμφωνα με αυτήν τη μελέτη αποδείχθηκε ότι υπήρχε μία σχέση μεταξύ του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης και της εκπαιδευτικής ηγεσίας μόνο ως προς συγκεκριμένες υποκλίμακες της τελευταίας.

Λέξεις κλειδιά: *Σύνδρομο Επαγγελματικής Εξουθένωσης, Επαγγελματική Εξουθένωση, Εκπαιδευτικός, Ηγεσία, Εκπαιδευτική Ηγεσία, Σχολείο, Εκπαιδευτική Μονάδα, Διευθυντής, Ηγέτης*

ABSTRACT

Burnout syndrome is very common in those occupations where a large number of people coexist for many hours, the workload is large and there is a conflict of interests or roles. It can manifest itself with various symptoms, while those who experience it tend to isolate themselves, want to leave work early, treat their work with cynicism, become alienated and distance themselves. In many cases the negative effects of burnout syndrome are even transferred to the personal life of individuals. It is useful to note that the teaching profession is one of the key to experiencing high levels of burnout. The reasons can be many such as for example the relationships with students/colleagues/principals, working conditions, workload, lack of resources, high expectations, low salary or ineffective leadership. The latter concept, although abstract and difficult to define, can offer many positive benefits to organizations where it exists effectively as well as to educational units. A school principal with leadership skills can positively influence the teachers of his unit resulting in a favorable climate with good working conditions. This study sought to investigate the relationship between educational leadership and burnout syndrome in teachers of Secondary Education in the Regional Unit of Pella. The results showed that teachers did not feel strongly about this syndrome, while the main demographic factors (age, gender) did not seem to significantly differentiate the results in its scores. Finally, according to this study, it turned out that there was a relationship between burnout syndrome and educational leadership, only in terms of specific subscales of the latter.

Keywords: *Occupational Exhaustion Syndrome, Occupational Exhaustion, Teacher, Leadership, Educational Leadership, School, Educational Unit, Principal, Leader*

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ	
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	3
ABSTRACT	4
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ.....	7
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1	12
ΤΟ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ ΣΤΟΥΣ	
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ	12
1.1 Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης	12
1.2 Παράγοντες επηρεασμού του συνδρόμου της επαγγελματικής	
εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς	15
1.3 Η επίδραση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης των	
εκπαιδευτικών στη μάθηση και στη σχολική αίθουσα	19
1.4 Σημεία και συμπτώματα συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης	
στους εκπαιδευτικούς	21
1.5 Ο ρόλος του σχολικού διευθυντή	25
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2.....	29
ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ.....	29
2.1 Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών	
διεθνώς.....	29
2.2 Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών	
στην Ελλάδα	32
2.3 Ο ρόλος της ηγεσίας στην εξάλειψη της επαγγελματικής εξουθένωσης	
των εκπαιδευτικών	36
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3	39
ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ.....	39
3.1 Περιγραφή της μελέτης και ερευνητικά ερωτήματα	39
3.2 Μεθοδολογία	41
3.3 Περιγραφή ερωτηματολογίου.....	41

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4.....	43
ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ	43
4.1 Εκτίμηση ατομικών πληροφοριών	43
4.2 Επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών	46
4.2.1 Υποκλίμακα συναισθηματικής εξουθένωσης των Maslach & Jackson.....	47
4.2.2 Υποκλίμακα απουσίας ατομικού επιτεύγματος των Maslach & Jackson.....	49
4.2.3 Υποκλίμακα αποστασιοποίησης/αποπροσωποποίησης των Maslach & Jackson.....	51
4.3 Εκπαιδευτική ηγεσία	52
4.4 Σχέση δημογραφικών χαρακτηριστικών και κλίμακας αξιολόγησης συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης.....	61
4.5 Διερεύνηση σχέσης μεταξύ του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης και της εκπαιδευτικής ηγεσίας	63
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5	66
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	66
Βιβλιογραφικές Αναφορές	69
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	78
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	78

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1: Πίνακας σχετικών συχνοτήτων ατομικών χαρακτηριστικών δείγματος.....	45
Πίνακας 2: Βαθμολογία υποκλίμακας συναισθηματικής εξουθένωσης	48
Πίνακας 3: Βαθμολογία υποκλίμακας απουσίας ατομικού επιτεύγματος.....	50
Πίνακας 4: Βαθμολογία υποκλίμακας αποστασιοποίησης/αποπροσωποποίησης	52
Πίνακας 5: Βαθμολογία αμοιβής με βάση την επίδοση	53
Πίνακας 6: Βαθμολογία νοητικών ικανοτήτων	54
Πίνακας 7: Βαθμολογία παθητικής ηγεσίας.....	55
Πίνακας 8: Βαθμολογία ενεργητικής ηγεσίας.....	56
Πίνακας 9: Βαθμολογία laissez-faire	56
Πίνακας 10: Βαθμολογία χαρακτηριστικών εξιδανικευμένης επιρροής προς τη συμπεριφορά.....	57
Πίνακας 11: Βαθμολογία εμπνευσμένης παρακίνησης.....	58
Πίνακας 12: Βαθμολογία χαρακτηριστικών εξιδανικευμένης επιρροής.....	59
Πίνακας 13: Βαθμολογία εξιδανικευμένου ενδιαφέροντος	60
Πίνακας 14: Βαθμολογία καταβολής μεγαλύτερης προσπάθειας.....	60
Πίνακας 15: Βαθμολογία αποτελεσματικότητας.....	61
Πίνακας 16: Φύλο και κλίμακα αξιολόγησης συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης	62
Πίνακας 17: Ηλικία και κλίμακα αξιολόγησης συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης	63
Πίνακας 18: Συντελεστές συσχέτισης μεταξύ της κλίμακας αξιολόγησης του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης και της εκπαιδευτικής ηγεσίας.....	65

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ήδη από τη δεκαετία του 1970 το αντικείμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης έχει κερδίσει σημαντικό μέρος της ερευνητικής βιβλιογραφίας. Οι πρώτες προσπάθειες που είχαν γίνει τότε εστίαζαν στην εξέταση των παραγόντων εκείνων που θεωρείται ότι αγχώνουν το ανθρώπινο δυναμικό κατά την εργασία τους (Schaufeli & Bakker, 2001). Έκτοτε οι επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης αλλά και η βιομηχανική επανάσταση οδήγησαν όσους ασχολούνταν με αυτό το πεδίο να αναδείξουν τη σημασία του. Το άμεσο αποτέλεσμα αυτής της διαδικασίας ήταν από τη μία να διερευνώνται οι αιτίες της επαγγελματικής εξουθένωσης και από την άλλη οι τρόποι αντιμετώπισής της, τόσο για την ελαχιστοποίηση της πιθανότητας να εμφανιστεί όσο και για την εξάλειψή της. Είναι πολύ σημαντικό να σημειωθεί ότι έρευνες, οι οποίες έχουν πραγματοποιηθεί, έχουν δείξει ότι τα επαγγέλματα που παραδοσιακά εμφανίζουν υψηλότερο επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης είναι εκείνα, τα οποία έχουν ως αντικείμενο το ανθρώπινο στοιχείο (Maslach, et al., 2001).

Αρκετοί είναι οι ερευνητές, οι οποίοι επικεντρώθηκαν στον εκπαιδευτικό τομέα για τον έλεγχο της επαγγελματικής εξουθένωσης, καθώς οι εκπαιδευτικοί πολύ συχνά αντιμετωπίζουν δυσάρεστες καταστάσεις (Travers & Cooper, 1997). Τις περισσότερες φορές η βασική αιτία είναι ο όγκος της εργασίας, ο περιορισμένος χρόνος ολοκλήρωσης ορισμένων διαδικασιών, η πίεση κάλυψης της διδακτικής ύλης, οι απαιτήσεις της εργασίας, ο μεγάλος αριθμός μαθητών εντός της σχολικής αίθουσας με διαφορετικά χαρακτηριστικά και ανάγκες, η απουσία υποστήριξης από τη διεύθυνση αλλά και το άγχος (Kantas & Vassilaki, 1997), (Πατσάλης & Παπουτσάκη, 2010). Όταν η επαγγελματική εξουθένωση είναι υψηλή, είναι λογικό ο εργαζόμενος να έχει μειωμένη αποδοτικότητα και να επιθυμεί την αποχώρηση από την εργασία του (Maslach, et al., 2001). Σύμφωνα με τους Papastylianou et al. (2009) στατιστικά στοιχεία δείχνουν ότι ένας αυξανόμενος αριθμός εκπαιδευτικών συνταξιοδοτείται πρόωρα ή δεν έχει υψηλή αποτελεσματικότητα εξαιτίας της επαγγελματικής εξουθένωσης και του μόνιμου εργασιακού άγχους. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι σε χώρες του εξωτερικού, όπως είναι το Ηνωμένο Βασίλειο, η ΗΠΑ, η Ολλανδία ή η Σκανδιναβία οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι δεν είναι ευχαριστημένοι από την εργασία τους και ότι η διαδικασία της διδασκαλίας είναι αυτή, η οποία τους δημιουργεί ένα πολύ σημαντικό επίπεδο άγχους (Travers & Cooper, 1997). Στην

περίπτωση της Ελλάδας οι εκπαιδευτικοί έχουν αναφέρει ότι τουλάχιστον μια φορά στη διάρκεια της επαγγελματικής πορείας τους έχουν σκεφτεί το ενδεχόμενο της παραίτησης, ενώ η πλειοψηφία τους αναφέρει ότι αισθάνονται ότι υποβαθμίζεται η αξία τους και δεν αισθάνονται ότι μπορούν να έχουν ατομικές επιτυχίες. Αυτή η άσχημη ψυχολογική τους κατάσταση είναι η αιτία, για την οποία η αποτελεσματικότητά τους στο διδακτικό έργο είναι περιορισμένη (Papastylianou, et al., 2009).

Τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό ο αριθμός των εκπαιδευτικών που βιώνει επαγγελματική εξουθένωση και σκέφτεται την αποχώρηση από την εργασία του αυξάνεται συνεχώς. Υπάρχουν έρευνες, οι οποίες αναφέρουν ότι ο παράγοντας των δημογραφικών χαρακτηριστικών μπορεί να επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών (Papastylianou, et al., 2009), (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010). Ωστόσο, η ακρίβεια των δημογραφικών χαρακτηριστικών στην επιρροή της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών αμφισβητήθηκε από ορισμένους ερευνητές, οι οποίοι ανέφεραν ότι πρέπει να διερευνηθεί το στοιχείο της εκπαιδευτικής ηγεσίας (Σαΐτης, 2008). Συγκεκριμένα, αναφέρεται ότι η καθιέρωση μίας αποτελεσματικής ηγεσίας οδηγεί το σχολείο στην αποτελεσματικότητα και στην εργασιακή ικανοποίηση των εργαζόμενων. Όμως, για να επιτευχθεί αυτό, πρέπει να ελέγχονται συνεχώς οι ανάγκες των εκπαιδευτικών και ο βαθμός ικανοποίησής τους κάθε φορά (Πασιαρδής, 2005). Όπως έχουν αναφέρει οι Hooijberg et al. (1997), ο ρόλος του ηγέτη είναι να συνδράμει, ώστε το ανθρώπινο δυναμικό του να εστερνιστεί την ιδέα και το όραμα λειτουργίας του οργανισμού και να διαχειρίζεται τις αρνητικές καταστάσεις που μπορεί να επηρεάζουν αρνητικά την απόδοσή του.

Η ταχύτητα, με την οποία μεταβάλλεται το σύγχρονο περιβάλλον και οι απαιτήσεις της κοινωνίας για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας των σχολικών μονάδων έχουν βοηθήσει, ώστε να γίνει κατανοητή η σημασία εξέτασης του ρόλου που διαδραματίζει η εκπαιδευτική ηγεσία στην καθημερινότητά τους. Η επιθυμία του κάθε σχολικού διευθυντή είναι να ηγείται μίας σχολικής μονάδας, όπου το ανθρώπινο δυναμικό της είναι ικανοποιημένο και χαρούμενο χωρίς να δημιουργούνται σοβαρά προβλήματα (Σαΐτης, 2008). Από την άλλη πλευρά, οι εκπαιδευτικοί μίας σχολικής μονάδας θέλουν να έχουν ένα σχολικό διευθυντή, ο οποίος θα ενδιαφέρεται για αυτούς, θα έχει υποστηρικτικό ρόλο, θα διασφαλίζει την ορθή λειτουργία της σχολικής μονάδας, δε θα πραγματοποιεί διακρίσεις και θα μπορεί να διαχειριστεί

αρνητικές καταστάσεις ή ακόμη καλύτερα θα είναι διορατικός, ώστε να αποφύγει την εκδήλωση αρνητικών καταστάσεων (Hooijberg, et al., 1997). Η ύπαρξη εκπαιδευτικών, οι οποίοι είναι ευχαριστημένοι από τη σχολική ηγεσία και παράλληλα ικανοποιημένοι από την εργασία τους μπορεί να οδηγήσει στην εξάλειψη αρνητικών συναισθημάτων, όπως το άγχος που οδηγεί στην επαγγελματική εξουθένωση, ενώ ταυτόχρονα βελτιώνεται η εικόνα και η αποδοτικότητα της σχολικής μονάδας (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010).

Η εκπόνηση αυτής της μελέτης έχει ως στόχο τη διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της εκδήλωσης του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και του ρόλου που διαδραματίζει σε αυτό η εκπαιδευτική ηγεσία. Τόσο η διεθνής όσο και η εγχώρια βιβλιογραφία έχουν προχωρήσει στην εξέταση αυτής της σχέσης καταλήγοντας ότι υπάρχουν ορισμένοι παράγοντες, οι οποίοι θα μπορούσαν να την επηρεάσουν. Ωστόσο, δεν έχει εξεταστεί αυτή η σχέση σε βάθος για την ελληνική επαρχία και αυτό σκοπεύει να πετύχει η μελέτη αυτή. Πιο συγκεκριμένα, πρόκειται να εστιάσει σε μία επαρχιακή πόλη και συγκεκριμένα στην Περιφερειακή Ενότητα Πέλλας και να αφιερώσει το ενδιαφέρον της στους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που απασχολούνται σε εκπαιδευτικές μονάδες της περιοχής. Με την ολοκλήρωση αυτής της μελέτης πρόκειται να απαντηθούν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποιο είναι το επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης των ελληνικών σχολείων;
2. Υπάρχει κάποια διαφορά στο επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης των ελληνικών σχολείων, σε σχέση με τα βασικά δημογραφικά χαρακτηριστικά;
3. Υπάρχει κάποια σχέση ανάμεσα στο στυλ της εκπαιδευτικής ηγεσίας που υιοθετεί ο κάθε σχολικός διευθυντής και της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης των ελληνικών σχολείων;

Σε αυτό το σημείο πρέπει να αναφερθεί ότι για τη διενέργεια αυτής της μελέτης αρχικά πραγματοποιήθηκε μία θεωρητική προσέγγιση του ζητήματος και στη συνέχεια έλαβε χώρα η εκπόνηση της μελέτης. Πιο αναλυτικά, στο πρώτο κεφάλαιο

της μελέτης αυτής συζητείται το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς και εκτός από την έννοιά του γίνεται μία αναφορά στους παράγοντες επηρεασμού του συνδρόμου αυτού, στην επίδραση που μπορεί να ασκεί στη διδασκαλία και στη μάθηση, στα συμπτώματά του και στο ρόλο του σχολικού διευθυντή. Επιπλέον, στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης που συνέβη μετά την αναζήτηση στη διεθνή και στην εγχώρια βιβλιογραφία. Στην τελευταία ενότητα του δευτέρου κεφαλαίου παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης σχετικά με το ρόλο της εκπαιδευτικής ηγεσίας στην εξάλειψη του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών.

Προχωρώντας στην παρουσίαση των κεφαλαίων αυτής της μελέτης στον τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η μελέτη, περιγράφοντας τη συγκεκριμένη μελέτη περίπτωσης, αναφέροντας τα ερευνητικά της ερωτήματα, τη μεθοδολογία που υιοθετήθηκε και το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε ως εργαλείο συλλογής των δεδομένων. Στο τέταρτο κεφάλαιο της μελέτης παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της μελέτης αυτής για κάθε ενότητα του ερωτηματολογίου (ατομικές πληροφορίες, επαγγελματική εξουθένωση των Maslach & Jackson (1981), εκπαιδευτική ηγεσία) τη σχέση των δημογραφικών χαρακτηριστικών με την πιθανότητα εκδήλωσης του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς και τη διερεύνηση της σχέσης μεταξύ του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης και της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Τέλος, στο πέμπτο κεφάλαιο της μελέτης συνοψίζονται τα σημαντικότερα συμπεράσματα της μελέτης αλλά και ορισμένες προτάσεις για επέκταση της μελέτης και στο μέλλον.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΤΟ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ ΣΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ

1.1 Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης

Η επαγγελματική εξουθένωση¹ αποτελεί ένα σύνδρομο, το οποίο έχει προκύψει μέσα από την αναγνώριση που έχει συμβεί σε κοινωνικά ζητήματα και όχι τόσο εξαιτίας της ιατρικής έρευνας επί του στοιχείου αυτού. Ενδεχομένως αυτός να είναι ο βασικός λόγος, για τον οποίο το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης δεν έχει ακόμη αναγνωριστεί επίσημα από το Διαγνωστικό και Στατιστικό Εγχειρίδιο Ψυχιατρικών Διαταραχών² (DSM) (King & Smith, 2016). Έτσι για περισσότερα από 40 χρόνια μετά την αρχική αναφορά του Freudenberg (1974) σχετικά με το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης, αρκετοί εργοδότες αλλά και ειδικοί του τομέα της ψυχολογίας δεν έχουν ένα κοινώς αποδεκτό ορισμό για το πώς να το εντοπίσουν, να το αντιμετωπίσουν αλλά και να αναγνωρίσουν τα συμπτώματά του. Οι ερευνητές του τομέα της ψυχικής υγείας μπορεί να είναι σε θέση να αντιμετωπίσουν τα συμπτώματα του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης βοηθώντας τους εργαζόμενους να βελτιώσουν τον τρόπο ζωής τους και να προχωρήσουν σε κάποιες αλλαγές, προκειμένου να ρυθμιστούν οι μεμονωμένοι παράγοντες που προκαλούν άγχος και στρες (Bianchi & Laurent, 2015).

Αυτές οι προσεγγίσεις μπορεί να είναι δυνατό να λειτουργήσουν σε ατομική κλίμακα, αλλά δεν μπορούν να εξυπηρετήσουν στην αντιμετώπιση του φαινομένου γενικά. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι υπάρχουν παρεμβάσεις, οι οποίες στοχεύουν στην αντιμετώπιση των συμπτωμάτων του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης και οι οποίες αναμφίβολα μπορεί να φανούν χρήσιμες. Αυτό συμβαίνει κυρίως, επειδή με τις παρεμβάσεις αυτές μειώνεται άμεσα η ψυχολογική πίεση των εργαζόμενων, ενώ ταυτόχρονα αντιμετωπίζονται οι δομές των οργανώσεων που επηρεάζουν την εκδήλωση του συνδρόμου (King & Smith, 2016). Η έννοια που προσδιορίζει το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης έχει κερδίσει το

¹Burnout Syndrome

² Diagnostic and Statistical Manual of Psychiatric Disorders (DSM)

αυξημένο ενδιαφέρον της ερευνητικής κοινότητας ήδη από τη δεκαετία του 1970. Αρχικά ο τομέας της ψυχικής υγείας ήταν εκείνος, ο οποίος εκδήλωσε το ενδιαφέρον του και αργότερα ο επιχειρηματικός τομέας άρχισε να εντοπίζει κάποια στοιχεία που μπορεί να χρειαζόταν να αντιμετωπιστούν για την καλύτερη πορεία των οργανώσεων. Ουσιαστικά, το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης αφορά σε μία κατάσταση της ψυχικής υγείας που μπορεί να επηρεάσει την καθημερινότητα των ατόμων που εργάζονται και οι επιπτώσεις να φανούν σε επιχειρηματικό και κοινωνικό επίπεδο (Ahola, et al., 2008).

Ένα σημαντικό μέρος της βιβλιογραφίας προσπαθεί να εντοπίσει τις απαρχές του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης και κατ' επέκταση της έννοιάς του, που βρίσκεται στον επιστήμονα Freudenberger. Τόσο ο τελευταίος όσο και άλλοι επιστήμονες του τομέα της ψυχολογίας είχαν πραγματοποιήσει σημαντικό όγκο έρευνας μέσω της προσφοράς εθελοντικής εργασίας σε διάφορες κλινικές (Freudenberger, 1974). Εκείνη την περίοδο ξεκίνησε η συζήτηση αλλά και η σταθεροποίηση της έννοιας του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης. Παρά την ευκολία, με την οποία ο καθένας μπορεί να εντοπίσει αυτήν την έννοια σε ένα λεξικό ή στο διαδίκτυο, ωστόσο δεν έχει υπάρξει διεξοδική διερεύνησή της ως προς τον προσδιορισμό του ακριβούς περιεχομένου της (Bianchi & Laurent, 2015). Η έρευνα του Freudenberger (1974) ήταν καθοριστική, καθώς μέσω αυτής εντοπίστηκαν κάποια σημεία σχετικά με τα συμπτώματα αυτού του συνδρόμου και έτσι άρχισε να γίνεται πιο κατανοητό και να αναγνωρίζεται ευκολότερα εκείνος, ο οποίος ήταν επιρρεπής σε αυτό. Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης συχνά χρησιμοποιείται, όταν κάποιος θέλει να προσδιορίσει ένα φαινόμενο κόπωσης στην εργασία του. Ωστόσο, λίγα είναι εκείνα τα οποία είναι γνωστά σχετικά με τις συνέπειες του συνδρόμου στην εργασία και ειδικότερα στους εργαζόμενους (Ahola, et al., 2008).

Στο λεξικό Merriam – Webster (2016) έχει σημειωθεί ότι το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης ορίζεται ως εξής:

«τόσο η σωματική όσο και η συναισθηματική εξάντληση ή εξουθένωση αποτελούν το άμεσο αποτέλεσμα μίας κατάστασης έντονης φόρτισης, απογοήτευσης ή άγχους».

Τόσο ο Freudenberger (1974) όσο και άλλοι ερευνητές είχαν ακολουθήσει μία παρόμοια προσέγγιση, για να προσδιορίσουν την έννοια του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης αναφέροντας χαρακτηριστικά (Maslach & Jackson, 1981):

«το σύνδρομο της συναισθηματικής εξουθένωσης/εξάντλησης όπως και του κυνισμού, εμφανίζονται συχνότερα σε άτομα τα οποία επιδίδονται στην εκτέλεση παρόμοιων εργασιών».

Με παρόμοιο τρόπο οι Beheshtifar & Omidvar (2013) στη δική τους μελέτη επεσήμαναν ότι:

«το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης έχει οριστεί σα μία κατάσταση που έχει τη μορφή ψυχολογικής απάντησης έναντι του άγχους που προέρχεται από την εργασία».

Σε αυτό το σημείο θεωρείται απαραίτητο να σημειωθεί μία διαφορά, η οποία υπάρχει ανάμεσα στο σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης και εκείνου της χρόνιας κόπωσης. Αν και φαινομενικά και τα δύο σύνδρομα εκδηλώνουν τα ίδια ή παρόμοια συμπτώματα, στην ουσία είναι δύο καταστάσεις, οι οποίες διαφέρουν. Ο Van Dam (2016) στη μελέτη του προσπάθησε να εξηγήσει αυτή τη διαφορά τονίζοντας ότι το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης αφορά στην άμεση επίπτωση που έχει το εργασιακό περιβάλλον προς τον εργαζόμενο. Από την άλλη πλευρά το σύνδρομο της χρόνιας κόπωσης αφορά στο αποτέλεσμα καταστάσεων που μπορεί να είναι φυσικές ή να οφείλονται σε κάποιες παθήσεις (Van Dam, 2016). Καθίσταται λοιπόν σαφές ότι το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης περιλαμβάνει τα συναισθήματα ή τις εμπειρίες των εργαζόμενων που πηγάζουν από την εργασία τους ή από το εργασιακό τους περιβάλλον. Όπως έχει σημειωθεί ήδη σε αυτήν την ενότητα, το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι δυνατό να επηρεάσει κάποιον και σε άλλες πτυχές της καθημερινότητάς του (Bianchi & Laurent, 2015).

