



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΓΕΝΙΚΟ ΤΜΗΜΑ, ΛΑΡΙΣΑ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ»**

**ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ. ΜΙΑ ΠΟΣΟΤΙΚΗ
ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΣΤΑ ΕΠΑ.Λ ΤΟΥ ΝΟΜΟΥ ΒΟΙΩΤΙΑΣ**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΖΙΑΚΑΣ Α. ΗΛΙΑΣ

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΜΠΕΛΙΑΣ ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ

ΛΑΡΙΣΑ, ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ 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.

Ο Δηλών

Ζιάκας Ηλίας

Στην Αριάννη και τη Γεωργία

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με την ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους αυτούς που συνετέλεσαν στην υλοποίησή της. Καταρχάς, ευχαριστώ θερμά τον κ. Μπελιά Δημήτριο που ως 1^{ος} επιβλέπων με καθοδήγησε επιστημονικά σε όλα τα στάδια της έρευνας. Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω τόσο τον κ. Βελισσαρίου Ευστάθιο, ως 2^ο επιβλέποντα, όσο και την κα. Χατζοπούλου Εύη, ως 3^η επιβλέπουσα, για τις επισημάνσεις τους. Επίσης, ευχαριστώ με όλη μου την καρδιά τη σύζυγό μου, Γεωργία, και την κόρη μου, Αριάδνη, για την υποστήριξη και υπομονή που μου έδειξαν σε όλη τη διάρκεια της φοίτησής μου στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» και ιδιαίτερα κατά την περίοδο της συγγραφής της διπλωματικής μου εργασίας. Τέλος, ευχαριστώ όλους τους συναδέλφους και φίλους, εκπαιδευτικούς των Επαγγελματικών Λυκείων του νομού Βοιωτίας για τη συμμετοχή τους στην έρευνα, γιατί χωρίς αυτούς δε θα ήταν δυνατό να πραγματοποιηθεί.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι από τη φύση του αγχογόνο, όπως όλα τα επαγγέλματα της κοινωνικής προσφοράς, και οδηγεί σε επαγγελματική εξουθένωση. Η επαγγελματική εξουθένωση σύμφωνα με τη Maslach (1978) έχει τρεις διαστάσεις τη συναισθηματική εξάντληση, την αποπροσωποποίηση και τη χαμηλή προσωπική επίτευξη.

Η παρούσα μελέτη διερευνά το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί των Επαγγελματικών Λυκείων του νομού Βοιωτίας βιώνουν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Επιπλέον, αναζητά πιθανές συσχετίσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης (και των τριών διαστάσεών της) των εκπαιδευτικών με το φύλο τους, την ηλικία τους, τα χρόνια προϋπηρεσίας τους, την οικογενειακή τους κατάσταση τον αριθμό τέκνων τους και την ειδικότητά τους (μεταξύ καθηγητών Γενικών και Τεχνικών ειδικοτήτων).

Η έρευνα αυτή είναι ποσοτική και η συλλογή των δεδομένων έγινε με τη χρήση ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου αποτελούμενο από δύο μέρη. Το πρώτο μέρος είχε έντεκα (11) ερωτήσεις για τα επαγγελματικά και ατομικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού και το δεύτερο μέρος περιείχε το Maslach Burnout Inventory - Educators Survey (MBI-ES) όπως μεταφράστηκε στα ελληνικά για χρήση σε εκπαιδευτικούς. Μοιράστηκαν εκατόν είκοσι επτά (127) ερωτηματολόγια σε όλους τους εκπαιδευτικούς των πέντε Επαγγελματικών Λυκείων του νομού Βοιωτίας (τρία Ημερήσια και δύο Εσπερινά) και επεστράφησαν σωστά συμπληρωμένα τα εκατόν δύο (102), ποσοστό ανταπόκρισης 80,3%.

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί των Επαγγελματικών Λυκείων του νομού Βοιωτίας βιώνουν μέτρια συναισθηματική εξάντληση, έχουν υψηλή βαθμολογία στην προσωπική επίτευξη και βιώνουν σε μέτριο επίπεδο την αποπροσωποποίηση. Δηλαδή, η συνολική επαγγελματική εξουθένωση που βιώνουν μπορεί να τοποθετηθεί στο μέτριο προς χαμηλό επίπεδο.

Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί των Επαγγελματικών Λυκείων νιώθουν μεγαλύτερη συναισθηματική εξάντληση και μικρότερη προσωπική επίτευξη, από ότι οι άντρες συνάδελφοί τους. Οι εκπαιδευτικοί που είχαν ηλικία από 36 έως 45 έτη βρέθηκε ότι βιώνουν υψηλότερη συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση. Στη διάσταση της προσωπικής επίτευξης η ηλικιακή ομάδα των εκπαιδευτικών από 46 έως 55 ετών είχε τον υψηλότερο βαθμό, ενώ η ηλικιακή ομάδα έως 35 ετών είχε το χαμηλότερο βαθμό. Οι εκπαιδευτικοί που ήταν 56 ετών και πάνω βίωναν σε μικρότερο βαθμό τη συναισθηματική εξάντληση. Επιπλέον, βρέθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί που είχαν από 6 έως 15 έτη

προϋπηρεσίας ένιωθαν τη μεγαλύτερη αποπροσωποποίηση, ενώ αυτοί που είχαν προϋπηρεσία άνω των 25 ετών ένιωθαν τη μικρότερη. Οι άγαμοι εκπαιδευτικοί είχαν το χαμηλότερο βαθμό στη διάσταση της προσωπικής επίτευξης. Οι εκπαιδευτικοί ΠΕ & ΤΕ Τεχνικής Παιδείας αισθάνονταν μεγαλύτερη προσωπική επίτευξη σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς ΠΕ Γενικής Παιδείας. Τέλος, βρέθηκε ότι ο αριθμός των παιδιών δεν επηρέαζε την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών του δείγματος.

Λέξεις – Κλειδιά: Επαγγελματική εξουθένωση, Επαγγελματικά Λύκεια, Καθηγητές Δευτεροβάθμιας Επαγγελματικής Εκπαίδευσης

ABSTRACT

The teaching profession is by nature stressful, like all social supply professions, and leads to burnout. According to Maslach (1978) burnout has three dimensions: emotional exhaustion, depersonalization and low personal achievement.

The present study examines whether the teachers of the Vocational High Schools of the prefecture of Viotia experience the syndrome of burnout. In addition, it looks for possible correlations of burnout (of all three dimensions) of teachers to their gender, age, work experience, marital status, number of children and their specialty (between teachers of General and Technical specialties).

This research is quantitative and an electronic questionnaire which consisted of two parts was used for the data collection. The first part consisted of eleven (11) questions about the professional and individual characteristics of the teacher and the second part contained the Maslach Burnout Inventory - Educators Survey (MBI-ES) as translated into Greek for use by teachers. One hundred and twenty seven (127) questionnaires were distributed to all teachers of the five Vocational High Schools of the prefecture of Viotia (three Day and two Evening) and one hundred and two (102) were completed correctly, with a response rate of 80.3%.

The results of the present research showed that the teachers of the Vocational High Schools of the prefecture of Viotia experience moderate emotional exhaustion, they have a high score in personal achievement and they experience a moderate level of depersonalization. That means that, the total burnout they experience can be placed at a moderate to low level.

The female teachers of the Vocational High Schools feel more emotional exhaustion and less personal achievement, than their male colleagues. Teachers aged 36 to 45 were found to experience higher emotional exhaustion and depersonalization. The dimension of personal achievement showed that the age group of teachers from 46 to 55 years had the highest grade, while the age group up to 35 years had the lowest grade. Teachers aged 56 and over experienced less emotional exhaustion. In addition, it was found that teachers who had 6 to 15 years of service felt the greatest depersonalization, while those who had more than 25 years of experience felt the least. Unmarried teachers

had the lowest grade in the personal achievement dimension. The PE & TE teachers of Technical Education felt greater personal achievement compared to the PE Teachers of General Education. Finally, it was found that the number of children did not affect the burnout of the sample teachers.

Keywords: Burnout, Vocational High Schools, Secondary Vocational Education Teachers

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ	2
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	4
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	5
ABSTRACT	7
ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ	9
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ	12
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ	13

1^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	14
1.1. Πρόβλημα της έρευνας.....	14
1.2. Σκοπός της έρευνας.....	14
1.3. Ερευνητικά ερωτήματα – ερευνητικές υποθέσεις.....	15
1.4. Η σπουδαιότητα της έρευνας.....	16
1.5. Η διάρθρωση της εργασίας.....	16

2^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ – ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ	18
2.1. Επαγγελματική Εξουθένωση.....	18
2.2. Θεωρητικά Μοντέλα της επαγγελματικής εξουθένωσης.....	18
2.2.1. Το μοντέλο της Maslach.....	19
2.2.2. Το μοντέλο των Edelwich και Brodsky.....	20
2.2.3. Το μοντέλο του Cherniss.....	21
2.2.4. Το μοντέλο των Pinees και Aronson (1988).....	22
2.3. Η Επαγγελματική Εξουθένωση των Εκπαιδευτικών.....	22
2.3.1. Επαγγελματική εξουθένωση Εκπαιδευτικών Τεχνικής Εκπαίδευσης.....	24
2.3.2. Φύλο και επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών.....	26
2.3.3. Ηλικία και επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών.....	27
2.3.4. Χρόνια προϋπηρεσίας και επαγγελματική εξουθένωση Εκπαιδευτικών.....	28
2.3.5. Σύγκρουση ρόλων στην εργασία και στην οικογένεια και επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών.....	29

2.3.6.	Ειδικότητα (Γενική – Τεχνική) και επαγγελματική εξουθένωση.....	30
2.4.	Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.).....	30
2.4.1.	Σκοποί του Επαγγελματικού Λυκείου.....	31
2.4.2.	Διάρθρωση Επαγγελματικού Λυκείου.....	31
2.4.3.	Πρόγραμμα σπουδών Επαγγελματικού Λυκείου.....	32
2.4.4.	Τομείς και ειδικότητες Επαγγελματικού Λυκείου.....	33
2.4.5.	Οι Εκπαιδευτικοί των Επαγγελματικών Λυκείων.....	34

3^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	36	
3.1.	Η μέθοδος της έρευνας.....	36
3.2.	Σκοπός της έρευνας.....	36
3.3.	Ερευνητικά ερωτήματα.....	36
3.4.	Επιλογή ερευνητικού εργαλείου.....	37
3.5.	Αξιοπιστία της έρευνας.....	38
3.6.	Δειγματοληψία και χορήγηση ερωτηματολογίου.....	39
3.7.	Τεχνικές ανάλυσης των αποτελεσμάτων της έρευνας.....	40
3.8.	Περιορισμοί της έρευνας.....	40

4^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ.....	42	
4.1.	Αναλυτική παρουσίαση του δείγματος.....	42
4.1.1.	Φύλο.....	44
4.1.2.	Ηλικία.....	44
4.1.3.	Οικογενειακή κατάσταση.....	45
4.1.4.	Αριθμός τέκνων.....	45
4.1.5.	Επίπεδο σπουδών.....	47
4.1.6.	Σχέση εργασίας.....	48
4.1.7.	Χρόνια προϋπηρεσίας με την προηγούμενη εργασιακή σχέση.....	48
4.1.8.	Συνολικά έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση.....	51
4.1.9.	Επαγγελματικό Λύκειο (ΕΠΑ.Λ) υπηρεσίας.....	52
4.1.10.	Έτη προϋπηρεσίας στο ΕΠΑ.Λ.....	54
4.1.11.	Ειδικότητα – Κλάδος.....	55

4.2.	Περιγραφική στατιστική απαντήσεων MBI-ES.....	56
4.3.	Επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ.....	62
4.4.	Συσχέτιση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης.....	66
4.5.	Συσχέτιση ατομικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών του δείγματος με την επαγγελματική εξουθένωση.....	68
4.5.1.	Φύλο και επαγγελματική εξουθένωση.....	68
4.5.2.	Ηλικία και επαγγελματική εξουθένωση.....	69
4.5.3.	Χρόνια προϋπηρεσίας και επαγγελματική εξουθένωση.....	70
4.5.4.	Οικογενειακή κατάσταση και επαγγελματική Εξουθένωση.....	71
4.5.5.	Αριθμός παιδιών και επαγγελματική εξουθένωση.....	72
4.5.6.	Ειδικότητα (Τεχνική - Γενική) και επαγγελματική Εξουθένωση.....	73

5^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ.....

5.1.	Ανάλυση δημογραφικών και επαγγελματικών χαρακτηριστικών.....	75
5.2.	Αποτελέσματα ερευνητικών ερωτημάτων.....	75
5.3.	Έλεγχος ερευνητικών υποθέσεων.....	80

6^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....

6.1.	Συμπεράσματα.....	82
6.2.	Περιορισμοί – Μελλοντικές έρευνες.....	84
6.3.	Προτάσεις.....	85

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ.....

Νόμοι -Υπουργικές Αποφάσεις	86
Ελληνόγλωσσες αναφορές.....	86
Ξενόγλωσσες αναφορές.....	89

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....

Ερωτηματολόγιο.....	102
---------------------	-----

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

Σχήμα 4.1	Κυκλικό γράφημα της κατανομής του δείγματος της έρευνας ως προς το φύλο και η σχετική συχνότητά του.....	44
Σχήμα 4.2	Ραβδόγραμμα της κατανομής του δείγματος της έρευνας ως προς την ηλικία και η σχετική συχνότητά του.....	44
Σχήμα 4.3	Ραβδόγραμμα της κατανομής του δείγματος της έρευνας ως προς την οικογενειακή κατάσταση και η σχετική συχνότητά του.....	45
Σχήμα 4.4	Ραβδόγραμμα της κατανομής του δείγματος της έρευνας ως προς τον αριθμό των τέκνων και η σχετική συχνότητά του.....	46
Σχήμα 4.5	Κυκλικό γράφημα της κατανομής του δείγματος της έρευνας ως προς το επίπεδο σπουδών και η σχετική συχνότητά του.....	47
Σχήμα 4.6	Κυκλικό γράφημα της κατανομής του δείγματος της έρευνας ως προς της σχέσης εργασίας του στην εκπαίδευση και η σχετική συχνότητά του..	48
Σχήμα 4.7	Ραβδόγραμμα της κατανομής του δείγματος της έρευνας ως προς τα τελευταία έτη που εργάζονται ως μόνιμοι ή αναπληρωτές και η σχετική συχνότητά του.....	49
Σχήμα 4.8	Ραβδόγραμμα της κατανομής του δείγματος της έρευνας ως προς τα συνολικά έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση και η σχετική συχνότητά του.....	51
Σχήμα 4.9	Κυκλικό γράφημα της κατανομής του δείγματος της έρευνας ως προς το ΕΠΑ.Λ (Ημερήσιο ή Εσπερινό) που υπηρετεί και η σχετική συχνότητά του.....	52
Σχήμα 4.10	Ραβδόγραμμα της κατανομής του δείγματος της έρευνας ως προς τα έτη προϋπηρεσίας στο ΕΠΑ.Λ που υπηρετεί και η σχετική συχνότητά του.....	53
Σχήμα 4.11	Ραβδόγραμμα της κατανομής του δείγματος της έρευνας ως προς εκπαιδευτικούς ΠΕ Γενικής - ΠΕ&ΤΕ Τεχνικής Παιδείας και η σχετική συχνότητά του.....	55

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 2.1	Τομείς και ειδικότητες ΕΠΑ.Λ.....	33
Πίνακας 3.1	Δείκτης Alpha του Cronbach.....	38
Πίνακας 4.1	Κατανομή δείγματος ως προς τα ατομικά και επαγγελματικά στοιχεία.....	42
Πίνακας 4.2	Κατανομή του δείγματος της έρευνας ως προς την οικογενειακή κατάσταση σε σχέση με τον αριθμό τέκνων (Crosstabulation).....	47
Πίνακας 4.3	Κατανομή του δείγματος της έρευνας ως προς τη σχέση εργασίας σε συνδυασμό με τον αριθμό των τελευταίων ετών που ασκείται αυτή.....	50
Πίνακας 4.4	Κατανομή του δείγματος της έρευνας ως προς το ΕΠΑ.Λ (Ημερήσιο ή Εσπερινό) που υπηρετεί σε σχέση με τα έτη προϋπηρεσίας του σ' αυτό.....	54
Πίνακας 4.5	Βαθμολόγηση των απαντήσεων με βάση την 7βάθμια κλίμακα Likert.....	56
Πίνακας 4.6	Η απόλυτη συχνότητα, η σχετική συχνότητα και η αθροιστική συχνότητα των απαντήσεων ανά ερώτηση του MBI-ES.....	57
Πίνακας 4.7	Μέση τιμή (M.T.) και τυπική απόκλιση (T.A.) των απαντήσεων στις ερωτήσεις (B1-B9) της συναισθηματικής εξάντλησης στο MBI-ES.....	64
Πίνακας 4.8	Μέση τιμή (M.T.) και τυπική απόκλιση (T.A.) των απαντήσεων στις ερωτήσεις (B10-B17) της προσωπικής επίτευξης στο MBI-ES.....	65
Πίνακας 4.9	Μέση τιμή (M.T.) και τυπική απόκλιση (T.A.) των απαντήσεων στις ερωτήσεις (B18-B22) της αποπροσωποποίησης στο MBI-ES.....	66
Πίνακας 4.10	Συσχετίσεις (Pearson) των τριών διαστάσεων της επαγγελματικής.....	67
Πίνακας 4.11	Επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ και φύλο αυτών (διαφορές μέσων όρων, t-test).....	68
Πίνακας 4.12	Επαγγελματική Εξουθένωση των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ και ηλικία αυτών (One-Way Anova).....	69
Πίνακας 4.13	Επαγγελματική Εξουθένωση των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ και χρόνια προϋπηρεσίας αυτών (One-Way Anova).....	70
Πίνακας 4.14	Επαγγελματική Εξουθένωση των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ και οικογενειακή κατάσταση αυτών (One-Way Anova).....	71
Πίνακας 4.15	Επαγγελματική Εξουθένωση των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ και αριθμός τέκνων αυτών (One-Way Anova).....	72
Πίνακας 4.16	Επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ και ειδικότητα αυτών (διαφορές μέσων όρων, t-test).....	73

1^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1. Πρόβλημα της έρευνας

Η εργασία ήταν ανέκαθεν για τον άνθρωπο ένα αναγκαίο μέσο για την επιβίωση του αλλά και για την καταξίωση του μέσα στην κοινωνία. Το να κάνει όμως σήμερα κάποιος μια δουλειά που ανταποκρίνεται πλήρως στις ανάγκες και στις προσδοκίες του είναι αρκετά σπάνιο, δεδομένου ότι είναι δύσκολο απλά και μόνο να δουλεύει. Γι' αυτούς τους ανθρώπους που δουλεύουν στις χώρες που ανήκουν στην ευρωπαϊκή ένωση σήμερα, οι συνθήκες εργασίας έχουν βελτιωθεί αισθητά σε σχέση με το παρελθόν. Παρόλα αυτά, σχεδόν κάθε μέρα οι εργαζόμενοι βιώνουν καταστάσεις που τους προκαλούν άγχος και σύγχυση με αποτέλεσμα να μην μπορούν να ανταποκριθούν με επάρκεια στα καθήκοντά τους (Belias and Varsanis, 2014). Η εργασία πολλές φορές δημιουργεί προβλήματα (ψυχικά και σωματικά) στον εργαζόμενο οδηγώντας τον στο να βιώνει σε έντονο βαθμό το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Σε αρκετά επαγγέλματα που έχουν να κάνουν με διαπροσωπικές σχέσεις και με αλληλεπίδραση αρκετών παραγόντων εμφανίζεται συχνότερα το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού ανήκει στην κατηγορία αυτών των επαγγελμάτων, διότι ο εκπαιδευτικός καλείται να ενσαρκώσει αρκετούς ρόλους ταυτόχρονα. Θα πρέπει να είναι πρότυπο για τους μαθητές του και να τους καθοδηγεί σωστά, να συνεργάζεται τόσο με τους συναδέλφους του όσο και με τους γονείς, να διδάσκει το αντικείμενο του με επάρκεια, να εκτελεί τα γραφειοκρατικά του καθήκοντα και να συνεργάζεται αρμονικά με τα στελέχη της διοίκησης.

1.2. Σκοπός της έρευνας

Η παρούσα έρευνα έχει ως σκοπό να καταγράψει το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί των Επαγγελματικών Λυκείων του νομού Βοιωτίας βιώνουν την επαγγελματική εξουθένωση αλλά και το πώς σχετίζεται αυτή με το φύλο, την ηλικία, τα χρόνια προϋπηρεσίας, την οικογενειακή κατάσταση, τον αριθμό των τέκνων, και την ειδικότητα των εκπαιδευτικών αυτών.

1.3. Ερευνητικά ερωτήματα – ερευνητικές υποθέσεις

Λαμβάνοντας υπόψη το σκοπό της έρευνας διατυπώνονται και τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα που εξετάζονται σε αυτή:

1. Σε ποιο επίπεδο βιώνουν την επαγγελματική εξουθένωση (και τις τρεις διαστάσεις της) οι εκπαιδευτικοί των Επαγγελματικών Λυκείων (ΕΠΑ.Λ) του νομού Βοιωτίας;
2. Υπάρχει διαφοροποίηση στο επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης (και τις τρεις διαστάσεις της), που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί της έρευνας, ως προς τα ατομικά τους χαρακτηριστικά (το φύλο τους, την ηλικία τους, τα χρόνια προϋπηρεσίας τους, την οικογενειακή τους κατάσταση και τον αριθμό τέκνων που έχουν);
3. Υπάρχει διαφοροποίηση στο επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης (και τις τρεις διαστάσεις της), που βιώνουν οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί, ως προς την ειδικότητά τους (μεταξύ των καθηγητών Γενικών ειδικοτήτων και των καθηγητών Τεχνικών ειδικοτήτων);

Οι ερευνητικές υποθέσεις στην παρούσα έρευνα είναι:

1. Οι εκπαιδευτικοί των Επαγγελματικών Λυκείων βιώνουν σε μέτριο προς χαμηλό επίπεδο την επαγγελματική εξουθένωση.
2. Το επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ σχετίζεται με τα ατομικά τους χαρακτηριστικά.
3. Το επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ σχετίζεται με την ειδικότητά τους (Γενικής Παιδείας ή Τεχνικής Παιδείας).