Ολοκληρώνοντας την παρουσίαση της έννοιας του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης πρέπει να σημειωθεί ότι ο Freudenberger (1974), που ήταν ο πρώτος που ασχολήθηκε με αυτήν την έννοια, οδηγήθηκε σε κάποια συμπεράσματα εξαιτίας της εργασίας του στον τομέα της ψυχικής υγείας. Τόσο στο σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης όσο και σε άλλα που έχουν άμεση σχέση

με ψυχολογικές καταστάσεις οι ερευνητές έχει αποδειχθεί ότι προσδιορίζουν τα συμπτώματα που εκδηλώνει εκείνος που αντιμετωπίζει την κατάσταση. Αυτό δικαιολογεί και το γεγονός ότι ένας σημαντικός όγκος της βιβλιογραφίας διερευνά τα συμπτώματα που εκδηλώνονται από όσους βιώνουν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης.

1.2 Παράγοντες επηρεασμού του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς

Στην ερευνητική βιβλιογραφία έχουν υπάρξει αρκετές μελέτες, οι οποίες έχουν ασχοληθεί με τους παράγοντες εκείνους που συμβάλουν στην εκδήλωση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς. Ορισμένοι από αυτούς τους παράγοντες είναι το αίσθημα της απομόνωσης, η απουσία υποστήριξης από τους συναδέλφους τους, το αίσθημα της κατάρρευσης, ο υπερβολικός φόρτος εργασίας, η απουσία αυτονομίας και η αδυναμία ανάληψης πρωτοβουλιών, η έλλειψη σεβασμού από τους σχολικούς διευθυντές ή τους προϊσταμένους, ο μικρός αριθμός ευκαιριών για επαγγελματική ανέλιξη ως εκπαιδευτικός, τα σημαντικά προβλήματα ως προς τη διαχείριση των σχολικών τάξεων και η επιβολή της πειθαρχίας και η ανάγκη επίτευξης υψηλών στόχων μέσω των δοκιμών «στοιχημάτων» με την καθιέρωση αλλαγών και καινοτομιών (Leiter & Maslach, 2011), (Marzano & Heflebower, 2012). Ο Martinetz (2012) έχει αναφέρει ότι ακόμη και οι εμπειρίες των εκπαιδευτικών από τις αντιλήψεις τους σχετικά με τις απαιτήσεις της εργασίας τους και η αδυναμία ικανοποίησής τους είναι δυνατό να τους οδηγήσουν στην εκδήλωση συμπτωμάτων του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης. Σε συνέχεια αυτού είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν αναφέρει ότι το άγχος τους μπορεί να οφείλεται στην αλληλοεπικάλυψη των προσωπικών και των επαγγελματικών τους δεσμεύσεων (Warren & Sorges, 2013).

Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών από μόνο του δεν είναι κάτι καινούργιο, ενώ ο αριθμός των εκπαιδευτικών που το αντιμετωπίζουν είναι συνεχώς αυξανόμενος και αυτό δημιουργεί προβληματισμούς (Martinetz, 2012). Τις περισσότερες φορές το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης συνοδεύεται από μία αρνητική και κυνική στάση των εκπαιδευτικών έναντι του αντικείμενου της εργασίας τους και των συναδέλφων τους (Gruenert

&Whitaker, 2015), (Larrivee, 2012). Ο Freudenberger (1974) ήταν ο πρώτος, ο οποίος είχε πραγματοποιήσει μία έρευνα σχετικά με το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης και όπως έχει ήδη αναφερθεί, προσδιόρισε το περιεχόμενό του. Επίσης, είναι σκόπιμο να σημειωθεί ότι κατάφερε να αναγνωρίσει τα σημάδια της εξουθένωσης και να τα χαρακτηρίσει ως εξάντληση ή/και κόπωση (Freudenberger, 1974). Παράλληλα, είχε περιγράψει τα άτομα που βίωναν μία ουδέτερη στάση ως υπερ-καταναλωτές που πίεζαν τους εαυτούς τους και προσπαθούσαν να βρουν ένα σφάλμα σε όλους, ενώ είχαν ένα παράπονο για ό,τι και να συνέβαινε, παρέμεναν στην εργασία τους ως αργά και πολλές φορές μπορεί να έπαιρναν εργασία για το σπίτι. Ωστόσο, δε φαινόταν να βρίσκονταν παγιδευμένοι σε κάτι, το οποίο θα μπορούσε να τους προσθέσει ένα πρόσθετο επίπεδο άγχους (Sterrett, 2012). Το συναίσθημα αυτό μπορεί να κορυφωθεί και να καταλήξει να είναι συντριπτικό και να προκαλέσει τριβές (Clandinin, 2014).

Περίπου στη δεκαετία του 1980 και του 1990 σχεδιάστηκε το εργαλείο Maslach Burnout Inventory, με σκοπό να καταφέρει να προσδιορίσει το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης και έτσι δόθηκε μεγαλύτερη προσοχή στο περιεχόμενό του. Την ίδια στιγμή αυτό το γεγονός βοήθησε στη δημιουργία μίας σαφέστερης εικόνας σχετικά με το σύνδρομο αυτό και τη συσχέτισή του με το άγχος που προέρχεται από την εργασία (Leiter, et al., 2014). Πριν συμβεί αυτή η εξέλιξη, το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης μπορούσε να ταυτοποιηθεί αποκλειστικά και να μελετηθεί μόνο μέσω του τομέα της υγειονομικής περίθαλψης ή της ψυχικής υγείας (Van Dam, 2016). Σε συνέχεια των παραπάνω αξίζει να σημειωθεί ότι οι Parker et al. (2012) υποστήριξαν ότι οι τρεις βασικές πτυχές του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης περιλαμβάνουν τη συναισθηματική εξάντληση, την αποπροσωποποίηση και τα συναισθήματα χαμηλής επίτευξης που προέρχονται από την απώλεια του ιδεαλισμού και του ενθουσιασμού για την εργασία. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι οι Skaalvik & Skaalvik (2011) στη μελέτη τους σημείωσαν ότι κάθε εργαζόμενος είναι σίγουρο ότι κάποια στιγμή θα βιώσει άγχος στον επαγγελματικό τομέα που θα μεταδοθεί και στην καθημερινότητά του ή στην προσωπική ζωή του.

Υπάρχουν ορισμένα επαγγέλματα ή ορισμένες θέσεις εργασίας, όπου το άγχος είναι συχνό φαινόμενο εξαιτίας της φύσης της εργασίας, όπως είναι για παράδειγμα η νοσηλευτική. Εάν το άγχος εμφανίζεται για μία παρατεταμένη περίοδο, τότε αυτό αρχίζει να συσσωρεύεται, με αποτέλεσμα να οδηγεί στην εκδήλωση του συνδρόμου

της επαγγελματικής εξουθένωσης (Larrivee, 2012). Εκτός του τομέα της υγειονομικής περίθαλψης, άλλα επαγγέλματα, όπου εκδηλώνεται υψηλή πίεση, είναι η νομική, η εκπαίδευση αλλά και η αεροπορία (Leiter, et al., 2014). Τα επαγγέλματα όπου εκδηλώνεται υψηλό επίπεδο άγχους συνήθως είναι εκείνα που συνυπάρχουν για μεγάλο χρονικό διάστημα αρκετοί επαγγελματίες ή αρκετοί υπεύθυνοι τμημάτων βρίσκονται σε περιοχές εκτός ελέγχου. Αυτό το γεγονός ενδεχομένως να τους προκαλέσει συναισθήματα, όπως είναι το άγχος και ο εκνευρισμός. Τα συναισθήματα του άγχους και της απογοήτευσης με τη σειρά τους μπορούν να επηρεάσουν την απόδοση των εργαζόμενων και την ικανότητά τους να δημιουργούν πραγματικές σχέσεις με τους συναδέλφους τους (Brown, 2012), (Sterrett, et al., 2011). Όταν ζητήθηκε από ορισμένους εκπαιδευτικούς να περιγράψουν το πώς αισθάνονταν, σημειώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι μπορεί να ένιωθαν μία συναισθηματική ή σωματική εξάντληση τόνισαν ότι ανέφεραν ότι είχαν εξαντληθεί ή φτάσει στα όριά τους (Goldhaber & Cowan, 2014), (Ingersoll, 2012).

Επιπρόσθετα, ορισμένοι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν την αίσθηση ότι η εργασία τους είχε ένα πολύ μικρό αντίκτυπο στους μαθητές τους, ενώ πολύ συχνά παραπονιούνταν ότι δε θέλουν να σηκωθούν το πρωί και να πάνε στη δουλειά τους (Martinetz, 2012). Το επίπεδο επικοινωνίας μεταξύ των εργαζόμενων και των εργοδοτών και η αντιληπτή απουσία διαθέσιμων πόρων αποτελεί μία διοικητική υποστήριξη αυξάνοντας το άγχος των εκπαιδευτικών και άρα και την πιθανότητα εκδήλωσης του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης (Mendler & Mendler, 2011). Επιπλέον, έχει σημειωθεί ότι μερικοί εκπαιδευτικοί μπορεί να βρίσκονται σε αντίθεση με τους σχολικούς διευθυντές των εκπαιδευτικών μονάδων που εργάζονται. Υπό αυτήν την έννοια αναφέρεται ότι οι εκπαιδευτικοί δεν αισθάνονται ότι υποστηρίζονται, ενώ μπορεί να νιώθουν ότι τους ανατίθενται άδικες και μη ρεαλιστικές απαιτήσεις (Kipps-Vaughan, 2013), (Lieberman & Friedrich, 2010). Η απουσία υποστήριξης και σεβασμού μπορεί επίσης να οδηγήσει στην αίσθηση της επαγγελματικής εξουθένωσης, επειδή οι εκπαιδευτικοί μπορεί να αισθάνονται ότι δεν εκτιμούνται από τους σχολικούς διευθυντές τους ή τους προϊσταμένους τους (Marzano & Heflebower, 2012).

Σε κάποιες άλλες περιπτώσεις οι εκπαιδευτικοί μπορεί να γίνονται συμφεροντολόγοι και να δημιουργούν προβλήματα, οπότε κάθε προσπάθεια για αλλαγή της στάσης τους ή για αυτο-εκπαίδευση δεν επιφέρει αποτελέσματα (Marzano

& Heflebower, 2012). Ένα από τα πιο δύσκολα προβλήματα για τους εκπαιδευτικούς είναι η αποτυχία τους να διαχειριστούν το περιβάλλον εντός της σχολικής αίθουσας (Reeves, 2012). Η συμπεριφορά των μαθητών είναι μία συγκεκριμένη κατάσταση που πρέπει να αντιμετωπιστεί στα πλαίσια της εργασίας των εκπαιδευτικών και συνδέεται στενά με το άγχος που προέρχεται από αυτήν και την εκδήλωση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης (Ratcliff, et al., 2010). Για να εκπαιδευτούν οι μαθητές, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι ικανοί να διαχειριστούν τα προβλήματα της πειθαρχίας, ώστε να μπορέσουν να ενημερώσουν τους μαθητές σχετικά με τον κίνδυνο για μάθηση και να τους εμπνέουν, για να πετύχουν. Όταν οι εκπαιδευτικοί συναντούν μαθητές, οι οποίοι είναι ενεργητικοί, επηρεάζεται η ικανότητα της διδασκαλίας τους και παράλληλα αυξάνονται τα επίπεδα της δυσαρέσκειας από την εργασία τους (Aloe, et al., 2014), (Reeves, 2012). Η ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και η αυτο-αποτελεσματικότητα επηρεάζουν την ικανοποίησή τους από την εργασία, επειδή οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ότι μπορούν να δημιουργήσουν κάποια αίσθηση ελέγχου εντός των σχολικών αιθουσών τους. Επίσης, αυτοί οι εκπαιδευτικοί έχουν την ικανότητα να επηρεάσουν σημαντικά τις επιδόσεις των μαθητών σχετικά με την εκπαίδευση (Sterrett, et al., 2011).

Το περιβάλλον της εργασίας και η απουσία συνεργασίας με τους συναδέλφους τους μπορούν να συμβάλουν επίσης στην εκδήλωση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης, όπως έχουν αναφέρει οι Dierking & Fox (2013) και Ratcliff et al. (2010). Όταν οι εκπαιδευτικοί αντιληφθούν ότι οι σχέσεις τους με συναδέλφους τους είναι δυσλειτουργικές, αρχίζουν να αισθάνονται περισσότερο απομονωμένοι (Cooper & Conley, 2013). Στη συνέχεια, όταν οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται απομόνωση, τα επίπεδα άγχους τους αρχίζουν να αυξάνονται, με αποτέλεσμα η συσσώρευση του άγχους να οδηγήσει τελικά στο σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης από την εργασία (Levine & Marcus, 2010), (Skaalvik & Skaalvik, 2011). Τέλος, οι παράγοντες που σχετίζονται με την προσωπικότητα διαδραματίζουν επίσης σημαντικό ρόλο στο αίσθημα της απομόνωσης των εκπαιδευτικών. Έχει σημειωθεί ότι τα άτομα που είναι ανασφαλής και ανήσυχα είναι πολύ πιθανό να εκδηλώσουν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης, επειδή τείνουν να απομονωθούν και να αποφύγουν την αλληλεπίδραση με τους συναδέλφους τους (Akkerman & Meijer, 2011).

1.3 Η επίδραση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών στη μάθηση και στη σχολική αίθουσα

Οι εκπαιδευτικοί που βιώνουν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι περισσότερο πιθανό να ασκήσουν βία εναντίον των μαθητών τους και να μην επιδεικνύουν έστω και λίγη υπομονή ή μπορεί να μην επιδεικνύουν και καθόλου. Με τα συμπτώματα αυτού του συνδρόμου στους εκπαιδευτικούς να αυξάνονται συνεχώς, οι μαθητές αντιμετωπίζουν σημαντικά προβλήματα και προκλήσεις στην καθημερινότητά τους στο σχολείο. Αυτό μπορεί να ερμηνευτεί με την εκδήλωση αρνητικών συναισθημάτων έναντι των εκπαιδευτικών τους και τη μείωση των ακαδημαϊκών επιδόσεών τους. Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών αλλά και η τριβή αποτελούν καταστροφικά ζητήματα που επηρεάζουν επίσης την ποιότητα της εκπαίδευσης και τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των μαθητών (Zeichner & Liston, 2013). Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης μπορεί να επηρεάσει την ευημερία τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των συναδέλφων τους αλλά επίσης και την πορεία των εκπαιδευτικών μονάδων. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι κάτι ανάλογο μπορεί να συμβεί, διότι ο αυξημένος αριθμός των εκπαιδευτικών που απουσιάζουν από την εργασία τους μπορεί να επιβαρύνει σημαντικά τον ήδη υπάρχοντα φόρτο εργασίας των εκπαιδευτικών (Berry, et al., 2013), (Zeichner & Liston, 2013)

Οι εκπαιδευτικοί δεν αντιμετωπίζουν με χαλαρότητα την απουσία των συναδέλφων τους από την εργασία τους, ενώ μπορεί να έχουν ακόμη και υπερβολικές αντιδράσεις. Αυτό το γεγονός οδηγεί τους εκπαιδευτικούς να βρίσκονται για μεγάλο χρονικό διάστημα μακριά από τα δικά τους εκπαιδευτικά καθήκοντα, καθώς πρέπει να ενημερώνουν και να ενημερώνονται από τους αναπληρωτές σχετικά με τα κενά που πρέπει να καλύψουν στα μαθήματά τους. Η απουσία των εκπαιδευτικών μπορεί να επηρεάσει τους μαθητές σε δύο επίπεδα:

1. Έως το 2006 έπρεπε όλοι οι εκπαιδευτικοί να έχουν μία υψηλή ειδίκευση σε αρκετούς εκπαιδευτικούς τομείς διδασκαλίας (Martinetz, 2012). Ωστόσο, αυτός ο στόχος δεν μπορούσε να επιτευχθεί για ορισμένες εκπαιδευτικές περιοχές, επειδή έπρεπε να προσληφθούν αναπληρωτές εκπαιδευτικοί, οι οποίοι δεν είχαν ιδιαίτερα υψηλά προσόντα, για να καλύψουν τις κενές θέσεις που είχαν δημιουργηθεί

από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι απουσίαζαν ή είχαν διακόψει την εργασία τους για κάποιο λόγο. Αυτή η αποτυχία με τη σειρά της, επηρέαζε τις επιδόσεις των μαθητών στο σχολείο τους (Marzano & Heflebower, 2012)

2. Οι εκπαιδευτικοί που αντιμετώπιζαν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης στην εργασία τους απλά υπήρχαν μηχανικά εντός των εκπαιδευτικών μονάδων. Τόσο η μετάδοση της γνώσης όσο και οι γνωστικές τους δεξιότητες ήταν αυτόματες, με αποτέλεσμα οι μαθητές να αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα (Johnson, et al., 2012)

Από την άλλη πλευρά οι επιδόσεις των μαθητών από οικονομικής πλευράς είναι δυνατό να επηρεαστούν ακόμη από την εκδήλωση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης. Σύμφωνα με τους Gray & Taie (2015) τα σημεία με υψηλό επίπεδο τριβών στο επάγγελμα των εκπαιδευτικών ήταν η απουσία χρηματικών κεφαλαίων για την πρόσληψη των καλύτερων και περισσότερο εξειδικευμένων εκπαιδευτικών για την κάλυψη κενών θέσεων. Αντ' αυτού, γίνονταν προσλήψεις με άτομα που είχαν βραχυπρόθεσμο ή μακροπρόθεσμο ορίζοντα παρουσίας εντός των εκπαιδευτικών μονάδων και σε αρκετές περιπτώσεις δεν είχαν υψηλή ειδίκευση στο αντικείμενο που επρόκειτο να διδάξουν (Gray & Taie, 2015). Αυτή η πρακτική θα μπορούσε να οδηγήσει σε χαμηλή απόδοση των μαθητών, ενώ η επαγγελματική εξουθένωση αλλά και η φθορά των εκπαιδευτικών ήταν τεράστιες σε εθνικό επίπεδο. Το κόστος ήταν ιδιαίτερα υψηλό και στοίχιζε δισεκατομμύρια δολάρια κάθε χρόνο, για να προσληφθούν και να εκπαιδευτούν οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί για εκείνους που είχαν εγκαταλείψει το επάγγελμα (Cooper & Conley, 2013). Τέλος, αναμένεται ότι όλοι οι νέοι εκπαιδευτικοί πρόκειται να εγκαταλείψουν την εργασία τους εντός των πρώτων δύο ετών της διδασκαλίας τους ή ακόμη και κατά το πρώτο έτος. Αυτό είναι ένα δαπανηρό φαινόμενο για τις περιφέρειες και τις χώρες, οι οποίες πλήττονται ακαδημαϊκά και οικονομικά από την εκδήλωση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών (Akkerman & Meijer, 2011).

1.4 Σημεία και συμπτώματα συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς

Ο Cosgrove (2000) στην έρευνά του εξήγησε τον τρόπο, με τον οποίο το άγχος μπορεί να κάνει τους ανθρώπους φοβισμένους, θυμωμένους, απογοητευμένους και παράλληλα να αδυνατούν να χαλαρώσουν. Επίσης, το ίδιο συναίσθημα μπορεί να αφήσει τα άτομα να αισθάνονται μόνα, αβοήθητα, απελπισμένα και ευάλωτα έναντι της εκδήλωσης αρνητικών καταστάσεων, όπως είναι ακόμη και οι ασθένειες (Cosgrove, 2000). Ο Swick (1989) σημείωσε ότι το συναίσθημα του άγχους αποτελεί μία μη ειδική ανταπόκριση του σώματος σε οποιαδήποτε απαίτηση που μετατρέπεται σε καταστροφικό ζήτημα. Αυτό μπορεί να συμβεί και να οδηγήσει το άγχος να είναι ένας κατ' εξοχήν αρνητικός παράγοντας στη ζωή ενός ατόμου διαβρώνοντας τις ικανότητες λειτουργίας του με αποτελεσματικό τρόπο (Swick, 1989). Μία αντίστοιχη περίπτωση ίσως οδηγήσει στην εκδήλωση οξείας ή βραχυπρόθεσμης πίεσης, η οποία συγκλονίζει την ισορροπία λόγω της έντασης ή να εκδηλωθεί ως χρόνιο ή μακροπρόθεσμο άγχος. Ακόμη και σε αυτήν τη δεύτερη περίπτωση, εάν είναι έντονο, το άτομο μπορεί να οδηγηθεί στην επαγγελματική εξουθένωση (Bianchi & Laurent, 2015).

Οι Spaniol & Caputo (1979) στην έρευνά τους είχαν περιγράψει την έννοια του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης ως μία κατάσταση, η οποία εμφανίζεται, όταν ένα άτομο δεν μπορεί να αντιμετωπίσει με αποτελεσματικό τρόπο το εργασιακό άγχος και τα άγχος που βιώνει στην καθημερινή ζωή του (Dworkin, 1986). Ο Freudenburger (1974) αντιμετώπισε την επαγγελματική εξουθένωση ως μία στάση που τηρούν τα άτομα και είναι κυνική, αρνητική, με ακαμψία σκέψης, περιγράφει μία δυστυχή στιγμή και πληκτική και εκδηλώνονται ψυχοσωματικά συμπτώματα εξαιτίας του ότι οι επαγγελματίες αδυνατούν να φτάσουν στην επίτευξη των στόχων που επιθυμούν (Maslach, et al., 2001). Σε συνέχεια αυτών είναι σκόπιμη η αναφορά ότι οι Shukla & Trivedi (2008) διερεύνησαν το ζήτημα του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης σε εκπαιδευτικούς στην Ινδία. Τα αποτελέσματα της έρευνάς τους έδειξαν ότι το άγχος αποτελούσε μία απόληξη της έντασης στην εργασία και μπορούσε να εκδηλωθεί μέσω της σωματικής κόπωσης, των ψυχοσωματικών ασθενειών, της απώλειας ενέργειας, της συναισθηματικής

εξάντλησης, του κυνισμού, του θυμού, της κατάθλιψης και της απάθειας ή της αποστασιοποίησης (Shukla & Trivedi, 2008).

Όπως έχει επισημανθεί από το National Institute on Occupational Safety and Health (1998), το άγχος μπορεί να συνδεθεί με μία σειρά φυσιολογικών καταστάσεων, όπως τα προβλήματα του γαστρεντερικού σωλήνα, οι διαταραχές του ύπνου, οι καρδιαγγειακές παθήσεις, τα εγκεφαλικά επεισόδια, το άσθμα, η σύγχυση, η κατάθλιψη και η υψηλή αρτηριακή πίεση. Επιπλέον, έχει παρατηρηθεί ότι ένα ποσοστό ίσο με το 80% όλων των ασθενειών των σύγχρονων κοινωνιών έχουν ως προέλευσή τους το άγχος (Peltzer, et al., 2009). Ένα άρθρο που είχε ως αντικείμενο την επισκόπηση των ερευνών στην εκπαίδευση των Guglielmi & Tatrow (1998) εξέτασε την επίδραση που έχει τόσο το άγχος των εκπαιδευτικών όσο και το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης στην υγεία των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, στην ίδια μελέτη συζητήθηκαν οι αρνητικές επιπτώσεις που συνοδεύουν το άγχος των εκπαιδευτικών και το υπό εξέταση σύνδρομο και είναι δυνατό να βλάψουν την οργανωτική διοίκηση αλλά και την υγιή λειτουργία των εκπαιδευτικών μονάδων. Όσον αφορά στην εκπαίδευση, στην υγεία μίας εκπαιδευτικής μονάδας, στο άγχος των εκπαιδευτικών και στην επαγγελματική εξουθένωση μπορούν να επηρεάσουν το μαθησιακό περιβάλλον και την επίτευξη των προκαθορισμένων στόχων των μονάδων. Ο βαθμός της επιρροής είναι σημαντικός και ειδικότερα σε τέτοιο βαθμό που θα μπορούσε να οδηγήσει τους εκπαιδευτικούς σε αποχώρηση, αποξένωση, στην κυνική αντιμετώπιση κάποιων καταστάσεων, στην απάθεια και στην απουσία τους από την εργασία, η οποία τελικά οδηγεί στην απόφαση να αποχωρήσουν από την εργασία τους (Guglielmi & Tatrow, 1998).

Εκτός από τα παραπάνω οι Luk et al. (2010) διερεύνησαν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών και όλες τις πιθανές σχέσεις μεταξύ της λύσης και της αντιμετώπισης των κοινωνικών προβλημάτων και της ολιστικής υγείας σε δύο διαφορετικά σχολεία στο Μακάο. Συνολικά 138 εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν χρησιμοποιώντας μία κινεζική έκδοση του ερευνητικού εργαλείου Maslach Burnout Inventory και του αποθέματος της σωματικής και της πνευματικής ευεξίας για τη συλλογή των απαραίτητων δεδομένων για αυτήν τη μελέτη. Τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα παρουσίασαν ένα μεσαίο επίπεδο του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης και υπογραμμίστηκε ότι όσοι εκπαιδευτικοί βίωναν υψηλότερα επίπεδα

αυτού του συνδρόμου χρειάζονταν μεγαλύτερη προσοχή. Επιπλέον, τα ευρήματα υποστήριξαν επίσης την πεποίθηση ότι η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών μπορεί να είχε σημαντικό αντίκτυπο στην ικανότητά τους να επιλύουν αποτελεσματικά προβλήματα, ενώ επηρεαζόταν με πολύ αρνητικό τρόπο η υγεία τους στο σύνολό τους. Αξίζει να σημειωθεί ότι συνδυάστηκαν επίσης και μεταβλητές των δημογραφικών χαρακτηριστικών, για να διερευνηθεί η εκδήλωση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης και αυτές ήταν η συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευτικών, η οικογενειακή κατάσταση, τα έτη της διδακτικής εμπειρίας, οι θρησκευτικές πεποιθήσεις τους και το φύλο τους (Luk, et al., 2010).

Για να προσδιορίσουν τις τρεις βασικές πτυχές του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης οι Maslach & Jackson (1981) ανέπτυξαν ένα πολυδιάστατο μοντέλο, το οποίο περιελάμβανε:

1. Τη συναισθηματική εξουθένωση, δηλαδή το αίσθημα της εξάντλησης και της κόπωσης
2. Την αποπροσωποποίηση ή την αποστασιοποίηση από την πραγματικότητα, σύμφωνα με την οποία οι άλλοι αντιμετωπίζονται ως απρόσωπα αντικείμενα
3. Την απουσία προσωπικού επιτεύγματος που αφορά στην αίσθηση της αναποτελεσματικότητας, της απουσίας αποδοτικότητας και της ανεπάρκειας.

Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών προκαλεί στους ίδιους αισθήματα, όπως είναι ο υψηλός βαθμός δυσαρέσκειας, η λύπη, η κούραση, η εξάντληση, η πικρία, η απογοήτευση και χαρακτηρίζονται από εξορθολογισμό, μειωμένα κίνητρα, κυνισμό, αποξένωση από την πραγματικότητα και την εργασία τους, ενώ ειδικά προς τους σχολικούς διευθυντές ή τους προϊσταμένους καταλογίζονται πρόσθετες επιβαρύνσεις (Oliva & Pawlas, 2001). Τόσο η κόπωση από την εργασία όσο και οι πιέσεις που προέρχονται από αυτήν μπορούν να προκαλέσουν στους εργαζόμενους μεγάλη φθορά στο σώμα, καθώς οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να καλύψουν τις αυξανόμενες ανάγκες και τις απαιτήσεις που συμβαδίζουν όλο και περισσότερο με την εργασία τους (Aloe, et al., 2014).

Όπως αναφέρεται σε άρθρο της Black (2003) σύμφωνα με την Αμερικανική Ομοσπονδία της Διαδικτυακής Υγείας των εκπαιδευτικών, το άγχος έχει βιολογικές

ρίζες που μπορούν να προκαλέσουν σωματική βλάβη, όταν διεγείρονται συγκεκριμένες χημικές αντιδράσεις. Επιπρόσθετα, όταν ο εγκέφαλος αισθάνεται άγχος, ο υποθάλαμος προειδοποιεί την υπόφυση, η οποία με τη σειρά της σηματοδοτεί τα επινεφρίδια να εκκρίνουν την ορμόνη κορτιζόλη. Όταν η κορτιζόλη απελευθερώνεται στη σωστή δόση, διαδραματίζει ζωτικό ρόλο στη ρύθμιση της ινσουλίνης, στην αρτηριακή πίεση και στην εκδήλωση καρδιαγγειακών παθήσεων. Ωστόσο, όταν είναι υπερβολικές οι ποσότητες της κορτιζόλης που απελευθερώνονται ως αποτέλεσμα έντονου και χρόνιου στρες, τα εγκεφαλικά κύτταρα μπορούν να καταστραφούν, προκαλώντας έτσι τη βραχυπρόθεσμη απώλεια μνήμης, την υψηλή αρτηριακή πίεση, την εξάντληση, τις αλλαγές στη διάθεση και την αύξηση του σωματικού βάρους των εκπαιδευτικών. Μερικά από τα φυσικά αποτελέσματα του υπερβολικού εργασιακού στρες περιλαμβάνουν την εμφάνιση έλκους, την αϋπνία, τους συχνούς πονοκεφάλους και τις ημικρανίες και διάφορα προβλήματα στο στομάχι. Τα ψυχολογικά αποτελέσματα του έντονου άγχους περιλαμβάνουν τη σύγχυση, την υπερβολική ανησυχία, την αναποφασιστικότητα, τις εκρήξεις αδικαιολόγητου θυμού και την κατάθλιψη, τα οποία επηρεάζουν τους εκπαιδευτικούς τόσο εντός όσο και εκτός των σχολικών αιθουσών (Black, 2003).

Η Sanchez (1989) στη Washington Post καλωσόρισε τους αναγνώστες της και τους παρότρυνε να επισκεφτούν μία κανονική, δημόσια σχολική αίθουσα στην Ουάσιγκτον, για να έρθουν σε επαφή με έναν τυπικό εκπαιδευτικό. Αποδείχθηκε ότι υπήρχε μία έντονη ανησυχία για την ασφάλεια, την έλλειψη σχολικών βιβλίων, μπορεί να ήταν ενοχλημένοι από τις επισκευές που δε γίνονταν ποτέ και ίσως να έχαναν την πίστη τους έναντι της οργάνωσης λόγω της γραφειοκρατίας και του ενδεδειγμένου ελέγχου κατά την αγορά αναλώσιμων προϊόντων. Όπως αναφέρεται σε αυτό το άρθρο, περισσότεροι από 1.200 εκπαιδευτικοί είχαν συμμετάσχει στην έρευνα από 47 εκπαιδευτικές μονάδες, ενώ στις 45 εξ αυτών πάνω από το ένα τρίτο των εκπαιδευτικών έδειξαν ότι είχαν άγχος και ο βασικότερος λόγος ήταν ότι δεν μπορούσαν να πάρουν άδεια από την εργασία τους (Sanchez, 1989). Επίσης, οι Platsidou & Agaliotis (2008) διενέργησαν μία μελέτη, στην οποία συμμετείχαν εκπαιδευτικοί της Ειδικής Αγωγής και χρησιμοποίησαν κάποιους παράγοντες που σχετίζονταν με το άγχος, την επαγγελματική εξουθένωση και την ικανοποίηση από την εργασία. Για την ολοκλήρωση αυτής της μελέτης διαμορφώθηκε ένα δείγμα με συνολικά 127 εκπαιδευτικούς της Ειδικής Αγωγής σε Δημοτικά Σχολεία στην

Ελλάδα. Σε αυτήν τη μελέτη είχε χρησιμοποιηθεί το ερευνητικό εργαλείο των Maslach & Jackson (1981) που ήταν το Maslach Burnout Inventory, το Inventory of Job-related Stress Factors και το εργαλείο για τη μέτρηση της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από την εργασία τους (Platsidou & Agaliotis, 2008). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας των Platsidou & Agaliotis (2008), οι Έλληνες εκπαιδευτικοί της Ειδικής Αγωγής της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης είχαν αναφέρει μία μέση ικανοποίηση με τις τρέχουσες συνθήκες εργασίας τους και χαμηλή ικανοποίηση σχετικά με την πιθανότητα προαγωγής και αμοιβής τους. Ταυτόχρονα, προσδιορίστηκε ότι η έρευνα για το άγχος που σχετίζονταν με την εργασία οδήγησε σε παράγοντες που θεωρούνταν ως πηγές άγχους των εκπαιδευτικών και κυρίως ήταν η συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς στην Ειδική Αγωγή (Platsidou & Agaliotis, 2008). Τέλος, οι Stacciarini & Traccoli (2004) πραγματοποίησαν μία μελέτη που επικεντρώθηκε στο εργασιακό άγχος, στην ικανοποίηση από την εργασία και στην υγεία των εκπαιδευτικών μαζί με ένα περισσότερο εποικοδομητικό στυλ σκέψης.

1.5 Ο ρόλος του σχολικού διευθυντή

Ο ρόλος του σχολικού διευθυντή έχει αναγνωριστεί ως καθοριστικός στην ομαλή λειτουργία των εκπαιδευτικών μονάδων (Hart, 1992). Οι απαιτήσεις, τις οποίες πρέπει να προσέξει ένας σχολικός διευθυντής, είναι πολλές, με αποτέλεσμα η προσοχή του να είναι κατακερματισμένη (Goldring, et al., 2008). Οι Goldring et al. (2008) οδηγήθηκαν στη διαπίστωση ότι οι σχολικοί διευθυντές δαπανούν το μεγαλύτερο μέρος του χρόνου τους για την αντιμετώπιση μαθητικών υποθέσεων, όπως είναι η παρακολούθηση, η πειθαρχία, η συμβουλευτική, η συμπεριφορά εντός της σχολικής αίθουσας ή κατά τη διάρκεια του διαλείμματος, ακολουθούμενη στενά από θέματα σχετικά με το ανθρώπινο δυναμικό, όπως είναι η πρόσληψη, η επίβλεψη, η αξιολόγηση ή/και η επίλυση προβλημάτων. Επιπρόσθετα, μαζί με τα γενικά διοικητικά καθήκοντα λειτουργίας των εκπαιδευτικών μονάδων, οι ευθύνες του σχολικού διευθυντή περιλαμβάνουν επίσης την αξιολόγηση της απόδοσης των εκπαιδευτικών στην τάξη, την παροχή επαγγελματικών ευκαιριών ανάπτυξης για τους εκπαιδευτικούς, την καθιέρωση της δεξιότητας της επικοινωνίας μεταξύ όλων των ενδιαφερόμενων μερών, τον περιορισμό της συμπεριφοράς, την παροχή βοήθειας προς τους μαθητές για τη βελτίωση της απόδοσής τους και πιθανώς το σημαντικότερο

που είναι η υποστήριξη των εκπαιδευτικών στα πλαίσια λειτουργίας των εκπαιδευτικών μονάδων (Kokkinos, 2007).

Οι σχολικοί διευθυντές συχνά είναι επιφορτισμένοι με απαιτητικές ευθύνες σχετικά με την εξισορρόπηση της ανάγκης για τη δημιουργία θετικών αποτελεσμάτων σχετικών με την ενίσχυση των εργασιακών σχέσεων μεταξύ του ανθρώπινου δυναμικού (Blase & Blase, 2003). Σε αντίστοιχες περιπτώσεις μπορεί να εκδηλωθούν συγκρούσεις λόγω των διαφορετικών λειτουργικών συστημάτων αξίας που έχουν οι εκπαιδευτικοί και η κάθε σχολική διοίκηση. Το έργο του σχολικού διευθυντή είναι συχνά αποσυνδεδεμένο από τις άμεσες δραστηριότητες του εκπαιδευτικού εντός της σχολικής αίθουσας, από την αλληλεπίδραση μεταξύ των κεντρικών εμπλεκόμενων μελών, όπως είναι ο εκπαιδευτικός και ο σχολικός διευθυντής στο ρόλο του ηγέτη. Μία πτυχή των αρμοδιοτήτων ενός σχολικού διευθυντή περιλαμβάνει την ανάπτυξη ενός θετικού περιβάλλοντος, εντός του οποίου εργάζονται οι εκπαιδευτικοί (Pahnos, 2001). Οι Supovitz et al. (2010) διενήργησαν μία μελέτη, μέσω της οποίας οδηγήθηκαν στη διαπίστωση ότι ο σχολικός διευθυντής έχει έμμεση επιρροή στους μαθητές, οι οποίοι διδάσκονται καλύτερα με την καλλιέργεια ενός κλίματος που προωθεί τη συνεργασία στην εκπαίδευση και ταυτόχρονα δημιουργεί ένα θετικό κλίμα εργασίας για τους εκπαιδευτικούς.

Αντίθετα, η απουσία ενός σχολικού διευθυντή, ο οποίος θα μπορεί να παρέχει μία κοινωνική επικύρωση προς τους εκπαιδευτικούς οδηγεί στην παραδοχή ότι στην ουσία απουσιάζει ένα ισχυρό οργανωτικό κλίμα (Hart, 1992). Ωστόσο, πριν από αυτές τις μελέτες, ο Ricken (1980) στο έργο του έδειξε ότι η απόδοση της εργασίας ενός εκπαιδευτικού μπορεί επίσης να συνδεθεί με την ασφάλεια, την ικανότητα να συμβάλλει στην εκπαιδευτική διαδικασία και στις ευκαιρίες ατομικής προόδου. Σε ορισμένες μελέτες οι σχολικοί διευθυντές είχαν αναφέρει ότι σχηματίζουν υψηλότερους βαθμούς ικανοποίησης αναφορικά με τις εργασιακές σχέσεις με τους συναδέλφους τους εντός των εκπαιδευτικών μονάδων (Markow & Martin, 2005). Σε μία μελέτη που πραγματοποιήθηκε από το Met Life Survey of the American Teacher, οι Markow & Martin (2005) ανέφεραν ότι ένα ποσοστό ίσο με το 77% των σχολικών διευθυντών δήλωναν ότι ήταν ικανοποιημένοι από τις μεταξύ τους σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς της εκπαιδευτικής μονάδας τους.

Ωστόσο, έχουν υπάρξει περιπτώσεις, κατά τις οποίες οι σχολικοί διευθυντές συχνά αισθάνονται ότι έχουν μεγαλύτερη επιρροή στη διαμόρφωση της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από ό, τι στην πραγματικότητα αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί. Αυτό το γεγονός δημιουργεί ένα χάσμα στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και των σχολικών διευθυντών αλλά και στις εμπειρίες τους από τις εκπαιδευτικές μονάδες απασχόλησής τους (Ulriksen, 1996). Εκτός από το στοιχείο των εργασιακών σχέσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευτικών και των σχολικών διευθυντών, έχει αποδειχθεί ότι το 43% των σχολικών διευθυντών έχει εκφράσει επίσης την πεποίθηση ότι η απόδοση των εκπαιδευτικών δεν έχει κάποια άμεση εξάρτηση από τη συνολική λειτουργία των εκπαιδευτικών μονάδων. Αυτή η απουσία εμπιστοσύνης στη συμβολή του εκπαιδευτικού στην επιτυχία της εκπαιδευτικής μονάδας καταδεικνύει την έλλειψη υποστήριξης που συχνά παρέχουν οι σχολικοί διευθυντές στους εκπαιδευτικούς τους. Χωρίς αυτήν την υποστήριξη οι εκπαιδευτικοί δεν αισθάνονται την αίσθηση της συμβολής στο σύνολο της ομάδας (εκπαιδευτική μονάδα), και επομένως εκδηλώνουν συχνότερα υψηλότερα επίπεδα του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης (Ulriksen, 1996).

Επίσης, οι σχολικοί διευθυντές μπορεί να παραβλέψουν τη σημασία της παροχής ικανοποίησης στο χώρο εργασίας και της βαρύτητας των καλών σχέσεων εντός των εκπαιδευτικών μονάδων, όπως έχει αναφέρει και ο Ulriksen (1996). Στην έρευνά του ο Ulriksen (1996) προσπάθησε να μελετήσει τη σχέση αποσύνδεσης μεταξύ των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών και των σχολικών διευθυντών και των στοιχείων της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών που συχνά αγνοούνται, έως ότου φανούν τα αποτελέσματα. Ο Pahnos (2001) υποστήριξε ότι η έγκαιρη αξιολόγηση των δεικτών για την απουσία ή την αποχώρηση από την εργασία των εκπαιδευτικών είναι αναπόσπαστο μέρος στη διαμόρφωση του θετικού εργασιακού κλίματος. Μαζί με την αξιολόγηση ωστόσο ένας σχολικός διευθυντής πρέπει να δημιουργήσει ένα περιβάλλον, το οποίο να παρέχει ευκαιρίες και υποστήριξη για τη σημαντική μείωση του άγχους των εκπαιδευτικών (Pahnos, 2001). Όταν οι σχολικοί διευθυντές ενθαρρύνουν τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος που προωθεί τη συνεργασία και την εμπιστοσύνη, την οργανωτική κουλτούρα της εκπαιδευτικής μονάδας, τελικά επηρεάζεται το σχολικό κλίμα (Supovitz, et al., 2010).

Οι ηγέτες των εκπαιδευτικών μονάδων ή διαφορετικά οι σχολικοί διευθυντές καλούνται να παρέχουν τα κατάλληλα κίνητρα, τα οποία πρόκειται να ενθαρρύνουν

τους εκπαιδευτικούς να επιδιώκουν συνεχώς να αναπτύσσονται και να βελτιώνονται οι ίδιοι στη διαδικασία της διδασκαλίας. Τα κίνητρα έχει βρεθεί να βελτιώνουν ή να παραμένουν υψηλά, εάν μία οργάνωση (δηλαδή η εκπαιδευτική μονάδα) έχει σχέση με την ομαδική εργασία, την κατανόηση, την εμπιστοσύνη, τη σχέση μεταξύ των εκπαιδευτικών και της σχολικής διοίκησης και της συμμετοχής στη διαδικασία της από κοινού λήψης αποφάσεων (Ulriksen, 1996). Μία ιδανική παραδοχή είναι εκείνη η οποία προσανατολίζεται όχι μόνο στο σύστημα της εκπαιδευτικής μονάδας, αλλά και μεμονωμένα στους εκπαιδευτικούς και στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αναγκών και των προκαθορισμένων στόχων των εκπαιδευτικών μονάδων (Sergiovanni & Starratt, 1979). Ο κάθε σχολικός διευθυντής είναι υπεύθυνος για τη λήψη των αποφάσεων, ενώ οι εκπαιδευτικοί είναι χρήσιμο να συμμετέχουν ενεργά στην προώθηση θετικών επαγγελματικών αξιών και στην επίλυση προβλημάτων ή στον αποτελεσματικό σχεδιασμό (Hart, 1992). Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι οι αποτελεσματικοί σχολικοί διευθυντές αναζητούν συνεχώς ευκαιρίες για επέκταση των ηγετικών ρόλων τους και ζητούν συνεχή ανατροφοδότηση από τους εκπαιδευτικούς (Blase & Blase, 2003).

Μία από τις συνηθέστερες και αναγνωρισμένες αλλά λιγότερο μελετημένες σχέσεις στη βιβλιογραφία είναι το εργασιακό άγχος και το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης αλλά και ο ρόλος του σχολικού διευθυντή στην υποστήριξη των εκπαιδευτικών. Η έλλειψη υποστήριξης και η αναγνώριση από τη σχολική ηγεσία προκαλεί μία τεταμένη διαπροσωπική σχέση εντός του εργασιακού χώρου (Bandura, 2001). Οι Fives et al. (2007) έχουν αναγνωρίσει αρκετούς χώρους, από τους οποίους ένα άτομο μπορεί να λάβει το απαραίτητο επίπεδο υποστήριξης και αυτό συμβαίνει ευκολότερα μέσω της λεκτικής πειθούς και της απλής ενθάρρυνσης των εκπαιδευτικών που λαμβάνουν από τους σχολικούς διευθυντές. Στη διδασκαλία των μαθητών αυτή η ενθάρρυνση είναι το αποτέλεσμα από την αντιληπτή υποστήριξη του συνεργαζόμενου εκπαιδευτικού και των σχολικών διευθυντών (Fives, et al., 2007), (Hanson & Wentworth, 2002), (Supovitz, et al., 2010). Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι συχνά το αποτέλεσμα της επιτυχούς αντιμετώπισης του χρόνιου άγχους που εκδηλώνεται για μεγάλο χρονικό διάστημα. Αυτό το σύνδρομο δεν είναι η μόνη αιτία που μπορεί να αντιμετωπίζει ένας εκπαιδευτικός, καθώς και ο πιο συνεπής και αφοσιωμένος στην εκπαιδευτική μονάδα είναι εξαιρετικά πιθανό να αισθανθεί εξαντλημένος (Freudenberger, 1974).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

2.1 Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών διεθνώς

Οι Cano-Garcia et al. (2005) στη μελέτη τους προσπάθησαν να διερευνήσουν ορισμένα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών (νευρικήτητα, εσωστρέφεια), τις εργασιακές σχέσεις και το εργασιακό περιβάλλον και τις σχέσεις με τους μαθητές τους, για να καταφέρουν να εντοπίσουν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Η έρευνα δεν ολοκληρώθηκε εφάπαξ αλλά πραγματοποιήθηκε σε τρία στάδια στην Ισπανία και το σύνολο του δείγματος ήταν ίσο με 99 εκπαιδευτικούς του δημόσιου και του ιδιωτικού τομέα. Στην έρευνα αυτή είχε χρησιμοποιηθεί το ερευνητικό εργαλείο των Maslach & Jackson (1981) και τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην περίπτωση εκδήλωσης του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί που είχαν το χαρακτηριστικό της νευρικήτητας ή της εσωστρέφειας είχαν περισσότερες πιθανότητες να εκδηλώσουν αυτό το σύνδρομο συγκριτικά με τους συναδέλφους τους που ήταν περισσότερο ευσυνείδητοι. Επιπλέον, αποδείχθηκε ότι τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών θα μπορούσαν να προβλέψουν τη συναισθηματική εξουθένωση αλλά και την απουσία προσωπικού επιτεύγματος όχι όμως την αποπροσωποποίηση. Τέλος, δε βρέθηκε κάποια σχέση συσχέτισης μεταξύ των δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος και του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Επίσης, οι Goddard & Goddard (2006) προχώρησαν σε μία έρευνα στην Αυστραλία σε ένα δείγμα 112 εκπαιδευτικών που απασχολούνταν τόσο στην Πρωτοβάθμια όσο και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, για να εξετάσουν, εάν υπήρχε κάποια πρόθεση για την πρόωρη αποχώρηση από την εργασία τους κατά τα πρώτα έτη της εργασίας τους και του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης. Στην έρευνα αυτή χρησιμοποιήθηκε πάλι το ερωτηματολόγιο των Maslach & Jackson

(1981) και αποδείχθηκε ότι όντως υπήρχε μία σχέση μεταξύ της πιθανότητας πρόωρης αποχώρησης από την εργασία και των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης που εξετάζε το Maslach Burnout Inventory. Οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι είχαν πρόθεση πρόωρης αποχώρησης από την εργασία τους, είχαν υψηλά επίπεδα στη συναισθηματική εξουθένωση αλλά και στην αποπροσωποποίηση, ενώ τα επίπεδα ήταν χαμηλότερα στην απουσία προσωπικού επιτεύγματος. Οι Maslach & Leiter (2008) στη δική τους μελέτη προσπάθησαν να ερευνήσουν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης σε εργαζόμενους του δημόσιου τομέα στις Η.Π.Α. που μπορεί να βρισκόταν στο αρχικό του στάδιο. Στην έρευνα αυτή συμμετείχαν συνολικά 466 εργαζόμενοι, ενώ σχετικά με την εργασία τους μελετήθηκαν έξι πτυχές όπως είναι ο υπερβολικός όγκος εργασίας, η ανταμοιβή, το εργασιακό περιβάλλον, η δίκαιη μεταχείριση και οι αξίες σε συνδυασμό με τις διαστάσεις του ερευνητικού εργαλείου των Maslach & Jackson (1981) και τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος. Η έρευνα ολοκληρώθηκε σε δύο φάσεις (2001 και 2002), ενώ τα ευρήματά της έδειξαν ότι οι εργαζόμενοι που πρόκειται να εκδηλώσουν το σύνδρομο αυτό είναι δυνατό να εντοπιστούν στην αρχή. Αυτό μπορεί να συμβεί εξαιτίας των ασυμβίβαστων τιμών ανάμεσα στις εργασιακές πτυχές και στο σημείο, όπου η σχέση εργασίας και εργαζόμενου μπορεί να αλλάξει.