Και οι αντίστοιχες μηδενικές ερευνητικές υποθέσεις παρουσιάζονται ως εξής:

1. Οι εκπαιδευτικοί των Επαγγελματικών Λυκείων δε βιώνουν σε μέτριο προς χαμηλό επίπεδο την επαγγελματική εξουθένωση.
2. Το επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ δε σχετίζεται με τα ατομικά τους χαρακτηριστικά.
3. Το επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ δε σχετίζεται με την ειδικότητά τους (Γενικής Παιδείας ή Τεχνικής Παιδείας)

1.4. Η σπουδαιότητα της έρευνας

Υπάρχουν αρκετές έρευνες στην Ελλάδα και στο Εξωτερικό για την επαγγελματική εξουθένωση που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί σε όλες της βαθμίδες της εκπαίδευσης. Ελάχιστες όμως έρευνες βρέθηκαν που αναφέρονταν αποκλειστικά σε εκπαιδευτικούς της επαγγελματικής εκπαίδευσης της Ελλάδας. Επομένως, η παρούσα έρευνα προσδοκά να συμπληρώσει τα ευρήματα των πολύ λίγων ερευνών, που έχουν γίνει μέχρι τώρα αποκλειστικά σε εκπαιδευτικούς των Επαγγελματικών Λυκείων (ΕΠΑ.Λ) της Ελλάδας, σε σχέση με την επαγγελματική εξουθένωση που αυτοί βιώνουν. Επιπλέον, ο παράγοντας ειδικότητα (καθηγητές Γενικών ειδικοτήτων και καθηγητές Τεχνικών ειδικοτήτων) σε σχέση με την επαγγελματική εξουθένωση έχει μελετηθεί μόνο σε μια έρευνα στα Επαγγελματικά Λύκεια της Ελλάδας.

1.5. Η διάρθρωση της εργασίας

Στο πρώτο κεφάλαιο (εισαγωγή) της εργασίας παρουσιάζεται το πρόβλημα που μας οδηγεί στην εκπόνηση της παρούσας έρευνας. Ακολουθούν ο σκοπός, τα ερευνητικά ερωτήματα και οι ερευνητικές υποθέσεις. Τέλος, αναφέρεται η σημαντικότητα της έρευνας και το περιεχόμενό της περιληπτικά για κάθε κεφάλαιο που περιλαμβάνει.

Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται μια θεωρητική προσέγγιση του όρου της επαγγελματικής εξουθένωσης και καταγράφονται τα σπουδαιότερα θεωρητικά μοντέλα της. Επιπλέον, γίνεται αναφορά σε έρευνες (και τα αποτελέσματά τους) που έχουν γίνει στην Ελλάδα και στο εξωτερικό και αφορούν την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Στη συνέχεια αναλύεται το Επαγγελματικό Λύκειο (ΕΠΑ.Λ) όπως αυτό λειτουργεί σήμερα στην Ελλάδα.

Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η μεθοδολογία. Αναλύονται η μέθοδος, ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας. Παρουσιάζεται το ερευνητικό εργαλείο και η διαδικασία χορήγησής του στο δείγμα. Επιπλέον, ελέγχεται η αξιοπιστία, παρουσιάζονται εν συντομία οι τεχνικές ανάλυσης των αποτελεσμάτων της έρευνας και οι περιορισμοί της.

Στο τέταρτο κεφάλαιο γίνεται η παρουσίαση και η ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας. Αρχικά, περιγράφεται το δείγμα των εκπαιδευτικών που συμμετείχε στην έρευνα. Στη συνέχεια παρουσιάζεται η περιγραφική στατιστική των απαντήσεων του ερωτηματολογίου. Ακολουθεί το επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών του δείγματος και η συσχέτιση των διαστάσεων της επαγγελματικής

εξουθένωσης μεταξύ τους. Ολοκληρώνεται το παρόν κεφάλαιο, αναλύοντας τη συσχέτιση των ατομικών χαρακτηριστικών (φύλο, ηλικία, χρόνια προϋπηρεσίας, οικογενειακή κατάσταση, αριθμός τέκνων, ειδικότητα) των εκπαιδευτικών του δείγματος με την επαγγελματική εξουθένωση και τις τρεις διαστάσεις της.

Το πέμπτο κεφάλαιο περιλαμβάνει τη συζήτηση των αποτελεσμάτων που προκύπτουν τόσο από τα δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά του δείγματος όσο και από τα ερευνητικά ερωτήματα, σε συνδυασμό με το θεωρητικό υπόβαθρο. Επιπλέον, γίνεται ο έλεγχος των ερευνητικών υποθέσεων.

Στο τελευταίο κεφάλαιο (έκτο) καταγράφονται τα συμπεράσματα και οι προτάσεις για μελλοντικές έρευνες που απορρέουν από τους περιορισμούς που χαρακτηρίζουν την έρευνα αυτή.

2^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ – ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

2.1. Επαγγελματική Εξουθένωση

Ο όρος επαγγελματική εξουθένωση (burn out) απέκτησε διασημότητα από τον Greene, το 1961, με το έργο του "A burnout case" (Van Tonder and Williams, 2009). Πρωτοχρησιμοποιήθηκε από το Freudenberger (1974) για να υποδηλωθεί η απώλεια ενδιαφέροντος για τους ανθρώπους με τους οποίους κάποιος εργάζεται.

Στη συνέχεια αρκετοί επιστήμονες, ψυχολόγοι, κοινωνιολόγοι ασχολήθηκαν με την επαγγελματική εξουθένωση καθώς η επίδραση που είχε αυτή στους εργαζόμενους συνδυαζόταν με την οικονομία και το κοινωνικό περιβάλλον (Αμαραντίδου, 2010). Βασικός σκοπός όλων των ορισμών που δόθηκαν για την επαγγελματική εξουθένωση ήταν να τη διαχωρίσουν από το επαγγελματικό άγχος. Έτσι ο Κάντας (1996) όρισε την επαγγελματική εξουθένωση ως μία μορφή χρόνιου άγχους στο οποίο ο εργαζόμενος δεν μπορεί να ανταπεξέλθει. Επίσης, οι πιέσεις που δέχεται ο εργαζόμενος από το εργασιακό του περιβάλλον και από την εργασία του έχουν ως αποτέλεσμα τη δημιουργία άγχους, που όταν αυτό συνεχίζεται για μεγάλο χρονικό διάστημα τον οδηγεί στην επαγγελματική εξουθένωση (Σταγιά και Ιορδανίδης, 2014).

Σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς, ο Haberman (2005), θεωρεί ότι η επαγγελματική εξουθένωση είναι μια κατάσταση στην οποία ο εκπαιδευτικός συμπεριφέρεται περισσότερο ως υπάλληλος και λιγότερο ως λειτουργός. Δεν ενδιαφέρεται για τους μαθητές του, θεωρεί ότι οι αποτυχίες τους οφείλονται μόνο σε αυτούς και το μόνο που τον ενδιαφέρει είναι να παραμείνει στη θέση του, καταβάλλοντας όσο το δυνατόν λιγότερη προσπάθεια γι' αυτό (Haberman, 2005).

2.2. Θεωρητικά Μοντέλα της επαγγελματικής εξουθένωσης

Η ανάγκη για να γίνει αναλυτική περιγραφή και ερμηνεία της επαγγελματικής εξουθένωσης οδήγησε τους επιστήμονες στο να παρουσιάσουν και να προσπαθήσουν να αξιοποιήσουν διάφορα θεωρητικά μοντέλα. Τα κυριότερα μοντέλα από αυτά αναπτύσσονται στη συνέχεια.

2.2.1 Το μοντέλο της Maslach

Η επαγγελματική εξουθένωση που τα τελευταία χρόνια έχει συνδεθεί με τη Maslach (1978) είναι ένα σύνδρομο που αποτελείται από τρεις επιμέρους διαστάσεις: συναισθηματική εξάντληση, (emotional exhaustion), αποπροσωποποίηση (depersonalization) και μειωμένο αίσθημα προσωπικής επίτευξης (personal accomplishment) (Maslach, 1978 ; Maslach and Jackson, 1981a).

Ειδικότερα, η συναισθηματική εξάντληση αναφέρεται στη μείωση των συναισθημάτων του ατόμου, με αποτέλεσμα να μην μπορεί πλέον να προσφέρει συναισθηματικά στους αποδέκτες των υπηρεσιών του. Το άτομο βλέπει με δέος την προοπτική ότι την επόμενη μέρα θα πάει ξανά στη δουλειά του (Κάντας, 1995). Η συναισθηματική εξάντληση είναι η πιο σημαντική διάσταση της επαγγελματικής εξουθένωσης (Koeske and Koeske, 1989 ; Rohland, Kruse and Rohres, 2004 ; Shirom, 1989 ; Shirom and Ezrachi, 2003), καθώς καθιστά τον επαγγελματία ανίκανο να ανταποκριθεί στα εργασιακά του καθήκοντα λόγω αισθηματικής κόπωσης. Η δεύτερη διάσταση, η αποπροσωποποίηση, αναφέρεται στην αρνητική και πολλές φορές κυνική αντιμετώπιση των αποδεκτών των υπηρεσιών του, οι οποίοι αντιμετωπίζονται ως αντικείμενα. Η τρίτη διάσταση, το αίσθημα μειωμένης προσωπικής επίτευξης αναφέρεται στην τάση του ατόμου που πάσχει απ' αυτό να διέπεται από ένα γενικότερο αίσθημα δυστυχίας και δυσαρέσκειας, όσον αφορά τα αποτελέσματα της εργασίας του. Στην προκειμένη περίπτωση το άτομο εγκαταλείπει κάθε προσπάθεια (Jimmieson, 2000).

Οι Maslach και Jackson (1981b) όρισαν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης ως αποτέλεσμα του χρόνιου εργασιακού άγχους του εργαζομένου και εντόπισαν σε αυτό τρία βασικά στοιχεία: υψηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης, σε συνδυασμό με τη μειωμένη προσωπική επίτευξη. Η συναισθηματική εξάντληση αναφέρεται στην έλλειψη ενέργειας και συναισθηματικών πόρων για την αντιμετώπιση των υποχρεώσεων της εργασίας. Η αποπροσωποποίηση χαρακτηρίζεται από την απουσία ενσυναίσθησης και επαφής με άλλους ανθρώπους. Τέλος, η προσωπική επίτευξη είναι η ικανότητα της αντιμετώπισης των νέων προκλήσεων και η αίσθηση ικανοποίησης που νοιώθουν οι εργαζόμενοι. Ελλείπει αυτού, οι εργαζόμενοι αναπτύσσουν αρνητικές στάσεις απέναντι στις δικές τους δυνατότητες και τις δυνατότητες της εργασίας.

Έχουν προταθεί διάφορα ψυχολογικά εργαλεία με τα οποία μπορεί να αξιολογηθεί η επαγγελματική εξουθένωση, από τα οποία το Maslach Burnout Inventory (MBI),

(Maslach and Jackson, 1981a) είναι το πιο ευρέως χρησιμοποιούμενο (Aguayo *et al.*, 2011; Schaufeli and Taris, 2013).

Μετά από μια πρώτη έκδοση του MBI, που σχεδιάστηκε για επαγγελματίες του τομέα της υγείας, δημοσιεύθηκε μια δεύτερη, προσαρμοσμένη για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, που ονομάζεται MBI-Educators Survey (MBI-ES), (Maslach and Jackson, 1986). Σε αυτό οι τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών καθορίζονται ως εξής: α) Η συναισθηματική εξάντληση είναι ο βαθμός στον οποίο οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται εξαντλημένοι συναισθηματικά, εξουθενωμένοι και απογοητευμένοι, β) Η αποπροσωποποίηση είναι μια τέτοια κατάσταση που οι εκπαιδευτικοί απομακρύνονται από τους μαθητές και ενεργούν με απάνθρωπο και θυμωμένο τρόπο και γ) Η έλλειψη προσωπικής επίτευξης είναι η κατάσταση δημιουργίας αυτοαμφιβολίας και υποτίμησης των ικανοτήτων που διαθέτουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί και είναι απαραίτητες για την αποτελεσματική εκπλήρωση των καθηκόντων τους.

Τέλος, οι Schaufeli *et al.* (1996) ανέπτυξαν, από το ίδιο θεωρητικό μοντέλο, ένα πιο γενικό ερωτηματολόγιο, κατάλληλο για όλους τους τομείς της εργασίας, που ονομάζεται MBI-General Survey (MBI-GS).

2.2.2 Το μοντέλο των Edelwich και Brodsky

Μια πιο προσεκτική προοπτική σχετικά με την εξουθένωση δόθηκε από τους Edelwich και Brodsky (1980) που ορίζουν την επαγγελματική εξουθένωση (burnout) ως μια σταδιακή μείωση του σκοπού, της αίσθησης και της ενέργειας στην εργασία. Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό η επαγγελματική εξουθένωση στον εργαζόμενο αναπτύσσεται προοδευτικά (Δημητρόπουλος και Φιλίππου, 2008). Συγκεκριμένα εμφανίζεται σε τέσσερα στάδια κατά τη διάρκεια της ανάπτυξής της στον εργαζόμενο.

Το πρώτο στάδιο είναι το στάδιο του ενθουσιασμού (enthusiasm). Ο νέος εργαζόμενος ξεκίνα τον εργασιακό του βίο με όνειρα, αισιοδοξία και θέτει υψηλούς στόχους που πολλές φορές δεν είναι ρεαλιστικοί. Κατά το στάδιο αυτό ο εργαζόμενος αφιερώνει αρκετό από τον ελεύθερο χρόνο του στην εργασία του, αλλά βλέποντας ότι δεν μπορεί να εκπληρώσει τους αρχικούς στόχους του αναπόφευκτα απογοητεύεται (Θεοφίλου, 2009; Δεληχάς, Τούκας και Σπυρούλη, 2012).

Το δεύτερο στάδιο είναι το στάδιο της αμφιβολίας και της αδράνειας (stagnation). Εδώ ο εργαζόμενος αντιλαμβάνεται ότι δεν είναι δυνατόν να πραγματοποιηθούν όλες οι προσδοκίες του, αναλαμβάνει την ευθύνη της αποτυχίας αυτής με αποτέλεσμα να

αμφιβάλλει πλέον ακόμη και για τις επαγγελματικές του ικανότητες. Συνεχίζει όμως να έχει τους ίδιους στόχους χωρίς όμως να οδηγείται σε κάποιο αποτέλεσμα. Όλη αυτή η διαδικασία οδηγεί τον εργαζόμενο στην αδράνεια (Δεληγάς, Τούκας και Σπυρούλη, 2012).

Το τρίτο στάδιο είναι το στάδιο της απογοήτευσης και της ματαίωσης (frustration). Σε αυτό το στάδιο ο εργαζόμενος βλέποντας ότι οι στόχοι του συνεχώς διαψεύδονται οδηγείται αναπόφευκτα σε μία κατάσταση μόνιμης απογοήτευσης, άγχους και νιώθει ότι δεν μπορεί να ολοκληρωθεί τόσο επαγγελματικά όσο και ως προσωπικότητα. Βλέπει πλέον ως μοναδικές λύσεις η την αλλαγή του επαγγέλματός του ή τη μείωση των στόχων που έχει θέσει.

Τέλος, το τέταρτο στάδιο της θεωρίας αυτής είναι το στάδιο της απάθειας (apathy). Κατά το στάδιο αυτό ο εργαζόμενος πλέον νιώθει ανεπαρκής, αδιαφορεί για τους συνανθρώπους του και εργάζεται μόνο για οικονομικούς λόγους εκτελώντας μηχανικά τα καθήκοντά του (Κουδιγκέλη, 2017).

2.2.3. Το μοντέλο του Cherniss

Σύμφωνα με το μοντέλο του Cherniss (1980) , η επαγγελματική εξουθένωση παρουσιάζεται ως μία διαδικασία που δημιουργείται όταν ο εργαζόμενος θεωρεί ότι δίνει περισσότερα στους άλλους, από όσα λαμβάνει αυτός από την εργασία του. Το μοντέλο αυτό παρουσιάζει το πώς ο εργαζόμενος προσαρμόζεται σε συνθήκες έντονου στρες ή το πώς αδυνατεί να προσαρμοστεί σε αυτές και ποια είναι τελικώς η αντίδρασή του (Κουδιγκέλη, 2017).

Χαρακτηρίζεται από τρεις φάσεις: την πρώτη του εργασιακού στρες, τη δεύτερη της εξάντλησης και την τρίτη της αμυντικής κατάληξης. Στην πρώτη φάση, του εργασιακού στρες, παρουσιάζεται το φαινόμενο ο εργαζόμενος να μην μπορεί να ικανοποιήσει τους στόχους του και τις απαιτήσεις της εργασίας του με βάση τα διαθέσιμα μέσα που έχει, με αποτέλεσμα να βιώνει έντονο άγχος χωρίς όμως αυτό απαραίτητα να τον οδηγεί στην επαγγελματική εξουθένωση. Η δεύτερη φάση, της εξάντλησης, είναι αποτέλεσμα της πρώτης φάσης και σε αυτή ο εργαζόμενος αρχίζει να εμφανίζει αρκετά συμπτώματα κόπωσης, αδιαφορίας και τέλος συναισθηματικής εξάντλησης. Η ένταση που βιώνει είναι μία συνεχής κατάσταση η οποία μπορεί να οδηγήσει τον εργαζόμενο στην απογοήτευση, εάν δεν έχει τη δύναμη να τη διαχειριστεί. Τέλος, στην τελευταία φάση, της αμυντικής κατάληξης , οδηγείται ο εργαζόμενος επηρεασμένος από τις δύο προηγούμενες

φάσεις (το εργασιακό στρες και την εξάντληση). Η συμπεριφορά του αλλάζει σταδιακά τόσο απέναντι στην εργασία και τα καθήκοντά του όσο και απέναντι στους άλλους. Με την αντίδρασή του αυτή προσπαθεί να σταθεί όρθιος στα επαγγελματικά του καθήκοντα αλλά και να αντισταθεί στις συνέπειες της επαγγελματικής εξουθένωσης (σωματικές και ψυχολογικές) που τον έχουν κυριεύσει (Cherniss, 1980).

2.2.4 Το μοντέλο των Pines και Aronson (1988)

Στο συγκεκριμένο μοντέλο παρουσιάζεται η επαγγελματική εξουθένωση ως ένα αποτέλεσμα της έκθεσης του ατόμου σε δύσκολες και απαιτητικές συναισθηματικά συνθήκες για μεγάλο χρονικό διάστημα, που έχει ως συνέπεια τη σωματική, την πνευματική και την συναισθηματική του εξάντληση (Αμαραντίδου, 2010). Η πρώτη εφαρμογή του συγκεκριμένου μοντέλου έγινε σε επαγγελματίες υγείας, ενώ στη συνέχεια εφαρμόστηκε και σε άλλους τομείς της κοινωνίας μας (Χατζηπέμου, 2016). Η Pines (1986) θεωρούσε ότι το εργασιακό περιβάλλον παίζει καθοριστικό ρόλο στην επαγγελματική εξουθένωση σε συνδυασμό πάντα με την προσωπικότητα του ατόμου. Έτσι, ένας εργαζόμενος ο οποίος αφιερώνει αρκετό χρόνο στην εργασία του, προσφέρει στους συνανθρώπους του, έχει πάντα υψηλά κίνητρα και στόχους και εμπλέκεται συναισθηματικά με την εργασία του, είναι πολύ πιθανόν να εμφανίσει επαγγελματική εξουθένωση (Χατζηπέμου, 2016).

2.3. Η Επαγγελματική Εξουθένωση των Εκπαιδευτικών

Από τη φύση τους μερικά επαγγέλματα είναι περισσότερο αγχογόνα από άλλα. Ιδιαίτερα αγχογόνα είναι εκείνα τα επαγγέλματα που συνεπάγονται σχέσεις με ανθρώπους, απαιτούν ταχύτητα στη λήψη αποφάσεων ή οι αποφάσεις που λαμβάνονται έχουν επίδραση στην κοινωνική και οικονομική ζωή των άλλων (Guglielmi and Tatro, 1988 ; Κάντας, 1995 ; Kyriacou, 2001). Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, λοιπόν, που ανήκει σ' αυτά της παροχής κοινωνικών υπηρεσιών (Cooper, Cooper and Eaker, 1988) συνεπάγεται υψηλό επαγγελματικό στρες που συνδέεται στενά με την επαγγελματική εξουθένωση.

Το περιβάλλον εργασίας του σχολείου είναι αρκετά δύσκολο (Guglielmi, 2001). Γι' αυτό το σύνδρομο του επαγγελματικού άγχους τοποθετεί την προσωπική αγχωτική εμπειρία σ' ένα ευρύτερο οργανωσιακό πλαίσιο σχέσης του ατόμου με τη δουλειά του (Maslach and Leiter, 2007). Οι εκπαιδευτικοί βιώνουν υψηλό επαγγελματικό άγχος λόγω των στρεσογόνων παραγόντων που επικρατούν στο σχολείο (Greenglass, 2007 ;

Vandenberghe and Huberman, 1999). Έτσι εξηγείται το γεγονός ότι το επαγγελματικό άγχος σε συνδυασμό με την επαγγελματική εξουθένωση αποτελεί διεθνές πρόβλημα που τα τελευταία χρόνια βρίσκεται σε όξυνση (Dworkin, 1997 ; Guglielmi, 2001).

Μεταξύ των επαγγελμάτων που προσφέρουν υπηρεσίες στο κοινωνικό σύνολο , η διδασκαλία θεωρήθηκε η πιο συναισθηματικά κουραστική δουλειά (Innstrand *et. al.*, 2011; Schaufeli and Enzmann, 1998; Stoeber and Rennert, 2008) λόγω του ότι ο εκπαιδευτικός επωμίζεται την ευθύνη να ικανοποιήσει τις απαιτήσεις των μαθητών , των γονέων και της σχολικής διοίκησης. Τα συναισθήματα των εκπαιδευτικών αναπτύσσονται σε σχέση με την αλληλεπίδραση με την κοινωνία, τον πολιτισμό και την πολιτική (Zembylas, 2003). Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται κάτω από απαιτητικές συνθήκες όπου πρέπει να αντιμετωπίσουν τις μεγάλες απαιτήσεις των μαθητών τους, των συναδέλφων τους, των γονέων και της σχολικής διοίκησης. Υπό ορισμένες συνθήκες, είναι πιο επιρρεπείς στην επαγγελματική εξουθένωση (Schaufeli and Enzmann, 1998).

Στο σχολικό περιβάλλον, τα διάφορα εμπόδια και οι παράγοντες κινδύνου είναι ικανά να προκαλέσουν χρόνιο άγχος στους εκπαιδευτικούς και έτσι να οδηγήσουν στο σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Τέτοιοι παράγοντες κινδύνου είναι ο φόρτος εργασίας, η συμπληρωματική διοικητική εργασία, ο μεγάλος αριθμός μαθητών στις αίθουσες διδασκαλίας, το άγχος των ρόλων, τα προβλήματα πειθαρχικής τάξης, οι συγκρούσεις με ανώτερους, με συναδέλφους και γονείς, οι συνεχείς μεταρρυθμίσεις στην εκπαίδευση, τα ελλείμματα στην κατάρτιση, η προώθηση και η επαγγελματική ανάπτυξη, οι χαμηλοί μισθοί, οι διαταραχές συμπεριφοράς και γενικά η συμπεριφορά των μαθητών, οι εγκαταστάσεις του σχολείου και των τάξεων, το κακό χρονοδιάγραμμα και η πίεση του χρόνου (Bacharach, Bamberger and Mitchell, 1990; Byrne, 1994; Cunnigham, 1983; Inbar-Furst and Gumpel, 2015; Jackson, Schawb and Schuler, 1986; Kahn, Jones and Wieland, 2012; Lee and Ashforth, 1996; Moreno-Jiménez, Garrosa and González, 2000b; Schawb and Iwanicki, 1982; Starnaman and Miller, 1992).

Το εργασιακό άγχος είναι μία από τις αιτίες της χαμηλής απόδοσης στην εργασία, και της συνεχούς απουσίας του εργαζομένου (Martínez, 2015; Seth, 2016; Skaalvik and Skaalvik, 2017). Η επαγγελματική εξουθένωση του εκπαιδευτικού σχετίζεται με την οργανωτική αποτελεσματικότητα και την απόδοσή του, την απουσία του, την παρουσία του στην τάξη και την συνεχή αλλαγή σχολικών μονάδων, παράγοντες οι οποίοι παίζουν καθοριστικό ρόλο στην ποιότητα της διδασκαλίας και στη μαθησιακή διαδικασία (Firth and Britton, 1989; Golembiewski and Muzenrider, 1988; Guerrero, 1997). Όπως

παρατηρήθηκε από τους Prieto και Bermejo (2006), η εξουθένωση επηρεάζει έμμεσα την καθημερινή οργάνωση του σχολείου, απαιτώντας αντικαταστάσεις και αλλαγές δασκάλων μέσα στα χρονικά πλαίσια που προβλέπεται από τα προγράμματα σπουδών. Οι καθηγητές που υποφέρουν από την επαγγελματική εξουθένωση δεν παρέχουν όλες τις απαραίτητες πληροφορίες ή το διδακτικό αντικείμενο (με βάση το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών) που απαιτείται από τους μαθητές τους. Οι σχέσεις με τους μαθητές τους είναι τεταμένες και η αποδοχή των προτάσεών τους είναι πιθανό να μειωθεί (Κυγιάκου, 1987).

Γενικά, οι συνέπειες από την επαγγελματική εξουθένωση για τους εκπαιδευτικούς μπορούν να ομαδοποιηθούν σε τρεις κατηγορίες: σωματικές, ψυχολογικές και συμπεριφοράς. Τα σωματικά προβλήματα που σχετίζονται με την εξουθένωση περιλαμβάνουν συστηματική γενική δυσφορία, πονοκεφάλους, κόπωση, διαταραχές ύπνου, γαστρεντερικά προβλήματα (ακόμη και έλκη), υπέρταση, άσθμα, καρδιαγγειακές διαταραχές, μυϊκό πόνο, αμηνόρροια, απώλεια όρεξης και απώλεια βάρους (Belcastro, Gold and Grant, 1982; Freudenberger, 1980; Golembiewski, Muzenrider and Stevenson, 1986; Kahill, 1988; Kahn, 1978; Leung, Siu and Spector, 2000; Melamed *et al.*, 2006; Needle, Grifn and Svendsen, 1981; Pines, 1983, 1993; Sakharov and Farber, 1983; Shirom, 1986, 1989). Οι ψυχολογικές συνέπειες περιλαμβάνουν ανησυχία, ευερεθιστότητα, απροθυμία, αισθήματα απομόνωσης, αδιαθεσία, αδυναμία και αίσθηση ανικανότητας (Burke and Greenglass, 1993; Cedoline, 1982). Τέλος, προβλήματα συμπεριφοράς που αναφέρονται συχνά περιλαμβάνουν νωθρότητα, υπερκινητικότητα, ενόχληση, δυσπιστία, προβλήματα με την οικογένεια, τους συντρόφους ή τους φίλους, μια μειωμένη ποιότητα ζωής και την κατάχρηση αλκοόλ ή ναρκωτικών (Chan, 1998; Lazarus and Folkman, 1986).

2.3.1. Επαγγελματική εξουθένωση Εκπαιδευτικών Τεχνικής Εκπαίδευσης

Σε μια σύντομη ανασκόπηση της βιβλιογραφίας παρουσιάζουμε τρεις έρευνες που αφορούν τους εκπαιδευτικούς της επαγγελματικής εκπαίδευσης και συγκεκριμένα τη γεωργική εκπαίδευση στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής.

Ο Croom (2003) διερεύνησε την επαγγελματική εξουθένωση σε ένα δείγμα 248 εκπαιδευτικών γεωργικής εκπαίδευσης σε τρεις νοτιοανατολικές πολιτείες χρησιμοποιώντας το εργαλείο Maslach Burnout Inventory — Educators Survey. Ο δείκτης αξιοπιστίας για τη μελέτη ήταν 0,90, 0,75 και 0,77 για συναισθηματική εξάντληση, αποπροσωποποίηση και προσωπική επίτευξη, αντίστοιχα. Τα ευρήματα από τη μελέτη

κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί της επαγγελματικής εκπαίδευσης αντιμετώπισαν μέτρια επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης, χαμηλά επίπεδα αποπροσωποποίησης και υψηλά επίπεδα προσωπικής επίτευξης. Διαπιστώθηκε επίσης ότι το φύλο, η εκπαίδευση, η προετοιμασία των καθηγητών και η διάρκεια των συμβάσεων δεν είχαν καμία σημαντική επίδραση σε καμία από τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης του ερευνητικού εργαλείου Maslach Burnout Inventory - Educators Survey (MBI-ES). Η μόνη σημαντική συσχέτιση που βρέθηκε ήταν μεταξύ της ηλικίας και των ετών της διδακτικής εμπειρίας των εκπαιδευτικών σε σχέση με την αποπροσωποποίηση. Η συσχέτιση έδειξε ότι καθώς οι εκπαιδευτικοί γερνούσαν και γίνονταν πιο έμπειροι, τα επίπεδα αποπροσωποποίησης μειώνονταν. Ο Croom (2003) κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η συναισθηματική εξάντληση δεν ήταν σοβαρό πρόβλημα για το δείγμα των εκπαιδευτικών της γεωργικής εκπαίδευσης που μελετήθηκε. Ωστόσο, αναφέρθηκε ότι οι προσωπικές και περιβαλλοντικές συνθήκες θέτουν τους εκπαιδευτικούς σε κίνδυνο εξάντλησης.

Οι Chenevey, Ewing and Whittington (2008) μελέτησαν καθηγητές γεωργικής εκπαίδευσης με έμφαση στη σχέση μεταξύ εξάντλησης και ικανοποίησης από την εργασία. Το δείγμα αποτελούνταν από 388 εκπαιδευτικούς γεωργικής εκπαίδευσης στο Οχάιο και ο σκοπός της μελέτης ήταν να περιγράψει τα περιστατικά της εξάντλησης και να προσδιορίσει σε ποια επίπεδα υπάρχει εξάντληση. Μεταξύ αρκετών εργαλείων μέτρησης των μεταβλητών που μελετήθηκαν, η επαγγελματική εξουθένωση (burnout) μετρήθηκε από το MBI-ES. Η μελέτη διαπίστωσε ότι, όσον αφορά την επαγγελματική εξουθένωση και των τριών διαστάσεών της, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν μέτρια συναισθηματική εξάντληση, μέτρια αποπροσωποποίηση και υψηλή προσωπική επίτευξη. Όσον αφορά τη σχέση μεταξύ των δημογραφικών χαρακτηριστικών και της συναισθηματικής εξάντλησης, η μελέτη δεν βρήκε σημαντικές συσχέτισεις.

Οι Kitchel *et al.* (2012) διεξήγαγαν μια μελέτη για να προσδιορίσουν εάν υπήρχαν συσχέτισεις μεταξύ της κοινωνικής σύγκρισης, της ικανοποίησης από την εργασία και της εξάντλησης των καθηγητών της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Το δείγμα αποτελούνταν από 383 καθηγητές δευτεροβάθμιας γεωργικής εκπαίδευσης σε έξι πολιτείες. Το όργανο που χρησιμοποιήθηκε για τη μέτρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης ήταν το MBI-ES. Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης ήταν ότι οι εκπαιδευτικοί της γεωργικής εκπαίδευσης του δείγματος παρουσίασαν μέτρια συναισθηματική εξάντληση, χαμηλή αποπροσωποποίηση και υψηλή προσωπική επίτευξη.

2.3.2. Φύλο και επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών

Η σχέση του φύλου με την επαγγελματική εξουθένωση πρέπει να ενταχθεί στο γενικότερο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο, γιατί οι εργαζόμενες γυναίκες βιώνουν μια ποικιλία ρόλων (μητέρες, εργαζόμενες, σύζυγοι, κόρες κλπ) που συνεπάγεται περισσότερο άγχος (Pleck, 1977). Άλλωστε σύμφωνα με τη θεωρία των φύλων οι άντρες και οι γυναίκες φαίνεται να υιοθετούν διαφορετικούς τρόπους για να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της εργασίας και της οικογενειακής ζωής (Greenhaus and Beutell, 1985 ; Gutek, Searle and Klepa, 1991 ; Parasuraman and Simmers, 2001 ; Wiersma, 1990).

Πιο αναλυτικά οι γυναίκες βιώνουν μεγαλύτερη συναισθηματική εξάντληση από τους άντρες (Antoniou, Polychroni and Vlachakis, 2006; Antoniou, Ploumpi and Ntalla, 2013 ; Azadeh, 2010 ; Byrne, 1991 ; Cavinet *et al.*, 2010 ; Grayson and Alvarez, 2007 ; Greenglass and Burke, 1988 ; Greenglass, Burke and Ondrack, 1990 ; Lau, Yuen and Chan, 2005 ; Maslach and Jackson, 1981a ; Purvanova and Muros, 2010). Σύμφωνα με τη Byrne (1991,1999) είναι απόλυτα δικαιολογημένο το ότι οι γυναίκες εξαντλούνται συναισθηματικά περισσότερο από τους άντρες, γιατί έχουν διπλή φροντίδα στο χώρο της εργασίας και στο σπίτι, ενώ αναμιγνύονται ενεργά στα συναισθήματα που βιώνουν οι μαθητές τους. Οι έρευνες των Maslach και Jackson (1985), Schwab και Iwanicki (1982) και Κάντας (1995) έχουν δείξει ότι δεν υπάρχει διαφορά σε άντρες και γυναίκες ως προς την επαγγελματική εξουθένωση και ότι οι διαφορές ανάμεσα στα δυο φύλα είναι μικρές.

Αξίζει επίσης να σημειωθεί ότι έρευνες (Anderson and Iwanicki, 1984 ; Grayson and Alvarez, 2008 ; Greenglass and Burke, 1988 ; Greenglass, Burke and Ondrack, 1990 ; Lau, Yuen and Chan, 2005 ; Purvanova and Muros, 2010 ; Schwab and Iwanicki, 1982 ; Schwab, Jackson and Schuler, 1986) έχουν δείξει πως οι άντρες βιώνουν υψηλότερα ποσοστά αποπροσωποποίησης από τις γυναίκες. Η αποπροσωποποίηση σχετίζεται με την αρνητική αξιολόγηση που κάνει κάποιος για τους άλλους (Schaufeli, Maslach and Marek, 1993). Επίσης έχει παρατηρηθεί ότι το υψηλό στρες προκαλεί ισχυρότερα ψυχοφυσιολογικά συμπτώματα στους άντρες, όπως υψηλή πίεση και χαμηλή αυτοεκτίμηση (Moya-Albiol, Serrano and Salvador, 2010). Τέλος, έρευνα έχει δείξει ότι οι μεγαλύτερες διαφορές ως προς το φύλο σε σχέση με την επαγγελματική εξουθένωση παρατηρούνται στις Η.Π.Α από ότι στην Ευρωπαϊκή Ένωση (Purvanova and Muros, 2010).

Μια έρευνα σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στις Κάτω Χώρες διαπίστωσε ότι η συναισθηματική εξάντληση ήταν υψηλότερη στους άνδρες από ότι στις

γυναίκες (Evers, Tomic and Brouwers, 2004). Επιπλέον, οι έρευνες του Croom (2003) και του Goswami (2013) δεν βρήκαν σημαντική σχέση μεταξύ του φύλου και των επιπέδων της επαγγελματικής εξουθένωσης. Μια εξήγηση που δόθηκε για να υποστηρίξει τα αντικρουόμενα ευρήματα για τον παράγοντα του φύλου, είναι ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί είναι περισσότερες από τους άνδρες, οπότε ο συνολικός μέσος όρος των ερωτηθέντων μπορεί να έχει αντίκτυπο στα αποτελέσματα (Maslach, Schaufeli and Leiter, 2001).

2.3.3. Ηλικία και επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών

Η ηλικία είναι ένας παράγοντας που συνδέεται με την επαγγελματική εξουθένωση. Τα ευρήματα των ερευνών για τη σχέση ηλικίας επαγγελματικής εξουθένωσης σε ορισμένες περιπτώσεις διαφοροποιούνται.

Πιο συγκεκριμένα κάποιες έρευνες (Anderson and Iwanicki, 1984 ; Byrne, 1991 ; Maslach and Jackson, 1981a ; Schwab, Jackson and Schuler, 1986) θεωρούν ότι η ηλικία σχετίζεται με την επαγγελματική εξουθένωση στους δασκάλους. Όσο πιο νέος είναι ο εκπαιδευτικός, τόσο μεγαλύτερη συναισθηματική εξάντληση νιώθει, από ένα μεγαλύτερο σε ηλικία συνάδελφό του. Αυτό επιβεβαιώνουν οι έρευνες των παραπάνω ερευνητών, ενώ οι Maslach και Jackson (1981a) προσθέτουν ότι οι νεότεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί βιώνουν υψηλή αποπροσωποποίηση και χαμηλή προσωπική επίτευξη. Αντίθετα, η έρευνα των Daniel και Sarmany-Schuller (2000) στη Σλοβακία αναφέρει ότι όσο μεγαλύτερος είναι κάποιος σε ηλικία, τόσο υψηλότερη είναι η συναισθηματική εξάντληση και τόσο χαμηλότερη είναι η προσωπική επίτευξη. Οι Antoniou, Polychroni και Vlachakis (2006) διαπίστωσαν ότι οι νεότεροι δάσκαλοι βιώνουν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης. Στο ίδιο πλαίσιο κινείται και η έρευνα της Azadeh (2010) η οποία επισημαίνει ότι οι νεότεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί βιώνουν υψηλότερη επαγγελματική εξουθένωση. Παρόμοια είναι τα ευρήματα και της έρευνας των Kantas και Vassilaki (1997), οι οποίοι διαπιστώνουν ότι οι μικρότερης ηλικίας δάσκαλοι βιώνουν περισσότερη συναισθηματική εξάντληση. Και μια έρευνα για τους δασκάλους του Χονγκ Κονγκ εξηγεί ότι οι νεότεροι σε ηλικία νιώθουν περισσότερη συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση, γιατί στερούνται εργασιακής και κοινωνικής εμπειρίας (Lau, Yuen and Chan , 2005). Ίδια είναι και η εξήγηση που δίνει ο Κάντας (1995) για τη διάψευση προσδοκιών που βιώνουν οι νεότεροι συνάδελφοι. Ο Croom (2003) διαπίστωσε ότι καθώς η ηλικία αυξανόταν, τα επίπεδα αποπροσωποποίησης αυξάνονταν επίσης. Αντίθετα, οι

Antoniou, Polychroni και Vlachakis (2006) ανέφεραν ότι η αποπροσωποποίηση ήταν υψηλότερη στους νεότερους δασκάλους. Τέλος, μόνο η έρευνα των Daniel and Sarmany-Schuller (2000) στη Σλοβακία αναφέρει ότι όσο μεγαλύτερος είναι κάποιος σε ηλικία, τόσο υψηλότερη είναι η συναισθηματική εξάντληση και τόσο χαμηλότερη είναι η προσωπική επίτευξη.

Οι Maslach, Schaufeli και Leiter (2001) επισημαίνουν ότι αυτά τα αποτελέσματα θα πρέπει να αναλυθούν με προσοχή, διότι εκείνοι που εξαντλούνται νωρίς στην καριέρα τους είναι πιο πιθανό να παραιτηθούν, αφήνοντας πίσω τους εκείνους που έχουν χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης.

2.3.4. Χρόνια προϋπηρεσίας και επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών

Τα χρόνια προϋπηρεσίας ενός εκπαιδευτικού συνιστούν έναν παράγοντα που σχετίζεται με την εκδήλωση επαγγελματικής εξουθένωσης. Ειδικότερα, οι έρευνες έδειξαν ότι είναι χαμηλό το αίσθημα προσωπικής επίτευξης για όσους όμως έχουν μόνο 13 – 24 χρόνια προϋπηρεσίας (Anderson and Iwanicki, 1984). Αντίστοιχα οι Jaoul και Kovess (2004) αναφέρουν ότι εκπαιδευτικοί με 6 – 10 χρόνια προϋπηρεσίας που επιλέγουν το επάγγελμα του δασκάλου από ιδεολογία και δεν τα καταφέρνουν, βιώνουν υψηλή επαγγελματική εξουθένωση, ενώ όσοι τα καταφέρνουν χαμηλή.

Οι Mo (1991) και Lau, Yuen and Chan (2005) σημειώνουν ότι τα λιγότερα χρόνια προϋπηρεσίας προκαλούν υψηλή συναισθηματική εξάντληση, η οποία είναι δικαιολογημένη, αν σκεφτούμε ότι περισσότερη εργασιακή εμπειρία εξασφαλίζει καλύτερη διαχείριση του επαγγελματικού άγχους (Mendes, 2003). Την ίδια περίπου άποψη διατυπώνει και ο Κάντας (1995) ο οποίος τονίζει ότι οι λιγότερο πεπειραμένοι εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης από τους πιο πεπειραμένους και αυτούς που έχουν σημειώσει επιτυχίες στην επαγγελματική τους σταδιοδρομία. Και στην έρευνα του Fisher (2011) διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί με διδακτική εμπειρία κάτω των πέντε ετών βίωναν υψηλότερη επαγγελματική εξουθένωση. Η αιτία που προκαλεί αυτή τη συμπεριφορά είναι η διάμευση των προσδοκιών των λιγότερο πεπειραμένων. Αντίθετα, ο Kokkinos (2007) διαπίστωσε ότι όσο περισσότερα χρόνια εμπειρίας είχαν οι εκπαιδευτικοί, τόσο υψηλότερα ήταν τα επίπεδα της συναισθηματικής εξάντλησης.

Τέλος η Byrne (1991, 1999) διαπιστώνει ότι αν και θα έπρεπε να υπάρχει σχέση χρόνων προϋπηρεσίας και επαγγελματικής εξουθένωσης, δε φαίνεται να έχουν σχέση.

2.3.5. Σύγκρουση ρόλων στην εργασία και στην οικογένεια και επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών

Η σύγκρουση εργασίας – οικογένειας αναφέρεται στην περίπτωση που οι απαιτήσεις του ρόλου του εκπαιδευτικού ως εργαζόμενου έρχονται σε σύγκρουση με τις απαιτήσεις του ρόλου του ως μέλους της οικογένειας και το αντίστροφο (Barnet, 2002 ; Bruck, Allen and Spector, 2002 ; Greenhaus and Beutell, 1985 ; Perrewe, Hochwarter and Kiewitz, 1999). Η σύγκρουση εργασίας – οικογένειας αποτελεί ένα πρόβλημα που απασχολεί τους περισσότερους εργαζόμενους, αφού συνδέεται με την τάση να ικανοποιηθούν και οι δυο ρόλοι ταυτόχρονα. Είναι δηλαδή ένας παράγοντας στρεσογόνος που επιβαρύνει τον εργαζόμενο (Lambert *et al.*, 2006 ; Κάντας, 2001), και συχνά τον οδηγεί σε επαγγελματική εξουθένωση. Παρόλα αυτά το θέμα δεν έχει αναλυθεί όσο θα έπρεπε (Lambert *et al.*, 2006).