Οι Koc & Dicerol (2013) στη μελέτη τους προσπάθησαν να προσδιορίσουν την ένταση εκδήλωσης του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης και της σχέσης του με τον παράγοντα του φύλου από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά. Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά 426 εκπαιδευτικοί από 22 εκπαιδευτικές μονάδες που λειτουργούσαν είτε στην Πρωτοβάθμια είτε στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στην Τουρκία. Για την ολοκλήρωση της μελέτης είχε χρησιμοποιηθεί το ερευνητικό εργαλείο προσδιορισμού του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης των Koc et al. (2009). Τα ευρήματα αυτής της μελέτης έδειξαν ότι, επειδή το επάγγελμα του εκπαιδευτικού έχει άμεση σχέση με τον ανθρώπινο παράγοντα, μπορεί να επηρεαστεί έντονα από παράγοντες του περιβάλλοντος, με αποτέλεσμα να είναι πιθανότερο να εκδηλώσουν το συγκεκριμένο σύνδρομο. Πιο ειδικά, αποδείχθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί εργάζονται σε συνθήκες με συνεχόμενο το αίσθημα της σωματικής εξάντλησης, τον περιορισμό των ιδεών για το αντικείμενο της διδασκαλίας, τις κοινωνικές πιέσεις και τις απαιτήσεις της εργασίας τους, με αποτέλεσμα η εκδήλωση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης να είναι μονόδρομος. Τέλος,

αναφορικά με τον παράγοντα των δημογραφικών χαρακτηριστικών που ήταν το φύλο, δεν εντοπίστηκε κάποια στατιστικά σημαντική διαφορά στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα.

Επιπρόσθετα, οι Jesus et al. (2013) προσπάθησαν να εξετάσουν την επίδραση της περαιτέρω κατάρτισης στη διαχείριση του στρες που προέρχεται από την εργασία σε εκπαιδευτικούς και επαγγελματίες του τομέα υγείας στις χώρες της Βραζιλίας και της Πορτογαλίας. Πιο συγκεκριμένα, εξετάστηκαν οι επαγγελματικοί στόχοι των συμμετεχόντων στην έρευνα, τα κίνητρά τους, η αποτελεσματικότητα στην εργασία τους και οι προσδοκίες αλλά και στοιχεία της ψυχικής τους κατάστασης, όπως ήταν η ευημερία, η συναισθηματική εξουθένωση, η δυσφορία από την εργασία και οι παράλογες αντιλήψεις. Στην έρευνα συμμετείχαν περίπου 144 άτομα και η έρευνα είχε διάρκεια από το 1996 έως το 2010, από όπου διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί που είχαν κίνητρα από την εργασία τους είχαν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση αλλά και υψηλότερο επίπεδο ικανοποίησης από την εργασία τους, με αποτέλεσμα να αναπτύσσονται προσωπικά και επαγγελματικά. Επίσης, αποδείχθηκε ότι ήταν σχεδόν απαραίτητο να συμμετέχουν σε προγράμματα περαιτέρω κατάρτισης, μέσω των οποίων βελτιώνεται ο συναγωνισμός στην εργασία τους και αυξάνονται οι πιθανότητες της επιτυχίας στην εργασία.

Ολοκληρώνοντας, οι Oreyemi et al. (2015) πραγματοποίησαν μία μελέτη με στόχο να διαπιστωθεί εάν υπήρχε στρες από την εργασία και το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης, όπως και οι στρατηγικές αντιμετώπισής τους στη Νιγηρία. Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά 150 εκπαιδευτικοί που απασχολούνταν σε εκπαιδευτικές μονάδες της προσχολικής ηλικίας και έπρεπε να δώσουν τις απαντήσεις τους σε ορισμένες περιγραφικές ερωτήσεις. Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης απέδειξαν ότι στοιχεία, όπως είναι η νευρικότητα, το εργασιακό περιβάλλον αλλά και οι υψηλές προσδοκίες ήταν οι βασικοί παράγοντες για την εκδήλωση του συναισθήματος του άγχους στην εργασία από τους εκπαιδευτικούς. Επιπλέον, η κούραση, η απογοήτευση, η αδυναμία εκπλήρωσης των προσδοκιών αλλά και η συναισθηματική εξουθένωση αποτελούσαν τις βασικές πηγές για την εκδήλωση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης σύμφωνα με τους ερευνητές. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί σε αυτό το σημείο ότι στην έρευνα αυτή δεν εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σχετικά με το δημογραφικό παράγοντα του φύλου.

Αναφορικά με τις στρατηγικές που χρησιμοποιούνται για την αντιμετώπιση αυτών των αρνητικών πτυχών ήταν η πραγματοποίηση καταχρήσεων, η απομόνωση, η συχνή απουσία από την εργασία, η μείωση των προσδοκιών και η αναζήτηση στήριξης από άτομα του οικογενειακού ή του φιλικού περιβάλλοντος. Ως εναλλακτικές αντιμετώπισης προτάθηκαν από τους ερευνητές η συμμετοχή σε δραστηριότητες ομαδικού χαρακτήρα ή σε σωματικές και ψυχικές δραστηριότητες μέσω των οποίων μπορούσε να επηρεαστεί ο τρόπος σκέψης ως προς την αντιμετώπιση καταστάσεων άγχους. Στην έρευνα σημειώθηκαν και ορισμένες παρεμβάσεις που έπρεπε να πραγματοποιηθούν από την πλευρά εξωτερικών παραγόντων, όπως ήταν η αύξηση του αριθμού των εργαζόμενων στις εκπαιδευτικές μονάδες, η καλύτερη προετοιμασία των εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση δυσμενών καταστάσεων, η ευελιξία του προγραμματισμού των εκπαιδευτικών μονάδων αλλά και οι καλύτερες ανταμοιβές.

2.2 Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα

Οι Antoniou et al. (2006) πραγματοποίησαν μία μελέτη, στόχος της οποίας ήταν ο εντοπισμός των πηγών άγχους από την εργασία και του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών σε εκπαιδευτικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στους δημογραφικούς παράγοντες του φύλου και της ηλικίας των εκπαιδευτικών. Στη συγκεκριμένη έρευνα χρησιμοποιήθηκε το ερευνητικό εργαλείο που είχε προταθεί από τους Maslach & Jackson (1981), ενώ στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά 493 εκπαιδευτικοί που απασχολούνται σε μονάδες μεγάλων πόλεων. Τα ευρήματα αυτής της μελέτης έδειξαν ότι οι βασικές πηγές άγχους στην εργασία για τους συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν οι σχέσεις με τους μαθητές, η απουσία ενδιαφέροντος, η χαμηλή αίσθηση ατομικής επίτευξης και η διαχείριση μαθητών με ανάρμωστη συμπεριφορά («δύσκολοι μαθητές»). Στην ίδια έρευνα εντοπίστηκε επίσης ότι οι εκπαιδευτικοί του γυναικείου φύλου είχαν υψηλότερο επίπεδο άγχους στην εργασία εξαιτίας των σχέσεων με τους μαθητές τους σε σύγκριση με τους άνδρες συναδέλφους τους. Επίσης, ο υπερβολικός φόρτος εργασίας, η επίδοση των μαθητών αλλά και το αίσθημα της συναισθηματικής

εξουθένωσης ήταν μέσα στις πηγές πρόκλησης άγχους στην εργασία περισσότερο για τις γυναίκες από ότι για τους άνδρες συναδέλφους τους. Από την άλλη πλευρά οι άνδρες εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα είχαν έντονο αίσθημα αποστασιοποίησης ή αποπροσωποποίησης συγκριτικά με τις γυναίκες εκπαιδευτικούς. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί που ήταν πιο νεαροί ηλικιακά είχαν υψηλότερο βαθμό του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης εξαιτίας της συναισθηματικής εξουθένωσης και της αποπροσωποποίησης του επαγγέλματος. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας είχαν ένα υψηλότερο επίπεδο άγχους στην εργασία λόγω της απουσίας υποστήριξης από την εθνική κυβέρνηση ή τους σχολικούς διευθυντές και τους προϊσταμένους τους.

Οι Πατσάλης & Παπουτσάκη (2010) πραγματοποίησαν μία έρευνα με στόχο την εξέταση της παρουσίας του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης σε εκπαιδευτικούς της Γενικής και της Ειδικής Αγωγής σε εκπαιδευτικές μονάδες και σε εργαζόμενους των νοσοκομείων της Αθήνας. Μέσω αυτής της έρευνας επρόκειτο να εξεταστούν ακόμη και οι δημογραφικοί παράγοντες του δείγματος και εάν αυτοί μπορούσαν να επηρεάσουν με κάποιο τρόπο τις διαστάσεις του ερευνητικού εργαλείου των Maslach & Jackson (1981) για το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Παράλληλα, προσπαθούσαν να εξετάσουν και τις αιτίες που θα μπορούσαν να συντελέσουν ως προς την ικανοποίηση ή τη δυσαρέσκεια από την εργασία. Στην έρευνα συμμετείχαν 160 εκπαιδευτικοί, ενώ τα αποτελέσματα της μελέτης έδειξαν ότι τόσο οι εκπαιδευτικοί της Ειδικής Αγωγής όσο και οι εργαζόμενοι των νοσοκομείων είχαν χαμηλά επίπεδα όσον αφορά στη διάσταση της συναισθηματικής εξουθένωσης αλλά και στη διάσταση της αποπροσωποποίησης. Από την άλλη πλευρά ο βαθμός της διάστασης της απουσίας προσωπικού επιτεύγματος ήταν μέτριος σύμφωνα με τους ερευνητές. Ως εκ τούτου το υψηλό επίπεδο του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης σχετίζονταν με το υψηλό επίπεδο των διαστάσεων της συναισθηματικής εξουθένωσης και της αποπροσωποποίησης και του χαμηλού επιπέδου της απουσίας προσωπικού επιτεύγματος. Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος (φύλο, ηλικία, εκπαιδευτικό επίπεδο, έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας, ωράριο εργασίας και χρόνος προετοιμασίας) δε φάνηκε να επηρεάζουν την πιθανότητα εκδήλωσης του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης. Σχετικά με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία οι παράγοντες που συντελούσαν σε αυτό ήταν η αναγνώριση της

προσπάθειάς τους από τους γονείς των μαθητών και τους συναδέλφους τους. Από την άλλη πλευρά οι παράγοντες που επηρεάζουν τη δυσαρέσκεια από την εργασία είναι το μέγεθος της ύλης, η απουσία υποστήριξης αλλά και τα πιεστικά εκπαιδευτικά προγράμματα.

Οι Αντωνίου & Ντάλλα (2010) επιχείρησαν να διερευνήσουν το επίπεδο του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης και της ικανοποίησης από την εργασία των εκπαιδευτικών της Ειδικής και της Γενικής Αγωγής της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Παράλληλα, εξετάστηκε και η σχέση τους με ορισμένους παράγοντες των δημογραφικών χαρακτηριστικών, όπως το φύλο, η ηλικία αλλά και τα έτη της εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας. Ο συνολικός αριθμός των συμμετεχόντων στην έρευνα ήταν ίσος με 1.682 και απασχολούνταν σε εκπαιδευτικές μονάδες της Αθήνας. Η συγκέντρωση των δεδομένων συνέβη με τη χρήση των ερευνητικών εργαλείων που είχαν προταθεί από τους Maslach & Jackson (1981) και των αντίστοιχων ερευνητικών εργαλείων που είχαν προταθεί από τον Αντωνίου (2006) και τους Williams & Cooper (1998). Τα ευρήματα αυτής της μελέτης οδήγησαν στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης είχαν ένα μέτριο επίπεδο του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης, καθώς είχαν χαμηλά επίπεδα στη διάσταση της συναισθηματικής εξουθένωσης και της αποπροσωποποίησης και υψηλότερο επίπεδο στη διάσταση της απουσίας προσωπικού επιτεύγματος. Το σημαντικό στοιχείο αυτής της έρευνας ήταν ότι οι εκπαιδευτικοί της Ειδικής Αγωγής είχαν μία έντονη ανάγκη επιτυχίας στις σύγχρονες εκπαιδευτικές μονάδες και έτσι το επίπεδο της ικανοποίησής τους από την εργασία ήταν χαμηλό λόγω των εργασιακών συνθηκών, με αποτέλεσμα να οδηγούνται στην παραίτηση. Σε κάποιες περιπτώσεις φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί δεν μπορούσαν να αφοσιωθούν στην εργασία τους και να επενδύσουν σε αυτήν συναισθηματικά εξαιτίας του ότι αισθάνονται πίεση και ανασφάλεια. Αυτό έχει ως άμεσο αποτέλεσμα να εκδηλωθούν συμπτώματα, όπως είναι η κούραση, η σωματική κόπωση αλλά και η συναισθηματική εξουθένωση. Αναφορικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος αποδείχθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί με μικρή εκπαιδευτική προϋπηρεσία και ηλικία έχουν υψηλό βαθμό ικανοποίησης από την εργασία σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς μεγαλύτερης ηλικίας και προϋπηρεσίας. Οι τελευταίοι αποδείχθηκε ότι είχαν ένα υψηλό επίπεδο αποπροσωποποίησης, ενώ οι άνδρες σε σχέση με τις γυναίκες είχαν πιο υψηλό επίπεδο σε αυτή τη διάσταση.

Η Γιαννακίδου (2014) στη μελέτη της επιχείρησε να διερευνήσει τη σχέση ανάμεσα στο σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης, στο άγχος από την εργασία και στην αυτο-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών. Στην έρευνα συμμετείχαν 200 εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης από την Ξάνθη και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί είχαν μέτριο επίπεδο στη διάσταση της συναισθηματικής εξουθένωσης, χαμηλό επίπεδο στη διάσταση της αποπροσωποποίησης και υψηλό επίπεδο στην απουσία προσωπικού επιτεύγματος. Το επίπεδο του άγχους από την εργασία ήταν μέτριο αλλά είχε αυξητικές τάσεις, όπως επίσης και το επίπεδο της αυτο-αποτελεσματικότητας των συμμετεχόντων στην έρευνα. Αναφορικά με το άγχος από την εργασία οι συμμετέχοντες στην έρευνα σημείωσαν ότι επηρεάζεται από την ανασφάλεια, την καθυστέρηση των τοποθετήσεων των αναπληρωτών εκπαιδευτικών, των συχνών εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων, της ασάφειας της αξιολόγησης αλλά και της ανεπάρκειας του μισθού. Στην ίδια έρευνα αποδείχθηκε ότι η συναισθηματική εξουθένωση είχε μία θετική συσχέτιση με το άγχος από την εργασία, τα διοικητικά ζητήματα των εκπαιδευτικών μονάδων, τον όγκο εργασίας, τη χρονική πίεση, τις εργασιακές συνθήκες που επικρατούσαν στις εκπαιδευτικές μονάδες, τη διαδικασία της μάθησης αλλά και τη συμπεριφορά των μαθητών. Επίσης, είναι σημαντικό να υπογραμμιστεί ότι τα αποτελέσματα της έρευνας δεν οδήγησαν σε μία σχέση συσχέτισης ανάμεσα στα δημογραφικά χαρακτηριστικά και στο σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί και οι εκπαιδευτικοί που απασχολούνταν σε εκπαιδευτικές μονάδες του δημόσιου τομέα είχαν υψηλότερο επίπεδο άγχους από την εργασία σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς του ανδρικού φύλου που απασχολούνταν σε εκπαιδευτικές μονάδες μικρές ή μειονοτικές. Το τελευταίο στοιχείο αυτής της μελέτης ήταν ότι με την αύξηση της αυτο-αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών μονάδων μειωνόταν η πιθανότητα εμφάνισης ή η ένταση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Τέλος, οι Kamtsios & Lolis (2016) με την έρευνά τους προσπάθησαν να σκιαγραφήσουν το προφίλ των εκπαιδευτικών που ήταν περισσότερο επιρρεπείς στην εκδήλωση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ένας δεύτερος στόχος ήταν η εξέταση της συμβολής των διάφορων στρατηγικών αντιμετώπισης ή των αγωγικών καταστάσεων της καθημερινότητας στο υπό μελέτη σύνδρομο. Στην έρευνα συμμετείχαν 1.447 εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας

Εκπαίδευσης και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η εκδήλωση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης επηρεάζεται από τις εργασιακές συνθήκες. Όταν στο εργασιακό περιβάλλον υπάρχει έντονη πίεση και υπάρχουν αρκετές απαιτήσεις από την εργασία, ενώ ταυτόχρονα δεν υιοθετούνται κάποιες στρατηγικές για την αντιμετώπισή τους, τότε οι εκπαιδευτικοί είναι πιθανότερο να εκδηλώσουν αυξημένο επίπεδο στη διάσταση της συναισθηματικής εξουθένωσης ή/και της αποπροσωποποίησης.

2.3 Ο ρόλος της ηγεσίας στην εξάλειψη της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών

Στη βιβλιογραφία έχει αποδειχθεί ότι η ηγεσία αφορά σε μία αρκετά αφηρημένη έννοια, αν και οι δυνατότητες ενός ικανού ηγέτη είναι δυνατό να επηρεάσουν με θετικό τρόπο τους ακολούθους του. Ο βασικός στόχος της ηγεσίας είναι η εξασφάλιση της επίτευξης των προκαθορισμένων στόχων των επιχειρήσεων ή των οργανισμών (Μπουραντάς, 2005). Αυτό είναι λογικό, καθώς η ηγεσία και το επίπεδο της αποτελεσματικότητάς της έχει άμεση εξάρτηση με τις ανθρώπινες σχέσεις εντός των οργανώσεων. Επίσης, δεν πρέπει να παραλειφθεί η αναφορά του γεγονότος ότι η ηγεσία είναι μία κεντρική λειτουργία από την πλευρά της διοίκησης δίνοντας δυναμική στις οργανώσεις. Αυτό συμβαίνει, καθώς μέσω της ηγεσίας επηρεάζονται τα συναισθήματα, οι ιδέες, οι στάσεις και οι συμπεριφορές των ατόμων με τέτοιο τρόπο, ώστε να αναπτύσσεται η προθυμία για προσφορά στην εργασία, η συνεργασία και η επίτευξη των προκαθορισμένων στόχων των οργανώσεων (Hallinger, 2003). Αυτό δεν είναι και τόσο περίεργο, εάν σκεφτεί κανείς ότι η ερευνητική κοινότητα έχει συμφωνήσει ως προς το ότι η ηγεσία μπορεί να επιδράσει με θετικό τρόπο στη δημιουργία θετικού κλίματος στον εργασιακό χώρο ή στις εκπαιδευτικές μονάδες και επηρεάζει το επίπεδο της ικανοποίησης από την εργασία των ατόμων (Griffith, 2004), (Farmer, 2011), (Πασιαρδής, 2004).

Οι Σαΐτη & Σαΐτης (2012) σημείωσαν ότι η προσέλκυση αλλά και η παρακίνηση του ανθρώπινου δυναμικού μπορεί να επιτευχθεί με την κάλυψη των αναγκών του, τη διαμόρφωση των κατάλληλων εργασιακών συνθηκών, την ατομική ανάπτυξη, την παροχή κινήτρων και την υποστήριξη σε ψυχολογικό επίπεδο. Η πίστη και η αφοσίωση, η αίσθηση της ασφάλειας, το πάθος και ο ενθουσιασμός για την

εργασία είναι τα στοιχεία, τα οποία οδηγούν τους εργαζόμενους, ώστε να αυξήσουν την απόδοσή τους. Αυτό το γεγονός μπορεί να επιτευχθεί, όταν υπάρχει ένας ικανός ηγέτης που μέσω της άσκησης επιρροής του ωθεί τους εργαζόμενους να δείξουν τις δυνατότητές τους εθελοντικά και πρόθυμα (Μπουραντάς, 2005). Οι Bass & Avolio (2004) και ο Hallinger (2003) επεσήμαναν τη θετική επίδραση που ασκεί το στυλ της μετασχηματιστικής ηγεσίας τόσο στη συμπεριφορά όσο και στη στάση των εκπαιδευτικών εντός των εκπαιδευτικών μονάδων απασχόλησής τους. Ο ηγέτης μπορεί να προσφέρει ένα βαθμό υποστήριξης (εργασιακή και ψυχολογική), με αποτέλεσμα να δημιουργεί ένα έντονο αίσθημα ασφάλειας προς τους εργαζόμενους. Ως εκ τούτου βιώνουν ένα χαμηλότερο επίπεδο άγχους από την εργασία και μπορούν να εργάζονται περισσότερο αποδοτικά και αποτελεσματικά. Επίσης, ένας μετασχηματιστικός ηγέτης δεν επιβάλλεται μέσω της ισχύος του αλλά μοιράζεται τη δύναμή του με τους υφισταμένους του και έτσι οι εκπαιδευτικοί διαμορφώνουν θετική στάση έναντι της εργασίας του και του εργασιακού περιβάλλοντος. Σε αντίστοιχες περιπτώσεις οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ότι αποτελούν μέρος της εκπαιδευτικής μονάδας και μέσω της παρακίνησης που βιώνουν βελτιώνουν την απόδοσή τους (Dessler, 1998).

Στην ερευνητική βιβλιογραφία διερευνήθηκε η επίδραση της ηγεσίας στην ικανοποίηση από την εργασία των εκπαιδευτικών, καταλήγοντας στο ότι οι ηγετικές δεξιότητες του σχολικού διευθυντή αυξάνουν τα κίνητρα αλλά και την εθελοντική δέσμευσή τους ως προς την επίτευξη των οργανωτικών στόχων. Ταυτόχρονα, δημιουργείται ένα αίσθημα «οικογένειας» και ένα φιλικό κλίμα στον εργασιακό χώρο, ενώ ο ηγέτης με την υποστήριξη που προσφέρει στους εκπαιδευτικούς οδηγεί στη διαμόρφωση θετικών στάσεων και αντιλήψεων (Farmer, 2011), (Παπαδόπουλος, 2013). Ο Πασιαρδής (2004) σημείωσε ότι η συμμετοχή στη διαδικασία της λήψης αποφάσεων αλλά και στη διαμόρφωση της πολιτικής για την εκπαιδευτική μονάδα τονώνει το επίπεδο ικανοποίησης από την εργασία αλλά και το ηθικό των εκπαιδευτικών. Παρομοίως, οι Cassar & Buttigieg (2013) τόνισαν ότι ο αποτελεσματικός ηγέτης μπορεί να δημιουργήσει ένα θετικό εργασιακό περιβάλλον, αίσθημα ηρεμίας και βελτίωσης της ικανοποίησης από την εργασία και τελικά οι εκπαιδευτικοί γίνονται αποδοτικότεροι και έτοιμοι να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις αλλά και τις απαιτήσεις από την εργασία τους. Κλείνοντας, πρέπει να σημειωθεί ότι δείχνουν μεγαλύτερη συμπάθεια ως προς τον εργασιακό χώρο τους και έχουν

ευχάριστες αλληλοεπιδράσεις με τους συναδέλφους τους αλλά και το σχολικό
διευθυντή.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

3.1 Περιγραφή της μελέτης και ερευνητικά ερωτήματα

Η επαγγελματική εξουθένωση αποτελεί ένα φαινόμενο, το οποίο κατά τις τελευταίες δεκαετίες απασχολεί σε σημαντικό βαθμό τη διεθνή ερευνητική κοινότητα. Επίσης, είναι ένα πολύ συχνό φαινόμενο στον εκπαιδευτικό τομέα, όπου οι εργαζόμενοι πρέπει να φέρουν εις πέρας σε σύντομο χρονικό διάστημα αρκετές εργασίες και παράλληλα συνυπάρχουν και συνεργάζονται με άτομα με διαφορετικά ενδιαφέροντα και χαρακτηριστικά. Η επαγγελματική εξουθένωση από πολλούς θεωρείται ότι οδηγεί στη δυσαρέσκεια από την εργασία και για το λόγο αυτό οι εκπαιδευτικοί αποφασίζουν να αποχωρήσουν από την εργασία τους. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι εκτός από ορισμένους παράγοντες που είναι οι παραδοσιακά υπαίτιοι για την εκδήλωσή της, θεωρείται ότι ακόμη και η ηγεσία θα μπορούσε να την επηρεάσει. Μέχρι πρότινος η ηγεσία συνδεόταν με την εργασιακή ικανοποίηση/δυσαρέσκεια των εργαζόμενων, ενώ δεν υπάρχουν σημαντικές ενδείξεις για την σχέση της με την επαγγελματική εξουθένωση.