Οι γυναίκες, συγκριτικά με τους άντρες βιώνουν περισσότερο αγχογόνους παράγοντες και εξαιτίας των αυξημένων απαιτήσεων στην εργασία και την οικογένεια βιώνουν υψηλή συναισθηματική εξάντληση (Byron, 2005 ; Cavinet *et al.*, 2010 ; Greenhaus and Beutell, 1985 ; Innstrad *et al.*, 2009 ; Kossek and Ozeki, 1998 ; Papastylianou, Kaila and Polychronopoulos, 2009 ; Steenberger, Ellemers and Mooijaart, 2007). Βλέπουμε δηλαδή ότι από τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης, η πρώτη η συναισθηματική εξάντληση σχετίζεται πολύ περισσότερο με τη σύγκρουση ρόλων στην εργασία και στην οικογένεια. Η έρευνα των Papastylianou, Kaila και Polychronopoulos (2009) έδειξε ότι σχετίζεται θετικά και η αποπροσωποποίηση με τη σύγκρουση εργασίας – οικογένειας, σε χαμηλότερα όμως επίπεδα από τη συναισθηματική εξάντληση. Επομένως είναι φανερή η διασύνδεση σύγκρουσης εργασίας – οικογένειας με την επαγγελματική εξουθένωση (Cinamon, Rich and Westman, 2007), ενώ η μεταξύ τους σχέση συνιστά ένα φαύλο κύκλο (Duxbury and Higgins, 1991).

Τέλος, διαφαίνεται ότι η σύγκρουση εργασίας – οικογένειας συνδέθηκε με τις απαιτήσεις που βιώνουν οι γυναίκες και στο χώρο της εργασίας και στο σπίτι, καθώς και με τον έλεγχο που ασκούν πάνω σ' αυτές τις απαιτήσεις (Karasek, 1979). Για τα ελληνικά δεδομένα ενδιαφέρον παρουσιάζει ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί ανέφεραν υψηλότερα επίπεδα γενικής σύγκρουσης εργασίας – οικογένειας από τους άντρες, και ειδικότερα μεγαλύτερη σύγκρουση από την οικογένεια στην εργασία (Kafetsios, 2007).

2.3.6. Ειδικότητα (Γενική – Τεχνική) και επαγγελματική εξουθένωση

Στα Επαγγελματικά Λύκεια διδάσκονται μαθήματα γενικής παιδείας και μαθήματα τεχνικών ειδικοτήτων που περιλαμβάνουν και αρκετές ώρες εργαστηρίων. Αυτή η ιδιαιτερότητα πιθανόν να αποτελεί έναν παράγοντα διαφοροποίησης της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών ανάλογα με την ειδικότητα τους (καθηγητές Γενικών ειδικοτήτων και καθηγητές Τεχνικών ειδικοτήτων). Στην έρευνα της Γκολφίνοπούλου (2017) που έγινε σε ΕΠΑ.Λ του νομού Αττικής δεν υπήρχε διαφοροποίηση ανάλογα με την ειδικότητα και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί των Επαγγελματικών Λυκείων βιώνουν χαμηλή επαγγελματική εξουθένωση. Επίσης, η έρευνα της Τσιατά (2018), που έγινε σε δεκαεπτά (17) ΕΠΑ.Λ, έξι (6) νομών της Ελλάδας, ελέγχοντας την επαγγελματική εξουθένωση σε σχέση με την ειδικότητα των εκπαιδευτικών δεν παρατήρησε στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς των γενικών ειδικοτήτων με αυτούς των τεχνικών. Συγκεκριμένα και οι δύο κατηγορίες εμφάνισαν μέτρια συναισθηματική εξάντληση και πολύ χαμηλή αποπροσωποποίηση. Όμως, οι εκπαιδευτικοί τεχνικών ειδικοτήτων, αισθάνονταν μεγαλύτερη προσωπική επίτευξη από αυτούς των ειδικοτήτων γενικής παιδείας

2.4. Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.)

Η δευτεροβάθμια επαγγελματική εκπαίδευση στην Ελλάδα σήμερα, παρέχεται από τα Ημερήσια και τα Εσπερινά Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ). Η ίδρυση των δημόσιων και ιδιωτικών επαγγελματικών Λυκείων γίνεται αποκλειστικά από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων σύμφωνα με το κεφ. Β , άρθρο 5 του ν. 4186/2013. Η φοίτηση τόσο στο Ημερήσιο ΕΠΑ.Λ όσο και στο Εσπερινό ΕΠΑ.Λ είναι τριετής. Οι απόφοιτοι των ΕΠΑ.Λ λαμβάνουν Απολυτήριο Επαγγελματικού Λυκείου (ισότιμο του Γενικού Λυκείου) και Πτυχίο ειδικότητας (επιπέδου 4) με αναγνωρισμένα επαγγελματικά δικαιώματα. Επιπλέον, έχουν πρόσβαση στα ΑΕΙ, στην ΑΣΠΑΙΤΕ, στην ΑΣΤΕ, στις Ανώτερες Στρατιωτικές Σχολές Υπαξιωματικών των Ενόπλων Δυνάμεων, Σχολή Αστυφυλάκων, τη Σχολή Πυροσβεστών, τη Σχολή Δοκίμων Λιμενοφυλάκων και τις Σχολές της Ακαδημίας Εμπορικού Ναυτικού της Ελλάδας μέσω ειδικών πανελλαδικών εξετάσεων σε τέσσερα (4) μαθήματα (δυο ειδικότητας και δυο γενικής παιδείας).

2.4.1. Σκοποί του Επαγγελματικού Λυκείου

Οι σκοποί του Επαγγελματικού Λυκείου όπως καθορίζονται στο κεφ. Β, άρθρο 6 του ν. 4186/2013 είναι οι εξής:

- «**α)** Η παροχή γενικής παιδείας υψηλού επιπέδου, που θα συμβάλλει στην ισόρροπη γνωστική, συναισθηματική, πνευματική και σωματική ανάπτυξη όλων των μαθητών
- β)** Η προαγωγή της κριτικής σκέψης, της πρωτοβουλίας, της δημιουργικότητας και των ικανοτήτων των μαθητών
- γ)** Η καλλιέργεια της εθνικής, θρησκευτικής και πολιτισμικής μας κληρονομιάς αλλά και η προετοιμασία των νέων για την κοινωνία των ευρωπαϊών πολιτών
- δ)** Ο σεβασμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της διαφορετικότητας και της πολιτισμικής ετερότητας στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας
- ε)** Η ενδυνάμωση των αξιών της ελευθερίας, της δημοκρατίας, της συλλογικότητας και της αλληλεγγύης και η διαμόρφωση συνείδησης ενεργού πολίτη
- στ)** Η διασφάλιση της ισορροπίας στη σχολική ζωή ούτως ώστε οι μαθητές να έχουν τη δυνατότητα να συνδυάζουν τη γνώση, τον ελεύθερο χρόνο, τη δημιουργία και τη συμμετοχή
- ζ)** Η καλλιέργεια των βασικών κοινωνικών δεξιοτήτων που είναι αναγκαίες για την ανάπτυξη της προσωπικότητας και την κοινωνική ένταξη
- η)** Η παροχή ολοκληρωμένων επαγγελματικών γνώσεων και δεξιοτήτων για την πρόσβαση στην αγορά εργασίας
- θ)** Η ενδυνάμωση της δυνατότητας παρακολούθησης των εργασιακών εξελίξεων, καθώς και της δυνατότητας πρόσληψης και αφομοίωσης των νέων τεχνολογικών και επαγγελματικών γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων στο πλαίσιο της Δια Βίου Μάθησης
- ι)** Η δυνατότητα επαγγελματικής ανέλιξης μέσω σπουδών σε ανώτερη εκπαιδευτική βαθμίδα και
- ια)** Η ανάπτυξη δράσεων που διασφαλίζουν την ποιότητα της τεχνικής - επαγγελματικής εκπαίδευσης.»

2.4.2. Διάρθρωση Επαγγελματικού Λυκείου

Τα Επαγγελματικά Λύκεια (Ημερήσια και Εσπερινά) αποτελούνται από δύο κύκλους σπουδών. Ο πρώτος κύκλος που είναι τριετής ονομάζεται «Δευτεροβάθμιος», ανήκει στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα και αποτελείται από τρεις τάξεις Α', Β' και Γ'. Σε αυτόν τον κύκλο σπουδών γράφονται στην Α' τάξη οι μαθητές που έχουν απολυτήριο

Γυμνασίου ή άλλο ισότιμο τίτλο, στην Β΄ τάξη οι μαθητές που έχουν προαχθεί τόσο από την Α΄ τάξη του ΕΠΑ.Λ όσο και από την Α΄ τάξη του Γενικού Λυκείου (ΓΕ.Λ) και στην Γ΄ τάξη οι προαγόμενοι της Β΄ τάξης του ΕΠΑ.Λ. Ο δεύτερος κύκλος σπουδών των ΕΠΑ.Λ αφορά την «Τάξη Μαθητείας» και έχει διάρκεια ένα (1) έτος. Αυτός ο κύκλος δεν ανήκει στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα αλλά είναι «Μεταδευτεροβάθμιος Κύκλος Σπουδών». Η «Τάξη μαθητείας» είναι προαιρετική και μπορούν να γραφτούν σε αυτή μόνο οι κάτοχοι απολυτηρίου και πτυχίου του δευτεροβάθμιου κύκλου σπουδών του ΕΠΑ.Λ.(κεφ. Β, άρθρο 7 του ν. 4186/2013). Οι σπουδαστές στην «Τάξη Μαθητείας», για εννέα μήνες, τέσσερις ημέρες την εβδομάδα δουλεύουν στο δημόσιο ή τον ιδιωτικό τομέα και μία ημέρα επιστρέφουν στο σχολείο για να διδαχθούν ένα 7ώρο εργαστηριακό μάθημα της ειδικότητάς τους. Μετά την ολοκλήρωση του εννιαμήνου και λίγο πριν τις εξετάσεις πιστοποίησής τους μπορούν να παρακολουθήσουν ένα 35ώρο Προπαρασκευαστικό Πρόγραμμα Πιστοποίησης που θα τους προετοιμάσει κατάλληλα γι' αυτές. Εφόσον επιτύχουν στις εξετάσεις πιστοποίησης λαμβάνουν πτυχίο ειδικότητας επιπέδου πέντε (5) (αντίστοιχο αυτού που παίρνουν οι απόφοιτοι των Δημόσιων και Ιδιωτικών Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ) μετά από την επιτυχή πιστοποίησή τους).

2.4.3. Πρόγραμμα σπουδών Επαγγελματικού Λυκείου

Οι περισσότερες ώρες του εβδομαδιαίου ωρολογίου προγράμματος σπουδών της Α΄ τάξης του ΕΠΑ.Λ καταλαμβάνονται από μαθήματα γενικής παιδείας (22 ώρες). Ακολουθούν επτά (7) ώρες μαθημάτων προσανατολισμού και έξι (6) ώρες μαθημάτων επιλογής. Τόσο τα μαθήματα γενικής παιδείας όσο και τα προσανατολισμού είναι κοινά για όλους τους μαθητές. Στα μαθήματα επιλογής οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να επιλέξουν τρία (3) δίωρα μαθήματα από τα οκτώ (8), σε αναλογία με τους τομείς που υπάρχουν σε κάθε ΕΠΑ.Λ. Στη Β΄ τάξη οι μαθητές παρακολουθούν εβδομαδιαίως δώδεκα (12) ώρες μαθήματα γενικής παιδείας και είκοσι τρεις (23) ώρες θεωρητικά και εργαστηριακά μαθήματα του ενός από τους εννέα (9) τομείς που έχουν επιλέξει (ΦΕΚ 2187/τΒ΄/12-06-2018). Στη Γ΄ τάξη οι μαθητές επιλέγουν ειδικότητα, σε συνάρτηση με τον τομέα που παρακολούθησαν στην προηγούμενη τάξη, και παρακολουθούν δώδεκα (12) ώρες μαθήματα γενικής παιδείας και είκοσι τρεις (23) ώρες θεωρητικά και εργαστηριακά μαθήματα κάθε εβδομάδα (ΦΕΚ 1426/τ.Β΄/26-04-2017).

2.4.4. Τομείς και ειδικότητες Επαγγελματικού Λυκείου

Στον παρακάτω πίνακα (2.1) παρουσιάζονται αναλυτικά οι τομείς της Β΄ τάξης και οι αντίστοιχες ειδικότητες της Γ΄ τάξης των Ημερήσιων και Εσπερινών Επαγγελματικών Λυκείων όπως λειτουργούν σήμερα στη δευτεροβάθμια επαγγελματική εκπαίδευση της Ελλάδας (ΦΕΚ 1489/ τ. Β΄/26-5-2016).

Πίνακας 2.1 Τομείς και ειδικότητες ΕΠΑ.Λ

Β΄ ΤΑΞΗ ΕΠΑ.Λ (ΤΟΜΕΙΣ)	Γ΄ ΤΑΞΗ ΕΠΑ.Λ (ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΕΣ)
Μηχανολογίας	Τεχνικός Μηχανολογικών Εγκαταστάσεων και Κατασκευών
	Τεχνικός Εγκαταστάσεων Ψύξης, Αερισμού και Κλιματισμού
	Τεχνικός Μηχανοσυνθέτης Αεροσκαφών
	Τεχνικός Οχημάτων
	Τεχνικός Θερμικών και Υδραυλικών Εγκαταστάσεων και Τεχνολογίας Πετρελαίου και Φυσικού Αερίου
Ηλεκτρολογίας, Ηλεκτρονικής και Αυτοματισμού	Τεχνικός Ηλεκτρονικών & Υπολογιστικών Συστημάτων, Εγκαταστάσεων, Δικτύων και Τηλεπικοινωνιών
	Τεχνικός Ηλεκτρολογικών Συστημάτων, Εγκαταστάσεων και Δικτύων
Γεωπονίας, Τροφίμων και Περιβάλλοντος	Τεχνικός Φυτικής Παραγωγής
	Τεχνικός Ζωικής Παραγωγής
	Τεχνικός Ανθοκομίας και Αρχιτεκτονικής Τοπίου
	Τεχνικός Τεχνολογίας Τροφίμων και Ποτών
Πληροφορικής	Τεχνικός Εφαρμογών Πληροφορικής
	Τεχνικός Η/Υ και Δικτύων Η/Υ
Υγείας, Πρόνοιας & Ευεξίας	Βοηθός Ιατρικών-Βιολογικών Εργαστηρίων
	Βοηθός Φαρμακείου

	Βοηθός Φυσικοθεραπευτή
	Βοηθός Οδοντοτεχνίτη
	Βοηθός Βρεφονηπιοκόμων
	Βοηθός Ακτινολογικών Εργαστηρίων
	Βοηθός Νοσηλευτή
	Κομμωτικής Τέχνης
	Αισθητικής Τέχνης
Διοίκησης και Οικονομίας	Υπάλληλος Διοίκησης και Οικονομικών Υπηρεσιών
	Υπάλληλος Εμπορίας και Διαφήμισης
	Υπάλληλος Τουριστικών Επιχειρήσεων
	Υπάλληλος Αποθήκης και Συστημάτων Εφοδιασμού
Εφαρμοσμένων Τεχνών	Γραφικών Τεχνών
	Αργυροχρυσοχοΐας
	Σχεδιασμού – Διακόσμησης Εσωτερικών Χώρων
	Σχεδίασης και Παραγωγής Ενδύματος
	Επιπλοποιίας – Ξυλογλυπτικής
	Συντήρησης Έργων Τέχνης - Αποκατάστασης
Ναυτιλιακών Επαγγελματιών	Μηχανικών Εμπορικού Ναυτικού
	Πλοιάρχων Εμπορικού Ναυτικού
Δομικών Έργων, Δομημένου Περιβάλλοντος και Αρχιτεκτονικού Σχεδιασμού	Τεχνικός Δομικών Έργων και Γεωπληροφορικής

2.4.5. Οι Εκπαιδευτικοί των Επαγγελματιών Λυκείων

Όπως αναφέραμε και στις δυο προηγούμενες ενότητες στα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ) διδάσκονται μαθήματα γενικής παιδείας και μαθήματα ειδικοτήτων. Επομένως, οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε αυτά ανήκουν σε πάρα πολλές ειδικότητες τόσο γενικής όσο και τεχνικής παιδείας. Οι ειδικότητες αυτές κατηγοριοποιούνται ως προς το

επίπεδο του βασικού πτυχίου σπουδών των εκπαιδευτικών ως εξής: α) ΠΕ (Πανεπιστημιακής Εκπαίδευσης) που ανήκουν όλοι οι απόφοιτοι ΑΕΙ & ΑΣΠΑΙΤΕ ή ΤΕΙ & ΑΣΕΤΕΜ (παλαιότερα) και β) ΤΕ (Τεχνολογικής Εκπαίδευσης) που ανήκουν όλοι οι απόφοιτοι των ΕΠΑ.Λ ή ΤΕΕ (Β' κύκλου) & ΤΕΛ (παλαιότερα) με ετήσια επιμόρφωση στην ΣΕΛΕΤΕ. Υπάρχει και η κατηγορία ΔΕ (δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης) που αφορά το βοηθητικό προσωπικό των εργαστηρίων (τεχνίτες), το οποίο είναι υπεύθυνο για τη συντήρηση του εργαστηριακού εξοπλισμού και την προετοιμασία των εργαστηριακών ασκήσεων χωρίς όμως να διδάσκουν στους μαθητές.

Οι εκπαιδευτικοί ΠΕ των γενικών ειδικοτήτων διδάσκουν σε τμήματα γενικής παιδείας χωρισμένα αλφαβητικά, με μέγιστο αριθμό μαθητών τους είκοσι πέντε (25), μαθήματα γενικής παιδείας (Μαθηματικά, Φυσική, Νεοελληνική Γλώσσα κ.τ.λ.). Οι εκπαιδευτικοί ΠΕ των τεχνικών ειδικοτήτων διδάσκουν θεωρητικά και εργαστηριακά μαθήματα ενώ οι εκπαιδευτικοί ΤΕ διδάσκουν μόνο εργαστηριακά μαθήματα των αντίστοιχων τομέων και ειδικοτήτων των Επαγγελματικών Λυκείων. Τα τμήματα των τομέων και ειδικοτήτων έχουν και αυτά μέγιστο αριθμό μαθητών τους είκοσι πέντε (25), όμως τις περισσότερες φορές είναι πολύ μικρότερα και εγκρίνονται ως ολιγομελή (κάτω των 12 μαθητών) λόγω της πληθώρας των ειδικοτήτων που υπάρχουν σε κάθε ΕΠΑ.Λ. Μια άλλη ιδιαιτερότητα στα επαγγελματικά Λύκεια είναι το ότι τα εργαστηριακά μαθήματα όλων των τομέων (πλην του πληροφορικής) διδάσκονται ταυτόχρονα από δύο εκπαιδευτικούς (ΠΕ ή ΤΕ) όταν ο αριθμός των μαθητών είναι δεκατρείς (13) και πάνω. Στα εργαστήρια του τομέα πληροφορικής δεύτερος εκπαιδευτικός τοποθετείται όταν οι μαθητές υπερβαίνουν τους δεκαεπτά (17).

Όλα αυτά μας δείχνουν ότι τα Επαγγελματικά Λύκεια αποτελούν ένα ιδιαίτερο εκπαιδευτικό περιβάλλον στο οποίο θα επικεντρωθεί η έρευνά μας για την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών που διδάσκουν σε αυτά.

3^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1. Η μέθοδος της έρευνας

Η έρευνα αυτή είναι ποσοτική, διότι περιγράφει τα χαρακτηριστικά που έχει ένας συγκεκριμένος πληθυσμός και τις σχέσεις που έχουν αυτά μεταξύ τους (Σαραφίδου, 2011). Το περιγραφικό μέρος της έρευνας εξηγεί το βαθμό της επαγγελματικής εξουθένωσης που βιώνουν σήμερα οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης του νομού Βοιωτίας. Το συσχετιστικό μέρος διερευνά τη σχέση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ του παραπάνω νομού και των τριών διαστάσεων της με τα ατομικά χαρακτηριστικά τους (φύλο, ηλικία, χρόνια προϋπηρεσίας, οικογενειακή κατάσταση, αριθμός παιδιών) και με την ειδικότητά τους (διαχωρίζοντάς τους σε καθηγητές ΠΕ Γενικής Παιδείας και σε καθηγητές ΠΕ & ΤΕ Τεχνικής Παιδείας).

3.2. Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι: α) να ελέγξει το επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης και β) να εξακριβώσει τη σχέση της επαγγελματικής εξουθένωσης και των τριών διαστάσεων της με το φύλο, την ηλικία, τα χρόνια προϋπηρεσίας, την οικογενειακή κατάσταση, τον αριθμό τέκνων και την ειδικότητα (ΠΕ Γενικής παιδείας – ΠΕ & ΤΕ Τεχνικής παιδείας), στους εκπαιδευτικούς που δρουν στο αγγογόνο περιβάλλον ενός σχολείου και συγκεκριμένα στα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ) του νομού Βοιωτίας.

3.3. Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα που συνδέονται άμεσα με τον σκοπό της έρευνάς μας διατυπώνονται ως εξής:

1. Σε ποιο επίπεδο βιώνουν την επαγγελματική εξουθένωση (και τις τρεις διαστάσεις της) οι εκπαιδευτικοί των Επαγγελματικών Λυκείων (ΕΠΑ.Λ) του νομού Βοιωτίας;
2. Υπάρχει διαφοροποίηση στο επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης (και τις τρεις διαστάσεις της), που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί της έρευνας, ως προς τα ατομικά τους χαρακτηριστικά (το φύλο τους, την ηλικία τους, τα χρόνια προϋπηρεσίας τους, την οικογενειακή τους κατάσταση και τον αριθμό τέκνων που έχουν);

3. Υπάρχει διαφοροποίηση στο επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης (και τις τρεις διαστάσεις της), που βιώνουν οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί, ως προς την ειδικότητά τους (μεταξύ των καθηγητών Γενικών ειδικοτήτων και των καθηγητών Τεχνικών ειδικοτήτων);

3.4. Επιλογή ερευνητικού εργαλείου

Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα αυτή αποτελείται από δύο μέρη και είναι το ερωτηματολόγιο, που χρησιμοποιείται αρκετά συχνά στην εκπαιδευτική έρευνα (Καραγεώργος, 2002) δίνοντάς μας τη δυνατότητα να λάβουμε πολλές τυποποιημένες πληροφορίες από μεγάλους πληθυσμούς και να τις επεξεργαστούμε στατιστικά (Σαραφίδου, 2011). Το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου έχει έντεκα (11) ερωτήσεις για τα επαγγελματικά και δημογραφικά (ατομικά) χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού (φύλο, ηλικία, επίπεδο σπουδών, χρόνια συνολικής προϋπηρεσίας, ειδικότητα κτλ).