Στα πλαίσια εκπόνησης της παρούσας μελέτης θα επιχειρηθεί να εξεταστεί η πιθανότητα παρουσίασης σχέσης μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης και της εκπαιδευτικής ηγεσίας μέσα από την αποτύπωση των απόψεων των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Περιφερειακή Ενότητα Πέλλας. Ο βασικός στόχος της έρευνας είναι να καταγραφεί ο βαθμός της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών αυτής της εκπαιδευτικής βαθμίδας αλλά και η σχέση που μπορεί να έχει με την ηγεσία που υιοθετείται από την κάθε σχολική μονάδα. Το συνεχώς μεταβαλλόμενο κοινωνικό περιβάλλον αλλά και οι απρόσμενες οικονομικές εξελίξεις δημιουργούν σοβαρά προβλήματα στους εργαζόμενους και κυρίως στους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι εκτός από την επαγγελματική πίεση πρέπει να αντιμετωπίσουν και τους μαθητές τους, για τους οποίους πρέπει να είναι παιδαγωγοί αλλά και τα μέσα για την προαγωγή της γνώσης. Η μελέτη αυτή επικεντρώνεται στην αποτύπωση των στάσεων και των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με το στοιχείο της επαγγελματικής εξουθένωσης και της εκπαιδευτικής ηγεσίας, σε μία δύσκολη περίοδο για την Ελλάδα εξαιτίας της παρατεταμένης οικονομικής ύφεσης

και της πρόσφατης υγειονομικής κρίσης που έχει εκδηλωθεί εξαιτίας της πανδημίας του επικίνδυνου ιού Covid 19. Αυτά τα δύο στοιχεία δημιουργούν ένα σημαντικό επίπεδο άγχους και αβεβαιότητας στην κοινωνία που αποτυπώνονται στις ανθρώπινες και στις εργασιακές σχέσεις.

Τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα που καλείται να απαντήσει η παρούσα μελέτη είναι:

1. Ποιο είναι το επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης των ελληνικών σχολείων;
2. Υπάρχει κάποια διαφορά στο επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης των ελληνικών σχολείων σε σχέση με τα βασικά δημογραφικά χαρακτηριστικά;
3. Υπάρχει κάποια σχέση ανάμεσα στο στυλ της εκπαιδευτικής ηγεσίας που υιοθετεί ο κάθε σχολικός διευθυντής και της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης των ελληνικών σχολείων;

Για την ολοκλήρωση αυτής της μελέτης χρειάστηκε να διανεμηθεί ένα δομημένο ερωτηματολόγιο με ηλεκτρονικό τρόπο στους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Πέλλας. Αυτή η μέθοδος χρησιμοποιήθηκε εξαιτίας της ταχύτητας αποστολής και συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου αλλά και της τήρησης των περιοριστικών μέτρων κατά του επικίνδυνου ιού SARS 2 Covid 19. Η διάρκεια της μελέτης ήταν ίση με δύο μήνες και συγκεκριμένα έλαβε χώρα κατά τους μήνες Οκτώβριο και Νοέμβριο του 2020. Η δειγματοληψία έγινε με μη τυχαίο τρόπο, επειδή οι συμμετέχοντες στη μελέτη δεν επιλέγονταν τυχαία, καθώς έπρεπε να πληρούν ορισμένες προϋποθέσεις (εκπαιδευτικός, Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Περιφερειακή Ενότητα Πέλλας). Τέλος, ο αριθμός-στόχος των εκπαιδευτικών που ιδανικά έπρεπε να συμμετάσχουν στην έρευνα ήταν ίσος με 200 αλλά ο τελικός αριθμός ήταν 135. Συγκεκριμένα, μετά την αποστολή του ερωτηματολογίου καταχωρήθηκαν 145 ερωτηματολόγια, από τα οποία αφαιρέθηκαν 10, επειδή είχαν ορισμένες κενές απαντήσεις και δε χρησιμοποιήθηκαν στη μελέτη.

3.2 Μεθοδολογία

Για την εκτίμηση των δεδομένων αυτής της μελέτης χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο SPSS v.22 που είναι ευρέως διαδεδομένο ως στατιστικό εργαλείο στην ερευνητική κοινότητα. Τα αποτελέσματα, στα οποία καταλήγει είναι έγκυρα και αξιόπιστα, ενώ η χρήση του είναι εύκολη και δε δημιουργεί προβλήματα στους χρήστες του. Σχετικά με τη μεθοδολογία εκτίμησης των δεδομένων εφαρμόστηκε η εκτίμηση των σχετικών συχνοτήτων (συχνότητα εμφάνισης παρατηρήσεων στο δείγμα) αλλά και η περιγραφική στατιστική (μέτρα θέσης-μέση τιμή και μέτρα διασποράς-τυπική απόκλιση). Επιπλέον, υιοθετήθηκε η μέθοδος της εκτίμησης του συντελεστή συσχέτισης κατά Pearson για τον εντοπισμό στατιστικά σημαντικών σχέσεων μεταξύ των μεταβλητών που μετρούνταν στην ίδια κλίμακα. Τέλος, δημιουργήθηκαν συγκεντρωτικοί πίνακες μέσω των υπολογιστικών φύλλων στο Excel για τον εντοπισμό της στάσης των εκπαιδευτικών σύμφωνα με ορισμένα βασικά δημογραφικά χαρακτηριστικά.

3.3 Περιγραφή ερωτηματολογίου

Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε για τη συγκέντρωση των απαραίτητων δεδομένων ήταν δομημένο και περιλάμβανε ερωτήσεις κλειστού τύπου της μορφής πολλαπλής επιλογής ή της διαβαθμισμένης κλίμακας πέντε βαθμίδων συχνότητας, στην οποία επιβεβαιώνονταν ορισμένες προτάσεις (1= Ποτέ, 2= Μερικές Φορές, 3=Συχνά, 4=Πολύ Συχνά, 5=Πάντα). Το ερωτηματολόγιο ήταν το αποτέλεσμα δανεισμού από τη βιβλιογραφία και δε δημιουργήθηκε αποκλειστικά για την εκπόνηση αυτής της μελέτης. Συνολικά περιλάμβανε τρεις κατηγορίες ερωτήσεων με την πρώτη να αφορά στις βασικές ατομικές πληροφορίες, τη δεύτερη στην κλίμακα αξιολόγησης του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης και την τρίτη με την εκπαιδευτική ηγεσία. Πιο αναλυτικά, στην πρώτη κατηγορία εξετάζονταν οι βασικοί παράγοντες των δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος, όπως το φύλο, η ηλικία, τα έτη εμπειρίας στην εκπαίδευση, ο ανώτερος εκπαιδευτικός τίτλος και η θέση εργασίας στην εκπαίδευση.

Στη δεύτερη κατηγορία του ερωτηματολογίου εξετάζονταν η κλίμακα αξιολόγησης του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης των Maslach &

Jackson (1981). Αυτή η κλίμακα υποδιαιρείται σε τρεις υποκλίμακες με την πρώτη να είναι εκείνη της συναισθηματικής εξουθένωσης (Ερωτήσεις 1-9), τη δεύτερη της απουσίας ατομικού επιτεύγματος (Ερωτήσεις 10-17) και την τρίτη της αποπροσωποποίησης/αποστασιοποίησης (Ερωτήσεις 18-22). Σύμφωνα με τους ερευνητές που κατασκεύασαν αυτό το ερωτηματολόγιο, για να υπάρχει το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης, έπρεπε να υπάρχει μία υψηλή βαθμολογία στην υποκλίμακα της συναισθηματικής εξουθένωσης και της αποπροσωποποίησης/αποστασιοποίησης και χαμηλή στην υποκλίμακα της απουσίας ατομικού επιτεύγματος (Maslach & Jackson, 1981). Στην τρίτη κατηγορία του ερωτηματολογίου χρησιμοποιήθηκε εκείνο των Bass & Avolio (2004), το οποίο εξέταζε την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής ηγεσίας, όπως αξιολογείται από τις εκπαιδευτικές μονάδες. Τέλος, αυτό το ερωτηματολόγιο αποτελούνταν από 12 υποκλίμακες που εξέταζαν τα εξής: την αμοιβή με βάση την επίδοση (Ερωτήσεις 1, 26), τη δυνατότητα ενεργοποίησης των νοητικών ικανοτήτων (Ερωτήσεις 7, 22), την παθητική (Ερωτήσεις 2, 10, 15) και την ενεργητική ηγεσία (Ερωτήσεις 3, 16, 20), το στυλ ηγεσίας Laissez-Faire (Ερωτήσεις 4, 6, 21, 24), τα χαρακτηριστικά της εξιδανικευμένης επιρροής ως προς τη συμπεριφορά (Ερωτήσεις 5, 17, 25), την εμπνευσμένη παρακίνηση (Ερωτήσεις 8, 11, 19), τα χαρακτηριστικά της εξιδανικευμένης επιρροής (Ερωτήσεις 9, 13, 18), το εξατομικευμένο ενδιαφέρον (Ερωτήσεις 12, 14, 23), την καταβολή μεγαλύτερης προσπάθειας (Ερωτήσεις 28, 30), την αποτελεσματικότητα από την ηγεσία (Ερωτήσεις 27, 31, 32) και την ευχαρίστηση από την ηγεσία (Ερώτηση 29).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

4.1 Εκτίμηση ατομικών πληροφοριών

Η πρώτη κατηγορία ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της μελέτης περιλάμβανε μεταβλητές σχετικές με τις ατομικές πληροφορίες των εκπαιδευτικών της Περιφερειακής Ενότητας Πέλλας που συμμετείχαν στη μελέτη αυτή. Οι μεταβλητές αυτές ήταν το φύλο, η ηλικία, τα έτη εμπειρίας στην εκπαίδευση, ο ανώτερος εκπαιδευτικός τίτλος που διέθεταν τα άτομα που συμμετείχαν στη μελέτη και η θέση εργασίας τους στην εκπαίδευση, δηλαδή στη μονάδα απασχόλησής τους. Η εκτίμηση των δεδομένων σε αυτήν την ενότητα του ερωτηματολογίου συνέβη μετά τον υπολογισμό των σχετικών συχνοτήτων των ατομικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών που δέχτηκαν να συμμετάσχουν στη μελέτη. Ειδικότερα, στον Πίνακα 1 που βρίσκεται στη συνέχεια φαίνεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος αποτελούνταν από άνδρες εκπαιδευτικούς, καθώς το ποσοστό που τους εκπροσωπούσε ήταν ίσο με το 60% και οι γυναίκες συμμετέχουσες στην έρευνα διαμόρφωσαν ένα ποσοστό ίσο με το 40%. Συνεχίζοντας με το επόμενο ατομικό χαρακτηριστικό ήταν εκείνο της ηλικίας των εκπαιδευτικών της Περιφερειακής Ενότητας Πέλλας που συμμετείχαν στην έρευνα. Από τον Πίνακα 1 φαίνεται ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί είχαν μία ηλικία μικρότερη των 40 ετών (ποσοστό 55.6%) και ακολουθούσαν εκείνοι που σημείωσαν ότι η ηλικία τους ήταν μεταξύ των 41 ετών και των 50 ετών με ποσοστό ίσο με το 31.1%. Τέλος, ένα μικρό ποσοστό των εκπαιδευτικών και ίσο με το 13.3% σημείωσε ότι η δική του ηλικία ανήκε στην ομάδα από 51 ετών έως 60 ετών.

Επιπρόσθετα, στην ίδια κατηγορία του ερωτηματολογίου εξετάστηκε και η μεταβλητή των ετών εμπειρίας στην εκπαίδευση για τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα. Τα ευρήματα του Πίνακα 1 έδειξαν ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί που αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας σημείωσαν ότι η δική τους εμπειρία στην εκπαίδευση ήταν μικρότερη των 5 ετών με ένα ποσοστό ίσο με το 55.6%. Αυτό το γεγονός δεν αποτελεί έκπληξη, καθώς σημαντικό ήταν το ποσοστό των εκπαιδευτικών με ηλικία μικρότερη των 40 ετών. Εν συνεχεία ένα μικρότερο

ποσοστό και ίσο με το 33.3% σημείωσε ότι η δική του εκπαιδευτική εμπειρία βρίσκονταν στο εύρος 6-10 ετών και τέλος ένα μικρό ποσοστό και ίσο με το 11.1% ανέφερε ότι η δική του εμπειρία στην εκπαίδευση ήταν μεταξύ των 11 ετών έως και 15 ετών.

Επιπλέον, σχετικά με το εκπαιδευτικό υπόβαθρο των συμμετεχόντων στην έρευνα είναι σκόπιμο να σημειωθεί ότι το 55.3% δήλωσε ότι είχε ένα προπτυχιακό τίτλο σπουδών της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (ΑΕΙ Πανεπιστήμιο) και το χαμηλότερο ποσοστό που ήταν ίσο με το 46.7% δήλωσε ότι ήταν κάτοχος κάποιου τίτλου εξειδίκευσης (Μεταπτυχιακό Δίπλωμα). Ολοκληρώνοντας, το τελευταίο στοιχείο των ατομικών χαρακτηριστικών αυτής της κατηγορίας του ερωτηματολογίου ήταν η θέση εργασίας στην εκπαίδευση. Από τον Πίνακα 1 φαίνεται ότι το 40% των εκπαιδευτικών που συμμετείχε στην έρευνα σημείωσε ότι απασχολούνταν στην εκπαίδευση με το καθεστώς του «Αναπληρωτή Εκπαιδευτικού» και το 31.1% σημείωσε ότι είχε οργανική θέση στην εκπαιδευτική μονάδα απασχόλησής του. Με μεγάλη διαφορά ακολουθούσε το 15.6% το οποίο σημείωσε ότι βρίσκονταν στη θέση εργασίας του λόγω απόσπασης, ενώ σχεδόν ένα υποδιπλάσιο ποσοστό και ίσο με το 8.9% ανέφερε ότι κατείχε διευθυντική θέση. Τέλος, από το δείγμα απουσίαζε μόνο ένα μικρό ποσοστό και ίσο με το 4.4% το οποίο σημείωσε ότι είχε τη θέση του προϊσταμένου στην εκπαίδευση.

Πίνακας 1: Πίνακας σχετικών συχνοτήτων ατομικών χαρακτηριστικών δείγματος

Χαρακτηριστικό	Σχετική συχνότητα (%)	
Φύλο	Άνδρας	60
	Γυναίκα	40
Ηλικία	κάτω των 40 ετών	55.6
	41-50 ετών	31.1
	51-60 ετών	13.3
Έτη εμπειρίας στην εκπαίδευση	0-5 έτη	55.6
	6-10 έτη	33.3
	11-15 έτη	11.1
Ανώτερος εκπαιδευτικός τίτλος	ΑΕΙ Πανεπιστήμιο	55.3
	Μεταπτυχιακό	46.7
Θέση εργασίας στην εκπαίδευση	Διευθυντής/ρια	8.9
	Προϊστάμενος/η	4.4
	Εκπαιδευτικός με απόσπαση	15.6
	Αναπληρωτής/ρια	40
	Εκπαιδευτικός με οργανική θέση	31.1

4.2 Επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών

Στη δεύτερη κατηγορία του ερωτηματολογίου εξετάστηκε η στάση των εκπαιδευτικών της Περιφερειακής Ενότητας Πέλλας σχετικά με το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Όπως έχει ήδη σημειωθεί αυτή η κατηγορία του ερωτηματολογίου αποτελεί την κλίμακα των Maslach & Jackson (1981). Η στάση των εκπαιδευτικών διερευνήθηκε με ορισμένες προτάσεις της κλίμακας αυτής, ενώ οι απαντήσεις δίνονταν μέσω της διαβαθμισμένης κλίμακας 5 Scale Rate Likert (1= Ποτέ, 2= Μερικές φορές, 3= Συχνά, 4= Πολύ Συχνά, 5= Πάντα). Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι το σύνολο των προτάσεων που εξετάζουν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης έχει διαχωριστεί σε τρεις υποκλίμακες από τους Maslach & Jackson (1981). Οι εν λόγω υποκλίμακες είναι (Maslach & Jackson, 1981):

1. Η συναισθηματική εξουθένωση
2. Η απουσία ατομικού επιτεύγματος ή η ολοκλήρωση του ατόμου
3. Η αποστασιοποίηση ή αποπροσωποποίηση.

Σύμφωνα με τους Maslach & Jackson (1981), εάν η συνολική βαθμολογία στην υποκλίμακα του ερωτηματολογίου της συναισθηματικής εξουθένωσης ή της αποστασιοποίησης/αποπροσωποποίησης ήταν υψηλή και χαμηλή στην υποκλίμακα της απουσίας προσωπικού επιτεύγματος ή ολοκλήρωσης του ατόμου, τότε ο βαθμός της επαγγελματικής εξουθένωσης του κάθε μεμονωμένου ατόμου ήταν υψηλός. Τα ευρήματα αυτής της μελέτης έχουν οδηγήσει στο συμπέρασμα ότι η πρώτη υποκλίμακα της συναισθηματικής εξουθένωσης είχε μία συνολική βαθμολογία ίση με 2.16 (τυπική απόκλιση= 0.660) και η τρίτη υποκλίμακα (αποπροσωποποίηση/αποστασιοποίηση) είχε μία συνολική βαθμολογία ίση με 1.79 (τυπική απόκλιση= 0.688), οι οποίες ήταν χαμηλές. Από την άλλη πλευρά η τιμή της δεύτερης υποκλίμακας (απουσία ατομικού επιτεύγματος) είχε μία συνολική βαθμολογία ίση με 3.00 (τυπική απόκλιση= 0.579), η οποία αντικειμενικά είναι μέτρια αλλά υψηλότερη από τις άλλες δύο υποκλίμακες. Σύμφωνα λοιπόν με όλες αυτές τις τιμές είναι εύλογο το συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Πέλλας δεν αντιμετώπιζαν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης από την εργασία τους.

4.2.1 Υποκλίμακα συναισθηματικής εξουθένωσης των Maslach & Jackson

Η πρώτη υποκλίμακα του ερωτηματολογίου που εξετάζει το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης των Maslach & Jackson (1981), είναι αυτή της συναισθηματικής εξουθένωσης. Στην υποκλίμακα αυτή υπάρχουν συνολικά εννέα προτάσεις, μέσω των οποίων επιχειρείται η αποτύπωση του βαθμού της συναισθηματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών που δέχτηκαν να συμμετάσσουν στη μελέτη και πηγάζει από το αντικείμενο και το περιβάλλον της εργασίας τους. Στην προκειμένη περίπτωση για τους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Πέλλας τα ευρήματα παρουσιάζονται στον Πίνακα 2 που βρίσκεται στη συνέχεια. Με μία πρώτη ματιά μπορεί κανείς να παρατηρήσει ότι οι εκτιμήσεις για την υποκλίμακα της συναισθηματικής εξουθένωσης είναι χαμηλότερες του 3 και πιο ειδικά κυμαίνονται από 1 (Ποτέ) έως 2 (Μερικές Φορές). Προχωρώντας στη συζήτηση των αποτελεσμάτων η χαμηλότερη τιμή ανήκε στην πρόταση: *«Είναι πολύ κουραστικό για εμένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη την ημέρα»*, η οποία είχε μία μέση τιμή ίση με 1.90 και στην *«Νιώθω «άδειος/α» στο τέλος μίας ημέρας στην εργασία μου»* με μέση τιμή ίση με 1.95. Οι τιμές αυτές είναι χαμηλές και τείνουν προς την τιμή 2 (Μερικές Φορές) γεγονός το οποίο έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα σπάνια αισθάνονταν κόπωση από τη συνύπαρξη ή την εργασία για αρκετές ώρες με τους συναδέλφους τους ή ένιωθαν «άδειοι» στο τέλος της ημέρας εργασίας τους.

Στη συνέχεια λίγο υψηλότερη τιμή διαμορφώθηκε για τις προτάσεις (Πίνακας 2): *«Νιώθω απογοητευμένος/η από την εργασία μου»* και *«Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου»* με μέση τιμή ίση με 2.01 και η *«Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το να εργάζομαι στενά με τους πελάτες μου»* με μέση τιμή ίση με 2.08. Αυτό το επίπεδο τιμών κυμαίνονταν πολύ κοντά στο 2 (Μερικές Φορές) αποδεικνύοντας ότι οι εκπαιδευτικοί της Περιφερειακής Ενότητας Πέλλας ορισμένες φορές μπορεί να αισθάνονταν ότι βρίσκονταν στα όριά τους ή σε κάποιο βαθμό απογοήτευσης από την εργασία τους ή το εργασιακό περιβάλλον ή τις σχέσεις με τους συναδέλφους τους. Επιπλέον, χαμηλός ήταν και ο βαθμός εξουθένωσης αναφορικά με την περίπτωση να αισθάνονταν κάποιο επίπεδο άγχους εξαιτίας της εργασίας με τους μαθητές/συναδέλφους τους (πελάτες).

Πίνακας 2: Βαθμολογία υποκλίμακας συναισθηματικής εξουθένωσης

	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
1. Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από την εργασία μου	1.00	4.00	2.45	0.750
2. Νιώθω εξαντλημένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μία μέρα δουλειάς	1.00	4.00	2.21	0.814
3. Είναι πολύ κουραστικό για εμένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη την ημέρα	1.00	4.00	1.90	0.736
4. Νιώθω εξουθενωμένος/η από την εργασία μου	1.00	4.00	2.18	0.790
5. Νιώθω απογοητευμένος/η από την εργασία μου	1.00	4.00	2.01	0.942
6. Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο αντικείμενο εργασίας μου	1.00	4.00	2.70	0.955
7. Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το να εργάζομαι στενά με τους πελάτες μου	1.00	4.00	2.08	0.773
8. Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου	1.00	4.00	2.01	1.000
9. Νιώθω «άδειος/α» στο τέλος μίας ημέρας στην εργασία μου	1.00	4.00	1.95	0.875

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων αυτής της υποκλίμακας λείπουν οι προτάσεις εκείνες, για τις οποίες εκτιμήθηκαν υψηλότερες τιμές συγκριτικά με τις προηγούμενες και όχι πλησίον της τιμής 3 (Συχνά). Πιο συγκεκριμένα σύμφωνα με τον Πίνακα 2, οι εν λόγω προτάσεις ήταν οι εξής: «Νιώθω εξουθενωμένος/η από την εργασία μου», με μέση τιμή ίση με 2.18 «Νιώθω εξαντλημένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μία μέρα δουλειάς», με μέση τιμή ίση με το 2.21 «Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από την εργασία μου» με μέση τιμή ίση με το 2.45 και «Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο αντικείμενο εργασίας μου» με μέση τιμή ίση με το 2.70. Όπως έχει αναφερθεί ήδη οι τιμές αυτές ήταν χαμηλές και έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί σε κάποιες στιγμές, και όχι συχνά, αισθάνονταν μία συναισθηματική εξάντληση. Αυτή μπορεί να οφειλόταν στην εργασία τους και άρα να παρουσίαζαν άρνηση να περάσουν άλλη μία ημέρα εκεί, στην ένταση με την οποία εργάζονταν αλλά και στην ψυχική κούραση, με την οποία συνοδευόταν το επάγγελμα του εκπαιδευτικού.

Κλείνοντας, η συνολική βαθμολογία της υποκλίμακας της συναισθηματικής εξουθένωσης της κλίμακας αξιολόγησης του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης των Maslach & Jackson (1981) υπολογίστηκε ίση με το 2.16 (τυπική απόκλιση=0.660). Η τιμή αυτή όπως ήταν αναμενόμενο ήταν πολύ χαμηλή υποδεικνύοντας ότι οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Πέλλας δεν αισθάνονταν σε υψηλό βαθμό τη συναισθηματική εξουθένωση από την εργασία τους.

4.2.2 Υποκλίμακα απουσίας ατομικού επιτεύγματος των Maslach & Jackson

Η δεύτερη υποκλίμακα του ερωτηματολογίου των Maslach & Jackson (1981) σχετικά με την κλίμακα αξιολόγησης του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι εκείνη της απουσίας ατομικού επιτεύγματος. Μέσα από τα στοιχεία που διαμορφώνουν αυτήν την υποκλίμακα μπορεί κανείς να εντοπίσει το βαθμό, στον οποίο όσοι συμμετείχαν σε αυτήν τη μελέτη μπορούσαν να αισθανθούν ότι κατέληγαν σε ένα ατομικό επίτευγμα μέσω της εργασίας τους. Ξεκινώντας τη συζήτηση σχετικά με τις προτάσεις της δεύτερης υποκλίμακας του ερωτηματολογίου των Maslach & Jackson (1981) πρέπει να σημειωθεί ότι οι τιμές κυμαίνονταν περίπου κοντά στην τιμή 3 (Συχνά) ή ήταν λίγο μεγαλύτερες της (Πίνακας 3). Οι προτάσεις με τις χαμηλότερες τιμές ήταν (Πίνακας 3): «*Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν εργάζομαι με τους συνεργάτες μου*» με μέση τιμή ίση με 2.75, «*Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα*» με μέση τιμή ίση με 2.90 και «*Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στην εργασία μου*» με μέση τιμή ίση με 2.99. Το επίπεδο αυτών των τιμών έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί σημείωσαν ότι μερικές φορές ή και λίγο συχνότερα έτειναν να αισθάνονται αναζωογονημένοι από την εργασία τους, να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά και με ηρεμία τα προβλήματά τους, νιώθοντας γεμάτοι ενεργητικότητα.