Το δεύτερο μέρος περιλαμβάνει το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για τη μέτρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης και των τριών διαστάσεών της, που είναι το ερωτηματολόγιο των Maslach, Jackson και Schwab (1986) – έκδοση για εκπαιδευτικούς, όπως μεταφράστηκε και προσαρμόστηκε στα ελληνικά από τον Kokkinos (2006). Οι ερωτήσεις που απαρτίζουν το ερωτηματολόγιο αυτό είναι είκοσι δύο (22) δηλώσεις αυτοαξιολόγησης σχετικά με το πόσο συχνά νιώθουν οι εκπαιδευτικοί ένα συναίσθημα ή μία κατάσταση και μετρούν την επαγγελματική εξουθένωση μέσω τριών βασικών κατηγοριών. Η πρώτη κατηγορία αφορά τη συναισθηματική εξάντληση και αναφέρεται στο αίσθημα της εξάντλησης, όπως και στην αδικαιολόγητη κούραση που αισθάνεται ο εκπαιδευτικός και περιλαμβάνει τις εννέα (9) πρώτες από τις είκοσι δύο (22) ερωτήσεις όπως αυτές αριθμούνται στο παράρτημα (όπου παρατίθεται το ερωτηματολόγιο). Η δεύτερη κατηγορία αφορά την προσωπική επίτευξη, δηλαδή τα συναισθήματα ικανότητας και επίτευξης σε σχέση με την εργασία και περιλαμβάνει τις επόμενες οκτώ (8) ερωτήσεις, από την 10^η έως και την 17^η. Τέλος, η τρίτη κατηγορία αφορά την αποπροσωποποίηση, δηλαδή την αρνητική και συχνά κυνική στάση απέναντι σε μαθητές, η οποία περιλαμβάνει τις τελευταίες πέντε (5) ερωτήσεις, από την 18^η έως και την 22^η. Για τις απαντήσεις χρησιμοποιείται η 7βάθμια κλίμακα Likert αριθμημένη ως εξής : «ποτέ» (1), «Μερικές φορές το χρόνο» (2), «Μια φορά το μήνα» (3), «Μερικές φορές το μήνα» (4), «Μια φορά την εβδομάδα» (5), «Μερικές φορές την εβδομάδα» (6), «κάθε μέρα» (7).

3.5. Αξιοπιστία της έρευνας

Για να ελεγχθεί η αξιοπιστία της παρούσας έρευνας χρησιμοποιήθηκε ο δείκτης alpha του Cronbach. Έτσι, χρησιμοποιώντας το στατιστικό πρόγραμμα SPSS 20.0 (Statistical Package for the Social Science) για windows, ως μέσον, υπολογίσαμε τον δείκτη alpha του Cronbach για το ερευνητικό μας εργαλείο (MBI-ES), τόσο συνολικά για την επαγγελματική εξουθένωση όσο και για κάθε μία από τις τρεις διαστάσεις που την αποτελούν.

Στον παρακάτω πίνακα 3.1 φαίνονται τα αποτελέσματα του υπολογισμού μας. Αναλύοντάς τον βλέπουμε ότι η συνολική αξιοπιστία του ερωτηματολογίου μας που αφορά την επαγγελματική εξουθένωση (22 ερωτήσεις) έχει δείκτη αξιοπιστίας alpha (a) 0,762 ενώ οι τρεις διαστάσεις της έχουν δείκτες (a) : η συναισθηματική εξάντληση 0,91 (9 ερωτήσεις), η προσωπική επίτευξη 0,87 (8 ερωτήσεις) και η αποπροσωποποίηση 0,833 (5 ερωτήσεις).

Πίνακας 3.1 Δείκτης Alpha του Cronbach

	Cronbach's Alpha	N of Items	Ερωτήσεις (MBI-ES)
Επαγγελματική Εξουθένωση	0,762	22	B1 έως και B22
Συναισθηματική Εξάντληση	0,910	9	B1 έως και B9
Προσωπική επίτευξη	0,870	8	B10 έως και B17
Αποπροσωποποίηση	0,833	5	B18 έως και B22

Οι παραπάνω τιμές του δείκτη a για την αξιοπιστία της έρευνάς μας, τόσο για την επαγγελματική εξουθένωση όσο και για τις τρεις επιμέρους διαστάσεις της, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, θεωρούνται απολύτως ικανοποιητικές.

3.6. Δειγματοληψία και χορήγηση ερωτηματολογίου

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε από τις 09 Σεπτεμβρίου 2020 έως και τις 18 Οκτώβρη του 2020 και αφορούσε αποκλειστικά όλους τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν στα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ) του νομού Βοιωτίας. Κατά το διάστημα αυτό των σαράντα (40) περίπου ημερών οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούσαν στα Επαγγελματικά Λύκεια του νομού Βοιωτίας καλούνταν να συμπληρώσουν ένα ερωτηματολόγιο μέσω ενός συνδέσμου Google Forms που τους είχε σταλεί ηλεκτρονικά, μέσω e-mail. Αναλυτικότερα, ο ερευνητής επικοινωνήσε καταρχάς τηλεφωνικά με τους διευθυντές των πέντε (5) Επαγγελματικών Λυκείων του νομού Βοιωτίας (τριών Ημερήσιων και δύο Εσπερινών) και ενώ τους εξήγησε για την έρευνα που διεξάγει, στη συνέχεια τους έστειλε το σύνδεσμο του ερωτηματολογίου για να τον προωθήσουν, αυτοί με τη σειρά τους, ηλεκτρονικά στα e-mails των εκπαιδευτικών του σχολείου τους. Επιπλέον, ζήτησε από τους διευθυντές τον ακριβή αριθμό των εκπαιδευτικών που θα παραλάμβαναν το ερωτηματολόγιο για κάθε σχολική μονάδα.

Στο ερωτηματολόγιο υπήρχε εισαγωγικό σημείωμα που εξηγούσε στους εκπαιδευτικούς το σκοπό της έρευνας δίνοντάς τους οδηγίες για τη συμπλήρωσή του. Αναφερόταν επίσης το Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών, στο πλαίσιο του οποίου πραγματοποιούταν η παρούσα έρευνα και ζητούνταν από τους εκπαιδευτικούς να απαντήσουν με ακρίβεια σε όλες τις ερωτήσεις καταγράφοντας την προσωπική τους γνώμη. Διευκρινιζόταν επίσης ότι το ερωτηματολόγιο είναι απολύτως ανώνυμο και δε θα ζητούνταν κανένα στοιχείο από το οποίο θα μπορούσε να προκύψει η ταυτότητα του ερωτώμενου καθώς και ότι οι απαντήσεις ήταν απολύτως εμπιστευτικές. Τέλος, αναφερόταν ότι οι πληροφορίες που θα συλλεχθούν θα αναλυθούν στατιστικά ,θα χρησιμοποιηθούν καθαρά για ερευνητικούς σκοπούς και πώς η συμπλήρωση και η αποστολή του ερωτηματολογίου αποτελούσε την αποδοχή της συμμετοχής του ερωτώμενου στην έρευνα. Το εισαγωγικό σημείωμα έκλεινε με προκαταβολικές ευχαριστίες του ερευνητή προς τους εκπαιδευτικούς για την συνεργασία τους.

Μετά το πέρας ενός μήνα περίπου από την αρχική επικοινωνία με τους διευθυντές των σχολείων και ενώ είχαν υποβληθεί ήδη στη φόρμα ογδόντα ένα (81) ερωτηματολόγια, ο ερευνητής επικοινωνήσε ξανά με αυτούς ζητώντας τους να υπενθυμίσουν στους εκπαιδευτικούς του σχολείου τους να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο όσοι πιθανόν το είχαν ξεχάσει και να προωθήσουν το σύνδεσμο σε τυχόν νέους αναπληρωτές συναδέλφους που είχαν παρουσιαστεί στο σχολείο τους (ζητώντας και τον ακριβή αριθμό

αυτών των νέων αποστολών του ερωτηματολογίου). Μετά από αυτή την προσπάθεια ο αριθμός των ερωτηματολογίων που συλλέχθηκαν σωστά συμπληρωμένα έφτασε τα εκατόν δύο (102) από τα εκατόν είκοσι επτά (127) που είχαν αποσταλεί σε όλους τους εκπαιδευτικούς που δίδασκαν στα ΕΠΑ.Λ του νομού Βοιωτίας τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο.

3.7. Τεχνικές ανάλυσης των αποτελεσμάτων της έρευνας

Μετά τη συγκέντρωση των απαντήσεων από τα ερωτηματολόγια που συλλέχθηκαν, αυτές κωδικοποιήθηκαν και μεταφέρθηκαν στο στατιστικό πρόγραμμα SPSS 20.0 (Statistical Package for the Social Science) για windows, για περαιτέρω ανάλυση.

Η ανάλυση αυτή έγινε με απλές τεχνικές περιγραφικής και εξηγητικής – διερευνητικής στατιστικής. Αρχικά μετρήθηκε η αξιοπιστία της έρευνας εφαρμόζοντας τον δείκτη αξιοπιστίας Cronbach's α τόσο συνολικά για την επαγγελματική εξουθένωση όσο και για κάθε μια από τις επιμέρους διαστάσεις της. Οι περιγραφικοί μέθοδοι που χρησιμοποιήθηκαν περιελάμβαναν τον υπολογισμό των μέσων τιμών (M.T) και των τυπικών αποκλίσεων (T.A) καθώς και κατανομές συχνοτήτων.

Η εξηγητική – διερευνητική στατιστική αρχικά περιελάμβανε τη συσχέτιση των τριών διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης (συναισθηματική εξάντληση, αποπροσωποποίηση, προσωπική επίτευξη) μεταξύ τους ανά δύο. Στη συνέχεια εκτελέστηκε στατιστικός έλεγχος, independent t-test, για τον έλεγχο των διαφορών στις μέσες τιμές της επαγγελματικής εξουθένωσης (εξαρτημένη μεταβλητή) των εκπαιδευτικών και των τριών διαστάσεων της μεταξύ δυο ομάδων (π.χ. άνδρες – γυναίκες, καθηγητές Γενικής παιδείας- καθηγητές Τεχνικής παιδείας). Επιπλέον, έγινε ανάλυση διασποράς (one way ANOVA) σε κάθε περίπτωση στατιστικού ελέγχου των διαφορών στις μέσες τιμές της εξαρτημένης μεταβλητής (επαγγελματική εξουθένωση) μεταξύ τριών ή περισσότερων ομάδων (π.χ. χρόνια προϋπηρεσίας, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, αριθμός τέκνων).

3.8. Περιορισμοί της έρευνας

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε μια δύσκολη χρονική στιγμή για όλες τις σχολικές μονάδες της Ελλάδας καθώς αυτές ξεκίνησαν να λειτουργούν το Σεπτέμβριο του 2020 σε πρωτόγνωρες εκπαιδευτικά συνθήκες, λόγω της πανδημίας του ιού SARS-CoV-2. Το χρονικό διάστημα που έλαβε μέρος η έρευνα πολλοί εκπαιδευτικοί που ανήκαν σε

ευπαθείς ομάδες είχαν κάνει χρήση της Ειδικής Άδειας Απουσίας Ευπαθών Ομάδων λόγω COVID-19. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να υπάρχουν αρκετές κενές θέσεις και να αναμένονται να καλυφθούν από αναπληρωτές τρίμηνης διάρκειας. Αλλά ακόμα και αυτοί οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούσαν στα Επαγγελματικά Λύκεια του νομού Βοιωτίας αντιμετώπιζαν μια πρωτόγνωρη κατάσταση και έπρεπε να προσαρμοστούν σε νέες συνθήκες διδασκαλίας (πχ. με καθολική χρήση μάσκας).

Επιπλέον, στο νομό υπάρχουν μόνο πέντε (5) Επαγγελματικά Λύκεια (τρία Ημερήσια και δύο Εσπερινά), εκ των οποίων τα δύο Εσπερινά διαθέτουν λίγους εκπαιδευτικούς που έχουν οργανική θέση (7 με 9 εκπαιδευτικούς με οργανική το κάθε Εσπερινό ΕΠΑ.Λ). Αυτό συμβαίνει γιατί και τα δύο αυτά σχολεία απευθύνονται σε ειδικό μαθητικό δυναμικό (ενήλικες επί το πλείστον) που μεταβάλλεται κάθε σχολική χρονιά. Από τα υπόλοιπα τρία Ημερήσια ΕΠΑ.Λ το ένα ήταν το μεγαλύτερο που βρίσκεται και στην πρωτεύουσα του νομού και είχε τους περισσότερους εκπαιδευτικούς ενώ τα άλλα δύο ήταν περίπου ίδιου μεγέθους και σαφώς μικρότερα σε αριθμό εκπαιδευτικών από ότι το πρώτο. Αρκετοί από τους εκπαιδευτικούς των Ημερήσιων ΕΠΑ.Λ συμπλήρωναν το ωράριό τους σε κάποιο από τα δύο Εσπερινά ΕΠΑ.Λ.

Όλες αυτές οι παραπάνω παράμετροι καθόρισαν τόσο τον τελικό αριθμό των εκατόν είκοσι επτά (127) εκπαιδευτικών που δίδασκαν τη δεδομένη χρονική περίοδο, που διεξήχθη η παρούσα έρευνα, οι οποίοι παρέλαβαν τα ερωτηματολόγια, όσο και τον αριθμό των εκατόν δύο (102) απ' αυτούς που τελικώς τα υπέβαλαν συμπληρωμένα.

Η έρευνα αυτή απευθυνόταν σε εκπαιδευτικούς των Επαγγελματικών Λυκείων μόνο ενός νομού της Ελλάδας. Θα ήταν ενδιαφέρον να επεκταθεί και σε επίπεδο περιφέρειας αλλά και γιατί όχι και σε πανελλαδικό επίπεδο δίνοντας τη δυνατότητα στον ερευνητή να γενικεύσει τα αποτελέσματα της έρευνας.

4^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

4.1. Αναλυτική παρουσίαση του δείγματος

Μοιράστηκαν ηλεκτρονικά (μέσω e-mails) εκατόν είκοσι επτά (127) ερωτηματολόγια σε όλους τους εκπαιδευτικούς των Επαγγελματικών Λυκείων (ΕΠΑ.Λ) του νομού Βοιωτίας (τρία Ημερήσια και δύο Εσπερινά). Από αυτά επεστράφησαν συμπληρωμένα τα εκατόν δύο (102), ποσοστό ανταπόκρισης 80,3%. Όλα τα ερωτηματολόγια που επεστράφησαν ήταν σωστά συμπληρωμένα.

Τα δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά του δείγματός μας παρουσιάζονται συγκεντρωτικά στον παρακάτω πίνακα 4.1 και στη συνέχεια αναλύονται ξεχωριστά το κάθε ένα με τη βοήθεια διαγραμμάτων και πινάκων.

Πίνακας 4.1 Κατανομή δείγματος ως προς τα ατομικά και επαγγελματικά στοιχεία

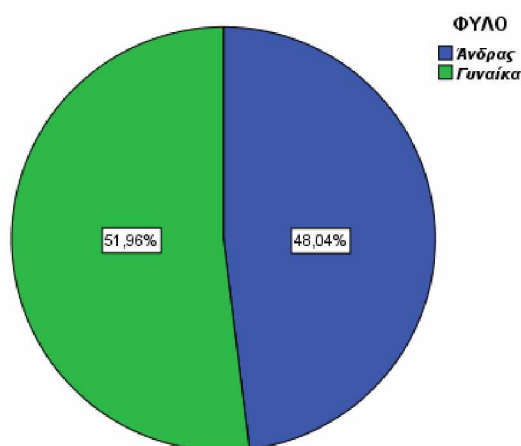
N=102		Frequency	Percent	Cumulative
		(Απόλυτη Συχνότητα)	(Σχετική Συχνότητα)	Percent (Αθροιστική Σχ. Συχνότητα)
1. Φύλο	Άνδρας	49	48,0	48,0
	Γυναίκα	53	52,0	100,0
2. Ηλικία	έως 35	5	4,9	4,9
	36 έως 45	35	34,3	39,2
	46 έως 55	38	37,3	76,5
	56 και πάνω	24	23,5	100,0
3. Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος /η	15	14,7	14,7
	Έγγαμος/η	82	80,4	95,1
	Διαζευγμένος/η	2	2,0	97,1
	Χήρος/α	3	2,9	100,0
4. Αριθμός Τέκνων	0	23	22,5	22,5
	1	24	23,5	46,1
	2	34	33,3	79,4
	3 και πάνω	21	20,6	100,0
5. Επίπεδο σπουδών	Βασικό πτυχίο	76	74,5	74,5
	Μεταπτυχιακό	20	19,6	94,1
	Διδακτορικό	6	5,9	100,0

6. Σχέση εργασίας	Μόνιμος	86	84,3	84,3
	Αναπληρωτής	16	15,7	100,0
7. Με την προηγούμενη εργασιακή σχέση υπηρετώ τα τελευταία	0 έως 5 έτη	9	8,8	8,8
	6 έως 10 έτη	9	8,8	17,6
	11 έως 15 έτη	19	18,6	36,3
	16 έτη και πάνω	65	63,7	100,0
8. Συνολικά έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση	έως 5	10	9,8	9,8
	6 έως 15	24	23,5	33,3
	16 έως 25	54	52,9	86,3
	άνω των 25	14	13,7	100,0
9. Υπηρετώ σήμερα σε	Ημερήσιο Επαγγελματικό Λύκειο (ΕΠΑ.Λ)	80	78,4	78,4
	Εσπερινό Επαγγελματικό Λύκειο (ΕΠΑ.Λ)	22	21,6	100,0
10. Έτη προϋπηρεσίας στο συγκεκριμένο ΕΠΑ.Λ	έως 5	34	33,3	33,3
	6 έως 10	12	11,8	45,1
	11 έως 20	36	35,3	80,4
	άνω των 20	20	19,6	100,0
11. Ειδικότητα Κλάδος	ΠΕ Γενικής Παιδείας (Φιλολόγοι- Μαθηματικοί-Φυσικοί- Χημικοί -Θεολόγοι- Βιολόγοι κ.τ.λ.)	26	25,5	25,5
	ΠΕ ή ΤΕ Τεχνικής Παιδείας(Μηχανολόγοι- Ηλεκτρολόγοι- Πληροφορικής- Οικον/γοι κ.τ.λ.)	76	74,5	100,0

4.1.1. Φύλο

Το δείγμα της έρευνάς μας αποτελούνταν από εκατόν δύο (102) εκπαιδευτικούς της επαγγελματικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Περισσότερες ήταν οι γυναίκες εκπαιδευτικοί. Αναλυτικά, το 51,96% (53 άτομα) του δείγματος ήταν γυναίκες και το 48,04% (49 άτομα) ήταν άνδρες (σχήμα 4.1).

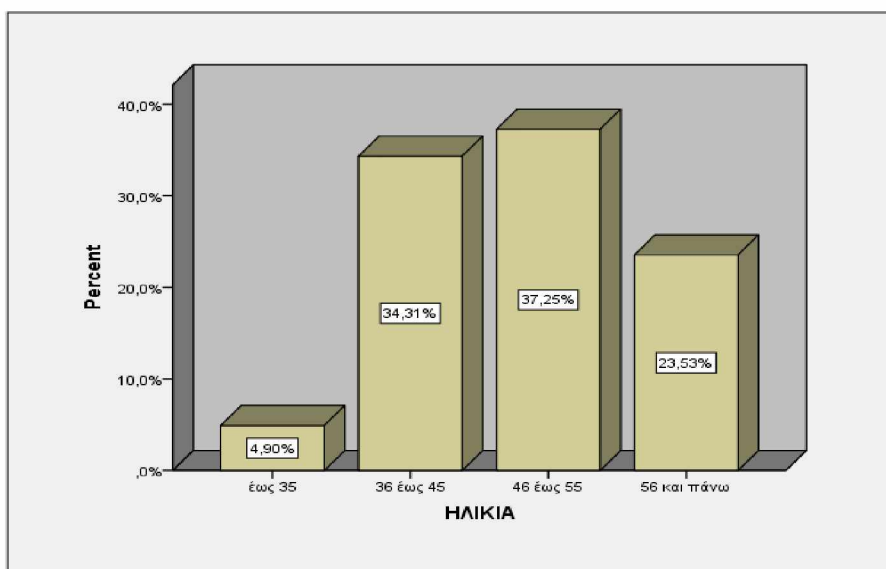
Σχήμα 4.1 Κυκλικό γράφημα της κατανομής του δείγματος της έρευνας ως προς το φύλο και η σχετική συχνότητά του



4.1.2. Ηλικία

Το 37,25% (38 άτομα) των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος στην έρευνα ήταν από 46 έως 55 ετών, το 34,31% (35 άτομα) ήταν από 36 έως 45 ετών, το 23,53% (24 άτομα) ήταν από 56 έτη και πάνω και μόλις το 4,9% (5 άτομα) ήταν έως 35 ετών (σχήμα 4.2).

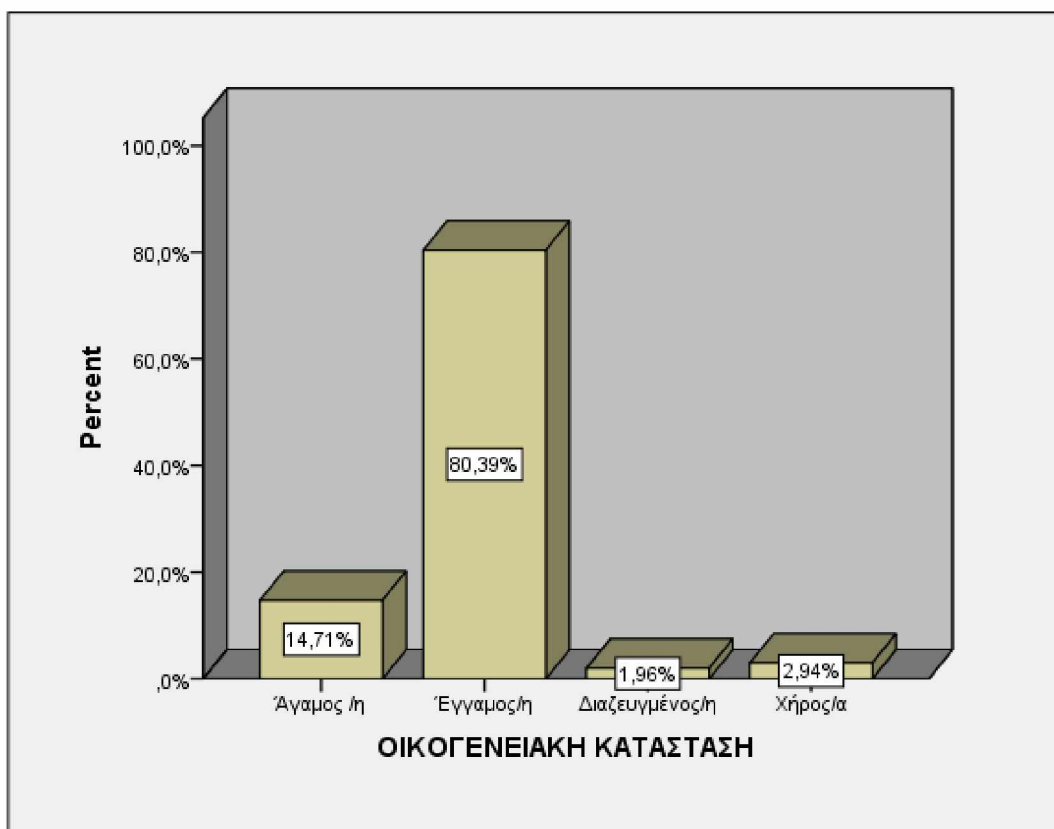
Σχήμα 4.2 Ραβδόγραμμα της κατανομής του δείγματος της έρευνας ως προς την ηλικία και η σχετική συχνότητά του



4.1.3. Οικογενειακή κατάσταση

Το 80,39% (82 άτομα) του δείγματος ήταν έγγαμοι, το 14,71% (15 άτομα) ήταν άγαμοι, το 2,94% (3 άτομα) ήταν χήροι/ες και το 1,96% (2 άτομα) ήταν διαζευγμένοι/ες (σχήμα 4.3).

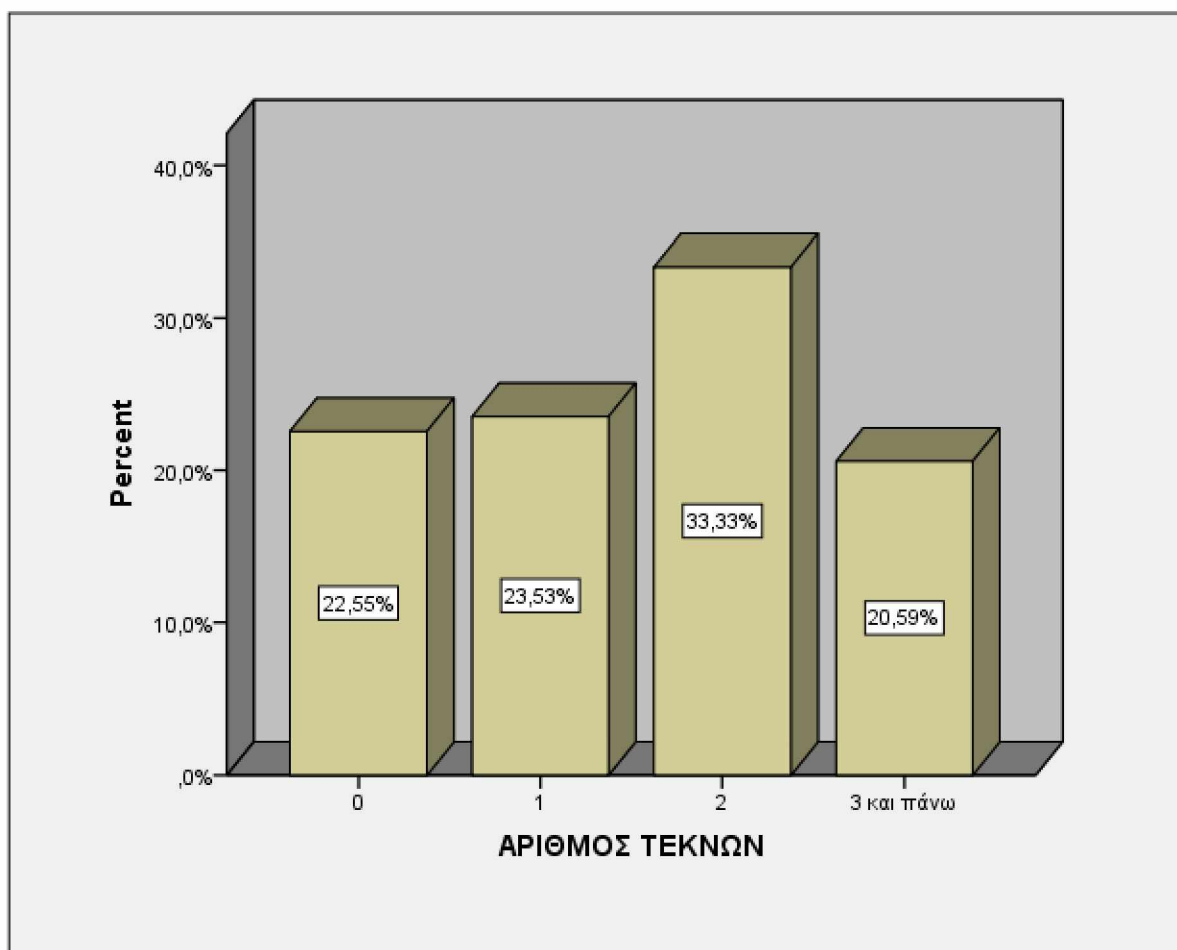
Σχήμα 4.3 Ραβδόγραμμα της κατανομής του δείγματος της έρευνας ως προς την οικογενειακή κατάσταση και η σχετική συχνότητά του



4.1.4. Αριθμός τέκνων

Το 33,33% (34 εκπαιδευτικοί) των ερωτηθέντων είχαν δύο παιδιά, το 23,53% (24 εκπαιδευτικοί) είχαν ένα παιδί, το 22,55% (23 εκπαιδευτικοί) δεν είχαν παιδιά και το 20,59% (21 εκπαιδευτικοί) είχαν τουλάχιστον τρία παιδιά ή και περισσότερα (σχήμα 4.4).

Σχήμα 4.4 Ραβδόγραμμα της κατανομής του δείγματος της έρευνας ως προς τον αριθμό των τέκνων και η σχετική συχνότητά του



Συσχετίζοντας την οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών του δείγματός μας με τον αριθμό των τέκνων που μας δήλωσαν, παρατηρούμε τα εξής: Οι άγαμοι και οι διαζευγμένοι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνά μας δεν είχαν παιδιά. Από τους τρεις εκπαιδευτικούς το δείγματος που ήταν χήροι/ες (ποσοστό 2,95%), ο ένας (33,3%) δεν είχε καθόλου παιδιά και οι υπόλοιποι δύο (66,7%) είχαν από δύο (2) τέκνα. Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος αποτελούνταν από έγγαμους εκπαιδευτικούς, όπως προαναφέραμε (80,39% ,82 άτομα), και από αυτούς το 39% (32 άτομα) είχαν 2 τέκνα, το 29,3% (24 άτομα) είχαν 1 τέκνο, το 25,6% (21 άτομα) είχαν από 3 τέκνα και πάνω και τέλος μόλις το 6,1% (5 άτομα) δεν είχαν καθόλου παιδιά (πίνακας 4.2).

Πίνακας 4.2 Κατανομή του δείγματος της έρευνας ως προς την οικογενειακή κατάσταση σε σχέση με τον αριθμό τέκνων (Crosstabulation)

N=102

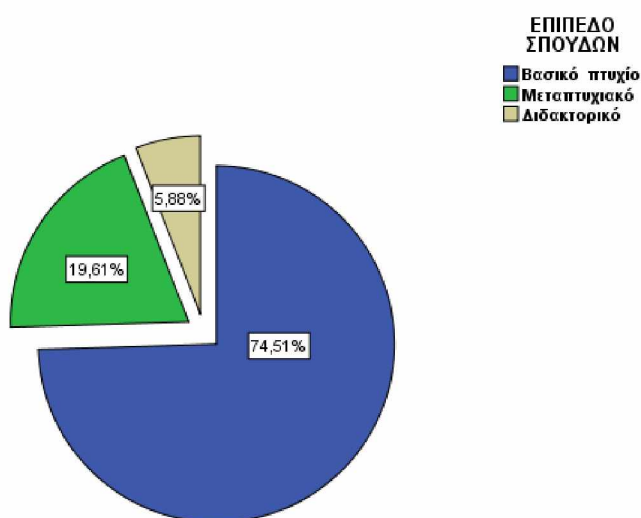
ΑΡΙΘΜΟΣ ΤΕΚΝΩΝ

			0	1	2	3 και πάνω	Total
ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ	Άγαμοι (14,71%)	Count	15	0	0	0	15
		%	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
	Έγγαμοι (80,39%)	Count	5	24	32	21	82
		%	6,1%	29,3%	39,0%	25,6%	100,0%
	Διαζευγμένοι (1,96%)	Count	2	0	0	0	2
		%	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
	Χήρος/α (2,94%)	Count	1	0	2	0	3
		%	33,3%	0,0%	66,7%	0,0%	100,0%

4.1.5. Επίπεδο σπουδών

Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος 74,51% (76 εκπ/κοί) είχε μόνο βασικό πτυχίο σπουδών, το 19,61% (20 εκπ/κοί) είχε και μεταπτυχιακό και το υπόλοιπο 5,88% (6 εκπ/κοί) είχε και διδακτορικό δίπλωμα σπουδών (σχήμα 4.5).

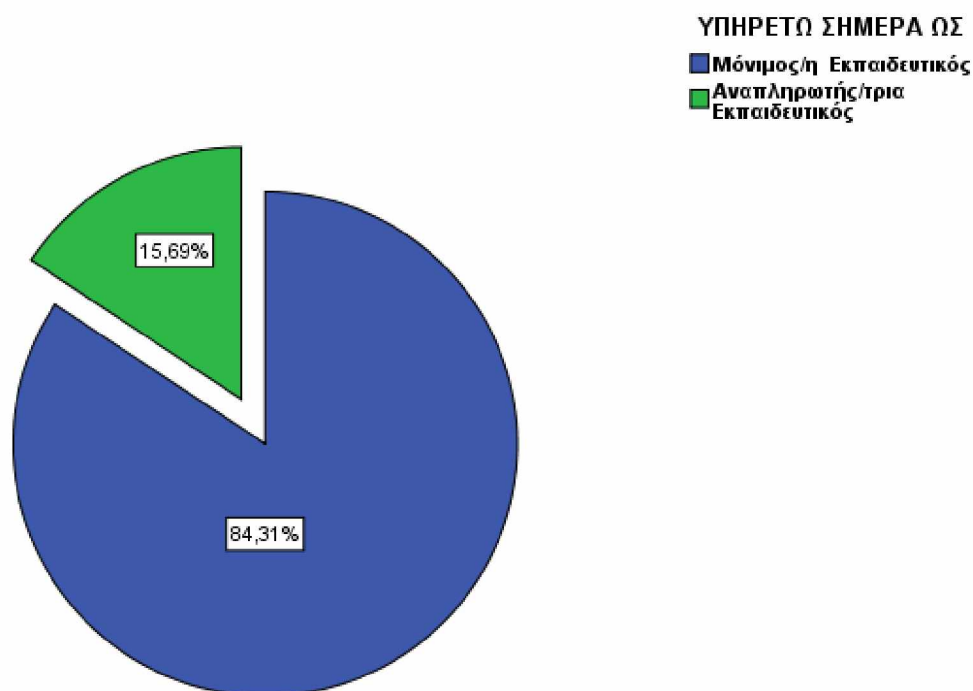
Σχήμα 4.5 Κυκλικό γράφημα της κατανομής του δείγματος της έρευνας ως προς το επίπεδο σπουδών και η σχετική συχνότητά του



4.1.6. Σχέση εργασίας

Από το δείγμα της έρευνας οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί ήταν 86 (ποσοστό 84,31%) και οι αναπληρωτές (πλήρους ή μειωμένου ωραρίου) 16 (ποσοστό 15,69%). Αυτά φαίνονται αναλυτικά στο παρακάτω σχήμα 4.6.

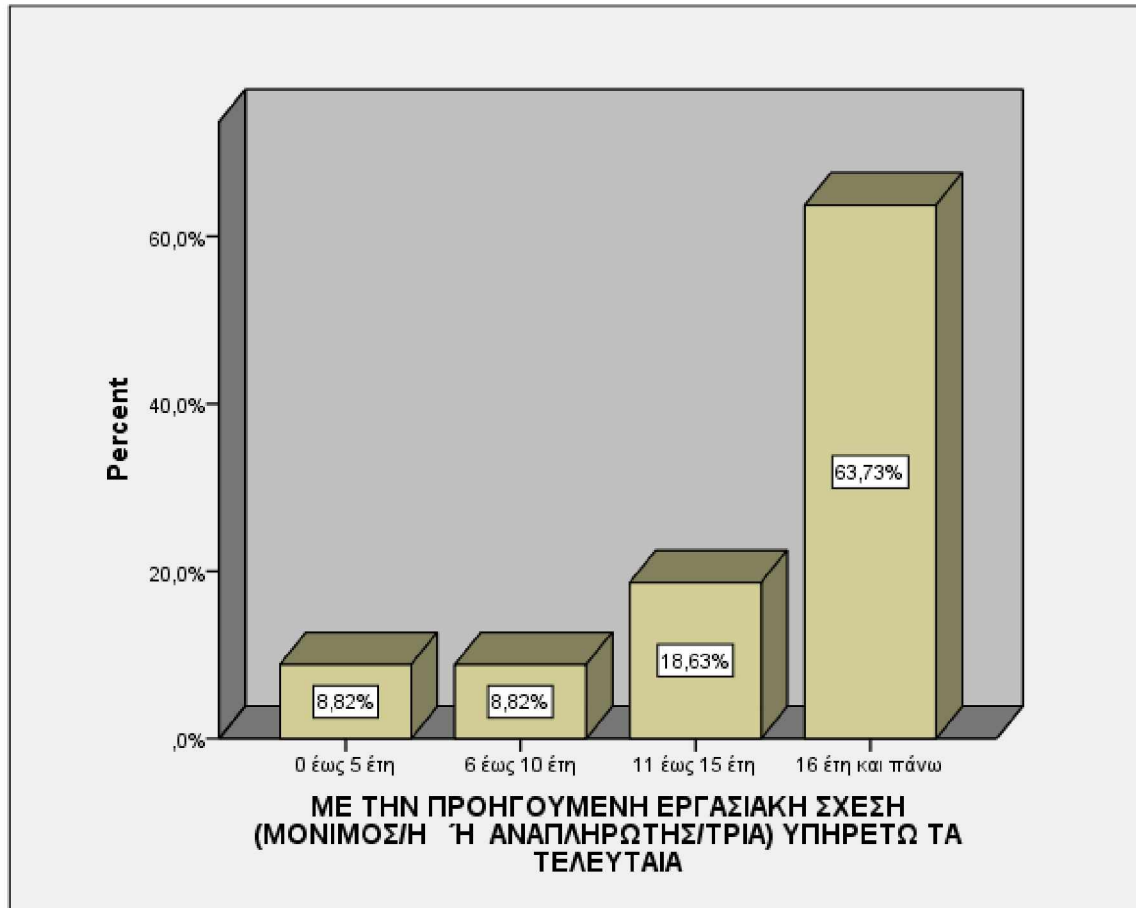
Σχήμα 4.6 Κυκλικό γράφημα της κατανομής του δείγματος της έρευνας ως προς της σχέσης εργασίας του στην εκπαίδευση και η σχετική συχνότητά του



4.1.7. Χρόνια προϋπηρεσίας με την προηγούμενη εργασιακή σχέση

Με την προηγούμενη εργασιακή του σχέση (μόνιμος ή αναπληρωτής) δήλωσε ότι δούλεψε τα τελευταία 16 έτη και πάνω το 63,73% (65 εκπ/κοί) των ερωτηθέντων. Ακολουθεί το 18,63% (19 εκπ/κοί) με 11 έως 15 έτη και τόσο από 6 έως 10 έτη όσο και από 0 έως 5 έτη δήλωσε το 8,82% (9 εκπ/κοί) του δείγματος για κάθε μία περίπτωση (σχήμα 4.7).

Σχήμα 4.7 Ραβδόγραμμα της κατανομής του δείγματος της έρευνας ως προς τα τελευταία έτη που εργάζονται ως μόνιμοι ή αναπληρωτές και η σχετική συχνότητά του



Συσχετίζοντας την σχέση της εργασίας του δείγματός μας και το τελευταίο συνολικό χρονικό διάστημα που μας δήλωσε ότι υπηρετεί είτε ως μόνιμος/η είτε ως αναπληρωτής/τρια εκπαιδευτικός, καταλήγουμε στις επόμενες παρατηρήσεις που φαίνονται αναλυτικά και στον πίνακα 4.3.

Από τους μόνιμους εκπαιδευτικούς που αποτελούσαν το 84,31% (86 άτομα) των συνολικών ερωτηθέντων, το 75,6% (65 εκπ/κοί) δήλωσε ότι υπηρετούσε με αυτή τη σχέση εργασίας για περισσότερα από 16 έτη, το 17,4% (15 εκπ/κοί) από 11 έως 15 έτη, το 5,8% (5 εκπ/κοί) από 6 έως 10 έτη και μόλις το 1,2% (1 εκπ/κός) από 0 έως 5 έτη. Επαληθεύεται από τα αποτελέσματα αυτά το ότι οι περισσότεροι μόνιμοι εκπαιδευτικοί έχουν πάρα πολλά χρόνια προϋπηρεσίας και επομένως ο μέσος όρος ηλικίας τους είναι αρκετά μεγάλος, όπως φαίνεται και στην παράγραφο 4.1.2 (σχήμα 4.2). Επίσης, το ότι δεν έχουν

γίνει μόνιμοι διορισμοί εκπαιδευτικών γενικής παιδείας και ειδικοτήτων για περισσότερο από μια δεκαετία, εκτός ελαχίστων περιπτώσεων (συνήθως λόγω δικαστικών αποφάσεων) μας το δείχνουν τα πολύ μικρά ποσοστά αυτών που έχουν εργαστεί ως μόνιμοι από 0 έως 5 έτη και από 6 έως 10έτη.

Αναλύοντας τους αναπληρωτές που πήραν μέρος στην έρευνα, οι οποίοι αποτελούσαν το 15,69% (16 άτομα) των συμμετεχόντων, παρατηρούμε ότι το 50,0% (8 άτομα) από αυτούς είχαν εργαστεί τα τελευταία 0 έως 5 έτη, το 25,0% (4 άτομα) τα τελευταία 6 έως 10 έτη, το 25,0% (4 άτομα) τα τελευταία 11 έως 15 έτη ενώ κανένας αναπληρωτής/τρια δεν είχε προϋπηρεσία από 16 έτη και πάνω.

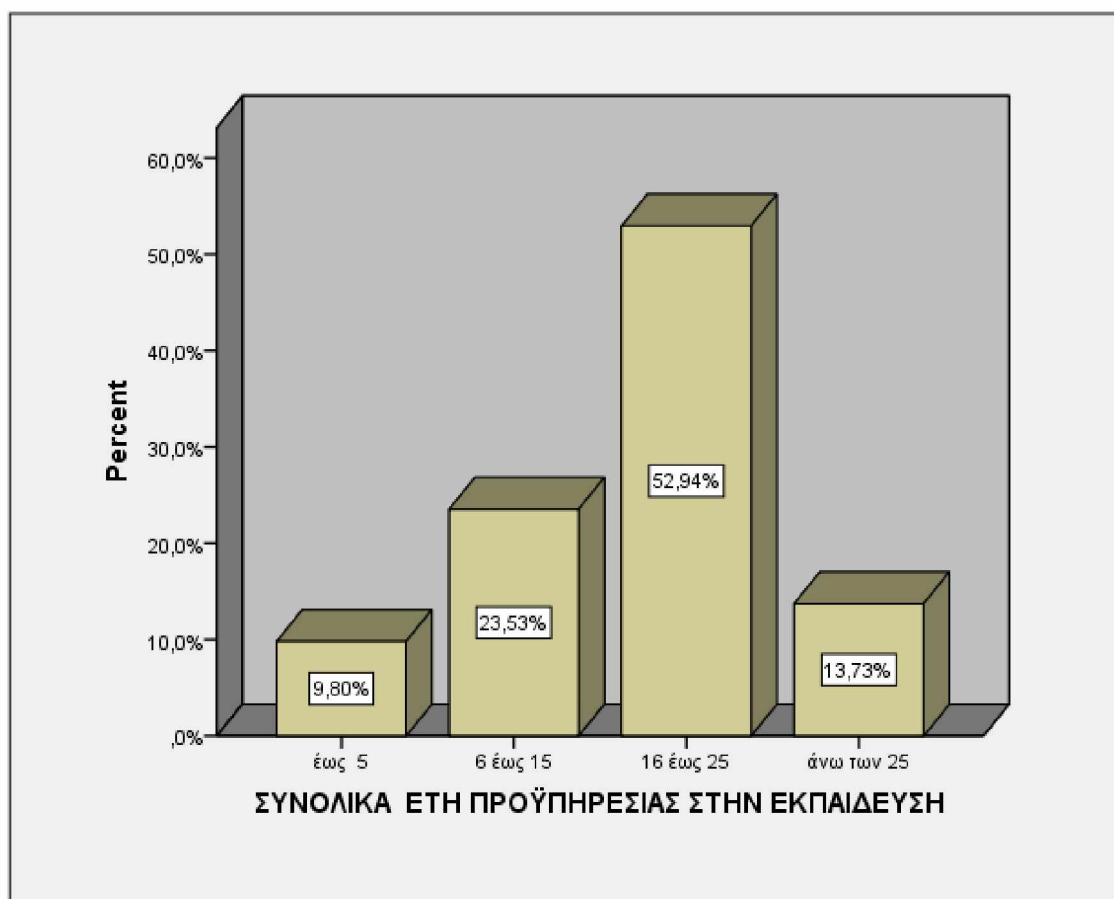
Πίνακας 4.3 Κατανομή του δείγματος της έρευνας ως προς τη σχέση εργασίας σε συνδυασμό με τον αριθμό των τελευταίων ετών που ασκείται αυτή (Crosstabulation)

N=102		ΩΣ ΜΟΝΙΜΟΣ/Η Ή ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ/ΤΡΙΑ ΥΠΗΡΕΤΩ ΤΑ ΤΕΛΕΥΤΑΙΑ					
		0 έως 5 έτη	6 έως 10 έτη	11 έως 15 έτη	16 έτη και πάνω	Total	
ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	Μόνιμος/η (84,31%)	Count	1	5	15	65	86
		%	1,2%	5,8%	17,4%	75,6%	100,0%
	Αναπληρω- τής/τρια (15,69%)	Count	8	4	4	0	16
		%	50,0%	25,0%	25,0%	0,0%	100,0%

4.1.8. Συνολικά έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση

Οι 54 εκπαιδευτικοί του δείγματος είχαν συνολική προϋπηρεσία στην εκπαίδευση από 16 έως 25 έτη (ποσοστό 52,94%), ακολουθούσαν 24 που είχαν από 6 έως 15 έτη (ποσοστό 23,53%), 14 που είχαν άνω των 25 ετών (ποσοστό 13,73%) και 10 που είχαν έως 5 έτη (ποσοστό 9,80%), (σχήμα 4.8).