Συνεχίζοντας τη συζήτηση σχετικά με τη δεύτερη υποκλίμακα αυτού του ερωτηματολογίου είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι υπήρξαν προτάσεις με υψηλότερη βαθμολογία. Αυτές ήταν οι (Πίνακας 3): «*Αντιμετωπίζω τα προβλήματα της εργασίας μου αποτελεσματικά*» και «*Μπορώ να δημιουργήσω μία άνετη ατμόσφαιρα στο περιβάλλον εργασίας μου*» με μέση τιμή ίση με 3.00, «*Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι συνεργάτες μου*» με μέση τιμή ίση με 3.01, «*Νιώθω ότι με την*

εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων» με μέση τιμή ίση με 3.13 και «Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτήν την εργασία» με μέση τιμή ίση με 3.22. Οι τιμές όλων αυτών των προτάσεων ήταν κοντά στο 3 (Συχνά) υποδηλώνοντας έτσι ότι οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην έρευνα μπορούσαν να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τα προβλήματά τους, να καταλάβουν τους συνεργάτες τους αλλά και να αποτελέσουν θετική επιρροή για τους άλλους μέσω της εργασίας τους. Όλα αυτά είναι θετικά για κάποιον εργαζόμενο στον τομέα της εκπαίδευσης, ο οποίος μπορεί να αισθανθεί ότι έχει οδηγηθεί σε ένα ατομικό επίτευγμα.

Η συνολική βαθμολογία αυτής της υποκλίμακας από την κλίμακα αξιολόγησης της επαγγελματικής εξουθένωσης των Maslach & Jackson (1981) ήταν ίση με 3.00 (τυπική απόκλιση= 0.579). Αυτό το επίπεδο τιμής είναι μέτριο δείχνοντας ότι οι εκπαιδευτικοί της Περιφερειακής Ενότητας Πέλλας θα μπορούσαν να αισθάνονται ότι οδηγούνται σε ένα ατομικό επίτευγμα μέσα από την παροχή των υπηρεσιών τους στην εκπαίδευση.

Πίνακας 3: Βαθμολογία υποκλίμακας απουσίας ατομικού επιτεύγματος

	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
10. Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι συνεργάτες μου	1.00	4.00	3.01	0.801
11. Αντιμετωπίζω τα προβλήματα της εργασίας μου αποτελεσματικά	1.00	4.00	3.00	0.792
12. Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων	1.00	4.00	3.13	0.814
13. Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα	1.00	4.00	2.90	0.892
14. Μπορώ να δημιουργήσω μία άνετη ατμόσφαιρα στο περιβάλλον εργασίας μου	1.00	4.00	3.00	0.872
15. Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτήν την εργασία	1.00	4.00	3.22	0.826
16. Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στην εργασία μου	1.00	4.00	2.99	0.787
17. Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν εργάζομαι με τους συνεργάτες μου	1.00	4.00	2.75	0.835

4.2.3 Υποκλίμακα αποστασιοποίησης/αποπροσωποποίησης των Maslach & Jackson

Η τρίτη υποκλίμακα του ερωτηματολογίου της κλίμακας αξιολόγησης του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης των Maslach & Jackson (1981) είναι αυτή της αποστασιοποίησης/αποπροσωποποίησης. Σε αυτήν την υποκλίμακα μέσω ορισμένων προτάσεων επιχειρείται να κατανοηθεί, εάν οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Πέλλας που συμμετείχαν στην έρευνα είχαν σε υψηλά επίπεδα το αίσθημα της αποστασιοποίησης/αποπροσωποποίησης σύμφωνα με κάποιες ενέργειες. Κάποιες φορές ίσως αυτή η στάση να έχει αντίκτυπο ακόμα και στην προσωπική ζωή των ατόμων ή των εκπαιδευτικών στην προκειμένη περίπτωση, με αποτέλεσμα να νιώθουν ότι αντιμετωπίζουν πιο σκληρά ορισμένες καταστάσεις της καθημερινότητάς τους. Τα ευρήματα αυτής της υποκλίμακας παρουσιάζονται στον Πίνακα 4 που ακολουθεί και φαίνεται ότι οι τιμές στο σύνολό τους είναι πολύ χαμηλές και δεν ξεπερνούν την τιμή 2 (Μερικές Φορές). Πιο συγκεκριμένα η χαμηλότερη τιμή ανήκε στην πρόταση: *«Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς συνεργάτες μου απρόσωπα, σα να είναι αντικείμενα»* με μέση τιμή ίση με 1.64. Αυτό έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν αυτό το ερωτηματολόγιο δεν είχαν άσχημη και απρόσωπη συμπεριφορά έναντι των συναδέλφων τους.

Όλες οι υπόλοιπες προτάσεις αυτής της υποκλίμακας κινούνταν μεταξύ της τιμής 1.80 και 1.86 δείχνοντας πάλι ότι οι συμμετέχοντες σε αυτήν τη μελέτη δεν ήταν αποστασιοποιημένοι έναντι της εργασίας τους αλλά και των συνεργατών τους. Ειδικότερα, δεν αποδείχθηκε ότι ήταν σκληροί με τους συναδέλφους τους αλλά ούτε και αισθάνονταν ότι θα μπορούσαν αυτοί να δημιουργήσουν προβλήματα στην εργασία τους. Επίσης, αποδείχθηκε ότι δεν ήταν αδιάφοροι σχετικά με προβληματισμούς που μπορεί να είχαν συνάδελφοί τους στην εργασία τους. Θα ήταν σημαντικό, εάν υπενθυμιζόταν ότι η μελέτη διενεργήθηκε σε μία επαρχιακή πόλη, όπου οι σχέσεις των ατόμων είναι περισσότερο προσωπικές και αυτό έχει άμεσο αντίκτυπο στην εργασία τους. Τα ευρήματα αυτής της υποκλίμακας θα μπορούσαν ίσως να δικαιολογηθούν στη βάση του ότι στις μικρές κοινωνίες οι άνθρωποι έχουν υψηλότερο το αίσθημα της αλληλεγγύης, της βοήθειας στο συνάνθρωπο αλλά και της ενσυναίσθησης.

Πίνακας 4: Βαθμολογία υποκλίμακας αποστασιοποίησης/αποπροσωποποίησης

	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
18. Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς συνεργάτες μου απρόσωπα, σα να είναι αντικείμενα	1.00	4.00	1.64	0.759
19. Έχω γίνει περισσότερο σκληρός/η με τους ανθρώπους από τότε που ανέλαβα τη συγκεκριμένη εργασία	1.00	4.00	1.81	0.812
20. Ανησυχώ μήπως αυτή η εργασία με κάνει περισσότερο σκληρό/η	1.00	4.00	1.86	0.874
21. Αισθάνομαι ότι οι συνεργάτες μου κατηγορούν εμένα για μερικά από τα προβλήματα της εργασίας	1.00	4.00	1.84	0.871
22. Στην πραγματικότητα δε με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς συνεργάτες μου	1.00	4.00	1.82	0.845

Ολοκληρώνοντας την παρουσίαση αυτής της υποκλίμακας (αποστασιοποίηση/αποπροσωποποίηση) του ερωτηματολογίου της κλίμακας αξιολόγησης του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης των Maslach & Jackson (1981), είναι απαραίτητο να σημειωθεί ότι η συνολική βαθμολογία της ήταν ίση με 1.79 (τυπική απόκλιση=0.688). Η τιμή αυτή είναι χαμηλή και μπορεί να υποδηλώνει ότι οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Πέλλας είχαν χαμηλά το αίσθημα της επαγγελματικής εξουθένωσης.

4.3 Εκπαιδευτική ηγεσία

Στην τρίτη κατηγορία του ερωτηματολογίου αυτής της μελέτης εξετάζεται η εκπαιδευτική ηγεσία των μονάδων εργασίας των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που συμμετείχαν σε αυτήν. Οι επιμέρους κλίμακες που υπήρχαν σε αυτό το ερωτηματολόγιο ήταν η αμοιβή με βάση την επίδοση, οι νοητικές ικανότητες, η παθητική και η ενεργητική ηγεσία, το ηγετικό στυλ Laissez-Faire, τα χαρακτηριστικά της εξιδανικευμένης επιρροής ως προς τη συμπεριφορά, η

εμπνευσμένη παρακίνηση, τα χαρακτηριστικά της εξιδανικευμένης επιρροής, το εξιδανικευμένο ενδιαφέρον, η καταβολή μεγαλύτερης προσπάθειας, η αποτελεσματικότητα αλλά και η ευχαρίστηση από την ηγεσία. Στον Πίνακα 5 παρουσιάζονται οι συνολικές βαθμολογίες σχετικά με τα στοιχεία της υποκλίμακας της αμοιβής με βάση την επίδοση. Η χαμηλότερη τιμή ανήκε στην πρόταση «*Παρέχει τη βοήθειά του σαν ένα αντάλλαγμα στις προσπάθειές μου*» και είχε μία μέση τιμή ίση με το 2.77. Αυτή η τιμή έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι ο ηγέτης της μονάδας απασχόλησής τους μερικές φορές παρείχε τη βοήθειά του σαν μία μορφή ανταλλάγματος στις προσπάθειές τους. Σχετικά με την πρόταση «*Δείχνει την ικανοποίησή του όταν ανταποκρίνονται οι εκπαιδευτικοί στις προσδοκίες του/της*» η μέση τιμή της ήταν υψηλότερη και ίση με 3.59 γεγονός, το οποίο έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί αισθάνονταν ότι ο ηγέτης της μονάδας τους έμενε ικανοποιημένος από την προσφορά τους, εφόσον ικανοποιούνταν οι προσδοκίες τους. Η συνολική βαθμολογία αυτής της υποκλίμακας ήταν ίση με 3.17 (τυπική απόκλιση=0.342) υποδεικνύοντας ένα μέσο βαθμό ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από την ηγεσία της μονάδας απασχόλησής τους. Οι εκπαιδευτικοί ένιωθαν ένα αίσθημα ανταμοιβής και αναγνώρισης σύμφωνα με τις επιδόσεις τους από την εργασία τους.

Πίνακας 5: Βαθμολογία αμοιβής με βάση την επίδοση

	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
1. Παρέχει τη βοήθειά του σαν ένα αντάλλαγμα στις προσπάθειές μου	2.00	4.00	2.77	0.753
26. Δείχνει την ικανοποίησή του όταν ανταποκρίνονται οι εκπαιδευτικοί στις προσδοκίες του/της	3.00	4.00	3.59	0.495

Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να εκτιμήσουν το επίπεδο των νοητικών ικανοτήτων της υποκλίμακας της εκπαιδευτικής ηγεσίας των μονάδων απασχόλησής τους. Σύμφωνα με τα ευρήματα του Πίνακα 6 φαίνεται ότι οι βαθμολογίες ήταν μέτριες και έδειχναν τη συχνότητα επιβεβαίωσης αυτών. Πιο αναλυτικά, σχετικά με την πρόταση «*Αναζητά διαφορετικές οπτικές γωνίες για την αντιμετώπιση των προβλημάτων*» η μέση τιμή ήταν ίση με 3.48 και για την πρόταση «*Παροτρώνει τους*

εκπαιδευτικούς να αντιμετωπίζουν τα προβλήματα από διαφορετική οπτική» η μέση τιμή ήταν ίση με 3.64. Επίσης, η συνολική βαθμολογία αυτής της υποκλίμακας της εκπαιδευτικής ηγεσίας ήταν ίση με 3.55 (τυπική απόκλιση= 0.280) δείχνοντας ότι οι εκπαιδευτικοί είχαν μία εμπιστοσύνη στις νοητικές ικανότητες των ηγετών στην εκπαίδευση. Ένας ηγέτης, ο οποίος μπορεί να βρει εναλλακτικές λύσεις για την αντιμετώπιση προβλημάτων μέσω των διαφορετικών οπτικών γωνιών που τα αντιμετωπίζει αλλά και η ίδια παρότρυνση προς τους εκπαιδευτικούς ενισχύει τη δημιουργικότητά τους, οξύνοντας παράλληλα το πνεύμα τους.

Πίνακας 6: Βαθμολογία νοητικών ικανοτήτων

	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
7. Αναζητά διαφορετικές οπτικές γωνίες για την αντιμετώπιση των προβλημάτων	3.00	4.00	3.48	0.502
22. Παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να αντιμετωπίζουν τα προβλήματα από διαφορετική οπτική	3.00	4.00	3.64	0.483

Η επόμενη υποκλίμακα της εκπαιδευτικής ηγεσίας είναι εκείνη της παθητικής ηγεσίας, της οποίας τα ευρήματα παρουσιάζονται στον Πίνακα 7 που βρίσκεται στη συνέχεια. Όπως μπορεί κανείς να παρατηρήσει, οι τιμές αυτής της υποκλίμακας είναι χαμηλές σε γενικές γραμμές, δείχνοντας ότι ο ηγέτης της μονάδας τους δεν ακολουθεί αυτή τη μορφή ηγεσίας. Ειδικότερα, οι προτάσεις με τις χαμηλότερες βαθμολογίες ήταν: «Περιμένει μία κακή εξέλιξη για να επέμβει» με μέση τιμή ίση με 1.19 και «Είναι της άποψης ότι ένα πρόβλημα για να αντιμετωπιστεί μέχρι να γίνει χρόνια» με μέση τιμή ίση με 1.44. Αυτά τα ευρήματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί έρχονταν αντιμέτωποι με έναν περισσότερο ενεργητικό ηγέτη που έτεινε να αντιμετωπίζει τις δυσκολίες που εμφανίζονταν. Τέλος, η πρόταση με την υψηλότερη βαθμολογία ήταν εκείνη που ανέφερε ότι: «Δεν παρεμβαίνει εκτός κι αν τα προβλήματα είναι σοβαρά» με μέση τιμή ίση με 2.91. Αυτή η εκτίμηση έδειξε ότι για τους εκπαιδευτικούς να μην ο ηγέτης της μονάδας τους δεν είχε παθητική στάση, αλλά δε βρισκόταν εκεί για να παρεμβαίνει ανά πάσα στιγμή με το παραμικρό πρόβλημα. Η συνολική βαθμολογία

αυτής της υποκλίμακας ήταν ίση με 1.84 (τυπική απόκλιση= 0.340) υποδηλώνοντας ότι οι ηγέτες δεν υιοθετούσαν ένα παθητικό στυλ ηγεσίας, χωρίς όμως αυτό να σημαίνει ότι εντοπίζοντας την παραμικρή απόκλιση από τα συνηθισμένα θα έσπευδαν να αντιμετωπίσουν την κατάσταση.

Πίνακας 7: Βαθμολογία παθητικής ηγεσίας

	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
2. Δεν παρεμβαίνει εκτός κι αν τα προβλήματα είναι σοβαρά	2.00	4.00	2.91	0.748
10. Περιμένει μία κακή εξέλιξη για να επέμβει	1.00	2.00	1.19	0.369
15. Είναι της άποψης ότι ένα πρόβλημα για να αντιμετωπιστεί μέχρι να γίνει χρόνιο	1.00	2.00	1.44	0.498

Το αντίθετο της παθητικής ηγεσίας είναι η ενεργητική ηγεσία και είναι εκείνη η υποκλίμακα της εκπαιδευτικής ηγεσίας, της οποίας τα ευρήματα παρουσιάζονται στον Πίνακα 8. Σε γενικές γραμμές οι τιμές αυτής της υποκλίμακας είναι χαμηλές και πιο συγκεκριμένα για τις προτάσεις: «*Επικεντρώνεται στην αντιμετώπιση των λαθών, των παραπόνων και των αποτυχιών*» με μέση τιμή ίση με 1.75 και «*Εστιάζει πολύ την προσοχή του σε λάθη, αποκλίσεις ή εξαιρέσεις από τα κανονικά*» με μέση τιμή ίση με 1.77. Αυτά τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι ηγέτες των μονάδων απασχόλησης των συμμετεχόντων στην έρευνα δεν έδιναν ιδιαίτερη βαρύτητα σε μικρά προβλήματα που μπορεί να εμφανίζονταν και δε δαπανούσαν το χρόνο τους εστιάζοντας σε παράπονα και αποτυχίες. Από την άλλη πλευρά η πρόταση «*Επιστεί την προσοχή κάθε φορά που κάποιος δεν ανταποκρίνεται στα standards*» είχε την υψηλότερη βαθμολογία και η μέση τιμή ήταν ίση με 3.19. Αυτό έδειξε ότι ο κάθε ηγέτης βρίσκεται σε εγρήγορση και όποτε παρατηρεί παρεκκλίσεις, προχωρά σε συστάσεις προς τους υφισταμένους του. Η συνολική βαθμολογία αυτής της υποκλίμακας ήταν ίση με 2.24 (τυπική απόκλιση= 0.560) δείχνοντας ότι το στυλ ηγεσίας των ηγετών δεν ήταν αυτό της ενεργητικής ηγεσίας.

Πίνακας 8: Βαθμολογία ενεργητικής ηγεσίας

	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
3. Εστιάζει πολύ την προσοχή του σε λάθη, αποκλίσεις ή εξαιρέσεις από τα κανονικά	1.00	3.00	1.77	0.846
16. Επικεντρώνεται στην αντιμετώπιση των λαθών, των παραπόνων και των αποτυχιών	1.00	2.00	1.75	0.436
20. Επιστεί την προσοχή κάθε φορά που κάποιος δεν ανταποκρίνεται στα standards	2.00	4.00	3.19	0.774

Εκτός από την παθητική και την ενεργητική ηγεσία ένα ακόμη διαδεδομένο στυλ ηγεσίας είναι εκείνο που αναφέρεται ως *laissez-faire*. Τα ευρήματα αυτής της υποκλίμακας παρουσιάζονται στον Πίνακα 9 που βρίσκεται στη συνέχεια και φαίνεται ότι οι βαθμολογίες είναι ιδιαίτερα χαμηλές για όλες τις προτάσεις. Συγκεκριμένα, παρατηρώντας τον πίνακα φαίνεται ότι οι τιμές κυμαίνονται περίπου στην τιμή 1 (Ποτέ) και δεν ξεπερνούν την τιμή 2 (Μερικές Φορές). Αυτό το γεγονός αποτυπώθηκε και στην ιδιαίτερα χαμηλή τιμή της υποκλίμακας αυτής, η οποία ήταν ίση με 1.50 (τυπική απόκλιση= 0.558), υποδηλώνοντας έτσι ότι οι εκπαιδευτικοί δεν εντόπισαν τα χαρακτηριστικά του στυλ ηγεσίας *laissez-faire* στους ηγέτες των μονάδων απασχόλησής τους. Φαίνεται λοιπόν ότι αυτοί οι ηγέτες δεν έδειχναν μία στάση απάθειας ως προς τα προβλήματα που εντοπίζονταν στις μονάδες τους ούτε ήταν αμέτοχοι ή δεν απέφευγαν να αντιμετωπίσουν οποιαδήποτε αρνητική κατάσταση προέκυπτε.

Πίνακας 9: Βαθμολογία *laissez-faire*

	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
4. Αποφεύγει να εμπλέκεται όταν παρουσιάζονται σημαντικά προβλήματα	1.00	3.00	1.74	0.828
6. Είναι απών/ούσα όταν κάποιος τον/την χρειάζεται	1.00	2.00	1.38	0.487
21. Αποφεύγει να λαμβάνει αποφάσεις	1.00	2.00	1.40	0.492
24. Καθυστερεί να δώσει λύσεις σε προβλήματα που είναι επείγοντα	1.00	3.00	1.50	0.558

Μία ακόμη υποκλίμακα του ερωτηματολογίου της εκπαιδευτικής ηγεσίας ήταν εκείνη των χαρακτηριστικών της εξιδανικευμένης επιρροής ως προς τη συμπεριφορά. Παρατηρώντας τα ευρήματα στον Πίνακα 10 που βρίσκεται στη συνέχεια φαίνεται ότι η χαμηλότερη τιμή ανήκε στην πρόταση: «Αναφέρει συχνά τις δικές του αξίες και πεποιθήσεις» που ήταν ίση με 1.25. Αυτό το γεγονός έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί έκριναν ότι οι ηγέτες τους δε συνήθιζαν να αναφέρουν τις ατομικές αξίες και τις πεποιθήσεις τους. Όμως, οι υπόλοιπες προτάσεις αυτής της υποκλίμακας ήταν υψηλότερες και κυμαίνονταν λίγο υψηλότερα από το 3 (Συχνά). Ειδικότερα, οι προτάσεις αυτές ήταν: «Σκέφτεται κάθε ηθική συνέπεια των αποφάσεων που λαμβάνει» με μέση τιμή ίση με 3.55 και η «Δίνει ιδιαίτερη έμφαση στο να υποδεικνύει πόσο σημαντικό είναι να υπάρχει ένα αίσθημα συλλογικής αποστολής» με μέση τιμή ίση με 3.58. Από αυτές τις προτάσεις φαίνεται ότι οι ηγέτες στην εκπαίδευση σκέφτονταν τις συνέπειες των πράξεών τους και δεν ενεργούσαν επιπόλαια. Επίσης, η συνολική βαθμολογία αυτής της υποκλίμακας ήταν ίση με 2.79 (τυπική απόκλιση= 0.275) που έτεινε προς την τιμή 3.

Πίνακας 10: Βαθμολογία χαρακτηριστικών εξιδανικευμένης επιρροής προς τη συμπεριφορά

	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
5. Αναφέρει συχνά τις δικές του αξίες και πεποιθήσεις	1.00	2.00	1.25	0.436
17. Σκέφτεται κάθε ηθική συνέπεια των αποφάσεων που λαμβάνει	3.00	4.00	3.55	0.500
25. Δίνει ιδιαίτερη έμφαση στο να υποδεικνύει πόσο σημαντικό είναι να υπάρχει ένα αίσθημα συλλογικής αποστολής	3.00	4.00	3.58	0.496

Μία επιπλέον υποκλίμακα της εκπαιδευτικής ηγεσίας που εξετάστηκε ήταν εκείνη της εμπνευσμένης παρακίνησης και οι εκτιμήσεις της φαίνονται στον Πίνακα 11 που βρίσκεται στη συνέχεια. Η χαμηλότερη τιμή ανήκε στην πρόταση: «Είναι αισιόδοξος για το μέλλον» και η τιμή της ήταν ίση με 2.55 γεγονός, το οποίο έδειξε ότι υπήρχαν στιγμές, όπου ο ηγέτης αντιμετώπιζε με αισιοδοξία το μέλλον της πορείας της μονάδας. Από την άλλη πλευρά οι υπόλοιπες προτάσεις της υποκλίμακας αυτής είχαν υψηλότερη βαθμολογία που κινούνταν κοντά στην τιμή 3 (Συχνά).

Συγκεκριμένα, αυτές οι προτάσεις ήταν: «Έχει ένα σημαντικό όραμα για το μέλλον» με μία μέση τιμή ίση με το 3.07 και η «Μιλάει με ενθουσιασμό για τις ανάγκες που ανακύπτουν και που πρέπει να ικανοποιηθούν» με μέση τιμή ίση με 3.17. Φαίνεται λοιπόν ότι οι ηγέτες των μονάδων απασχόλησης των συμμετεχόντων στην έρευνα σημείωσαν ότι συχνά έδειχναν ενθουσιασμό και είχαν κάποιο όραμα για την μελλοντική πορεία των μονάδων τους. Σε αυτό το σημείο πρέπει να αναφερθεί ότι η συνολική βαθμολογία της υποκλίμακας αυτής ήταν ίση με 2.92, μία τιμή που έτεινε στο 3 (Συχνά). Οπότε αποδεικνύεται ότι συχνά οι ηγέτες των εκπαιδευτικών μονάδων είχαν μία τάση παρακίνησης που προέρχονταν από την εμπνευσή τους για το μέλλον και το όραμα αυτών. Αυτό δείχνει ότι δεν ήταν απλά διοικητικά όργανα στις θέσεις απασχόλησής τους αλλά είχαν κάποιες ιδέες και σκέψεις για τη βελτίωση των μονάδων που ηγούνταν.