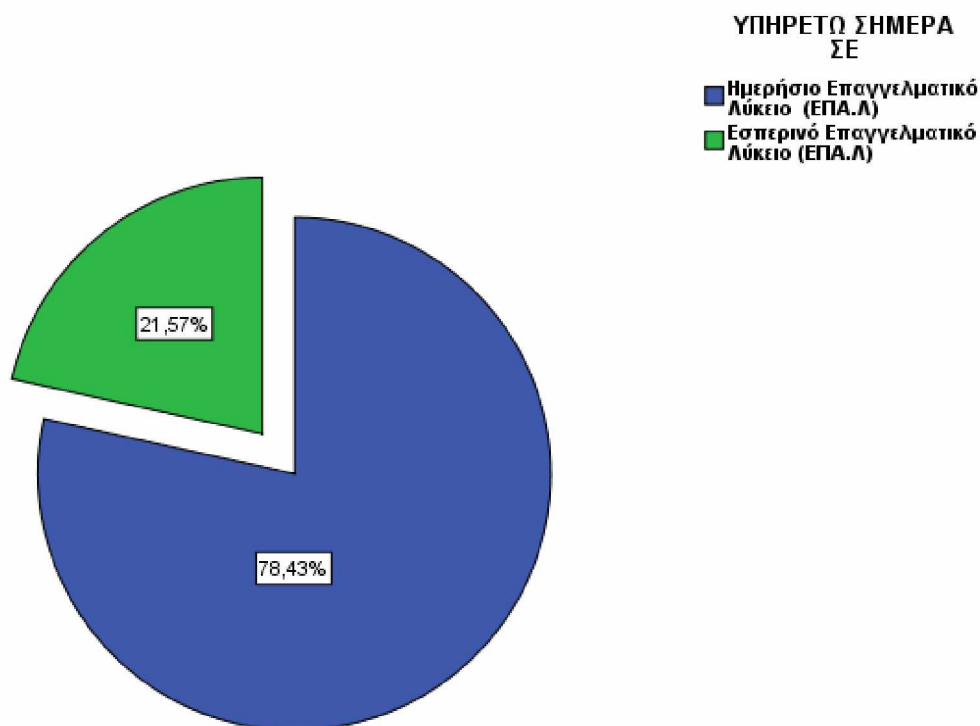
Σχήμα 4.8 Ραβδόγραμμα της κατανομής του δείγματος της έρευνας ως προς τα συνολικά έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση και η σχετική συχνότητά του



4.1.9. Επαγγελματικό Λύκειο (ΕΠΑ.Λ) υπηρεσίας

Το δείγμα μας αποτελούνταν μόνο από εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που εργάζονταν είτε σε Ημερήσια είτε σε Εσπερινά Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ). Αναλυτικότερα, το 78,43% (80 εκπαιδευτικοί) του δείγματος υπηρετούσε σε Ημερήσιο Επαγγελματικό Λύκειο ενώ το 21,57% (22 εκπαιδευτικοί) εργαζόταν σε Εσπερινό Επαγγελματικό Λύκειο (σχήμα 4.9).

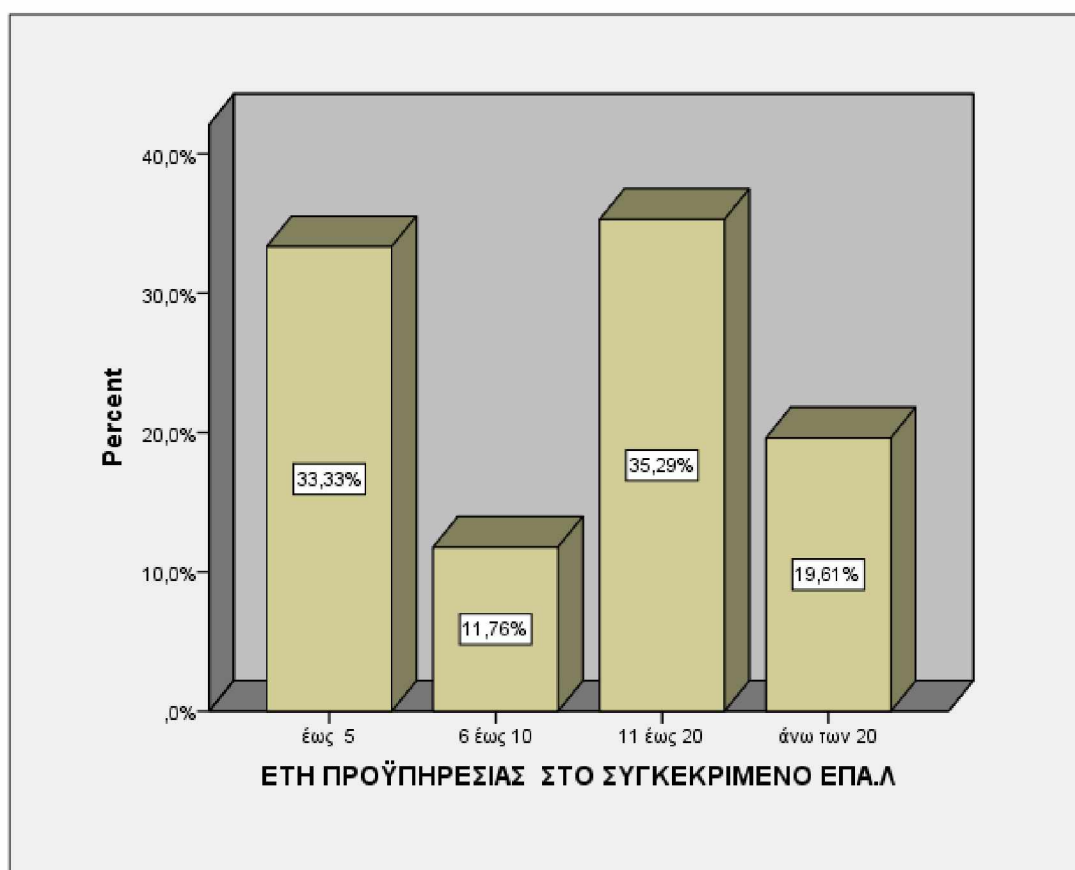
Σχήμα 4.9 Κυκλικό γράφημα της κατανομής του δείγματος της έρευνας ως προς το ΕΠΑ.Λ (Ημερήσιο ή Εσπερινό) που υπηρετεί και η σχετική συχνότητά του



4.1.10. Έτη προϋπηρεσίας στο ΕΠΑ.Λ

Με βάση την προηγούμενη ερώτηση που αφορούσε το είδος του Επαγγελματικού Λυκείου (Ημερήσιο ή Εσπερινό) που εργάζονταν οι εκπαιδευτικοί, δήλωσαν και τα έτη της προϋπηρεσίας που είχαν σε αυτό. Έτσι, το 35,29% (36 άτομα) των ερωτηθέντων δήλωσαν ότι έχουν προϋπηρεσία στο συγκεκριμένο ΕΠΑ.Λ που υπηρετούν από 11 έως 20 έτη, το 33,33% (34 άτομα) έως 5 έτη, το 19,61% (20 άτομα) άνω των 20 ετών και τέλος το 11,76% (12 άτομα) από 6 έως 10 έτη (σχήμα 4.10).

Σχήμα 4.10 Ραβδόγραμμα της κατανομής του δείγματος της έρευνας ως προς τα έτη προϋπηρεσίας στο ΕΠΑ.Λ που υπηρετεί και η σχετική συχνότητά του



Διαχωρίζοντας το δείγμα μας με βάση το Επαγγελματικό Λύκειο που υπηρετεί (Ημερήσιο ή Εσπερινό) και συγκρίνοντάς το με τα έτη προϋπηρεσίας που έχει στο

συγκεκριμένο σχολείο, παίρνουμε τα αποτελέσματα που απεικονίζονται στον παρακάτω πίνακα 4.4 και αναλύονται στη συνέχεια.

Από τους 80 εκπαιδευτικούς (ποσοστό 78,43%) του δείγματος που εργάζονταν σε Ημερήσιο ΕΠΑ.Λ, το 43,8% (35 εκπ/κοί) από αυτούς είχε προϋπηρεσία σε αυτό από 11 έως 20 έτη, το 23,8% (19 εκπ/κοί) έως 5 έτη, το 21,2% (17 εκπ/κοί) άνω των 20 ετών και τέλος το 11,2% (9 εκπ/κοί) από 6 έως 10 έτη.

Οι υπόλοιποι 22 εκπαιδευτικοί (ποσοστό 21,57%) του δείγματος που υπηρετούσαν σε Εσπερινό ΕΠΑ.Λ διαχωρίζονταν σε σχέση με τα χρόνια δήλωσαν ότι εργάζονταν σε αυτό, ως εξής: Οι 15 από αυτούς (ποσοστό 68,2%) είχαν προϋπηρεσία έως 5 έτη, 3 (ποσοστό 13,6%) είχαν από 6 έως 10 έτη και επίσης 3 (ποσοστό 13,6%) είχαν άνω των 20 ετών και τέλος 1 (ποσοστό 4,5%) είχε από 11 έως 20 έτη.

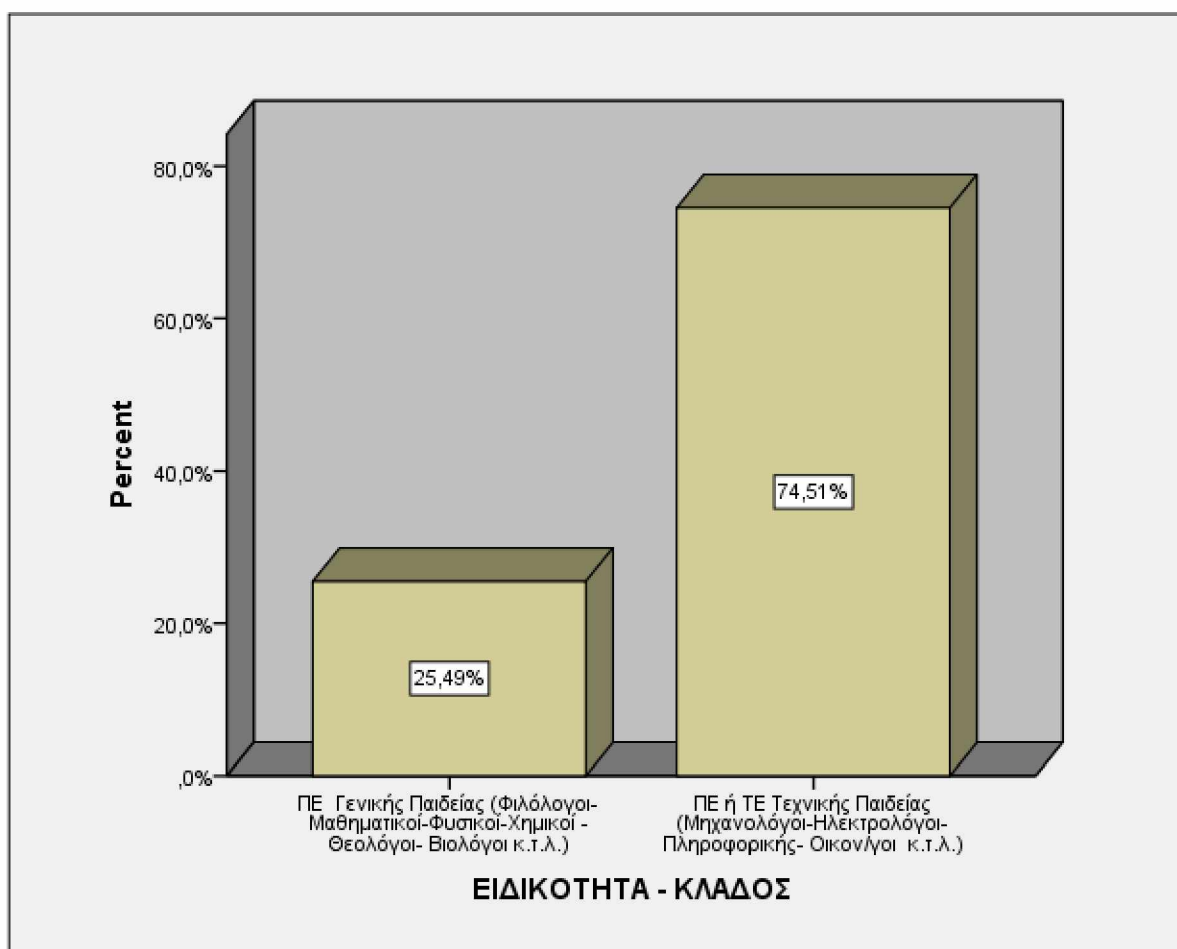
Πίνακας 4.4 Κατανομή του δείγματος της έρευνας ως προς το ΕΠΑ.Λ (Ημερήσιο ή Εσπερινό) που υπηρετεί σε σχέση με τα έτη προϋπηρεσίας του σ' αυτό (Crosstabulation)

		ΕΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΟ ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΟ ΕΠΑ.Λ					
N=102		έως 5	6 έως 10	11 έως 20	άνω των 20	Total	
ΥΠΗΡΕΤΩ ΣΕ	Ημερήσιο (ΕΠΑ.Λ) (78,43%)	Count	19	9	35	17	80
		%	23,8%	11,2%	43,8%	21,2%	100,0%
	Εσπερινό (ΕΠΑ.Λ) (21,57%)	Count	15	3	1	3	22
		%	68,2%	13,6%	4,5%	13,6%	100,0%

4.1.11. Ειδικότητα – Κλάδος

Στα Επαγγελματικά Λύκεια της Ελλάδας όπως αναφέραμε και στο προηγούμενο κεφάλαιο υπηρετούν εκπαιδευτικοί διαφόρων ειδικοτήτων και κλάδων. Το δείγμα μας για την αρτιότερη επεξεργασία ομαδοποιήθηκε σε δυο βασικές κατηγορίες. Σε εκπαιδευτικούς ΠΕ & ΤΕ Τεχνικής παιδείας (Μηχανολόγοι, Ηλεκτρολόγοι, Πληροφορικής, Ηλεκτρονικοί, Οικονομολόγοι κτλ.) που αποτελούσαν το 74,51% (76 άτομα) του δείγματος και σε εκπαιδευτικούς ΠΕ Γενικής Παιδείας (Φιλολόγοι, Μαθηματικοί, Φυσικοί, Χημικοί, Βιολόγοι κτλ.) που άνηκε το υπόλοιπο 25,49% (26 άτομα), (σχήμα 4.11).

Σχήμα 4.11 Ραβδόγραμμα της κατανομής του δείγματος της έρευνας ως προς εκπαιδευτικούς ΠΕ Γενικής – ΠΕ & ΤΕ Τεχνικής Παιδείας και η σχετική συχνότητά του



4.2. Περιγραφική στατιστική απαντήσεων MBI-ES

Στο ερευνητικό μας εργαλείο (MBI-ES) οι απαντήσεις δίνονται σε βαθμολογημένη κλίμακα Likert επτά (7) σημείων. Η βαθμολόγηση αυτή καθορίζεται ως εξής : 1 βαθμό παίρνει η απάντηση «Ποτέ», 2 βαθμούς παίρνει η απάντηση «Μερικές φορές το χρόνο», 3 βαθμούς παίρνει η απάντηση «Μια φορά το μήνα», 4 βαθμούς παίρνει η απάντηση «Μερικές φορές το μήνα», 5 βαθμούς παίρνει η απάντηση «Μια φορά την εβδομάδα», 6 βαθμούς παίρνει η απάντηση «Μερικές φορές την εβδομάδα» και 7 βαθμούς παίρνει η απάντηση «Κάθε μέρα» (πίνακας 4.5).

Πίνακας 4.5 Βαθμολόγηση των απαντήσεων με βάση την 7βάθμια κλίμακα Likert

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

Στον πίνακα 4.6 που ακολουθεί παρουσιάζονται αναλυτικά όλες οι απαντήσεις (με βάση την βαθμολόγηση του πίνακα 4.5) των είκοσι δύο (22) δηλώσεων αυτοαξιολόγησης του ερευνητικού μας εργαλείου που κατέθεσαν στην έρευνά μας οι εκπαιδευτικοί του δείγματός μας, παραθέτοντας την απόλυτη, τη σχετική και την αθροιστική τους συχνότητα. Με έντονους μαύρους αριθμητικούς χαρακτήρες παρουσιάζονται οι επικρατούσες τιμές των απαντήσεων της στήλης της σχετικής συχνότητας, για κάθε μια από τις παρακάτω είκοσι δύο (22) ερωτήσεις.

Πίνακας 4.6 Η απόλυτη συχνότητα ,η σχετική συχνότητα και η αθροιστική συχνότητα των απαντήσεων ανά ερώτηση του MBI-ES

Ερώτηση	Βαθμός Απάντησης	Συχνότητα (N=102)	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
B1. Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από τη διδασκαλία	1	19	18,6	18,6
	2	36	35,3	53,9
	3	0	0	53,9
	4	29	28,4	82,4
	5	6	5,9	88,2
	6	10	9,8	98,0
	7	2	2,0	100,0
B2. Νιώθω εξαντλημένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μια μέρα δουλειάς	1	20	19,6	19,6
	2	51	50,0	69,6
	3	2	2,0	71,6
	4	16	15,7	87,3
	5	7	6,9	94,1
	6	6	5,9	100,0
	7	0	0	100,0
B3. Είναι πολύ κουραστικό για μένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη την ημέρα	1	47	46,1	46,1
	2	27	26,5	72,5
	3	10	9,8	82,4
	4	5	4,9	87,3
	5	2	2,0	89,2
	6	10	9,8	99,0
	7	1	1,0	100,0
B4. Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου	1	19	18,6	18,6
	2	49	48,0	66,7
	3	5	4,9	71,6
	4	19	18,6	90,2
	5	3	2,9	93,1
	6	7	6,9	100,0
	7	0	0	100,0

	1	33	32,4	32,4
	2	45	44,1	76,5
B5. Νιώθω	3	4	3,9	80,4
απογοητευμένος/η	4	10	9,8	90,2
από τη δουλειά μου	5	2	2,0	92,2
	6	8	7,8	100,0
	7	0	0	100,0
<hr/>				
	1	10	9,8	9,8
B6. Νιώθω ότι	2	35	34,3	44,1
εργάζομαι πολύ	3	3	2,9	47,1
σκληρά στο	4	24	23,5	70,6
σχολείο	5	5	4,9	75,5
	6	14	13,7	89,2
	7	11	10,8	100,0
<hr/>				
	1	49	48,0	48,0
B7. Μου	2	30	29,4	77,5
δημιουργεί μεγάλη	3	5	4,9	82,4
ένταση /στρες το να	4	9	8,8	91,2
εργάζομαι στενά με	5	5	4,9	96,1
μαθητές	6	4	3,9	100,0
	7	0	0	100,0
<hr/>				
	1	40	39,2	39,2
	2	42	41,2	80,4
B8. Νιώθω ότι	3	6	5,9	86,3
βρίσκομαι στα όρια	4	8	7,8	94,1
της αντοχής μου	5	3	2,9	97,1
	6	3	2,9	100,0
	7	0	0	100,0
<hr/>				
B9. Νιώθω	1	50	49,0	49,0
«άδειος/α» στο	2	35	34,3	83,3
τέλος μιας σχολικής	3	2	2,0	85,3
ημέρας	4	7	6,9	92,2