Πίνακας 11: Βαθμολογία εμπνευσμένης παρακίνησης

	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
8. Είναι αισιόδοξος για το μέλλον	2.00	3.00	2.55	0.500
11. Μιλάει με ενθουσιασμό για τις ανάγκες που ανακύπτουν και που πρέπει να ικανοποιηθούν	2.00	4.00	3.17	0.664
19. Έχει ένα σημαντικό όραμα για το μέλλον	2.00	4.00	3.07	0.883

Προχωρώντας με την παρουσίαση των υποκλιμάκων της εκπαιδευτικής ηγεσίας, στον Πίνακα 12 παρουσιάζονται τα ευρήματα σχετικά με τη βαθμολογία των χαρακτηριστικών της εξιδανικευμένης επιρροής. Παρατηρώντας τον πίνακα φαίνεται ότι οι τιμές που εκτιμήθηκαν ήταν σχετικά υψηλές και συγκεκριμένα ξεπερνούσαν την τιμή 3, αποδεικνύοντας μία συχνότητα επιβεβαίωσης των προτάσεων αυτής της υποκλίμακας. Η συνολική βαθμολογία αυτής της υποκλίμακας ήταν ίση με 3.69 (τυπική απόκλιση=0.157) αποδεικνύοντας ότι οι εκπαιδευτικοί έδωσαν υψηλές απαντήσεις σε αυτήν την περίπτωση. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Πέλλας σημείωσαν ότι οι ηγέτες των μονάδων απασχόλησής τους είχαν μία θετική επιρροή πάνω τους. Επίσης, σημειώθηκε ότι η αυτοπεποίθηση που ένιωθαν τους έδινε δύναμη και πίστη, ενώ το γεγονός ότι έδιναν προτεραιότητα στο κοινό από το ατομικό καλό αποτελούσε μία

πολύ θετική παράμετρο για την ηγεσία. Οι εκπαιδευτικοί αισθάνονταν σιγουριά και ότι ανήκουν σε μία ομάδα, ενώ ακόμη και το ότι οι ηγέτες αισθάνονταν υπερηφάνεια για τη συνεργασία τους, έδειχνε ότι αναγνωριζόταν η προσφορά τους.

Πίνακας 12: Βαθμολογία χαρακτηριστικών εξιδανικευμένης επιρροής

	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
9. Με κάνει να αισθάνομαι υπερηφάνεια για τη συνεργασία μου μαζί του	3.00	4.00	3.67	0.473
13. Βάζει το ομαδικό καλό πάνω από το ατομικό συμφέρον του/της	3.00	4.00	3.55	0.500
18. Έχει το αίσθημα της δύναμης και της αυτοπεποίθησης	3.00	4.00	3.88	0.324

Τα επόμενα στοιχεία που εξετάστηκαν ήταν εκείνα της υποκλίμακας της εκπαιδευτικής ηγεσίας που ήταν σχετικά με το εξιδανικευμένο ενδιαφέρον (Πίνακας 13). Όπως και στην περίπτωση της υποκλίμακας των χαρακτηριστικών της εξιδανικευμένης επιρροής έτσι και σε αυτήν την περίπτωση οι τιμές των στοιχείων της ήταν υψηλές και άνω της τιμής 3 (Συχνά). Η συνολική βαθμολογία που εκτιμήθηκε για αυτήν την υποκλίμακα ήταν ίση με 3.60, γεγονός το οποίο αποδεικνύει ότι οι εκπαιδευτικοί που δέχτηκαν τη συμμετοχή τους στην έρευνα σημείωσαν ότι οι ηγέτες τους έδειχναν ένα ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τους ίδιους. Πιο συγκεκριμένα, έδιναν προσοχή στην καθοδήγηση των υφισταμένων τους, τους οποίους και αντιμετωπίζουν ως ξεχωριστές μονάδες με τα δικά τους χαρακτηριστικά και ανάγκες. Αυτό είναι ιδιαίτερα βοηθητικό για τους εκπαιδευτικούς, καθώς μπορούν να αναπτύσσουν τις δυνατότητές τους στο χώρο εργασίας τους.

Πίνακας 13: Βαθμολογία εξιδανικευμένου ενδιαφέροντος

	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
12. Αφιερώνει αρκετό χρόνο στη διδασκαλία και στην καθοδήγηση	3.00	4.00	3.66	0.476
14. Αντιμετωπίζει τους εκπαιδευτικούς ως ξεχωριστές οντότητες, παρά ως μέλη μίας ομάδας	3.00	4.00	3.47	0.501
23. Με βοήθά να αναπτύσω της δικές μου δυνατότητες	3.00	4.00	3.70	0.642

Επιπρόσθετα, μία ακόμη υποκλίμακα της εκπαιδευτικής ηγεσίας ήταν εκείνη της καταβολής μεγαλύτερης προσπάθειας από τον ηγέτη των εκπαιδευτικών μονάδων. Στον Πίνακα 14 φαίνονται οι εκτιμήσεις αυτής της υποκλίμακας και γίνεται κατανοητό το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί έδωσαν μέτρια βαθμολογία στις προτάσεις αυτής. Η συνολική βαθμολογία της εν λόγω υποκλίμακας ήταν ίση με 3.51 γεγονός, το οποίο καθιστά σαφές ότι σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς οι ηγέτες τους συχνά κατέβαλαν σημαντικά μεγαλύτερες προσπάθειες. Αυτό θα μπορούσε να αποτυπωθεί μέσω της αποτελεσματικής συνεργασίας των ηγετών των εκπαιδευτικών μονάδων με τους υφισταμένους τους αλλά και μέσω της επιρροής που τους ασκούν, ώστε να θέλουν να πετύχουν συνεχώς υψηλότερους στόχους.

Πίνακας 14: Βαθμολογία καταβολής μεγαλύτερης προσπάθειας

	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
29. Συνεργάζεται αποτελεσματικά με τους εκπαιδευτικούς του	3.00	4.00	3.47	0.501
30. Αυξάνει την επιθυμία μου να πετύχω υψηλότερους στόχους	3.00	4.00	3.56	0.499

Οδεύοντας προς την ολοκλήρωση των εκτιμήσεων της εκπαιδευτικής ηγεσίας, στον Πίνακα 15 παρουσιάζονται εκείνες της υποκλίμακας της αποτελεσματικότητας. Οι τιμές των προτάσεων αυτής της υποκλίμακας ήταν σχετικά χαμηλές και συγκεκριμένα για την πρόταση: «Ανταποκρίνεται με αποτελεσματικότητα στις ανάγκες

που είναι σχετικές με την εργασία» η μέση τιμή ήταν ίση με 2.36 και για την πρόταση: «Ηγείται μίας αποτελεσματικής ομάδας» η μέση τιμή ήταν ίση με 2.65. Αυτές οι τιμές έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούσαν ότι οι ηγέτες θα μπορούσαν να βελτιώσουν τις δεξιότητές τους σχετικά με την αποτελεσματικότητα της ηγεσίας που ασκούσαν. Ωστόσο, για την πρόταση: «Ανταποκρίνεται με αποτελεσματικό τρόπο στις απαιτήσεις που έχει το σχολείο» η μέση τιμή που εκτιμήθηκε ήταν ίση με 3.74. Η τιμή αυτή ήταν ιδιαίτερα υψηλή και προσέγγισε την τιμή 4 (Πολύ Συχνά) δείχνοντας έτσι ότι οι ηγέτες ήταν αποτελεσματικοί ως προς την αντιμετώπιση των απαιτήσεων της μονάδας τους. Η συνολική βαθμολογία αυτής της υποκλίμακας ήταν ίση με 2.91, μία τιμή χαμηλή και κοντά στην τιμή 3 (Συχνά), αποδεικνύοντας ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούσαν ότι συχνά οι ηγέτες των μονάδων τους ήταν αποτελεσματικοί.

Πίνακας 15: Βαθμολογία αποτελεσματικότητας

	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
27. Ανταποκρίνεται με αποτελεσματικότητα στις ανάγκες που είναι σχετικές με την εργασία	2.00	3.00	2.36	0.480
31. Ηγείται μίας αποτελεσματικής ομάδας	2.00	4.00	2.65	0.766
32. Ανταποκρίνεται με αποτελεσματικό τρόπο στις απαιτήσεις που έχει το σχολείο	3.00	4.00	3.74	0.440

Κλείνοντας, το τελευταίο στοιχείο της εκπαιδευτικής ηγεσίας ήταν σχετικό με την ευχαρίστηση από την ηγεσία και εξεταζόταν από την πρόταση: «Συνεργάζεται αποτελεσματικά με τους εκπαιδευτικούς του» με μία μέση τιμή ίση με 3.56. Το επίπεδο αυτής της τιμής ήταν μέτριο και υψηλότερο της τιμής 3 (Συχνά), αποδεικνύοντας ότι οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Πέλλας που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν ευχαριστημένοι από την ηγεσία που ασκούσαν στις μονάδες απασχόλησής τους.

4.4 Σχέση δημογραφικών χαρακτηριστικών και κλίμακας αξιολόγησης συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης

Η βιβλιογραφία έχει αποδείξει ότι ορισμένοι παράγοντες των δημογραφικών χαρακτηριστικών μπορεί να αποτελούν την αιτία για την ένταση εκδήλωσης του

συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ο Πίνακας 16 παρουσιάζει τις εκτιμήσεις σχετικά με τη στάση των εκπαιδευτικών έναντι των υποκλιμάκων του συνδρόμου της συναισθηματικής εξουθένωσης και του φύλου των εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με τις εκτιμήσεις αυτές μπορεί κανείς να αντιληφθεί ότι οι άνδρες είχαν χαμηλότερη αίσθηση της συναισθηματικής εξουθένωσης σε σχέση με τις γυναίκες συναδέλφους τους, ενώ το ίδιο ίσχυε και για την υποκλίμακα της απουσίας ατομικού επιτεύγματος. Μόνο για την περίπτωση της υποκλίμακας της αποπροσωποποίησης οι άνδρες είχαν υψηλότερη βαθμολογία σε σχέση με τις γυναίκες εκπαιδευτικούς που είχαν συμμετάσχει στην έρευνα.

Πίνακας 16: Φύλο και κλίμακα αξιολόγησης συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης

	Συναισθηματική εξουθένωση	Απουσία ατομικού επιτεύγματος	Αποπροσωποποίηση/ Αποστασιοποίηση
Άνδρας	2.22	2.93	1.85
Γυναίκα	2.31	3.07	1.83

Σε ότι έχει να κάνει με την ηλικία των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Πίνακας 17) αποδείχθηκε ότι εκείνοι που είχαν ηλικία άνω των 51 ετών αισθάνονταν περισσότερο συναισθηματικά εξουθενωμένοι και ακολουθούσαν όσοι είχαν ηλικία μικρότερη των 40 ετών. Η εικόνα ήταν παρόμοια και για την υποκλίμακα της απουσίας ατομικού επιτεύγματος με τη μόνη διαφορά ότι μετά τους εκπαιδευτικούς ηλικίας από 51-60 ετών με υψηλή βαθμολογία σε αυτήν, ακολουθούσαν εκείνοι με ηλικία από 41 έως 50 ετών. Τέλος, σχετικά με την υποκλίμακα της αποπροσωποποίησης οι εκπαιδευτικοί άνω των 51 ετών είχαν εντονότερο αυτό το αίσθημα και ακολουθούσαν εκείνοι με ηλικία μικρότεροι των 40 ετών.

Πίνακας 17: Ηλικία και κλίμακα αξιολόγησης συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης

	Συναισθηματική εξουθένωση	Απουσία ατομικού επιτεύγματος	Αποπροσωποποίηση/ Αποστασιοποίηση
κάτω των 40 ετών	2.14	3.00	1.79
41-50 ετών	1.96	3.10	1.66
51-60 ετών	2.31	3.22	2.00

4.5 Διερεύνηση σχέσης μεταξύ του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης και της εκπαιδευτικής ηγεσίας

Σε αυτήν την ενότητα του κεφαλαίου παρουσιάζεται η εκτίμηση του συντελεστή συσχέτισης κατά Pearson μεταξύ των υποκλιμάκων της κλίμακας αξιολόγησης του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης (οριζόντια γραμμή Πίνακα 18) και των υποκλιμάκων της εκπαιδευτικής ηγεσίας (κάθετη στήλη Πίνακα 18). Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι έχουν παρουσιαστεί μόνο οι στατιστικά σημαντικές σχέσεις που εκτιμήθηκαν από το SPSS και όχι όλες οι σχέσεις μεταξύ αυτών των υποκλιμάκων. Οι στατιστικά σημαντικές σχέσεις που εκτιμήθηκαν είναι οι εξής (Πίνακας 18):

- Η υποκλίμακα της συναισθηματικής εξουθένωσης αποδείχθηκε ότι συσχετίζεται θετικά και στατιστικά σημαντικά με την υποκλίμακα της ενεργητικής ηγεσίας. Αυτό το γεγονός έδειξε ότι, καθώς οι εκπαιδευτικοί αισθάνονταν έντονα τη συναισθηματική εξουθένωση, αντιμετώπιζαν περισσότερο την ηγεσία ως ενεργητική.
- Η υποκλίμακα της απουσίας ατομικού επιτεύγματος αποδείχθηκε ότι είχε μία θετική και στατιστικά σημαντική σχέση με την υποκλίμακα ενεργητικής ηγεσίας. Από αυτό φαίνεται ότι όσο οι εκπαιδευτικοί αισθάνονταν ότι μπορούν να πετύχουν κάτι σε ατομικό επίπεδο τόσο εντονότερα μπορούσαν να αντιμετωπίσουν την ηγεσία ως ενεργητική.

- Η υποκλίμακα της αποπροσωποποίησης/αποστασιοποίησης αποδείχθηκε ότι είχε μία θετική σχέση συσχέτισης με την υποκλίμακα της ενεργητικής ηγεσίας, η οποία ήταν και θετική. Γίνεται λοιπόν κατανοητό ότι όσο περισσότερο αποστασιοποιημένοι αισθάνονταν οι εκπαιδευτικοί τόσο εντονότερα έβλεπαν την ηγεσία της μονάδας τους ως ενεργητική.

Στη συνέχεια σύμφωνα με τον Πίνακα 18 η υποκλίμακα της αποπροσωποποίησης/αποστασιοποίησης είχε μία αρνητική και στατιστικά σημαντική σχέση με την υποκλίμακα της εμπνευσμένης παρακίνησης της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Από αυτή τη σχέση αντιλαμβάνεται κανείς ότι όσο περισσότερο οι εκπαιδευτικοί αισθάνονταν αποστασιοποιημένοι τόσο λιγότερο έβλεπαν να υπάρχει το στοιχείο της εμπνευσμένης παρακίνησης. Δεν είναι παράλογο αυτό το αποτέλεσμα, καθώς, όταν οι εκπαιδευτικοί δεν είχαν κάποιο ενδιαφέρον για τη ζωή τους, την καθημερινότητά τους ή την εργασία τους και κρατούσαν μία απόσταση, δεν μπορούσαν να αισθανθούν την παρακίνηση από τους ηγέτες τους. Επιπλέον, η υποκλίμακα της απουσίας του ατομικού επιτεύγματος είχε μία θετική και στατιστικά σημαντική σχέση συσχέτισης με την υποκλίμακα της καταβολής μεγαλύτερης προσπάθειας. Σύμφωνα με αυτό το αποτέλεσμα γίνεται κατανοητό ότι όσο οι εκπαιδευτικοί πετυχαίνουν σε ατομικό επίπεδο, τείνουν να προσπαθούν ακόμη περισσότερο καταβάλλοντας μεγαλύτερες προσπάθειες.

Ολοκληρώνοντας την παρουσίαση των σχέσεων συσχέτισης κατά Pearson η υποκλίμακα της απουσίας ατομικού επιτεύγματος αποδείχθηκε ότι συσχετιζόταν αρνητικά και στατιστικά σημαντικά με την υποκλίμακα της ευχαρίστησης από την εκπαιδευτική ηγεσία. Σύμφωνα με αυτήν τη σχέση μπορεί να καταλάβει κανείς ότι όσο μειωνόταν η αίσθηση του ατομικού επιτεύγματος, οι εκπαιδευτικοί αισθάνονταν μεγαλύτερη ευχαρίστηση από την ηγεσία. Αυτό θα μπορούσε να στηριχθεί στο ότι η αίσθηση που άφησαν οι εκπαιδευτικοί ήταν ότι στις μονάδες απασχόλησής τους υπερτερούσε το αίσθημα της ομαδικότητας, της επίτευξης των κοινών στόχων και της συνεργασίας. Ο ίδιος ο ηγέτης έθετε το κοινό καλό και το όραμα της ομάδας άνω του ατομικού συμφέροντος και των ατομικών επιτευγμάτων. Τέλος, η υποκλίμακα της αποπροσωποποίησης είχε θετική σχέση συσχέτισης και στατιστικά σημαντική με την υποκλίμακα της ευχαρίστησης από την ηγεσία.

Πίνακας 18: Συντελεστές συσχέτισης μεταξύ της κλίμακας αξιολόγησης του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης και της εκπαιδευτικής ηγεσίας

	Συναισθηματική εξουθένωση	Απουσία ατομικού επιτεύγματος	Αποπροσωποποίηση/ Αποστασιοποίηση
Ενεργητική ηγεσία	0.579** ³	0.311**	0.746**
Εμπνευσμένη παρακίνηση			-0.183*
Καταβολή μεγαλύτερης προσπάθειας		0.277**	
Ευχαρίστηση από την ηγεσία		-0.239**	0.281**

³ Επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=10\%$ ή 0.10

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η παρούσα μελέτη είχε ως στόχο τη διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της εκπαιδευτικής ηγεσίας και του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Πέλλας. Για αυτό το λόγο αρχικά συνέβη μία θεωρητική προσέγγιση του ζητήματος, ώστε να γίνει κατανοητό αλλά και να εντοπιστούν πιθανά κενά που θα μπορούσε αυτή η μελέτη να καλύψει. Παρατηρήθηκε λοιπόν ότι η πλειοψηφία των δημοσιευμένων ερευνών στην Ελλάδα αλλά και σε διεθνές επίπεδο έδιναν μεγαλύτερη έμφαση στην εξέταση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης και όχι τόσο στο ρόλο της εκπαιδευτικής ηγεσίας για την εκδήλωσή του ή την πρόβλεψή του. Συγκεκριμένα, ο Farmer (2011) έχει σημειώσει ότι η σωστή και αποτελεσματική ηγεσία θα μπορούσε να οδηγήσει στη δημιουργία ενός θετικού κλίματος εντός του περιβάλλοντος κάθε οργάνωσης. Σε παρόμοιο επίπεδο κινήθηκαν και οι Σαΐτη & Σαΐτης (2012), οι οποίοι τόνισαν ότι ένας ικανός ηγέτης μπορεί να επηρεάσει θετικά τους υφισταμένους του και μέσω της παρακίνησης να οδηγηθεί σε θετικά οφέλη. Επίσης, ο Dessler (1998) τόνισε ότι, εάν ένας ηγέτης μπορεί να παρέχει εργασιακή αλλά και συναισθηματική υποστήριξη, τότε οι εργαζόμενοι θα αισθάνονται ασφάλεια. Αυτό για τους εκπαιδευτικούς μεταφράζεται ως χαμηλότερο επίπεδο άγχους από την εργασία τους, υψηλότερο το αίσθημα της αναγνώρισης και ότι ανήκουν σε μία ομάδα, οπότε σε μικρότερη ένταση ή απουσία του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Αναφορικά με το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης τα αποτελέσματα της μελέτης αυτής έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Πέλλας δεν αντιμετώπιζαν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Αυτό οφείλονταν στη χαμηλή βαθμολογία της υποκλίμακας της συναισθηματικής εξουθένωσης αλλά και της υποκλίμακας της αποπροσωποποίησης, ενώ η βαθμολογία της υποκλίμακας της απουσίας ατομικού επιτεύγματος ήταν μέτρια. Σε άλλες μελέτες που έχουν πραγματοποιηθεί στην Ελλάδα έχει αποδειχθεί ότι ο βαθμός έντασης του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης ήταν μέτριος για τους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Αντωνίου, 2006), (Γιαννακίδου, 2014), (Πατσάλης & Παπουτσάκη,

2010), αν και η υποκλίμακα της συναισθηματικής εξουθένωσης ήταν υψηλή (Πατσάλης & Παπουτσάκη, 2010) και αντίστοιχη ήταν και η εικόνα της υποκλίμακας του ατομικού επιτεύγματος (Αντωνίου, 2006). Στο διεθνές χώρο οι Goddard & Goddard (2006) σημείωσαν ότι οι εκπαιδευτικοί που εκδήλωναν πρόθεση αποχώρησης από την εργασία τους, συνήθως είχαν υψηλή βαθμολογία στην υποκλίμακα της συναισθηματικής εξουθένωσης αλλά και της αποπροσωποποίησης.

Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης έδειξαν ότι η σκληρή εργασία μπορούσε να επηρεάσει τους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Πέλλας, ενώ οι Antonίου et al. (2006) τόνισαν ότι αυτό το αισθάνονταν μόνο οι γυναίκες εκπαιδευτικοί, σε συνδυασμό με τις σχέσεις με τους μαθητές αλλά και την επίδοσή τους. Επιπλέον, ένα άλλο στοιχείο, το οποίο δεν εντοπίστηκε σε αυτήν την μελέτη ήταν ότι οι Kamtsios & Lolis (2016) σημείωσαν ότι οι εργασιακές συνθήκες επηρέαζαν την εκδήλωση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης. Από την άλλη πλευρά οι Cano-Garcia et al. (2005) αλλά και οι Oreyemi et al. (2015) τόνισαν ότι οι παράγοντες που θα μπορούσαν να προμηνύουν την εκδήλωση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης ήταν τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών και συγκεκριμένα η νευρικότητα και η εσωστρέφεια. Επιπρόσθετα, είναι σκόπιμη η αναφορά του γεγονότος ότι η παρούσα μελέτη έδειξε ότι υπήρχαν πολύ μικρές έως οριακές διαφορές σχετικά με την επίπτωση των δημογραφικών χαρακτηριστικών (φύλο, ηλικία) στην εκδήλωση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης από τους εκπαιδευτικούς. Ωστόσο, στο διεθνή αλλά και στον εγχώριο χώρο δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική επίπτωση του φύλου στο υπό εξέταση σύνδρομο (Cano-Garcia, et al., 2005), (Koc, et al., 2009), (Jesus, et al., 2013), (Oreyemi, et al., 2015), (Πατσάλης & Παπουτσάκη, 2010), (Γιαννακίδου, 2014).

Στον αντίποδα, οι Antonίου et al. (2006) σημείωσαν ότι οι άνδρες εκπαιδευτικοί αισθάνονταν περισσότερο αποστασιοποιημένοι από τις γυναίκες και ότι οι γυναίκες είχαν υψηλότερο επίπεδο συναισθηματικής εξουθένωσης. Αναφορικά με τον παράγοντα της ηλικίας, μόνο οι νεαρότεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί είχαν υψηλότερα το αίσθημα της επαγγελματικής εξουθένωσης (Antonίου, et al., 2006). Παρόμοια με τα αποτελέσματα των Antonίου et al. (2006) ήταν και τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης, όπου οι γυναίκες είχαν υψηλότερη βαθμολογία στις υποκλίμακες της

συναισθηματικής εξουθένωσης και της απουσίας ατομικού επιτεύγματος, αλλά οι άνδρες προπορεύονταν στη βαθμολογία στην υποκλίμακα της αποπροσωποποίησης. Το αντίθετο με τα αποτελέσματα της έρευνας των Antoniou et al. (2006) ήταν ότι οι μεγαλύτεροι ηλικιακά εκπαιδευτικοί αισθάνονταν περισσότερο επαγγελματικά εξουθενωμένοι και ακολουθούσαν με μικρή διαφορά οι νεότεροι εκπαιδευτικοί. Τέλος, σχετικά με τη σχέση της εκπαιδευτικής ηγεσίας και της κλίμακας αξιολόγησης του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης οι σχέσεις που εκτιμήθηκαν περιορίζονταν μόνο στις υποκλίμακες της ενεργητικής ηγεσίας, της εμπνευσμένης παρακίνησης (με την αποπροσωποποίηση), της καταβολής μεγαλύτερης προσπάθειας (με την απουσία ατομικού επιτεύγματος) και της ευχαρίστησης από την ηγεσία (με την απουσία ατομικού επιτεύγματος και της αποπροσωποποίησης).

Η ολοκλήρωση αυτής της μελέτης ήταν δύσκολη, καθώς η διανομή των ερωτηματολογίων συνέβη σε μία περίοδο, όπου η πανδημία λόγω του επικίνδυνου ιού SARS 2 Covid 19 βρισκόταν σε έξαρση στην περιοχή διενέργειάς της. Η αβεβαιότητα που συνόδευε αυτήν την κατάσταση είχε ως αποτέλεσμα οι δυνητικοί συμμετέχοντες στην έρευνα να δείχνουν μία αδιαφορία ως προς τη συμμετοχή τους σε αυτή. Επίσης, οι εκπαιδευτικές μονάδες κινδύνευαν να αναστείλουν τη λειτουργία τους εξαιτίας της αύξησης των κρουσμάτων στην περιοχή, οπότε δεν υπήρχε δυνατότητα παροχής βοήθειας ως προς τη διανομή των ερωτηματολογίων από τις διευθύνσεις των εκπαιδευτικών μονάδων. Ωστόσο, η δυναμική του θέματος κρίνει αναγκαία τη συνέχιση της μελέτης και στο μέλλον μέσω της γεωγραφικής επέκτασής της και σε άλλες περιοχές της Βορείου Ελλάδας, για να είναι περισσότερο αντιπροσωπευτικό το δείγμα. Παράλληλα, θα μπορούσε να επιχειρηθεί η διερεύνηση της σχέσης των προσωπικών χαρακτηριστικών των ηγετών ως προς την πιθανότητα εκδήλωσης του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών και αν αυτά αποτελούσαν παράγοντα πρόβλεψης για αυτήν την εκδήλωση.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

Ahola, et al., 2008. Burnout in relation to age in the adult working population. *Journal of Occupational Health*, 50(4), pp. 362-365.

Akkerman, S. F. & Meijer, P. C., 2011. A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 27(2), pp. 308-319.

Aloe, A., Amo, L. & Shanahan, M., 2014. Classroom management self efficacy and burnout: A multivariate meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 26(1), pp. 101-126.

Antoniou, A. S., Polychroni, F. & Vlachakis, A. N., 2006. Gender and age difference in occupational stress and professional burnout between primary and high-school teachers in Greece. *Journal of Managerial Psychology*, 21(7).

Bandura, A., 2001. Social – cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, Τόμος 52, pp. 1-26.

Bass, B. M. & Avolio, B. J., 2004. *Manual for the multifactor leadership questionnaire MLQ - form X5*. Mindgarden: Redwood City CA.

Beheshtifar, M. & Omidvar, A. R., 2013. Causes to create job burnout in organizations. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 3(6), pp. 107-113.

Berry, B., Byrd, A. & Wieder, A., 2013. *Teacherpreneurs: Innovative teachers who lead but don't leave*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Bianchi, R. & Laurent, E., 2015. Emotional information processing in depression and burnout: An eye-tracking study. *European Archives of Psychiatry and Clinical Neuroscience*, 265(1), pp. 27-34.

Black, S., 2003. Stressed out in the classroom. *American School Board Journal*, Τόμος 190, pp. 36-46.

Blase, J. & Blase, J., 2003. *Breaking the silence: Overcoming the problem of principal mistreatment of teachers*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Brown, D., 2012. Now that I know what I know: Looking back at his first year of teaching, a veteran shares what he has learned. *Educational Leadership*, 69(8), pp. 24-28.

Cano-Garcia, F. J., Padilla-Munoz, E. M. & Carrasco-Ortiz, M. A., 2005. Personality and contextual burnout among burnout. *Personality and Individual Differences*, Τόμος 38.

Cassar, V. & Buttigieg, S., 2013. An Examination of the Relationship between Authentic Leadership and Psychological Well-Being and the Mediating Role of Meaningfulness at Work. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(5).

Clandinin, D., 2014. *Narrative conceptions of knowledge: Towards understanding teacher attrition*. Bingley, United Kingdom: Emerald Group Publishing Limited.

Cooper, S. & Conley, B. S., 2013. *Moving from teacher isolation to collaboration: Enhancing professionalism and school quality*. Lanham, ME: Rowman & Littlefield Education.

Cosgrove, J., 2000. *Breakdown: The facts about stress in teaching*. New York, NY: Routledge Falmer.

Dessler, G., 1998. *Management: Leading people and organizations in the 21st century*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Dierking, R. C. & Fox, R. F., 2013. Changing the way I teach: Building teacher knowledge, confidence, and autonomy. *Journal of Teacher Education*, Τόμος 64, pp. 129-144.

Dworkin, A. G., 1986. *Teacher burnout in the public schools: Structural causes and consequences for children*. Albany, NY: State University of New York Press.

Farmer, D., 2011. Increasing Job Satisfaction among Social Workers. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(18).

Fives, H., Hamman, D. & Olivares, A., 2007. Does burnout begin with studentteaching? Analyzing efficacy, burnout, and support during the studentteaching semester. *Teaching and Teacher Education*, 23(6), 916-934., 23(6), pp. 916-934.

Freudenberger, H. J., 1974. Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30(1), pp. 159-165.

Goddard, R. & Goddard, M., 2006. Beginning Teachers Burnout in Queensland Schools: Association with Serious Intentions to Leave. *The Australian Education Researcher*, 33(2).

Goldhaber, D. & Cowan, J., 2014. Excavating the teacher pipeline: Teacher preparation programs and teacher attrition. *Journal of Teacher Education*, Τόμος 65, pp. 449-462.

Goldring, E., Huff, J., May, H. & Camburn, E., 2008. School context and individual characteristics: What influences principal practice?. *Journal of Educational Administration*, 46(3), pp. 332-352.

Gray, L. & Taie, S., 2015. *Public school teacher attrition and mobility in the first five years: Results from the first through fifth waves of the 2007-2008 beginning teacher longitudinal study*. Washington, DC: U. S.: Government Printing Office.

Griffith, J., 2004. Relation of principal transformational leadership to school staff jobsatisfaction, staff turnover, and school performance. *Journal of Educational Administration*, 42(3).

Gruenert, S. & Whitaker, T., 2015. *School culture rewired: How to define, assess, and transform it*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Guglielmi, R. S. & Tatrow, K., 1998. Occupational stress, burnout, and health in teachers: A methodological and theoretical analysis. *Review of Educational Research*, Τόμος 68, pp. 61-99.

Hallinger, P., 2003. Leading educational change: Reflections of the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Educational*, 33(3).

Hanson, J. M. & Wentworth, N., 2002. Rediscovering ourselves and why we teach. *High School Journal*, 85(4), pp. 16-22.

Hart, A. W., 1992. The social and organizational influence of principals: Evaluating principals on organizational criteria. *Peabody Journal of Education*, 68(1), pp. 37-57.

Hooijberg, R., Hunt, J. G. J. & Dodge, G. E., 1997. Leadership complexity and development of the leaderplex model. *Journal of Management*, 23(3).

Ingersoll, R., 2012. Beginning teacher induction: What the data tell us. *Phi Delta Kappan*, 93(8), pp. 47-51.

Jesus, S. N. d., Rus, C. & Tobal, J., 2013. Effectiveness of a Stress Management Training on Motivation and Well-being. *Journal of Spatial and Organizational Dynamics*, 1(3).

Johnson, S. M., Kraft, M. & Papay, J. P., 2012. How context matters in high-need schools: The effects of teachers' working conditions on their professional satisfaction and their students' achievement. *Teacher College Record*, 114(10), pp. 1-39.

Kamtsios, S. & Lolis, T., 2016. Investigating Burnout in Greek Teachers: Are There Any Teachers at Risk?. *Hellenic Journal of Psychology*, Τόμος 13.

Kantas, A. & Vassilaki, E., 1997. Burnout in Greek teachers: main findings and validity of the Maslach burnout inventory. *Work and Stress*, Τόμος 11.

King, N. & Smith, S., 2016. *Burnout*. [Ηλεκτρονικό] Available at: <http://www.npr.org/sections/money/2016/12/07/504734219/episode-740-burnout> [Πρόσβαση 01 December 2020].

Kipps-Vaughan, D., 2013. Supporting teachers through stress management. *Education Digest*, 79(1), pp. 43-46.

Koc, H., Arslan, S. & Topaloglu, I. G., 2009. Differentiation of Burnout Syndrome by Profession and Job: Gazi Burnout Inventory. *Review of Economic and Business Studies*, Τόμος 4.

Koc, H. & Dicerol, C., 2013. A study of Professional and Job Burnout on teachers. *International Journal of Humanities and Social Sciences*, 3(13).

Kokkinos, C. M., 2007. Job stressors, personality and burnout in primary school teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 77(1), pp. 229-243.

Larrivee, B., 2012. *Cultivating teacher renewal: Guarding against stress and burnout*. Landham, MD: Rowman & Littlefield Education Publication.

Leiter, M. P., Bakker, A. B. & Maslach, C., 2014. *Burnout at work: A psychological perspective*. Florence, KY: Psychological Press.

Leiter, M. P. & Maslach, C., 2011. *Banishing burnout: Six strategies for improving your relationship with work*. Hoboken, NJ: John Wiley & Son's Publishing.

Levine, T. H. & Marcus, A. S., 2010. How the structure and focus of teachers' collaborative activities facilitate and constrain teacher learning. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 26(3), pp. 389-398.

Lieberman, A. & Friedrich, L. D., 2010. *How teachers become leaders: Learning from practice and research*. New York, NY: Teachers College Press.

Luk, A. L., Chan, B. P., Cheong, S. W. & Ko, S. K., 2010. *An exploration of the burnout situation on teachers in two schools in Macau (Doctoral dissertation)*, Tuscaloosa, AL: University of Alabama.

Markow, D. & Martin, S., 2005. *The MetLife survey of the American teacher: Transitions and the role of supportive relationships*. New York, NY: Harris Interactive.

Martinetz, C. F., 2012. *The stranglehold of state-mandated tests on education in the US: How to teach effectively in spite of this*. Charleston, SC: Create Space Publishing.

Marzano, R. J. & Heflebower, T., 2012. *Teaching and assessing 21st century skills*. Bloomington, IN: Marzano Research Laboratory.

Maslach, C. & Jackson, S., 1981. The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2(2), pp. 99-113.

Maslach, C. & Leiter, M. P., 2008. Early predictors of job burnout and engagement. *Journal of Applied Psychology*, 93(3).

Maslach, C., Schaufeli, W. B. & Leiter, M. P., 2001. Job burnout. *Annual Review Psychology*, Τόμος 52.

Mendler, A. N. & Mendler, B. D., 2011. *Power struggles: Successful techniques for educators*. 2nd επιμ. Bloomington, IN: Solution Tree, Inc.

Merriam - Webster, 2016. *burnout*. [Ηλεκτρονικό] Available at: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/burnout> [Πρόσβαση 20 November 2020].

National Institute on Occupational Safety and Health, 1998. *Stress... At work*, Cincinnati, OH: National Institute on Occupational Safety and Health.

Oliva, P. F. & Pawlas, G. E., 2001. *Supervision for today's schools*, Wiley Press: New York, NY.

Opeyemi, S., Abolaji, B. & Abolaji, O., 2015. An Assessment of Job Burnout, Job Stress and Coping Strategies among Early Childhood Education Teachers in Ijebu North Local Government Area of Ogun State. *International Journal of Humanities and Social Science*, 5(4).

Pahnos, M. L., 2001. The principal as the primary mediator of school stress. *Education*, 111(1), pp. 125-129.

Papastylianou, A., Kaila, M. & Polychronopoulos, M., 2009. Teachers' burnout, depression, role ambiguity and conflict. *Social Psychology Education*, Τόμος 12.

Parker, P. D., Martin, A. J., Colmar, S. & Liem, G. Q., 2012. Teachers' workplace wellbeing: Exploring a process model of goal orientation, coping behavior engagement, and burnout. *American Journal of Education*, 28(4), pp. 503-513.

Peltzer, K. και συν., 2009. Job stress, job satisfaction and stress-related illnesses among South Africa educators. *Stress and Health*, Τόμος 25, pp. 247-257.

Platsidou, M. & Agaliotis, J., 2008. Burnout, job satisfaction and instructional assignment related sources of stress in greek special education teachers. *International Journal of Disability, Development and Education*, Τόμος 55, pp. 61-76.

Ratcliff, N. J. και συν., 2010. The elephant in the classroom: The impact of misbehavior on classroom climate. *Education*, 131(2).

Reeves, D., 2012. Confront teacher burnout with more safety, time, and R-E-S-P-EC-T. *Educational Leadership*, 7(12).

Ricken, R., 1980. Teacher burnout—A failure of the supervisory process. *NASSP Bulletin*, Τόμος 64, pp. 21-24.

Sanchez, R., 1989. D.C. Poll cites stress on teachers; shortage of texts, safety worry most. *The Washington Post*, pp. 4-5.

Schaufeli, W. & Bakker, A. B., 2001. Job demands, job resources and their relationship with burnout and engagement. *Journal of Organizational Behavior*, Τόμος 25.

Sergiovanni, T. J. & Starratt, R. J., 1979. *Supervision: Human perspectives*, McGraw Hill: New York, NY.

Shukla, A. & Trivedi, T., 2008. Burnout in Indian teachers. *Asia Pacific Education Review*, Τόμος 9, pp. 320-334.

Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S., 2011. Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: Relations with context, feelings of belonging and emotional exhaustion. *Teaching and Teaching Education*, 27(6), pp. 1029-1038.

Stacciarini & Tracoli, 2004. Occupational stress and constructive thinking: Health and job satisfaction. *Journal of Advanced Nursing*, Τόμος 46, pp. 480-487.

Sterrett, W., 2012. *Insights into action: Successful school leaders share what works*. Alexandria, VA: Association of Supervision and Curriculum Development.

Sterrett, W., Sclater, K. & Murray, B., 2011. Preemptive relationships: Teacher leadership in strengthening a school community. *Virginia Educational Leadership*, 8(1), pp. 17-26.

Supovitz, J., Sirinides, P. & May, H., 2010. How principals and peers influence teaching and learning. *Educational Administration Quarterly*, Τόμος 46, pp. 31-56.

Swick, K. J., 1989. *Stress and teaching*. Washington, D. C.: National Education Association.

Travers, C. & Cooper, C., 1997. Stress in teaching. Στο: *Shorrocks Taylor (Ed.), Directions in Educational Psychology*. London: Whurr Publishers Limited.

Ulriksen, J. J., 1996. *Perceptions of secondary school teachers and principals concerning factors related to job satisfaction and job dissatisfaction*, s.l.: s.n.

Van Dam, A., 2016. Subgroup analysis in burnout: Relations between fatigue, anxiety, and depression. *Frontiers in Psychology*, 7(90), pp. 1-9.

Warren, F. & Sorges, S. J., 2013. *Keep the fire burning: Avoiding teacher burnout: Tips and strategies from real teachers*. Atlanta, GA: The Educators Room Publisher.

Williams, S. & Cooper, C. L., 1998. Measuring Occupational Stress: Development of the Pressure Management Indicator. *Journal of Occupational Health Psychology*, 3(4).

Zeichner, K. M. & Liston, D. P., 2013. *Reflective teaching: An introduction*. 2nd επιμ. New York, NY: Routedledge.

Αντωνίου, Α. & Ντάλλα, Μ., 2010. *Επαγγελματική εξουθένωση και ικανοποίηση από το επάγγελμα Ελλήνων δασκάλων (ειδικής και γενικής αγωγής) και καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: συγκριτική μελέτη*. [Ηλεκτρονικό] Available at: www.researchgate.net [Πρόσβαση 18 Μάιος 2020].

Αντωνίου, Σ., 2006. *Εργασιακό στρες*. Αθήνα: Παρισιάνου.

Γιαννακίδου, Χ., 2014. *Επαγγελματική εξουθένωση, πηγές επαγγελματικού στρες και αυτο-αποτελεσματικότητα στους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Διπλωματική Εργασία)*, Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Μπουραντάς, Δ., 2005. *Ηγεσία: Ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα : Κριτική.

Πασιαρδής, Π., 2004. *Εκπαιδευτική ηγεσία από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Πασιαρδής, Π., 2005. *Εκπαιδευτική Ηγεσία*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Πατσάλης, Χ. & Παπουτσάκη, Κ., 2010. Η επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. *Επιστημονικό Βήμα*, Τόμος 14.

Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ., 2012. *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης: θεωρία, Έρευνα και Μελέτη Περιπτώσεων*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτης, Χ., 2008. *Ο Διευθυντής στο δημόσιο σχολείο*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ



Αγαπητέ συνάδελφε/ισσα,

Ονομάζομαι Πυργιώτη Αικατερίνη και εκπονώ το Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών με τίτλο «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Στα πλαίσια ολοκλήρωσης των σπουδών μου εκπονώ τη διατριβή μου με τίτλο «Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης και της ηγεσίας. Μελέτη περίπτωσης εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Περιφερειακής Ενότητας Πέλλας», για την οποία γίνεται η διανομή αυτού του ερωτηματολογίου. Η συγκέντρωση των δεδομένων μετά τη συμμετοχή σου στην έρευνα, θα με βοηθήσει, ώστε να ολοκληρώσω το εμπειρικό μέρος της διατριβής μου. Ως εκ τούτου ζητώ λίγο από το χρόνο σου για τη συμπλήρωση αυτού του ερωτηματολογίου που είναι ανώνυμο και τα δεδομένα θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τους σκοπούς ολοκλήρωσης αυτής της μελέτης.

Ευχαριστώ εκ των προτέρων,

Με εκτίμηση

1. ΑΤΟΜΙΚΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ

1. Φύλο

Άνδρας

Γυναίκα

2. Ηλικία

κάτω των 40 ετών

41-50 ετών

51-60 ετών

3. Έτη εμπειρίας στην εκπαίδευση

0-5 έτη

6-10 έτη

11-15 έτη

16 ή περισσότερα έτη

4. Ανώτερος εκπαιδευτικός τίτλος που διαθέτετε

ΑΕΙ Πανεπιστήμιο

Μετεκπαίδευση

Μεταπτυχιακό

Διδακτορικό

5. Θέση εργασίας στην εκπαίδευση

Διευθυντής/ρια

Προϊστάμενος/η

Εκπαιδευτικός με απόσπαση

Αναπληρωτής/ρια

Εκπαιδευτικός με οργανική θέση

2. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΜΕ ΤΗΝ ΚΑΙΜΑΚΑ των

Maslach & Jackson

Στις παρακάτω προτάσεις παρακαλώ σημειώστε την απάντηση που σας αντιπροσωπεύει περισσότερο. Οι συγκεκριμένες προτάσεις διερευνούν τα συναισθήματα και τις στάσεις σας ως προς την εργασία σας (1= Ποτέ, 2= Μερικές φορές, 3= Συχνά, 4= Πολύ Συχνά, 5= Πάντα).

1. Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από την εργασία μου	1	2	3	4	5
2. Νιώθω εξαντλημένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μία μέρα δουλειάς	1	2	3	4	5
3. Είναι πολύ κουραστικό για εμένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη την ημέρα	1	2	3	4	5
4. Νιώθω εξουθενωμένος/η από την εργασία μου	1	2	3	4	5
5. Νιώθω απογοητευμένος/η από την εργασία μου	1	2	3	4	5
6. Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο αντικείμενο εργασίας μου	1	2	3	4	5
7. Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το να εργάζομαι στενά με τους πελάτες μου	1	2	3	4	5
8. Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου	1	2	3	4	5
9. Νιώθω «άδειος/α» στο τέλος μίας ημέρας στην εργασία μου	1	2	3	4	5
10. Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι συνεργάτες μου	1	2	3	4	5
11. Αντιμετωπίζω τα προβλήματα της εργασίας μου αποτελεσματικά	1	2	3	4	5
12. Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων	1	2	3	4	5
13. Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα	1	2	3	4	5
14. Μπορώ να δημιουργήσω μία άνετη ατμόσφαιρα στο περιβάλλον εργασίας μου	1	2	3	4	5
15. Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτήν την εργασία	1	2	3	4	5
16. Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στην εργασία μου	1	2	3	4	5
17. Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν εργάζομαι με τους	1	2	3	4	5

συνεργάτες μου					
18. Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς συνεργάτες μου απρόσωπα, σα να είναι αντικείμενα	1	2	3	4	5
19. Έχω γίνει περισσότερο σκληρός/η με τους ανθρώπους από τότε που ανέλαβα τη συγκεκριμένη εργασία	1	2	3	4	5
20. Ανησυχώ μήπως αυτή η εργασία με κάνει περισσότερο σκληρό/η	1	2	3	4	5
21. Αισθάνομαι ότι οι συνεργάτες μου κατηγορούν εμένα για μερικά από τα προβλήματα της εργασίας	1	2	3	4	5
22. Στην πραγματικότητα δε με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς συνεργάτες μου	1	2	3	4	5

3. ΗΓΕΣΙΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Στις παρακάτω προτάσεις παρακαλώ σημειώστε την απάντηση που σας αντιπροσωπεύει περισσότερο. Οι συγκεκριμένες προτάσεις διερευνούν τα συναισθήματα και τις στάσεις σας ως προς την εργασία σας (1= Ποτέ, 2= Μερικές φορές, 3= Συχνά, 4= Πολύ Συχνά, 5= Πάντα).

Ο διευθυντής ή η διευθύντριά μου

1. Παρέχει τη βοήθειά του σαν ένα αντάλλαγμα στις προσπάθειές μου	1	2	3	4	5
2. Δεν παρεμβαίνει εκτός κι αν τα προβλήματα είναι σοβαρά	1	2	3	4	5
3. Εστιάζει πολύ την προσοχή του σε λάθη, αποκλίσεις ή εξαιρέσεις από τα κανονικά	1	2	3	4	5
4. Αποφεύγει να εμπλέκεται όταν παρουσιάζονται σημαντικά προβλήματα	1	2	3	4	5
5. Αναφέρει συχνά τις δικές του αξίες και πεποιθήσεις	1	2	3	4	5
6. Είναι απών/ούσα όταν κάποιος τον/την χρειάζεται	1	2	3	4	5
7. Αναζητά διαφορετικές οπτικές γωνίες για την αντιμετώπιση των προβλημάτων	1	2	3	4	5
8. Είναι αισιόδοξος για το μέλλον	1	2	3	4	5
9. Με κάνει να αισθάνομαι υπερηφάνεια για τη συνεργασία μου μαζί του	1	2	3	4	5
10. Περιμένει μία κακή εξέλιξη για να επέμβει	1	2	3	4	5
11. Μιλάει με ενθουσιασμό για τις ανάγκες που ανακύπτουν και που πρέπει να ικανοποιηθούν	1	2	3	4	5
12. Αφιερώνει αρκετό χρόνο στη διδασκαλία και στην καθοδήγηση	1	2	3	4	5
13. Βάζει το ομαδικό καλό πάνω από το ατομικό συμφέρον του/της	1	2	3	4	5
14. Αντιμετωπίζει τους εκπαιδευτικούς ως ξεχωριστές οντότητες, παρά ως μέλη μίας ομάδας	1	2	3	4	5
15. Είναι της άποψης ότι ένα πρόβλημα για να αντιμετωπιστεί μέχρι να γίνει χρόνιο	1	2	3	4	5
16. Επικεντρώνεται στην αντιμετώπιση των λαθών, των παραπόνων και των αποτυχιών	1	2	3	4	5
17. Σκέφτεται κάθε ηθική συνέπεια των αποφάσεων που	1	2	3	4	5

λαμβάνει					
18. Έχει το αίσθημα της δύναμης και της αυτοπεποίθησης	1	2	3	4	5
19. Έχει ένα σημαντικό όραμα για το μέλλον	1	2	3	4	5
20. Επιστεί την προσοχή κάθε φορά που κάποιος δεν ανταποκρίνεται στα standards	1	2	3	4	5
21. Αποφεύγει να λαμβάνει αποφάσεις	1	2	3	4	5
22. Παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να αντιμετωπίζουν τα προβλήματα από διαφορετική οπτική	1	2	3	4	5
23. Με βοηθά να αναπτύσω της δικές μου δυνατότητες	1	2	3	4	5
24. Καθυστερεί να δώσει λύσεις σε προβλήματα που είναι επείγοντα	1	2	3	4	5
25. Δίνει ιδιαίτερη έμφαση στο να υποδεικνύει πόσο σημαντικό είναι να υπάρχει ένα αίσθημα συλλογικής αποστολής	1	2	3	4	5
26. Δείχνει την ικανοποίησή του όταν ανταποκρίνονται οι εκπαιδευτικοί στις προσδοκίες του/της	1	2	3	4	5
27. Ανταποκρίνεται με αποτελεσματικότητα στις ανάγκες που είναι σχετικές με την εργασία	1	2	3	4	5
28. Καταφέρνει να πετυχαίνουμε περισσότερα από όσα θα αναμέναμε	1	2	3	4	5
29. Συνεργάζεται αποτελεσματικά με τους εκπαιδευτικούς του	1	2	3	4	5
30. Αυξάνει την επιθυμία μου να πετύχω υψηλότερους στόχους	1	2	3	4	5
31. Ηγείται μίας αποτελεσματικής ομάδας	1	2	3	4	5
32. Ανταποκρίνεται με αποτελεσματικό τρόπο στις απαιτήσεις που έχει το σχολείο	1	2	3	4	5