	5	1	1,0	93,1
	6	5	4,9	98,0
	7	2	2,0	100,0
<hr/>				
	1	1	1,0	1,0
B10. Μπορώ	2	5	4,9	5,9
εύκολα να	3	0	0	5,9
καταλάβω πώς	4	5	4,9	10,8
αισθάνονται οι	5	2	2,0	12,7
μαθητές μου	6	27	26,5	39,2
	7	62	60,8	100,0
<hr/>				
	1	1	1,0	1,0
B11. Αντιμετωπίζω	2	9	8,8	9,8
τα προβλήματα των	3	1	1,0	10,8
μαθητών μου πολύ	4	11	10,8	21,6
αποτελεσματικά	5	5	4,9	26,5
	6	48	47,1	73,5
	7	27	26,5	100,0
<hr/>				
	1	1	1,0	1,0
B12. Νιώθω ότι με	2	10	9,8	10,8
την εργασία μου	3	1	1,0	11,8
επηρεάζω θετικά	4	10	9,8	21,6
τις ζωές των άλλων	5	3	2,9	24,5
	6	39	38,2	62,7
	7	38	37,3	100,0
<hr/>				
	1	1	1,0	1,0
	2	2	2,0	2,9
B13. Νιώθω	3	0	0	2,9
γεμάτος/η	4	8	7,8	10,8
ενεργητικότητα	5	7	6,9	17,6
	6	43	42,2	59,8
	7	41	40,2	100,0

B14. Μπορώ να	1	1	1,0	1,0
δημιουργήσω μια	2	1	1,0	2,0
άνετη ατμόσφαιρα	3	0	0	2,0
με τους μαθητές	4	3	2,9	4,9
μου	5	1	1,0	5,9
	6	40	39,2	45,1
	7	56	54,9	100,0
	1	3	2,9	2,9
B15. Έχω	2	10	9,8	12,7
καταφέρει πολλά	3	2	2,0	14,7
αξιόλογα πράγματα	4	12	11,8	26,5
σε αυτήν τη	5	7	6,9	33,3
δουλειά	6	42	41,2	74,5
	7	26	25,5	100,0
	1	1	1,0	1,0
B16. Αντιμετωπίζω	2	2	2,0	2,9
ήρεμα τα	3	3	2,9	5,9
προβλήματα που	4	4	3,9	9,8
προκύπτουν στη	5	10	9,8	19,6
δουλειά μου	6	41	40,2	59,8
	7	41	40,2	100,0
	1	1	1,0	1,0
B17. Νιώθω	2	3	2,9	3,9
αναζωογονημένος/η	3	3	2,9	6,9
όταν δουλεύω με	4	6	5,9	12,7
τους μαθητές μου	5	1	1,0	13,7
	6	30	29,4	43,1
	7	58	56,9	100,0
B18. Νιώθω ότι	1	77	75,5	75,5
συμπεριφέρομαι σε	2	20	19,6	95,1
μερικούς μαθητές	3	1	1,0	96,1
μου απρόσωπα, σαν	4	2	2,0	98,0

να είναι	5	2	2,0	100,0
αντικείμενα	6	0	0	100,0
	7	0	0	100,0
<hr/>				
B19. Έχω γίνει	1	78	76,5	76,5
περισσότερο	2	16	15,7	92,2
σκληρός/ή με τους	3	2	2,0	94,1
ανθρώπους από	4	4	3,9	98,0
τότε που άρχισα	5	2	2,0	100,0
αυτή τη δουλειά	6	0	0	100,0
	7	0	0	100,0
<hr/>				
	1	81	79,4	79,4
B20. Ανησυχώ	2	16	15,7	95,1
μήπως αυτή η	3	2	2,0	97,1
δουλειά με κάνει	4	2	2,0	99,0
περισσότερο	5	1	1,0	100,0
σκληρό/ή	6	0	0	100,0
	7	0	0	100,0
<hr/>				
	1	78	76,5	76,5
B21. Αισθάνομαι	2	18	17,6	94,1
ότι οι μαθητές μου	3	0	0	94,1
κατηγορούν εμένα	4	5	4,9	99,0
για μερικά από τα	5	1	1,0	100,0
προβλήματα τους	6	0	0	100,0
	7	0	0	100,0
<hr/>				
	1	82	80,4	80,4
B22. Στην	2	17	16,7	97,1
πραγματικότητα	3	0	0	97,1
δεν με ενδιαφέρει τί	4	3	2,9	100,0
συμβαίνει σε	5	0	0	100,0
μερικούς μαθητές	6	0	0	100,0
μου	7	0	0	100,0
<hr/>				

4.3. Επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ

Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε το ερευνητικό εργαλείο MBI-ES για τη μέτρηση του βαθμού της επαγγελματικής εξουθένωσης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Λ του νομού Βοιωτίας. Στο ερωτηματολόγιο αυτό η μέτρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι συνάρτηση των επιμέρους μετρήσεων των τριών διαστάσεων της. Οι τρεις αυτές διαστάσεις είναι η συναισθηματική εξάντληση, η προσωπική επίτευξη και η αποπροσωποποίηση. Η βαθμολογία για τη συναισθηματική εξάντληση που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος υπολογίζεται ως το άθροισμα των μέσων τιμών των απαντήσεων που έδωσαν στις ερωτήσεις B1 έως και B9 (όπως αυτές παρουσιάζονται στο παράρτημα). Αντίστοιχα, το άθροισμα των μέσων τιμών των απαντήσεων στις ερωτήσεις B10 έως και B17 μας δίνει τη βαθμολογία της προσωπικής επίτευξης των εκπαιδευτικών του δείγματος. Και τέλος το άθροισμα των μέσων τιμών των απαντήσεων στις ερωτήσεις B18 έως και B23 αποτελεί τη βαθμολογία της αποπροσωποποίησης που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος.

Σύμφωνα με τους Maslach και Jackson (1986) μπορούμε να καθορίσουμε αν ένα άτομο βιώνει σε υψηλό, μέτριο ή χαμηλό βαθμό την καθεμία από τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης (συναισθηματική εξάντληση, προσωπική επίτευξη και αποπροσωποποίηση). Οι κατηγοριοποιήσεις των τιμών των βαθμολογιών που καθορίζουν το υψηλό, το μέτριο ή το χαμηλό επίπεδο της καθεμιάς από τις τρεις διαστάσεις, σύμφωνα με αυτούς, πρέπει να χρησιμοποιούνται μόνο για ερευνητικούς σκοπούς και είναι οι εξής:

1^{ον}) Για την συναισθηματική εξάντληση (ερωτήσεις B1-B9)

- Χαμηλό επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς τη διάσταση αυτή, όταν το άθροισμα των μέσων τιμών των απαντήσεων είναι μικρότερο ή ίσο του 20.
- Μέτριο επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς τη διάσταση αυτή, όταν το άθροισμα των μέσων τιμών των απαντήσεων κυμαίνεται μεταξύ του 21 και του 30.
- Υψηλό επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς τη διάσταση αυτή, όταν το άθροισμα των μέσων τιμών των απαντήσεων είναι μεγαλύτερο ή ίσο του 31.

2^{ον}) Για την προσωπική επίτευξη (ερωτήσεις B10-B17)

- Χαμηλό επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς τη διάσταση αυτή, όταν το άθροισμα των μέσων τιμών των απαντήσεων είναι μεγαλύτερο ή ίσο του 42.

- Μέτριο επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς τη διάσταση αυτή, όταν το άθροισμα των μέσων τιμών των απαντήσεων κυμαίνεται μεταξύ του 36 και του 41.
- Υψηλό επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς τη διάσταση αυτή, όταν το άθροισμα των μέσων τιμών των απαντήσεων είναι μικρότερο ή ίσο του 35.

3^{ον}) Για την αποπροσωποποίηση (ερωτήσεις B18-B22)

- Χαμηλό επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς τη διάσταση αυτή, όταν το άθροισμα των μέσων τιμών των απαντήσεων είναι μικρότερο ή ίσο του 5.
- Μέτριο επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς τη διάσταση αυτή, όταν το άθροισμα των μέσων τιμών των απαντήσεων κυμαίνεται μεταξύ του 6 και του 10.
- Υψηλό επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς τη διάσταση αυτή, όταν το άθροισμα των μέσων τιμών των απαντήσεων είναι μεγαλύτερο ή ίσο του 11.

Με βάση την κατηγοριοποίηση των Maslach και Jackson (1986) που αναλύθηκε παραπάνω τόσο η συναισθηματική εξάντληση όσο και η αποπροσωποποίηση βιώνονται με μεγαλύτερη ένταση όσο αυξάνεται η βαθμολογία τους. Για την προσωπική επίτευξη όμως ισχύει το αντίθετο, δηλαδή όσο πιο χαμηλή είναι η βαθμολογία της τόσο μεγαλύτερη επαγγελματική εξουθένωση νιώθει το άτομο. Ενώ, καθώς η βαθμολογία της προσωπικής επίτευξης αυξάνεται τόσο μικραίνει το επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης που βιώνει το άτομο. Συμπερασματικά, διαπιστώνεται ότι η επαγγελματική εξουθένωση εμφανίζεται όταν υπάρχουν υψηλές βαθμολογίες στις δύο διαστάσεις της, την συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση και χαμηλή βαθμολογία στη διάσταση της προσωπικής επίτευξης.

Με τις παραπάνω τιμές που αναλύθηκαν για τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης συμφωνούν και οι Αναγνωστόπουλος και Παπαδάτου (1992) αξιολογώντας το αντίστοιχο μεταφρασμένο ελληνικό ερευνητικό εργαλείο (MBI).

Λαμβάνοντας υπόψη την παραπάνω κατηγοριοποίηση θα ελεγχθεί το εάν και σε πιο βαθμό βιώνουν την επαγγελματική εξουθένωση, μετρώντας τις τρεις επιμέρους διαστάσεις της, οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα.

Στον παρακάτω πίνακα 4.7 παρουσιάζονται η μέση τιμή (Μ.Τ.), η τυπική απόκλιση (Τ.Α.) και τα αθροίσματά τους για τις απαντήσεις που αφορούν τη διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης, όπως αυτή καθορίζεται μέσα από τις ερωτήσεις Β1 έως και Β9.

Πίνακας 4.7 Μέση τιμή (Μ.Τ.) και τυπική απόκλιση (Τ.Α.) των απαντήσεων στις ερωτήσεις (B1-B9) της συναισθηματικής εξάντλησης στο MBI-ES

Ερωτήσεις Συναισθηματικής Εξάντλησης (MBI-ES)	Μέση Τιμή (Μ.Τ.)	Τυπική Απόκλιση (Τ.Α.)
B1. Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από τη διδασκαλία	3,05	1,685
B2. Νιώθω εξαντλημένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μια μέρα δουλειάς	2,58	1,445
B3. Είναι πολύ κουραστικό για μένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη την ημέρα	2,24	1,648
B4. Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου	2,60	1,416
B5. Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου	2,28	1,458
B6. Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο σχολείο	3,64	1,939
B7. Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση /στρες το να εργάζομαι στενά με μαθητές	2,05	1,403
B8. Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου	2,03	1,230
B9. Νιώθω «άδειος/α» στο τέλος μιας σχολικής ημέρας	1,99	1,472
ΑΘΡΟΙΣΜΑΤΑ Μ.Τ. & Τ.Α.	22,46	13,696

Για τη διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης τα αθροίσματα των απαντήσεων α) των μέσων τιμών (Μ.Τ.) είναι 22,46 και β) των τυπικών αποκλίσεων (Τ.Α.) είναι 13,696 (πίνακας 4.7). Επομένως, λαμβάνοντας υπόψη την τιμή 22,46 και το ότι αυτή βρίσκεται μεταξύ των τιμών 21 και 30, συμπεραίνουμε ότι οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Λ του νομού Βοιωτίας βιώνουν μέτρια συναισθηματική εξάντληση. Επιπλέον, φαίνεται ότι η τιμή αυτή είναι πιο κοντά στην τιμή που καθορίζει το χαμηλό επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης για τη διάσταση αυτή.

Στον επόμενο πίνακα 4.8 παρουσιάζονται η μέση τιμή (Μ.Τ.), η τυπική απόκλιση (Τ.Α.) και τα αθροίσματά τους για τις απαντήσεις που αφορούν τη διάσταση της προσωπικής επίτευξης, όπως αυτή καθορίζεται μέσα από τις ερωτήσεις B10 έως και B17.

Πίνακας 4.8 Μέση τιμή (Μ.Τ.) και τυπική απόκλιση (Τ.Α.) των απαντήσεων στις ερωτήσεις (B10-B17) της προσωπικής επίτευξης στο MBI-ES

Ερωτήσεις Προσωπικής Επίτευξης (MBI-ES)	Μέση Τιμή (Μ.Τ.)	Τυπική Απόκλιση (Τ.Α.)
B10. Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι μαθητές μου	6,25	1,346
B11. Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά	5,57	1,525
B12. Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων	5,68	1,618
B13. Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα	6,05	1,164
B14. Μπορώ να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου	6,39	,966
B15. Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτήν τη δουλειά	5,35	1,698
B16. Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου	6,01	1,223
B17. Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν δουλεύω με τους μαθητές μου	6,19	1,333
ΑΘΡΟΙΣΜΑΤΑ Μ.Τ. & Τ.Α.	47,49	10,873

Για τη διάσταση της προσωπικής επίτευξης τα αθροίσματα των απαντήσεων α) των μέσων τιμών (Μ.Τ.) είναι 47,49 και β) των τυπικών αποκλίσεων (Τ.Α.) είναι 10,873 (πίνακας 4.8). Δεδομένου ότι η τιμή 47,49 είναι μεγαλύτερη του 42 είναι φανερό ότι η βαθμολογία της προσωπικής επίτευξης είναι μεγάλη και επομένως οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Λ της έρευνάς μας έχουν χαμηλό επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης σε σχέση με τη διάσταση αυτή.

Στη συνέχεια παρουσιάζονται η μέση τιμή (Μ.Τ.), η τυπική απόκλιση (Τ.Α.) και τα αθροίσματά τους για τις απαντήσεις που αφορούν τη διάσταση της αποπροσωποποίησης, όπως αυτή καθορίζεται μέσα από τις ερωτήσεις B18 έως και B22 (πίνακας 4.9).

Πίνακας 4.9 Μέση τιμή (Μ.Τ.) και τυπική απόκλιση (Τ.Α.) των απαντήσεων στις ερωτήσεις (B18-B22) της αποπροσωποποίησης στο MBI-ES

Ερωτήσεις Αποπροσωποποίησης (MBI-ES)	Μέση Τιμή (Μ.Τ.)	Τυπική Απόκλιση (Τ.Α.)
B18. Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς μαθητές μου απρόσωπα, σαν να είναι αντικείμενα	1,35	0,779
B19. Έχω γίνει περισσότερο σκληρός/ή με τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτή τη δουλειά	1,39	0,869
B20. Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με κάνει περισσότερο σκληρό/ή	1,29	0,698
B21. Αισθάνομαι ότι οι μαθητές μου κατηγορούν εμένα για μερικά από τα προβλήματά τους	1,36	0,806
B22. Στην πραγματικότητα δεν με ενδιαφέρει τί συμβαίνει σε μερικούς μαθητές μου	1,25	0,608
ΑΘΡΟΙΣΜΑΤΑ Μ.Τ. & Τ.Α.	6,64	3,76

Για τη διάσταση της αποπροσωποποίησης τα αθροίσματα των απαντήσεων α) των μέσων τιμών (Μ.Τ.) είναι 6,64 και β) των τυπικών αποκλίσεων (Τ.Α.) είναι 3,76 (πίνακας 4.9). Η τιμή αυτή (6,64) είναι μέσα στην κλίμακα τιμών από 6 έως 10 και γι' αυτό θεωρείται ότι η αποπροσωποποίηση που βιώνει το δείγμα της έρευνας τοποθετείται στο μέτριο επίπεδο.

Συνεπώς, λαμβάνοντας υπόψη όλα τα παραπάνω εκτιμούμε η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ του νομού Βοιωτίας, κατά το διάστημα που διενεργήθηκε η έρευνα, μπορεί τοποθετηθεί στο μέτριο προς χαμηλό επίπεδο.

4.4. Συσχέτιση των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης

Για να ελεγχθεί αν υπάρχουν συσχετίσεις μεταξύ των τριών διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών του δείγματος της έρευνας, υπολογίστηκε ο συντελεστής συσχέτισης του Pearson μεταξύ των μεταβλητών και ελέγχθηκε η στατιστική του σημαντικότητας (πίνακας 4.10).

Πίνακας 4.10 Συσχετίσεις (Pearson) των τριών διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης

N=102		Συναισθηματική Εξάντληση	Προσωπική Επίτευξη	Αποπροσω- ποποίηση
Συναισθηματική	r	1	-0,288**	0,467**
Εξάντληση	p		0,003	0,000
Προσωπική	r	-0,288**	1	-0,421**
Επίτευξη	p	0,003		0,000
Αποπροσωποποίηση	r	0,467**	-0,421**	1**
	p	0,000	0,000	

** Στατιστικά σημαντική συσχέτιση σε επίπεδο 0.01

Από την ανάλυση που έγινε, φαίνεται ότι και οι τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ της έρευνας σχετίζονται σημαντικά μεταξύ τους, αφού ο αριθμός (p) είναι και στα τρία ζεύγη συσχετίσεων μικρότερος του 0,05 ($p < 0,05$).

Αναλυτικότερα, η συναισθηματική εξάντληση των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ σχετίζεται σημαντικά αρνητικά με την προσωπική επίτευξή τους ($r = -0,288$, $p = 0,003$). Επίσης, η προσωπική επίτευξη των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ σχετίζεται σημαντικά αρνητικά με την αποπροσωποποίησή τους ($r = -0,421$, $p = 0,000$). Δηλαδή, για τα δύο προηγούμενα ζεύγη συσχετίσεων ισχύει ότι όταν αυξάνεται ή μειώνεται η μια από τις δύο διαστάσεις, τότε αντίστοιχα μειώνεται ή αυξάνεται και η άλλη. Τέλος, η αποπροσωποποίηση των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ σχετίζεται σημαντικά θετικά με τη συναισθηματική τους εξάντληση ($r = 0,467$, $p = 0,000$). Δηλαδή, όταν αυξάνεται ή μειώνεται η μια από τις δύο διαστάσεις, τότε αντίστοιχα αυξάνεται ή μειώνεται και η άλλη.

4.5. Συσχέτιση ατομικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών του δείγματος με την επαγγελματική εξουθένωση

4.5.1. Φύλο και επαγγελματική εξουθένωση

Πίνακας 4.11 Επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ και φύλο αυτών (διαφορές μέσω όρων, t-test)

ΦΥΛΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΕΠΑ.Λ (N=102)						
	Ανδρες N=49		Γυναίκες N=53		t	p
	M.T	T.A	M.T	T.A		
Επαγγελματική Εξουθένωση	3,43	0,36	3,53	0,67	-0,888	0,376
Συναισθηματική Εξάντληση	2,23	0,77	2,74	1,41	-2,208	0,030
Προσωπική Επίτευξη	6,14	0,68	5,74	1,19	2,081	0,040
Αποπροσωποποίηση	1,24	0,40	1,41	0,71	-1,439	0,153

Πραγματοποιήθηκε t – test για ανεξάρτητα δείγματα για να συγκριθούν οι βαθμολογίες της επαγγελματικής εξουθένωσης (και των τριών διαστάσεων της) των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ σε σχέση με το φύλο τους. Όπως προκύπτει από τον πίνακα 4.11 υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα στις βαθμολογίες των ανδρών και των γυναικών εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ, ως προς τις διαστάσεις της συναισθηματικής εξάντλησης [$t(102)=-2,208$, $p=0,030$] και της προσωπικής επίτευξης [$t(102)=2,081$, $p=0,040$]. Συγκεκριμένα, η συναισθηματική εξάντληση των γυναικών εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ είναι στατιστικά υψηλότερη (M.T =2,74 έναντι M.T=2,23) ενώ η προσωπική τους επίτευξη είναι στατιστικά χαμηλότερη (M.T =5,74 έναντι M.T=6,14), έναντι των ανδρών συναδέλφων τους.

Δε βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ως προς τη συνολική επαγγελματική εξουθένωση [$t(102)=-0,888$, $p=0,376$] των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ αλλά και ως προς τη διάσταση της αποπροσωποποίησης [$t(102)=-1,439$, $p=0,153$] αυτών, ανάμεσα στις βαθμολογίες των ανδρών και των γυναικών (πίνακας 4.11).

4.5.2. Ηλικία και επαγγελματική εξουθένωση

Πίνακας 4.12 Επαγγελματική Εξουθένωση των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ και ηλικία αυτών (One-Way Anova)

ΗΛΙΚΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΕΠΑ.Λ (N=102)										
	έως 35		36 έως 45		46 έως 55		56 και πάνω		F	p
	N=5		N=35		N=38		N=24			
	M.T	T.A	M.T	T.A	M.T	T.A	M.T	T.A		
Επαγγελματική Εξουθένωση	3,10	1,17	3,69	0,61	3,45	0,40	3,36	0,38	3,347	0,022
Συναισθηματική Εξάντληση	2,53	0,91	3,17	1,47	2,16	0,75	2,03	0,81	7,311	0,000
Προσωπική Επίτευξη	4,85	2,19	5,60	1,02	6,23	0,76	6,19	0,65	5,611	0,001
Αποπροσωποποίηση	1,32	0,30	1,58	0,76	1,17	0,32	1,22	0,58	3,628	0,016

Πραγματοποιήθηκε ανάλυση διασποράς (one way of Analysis of Variance – ANOVA) για να εξεταστεί η διαφοροποίηση στην επαγγελματική εξουθένωση (και στις τρεις διαστάσεις της) των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ ανάλογα με την ηλικία τους. Στον παραπάνω πίνακα 4.12 διαπιστώνονται σημαντικές στατιστικά διαφορές ανάμεσα στις τέσσερις ηλικιακές κατηγορίες ως προς τη συνολική επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ [$F(3,98)=3,347$, $p=0,022$], ως προς την συναισθηματική εξάντληση [$F(3,98)=7,311$, $p=0,000$], ως προς την προσωπική επίτευξη [$F(3,98)=5,611$, $p=0,001$] και ως προς την αποπροσωποποίηση [$F(3,98)=3,628$, $p=0,016$]. Με το τεστ πολλαπλών συγκρίσεων Bonferroni διαπιστώθηκε ότι η διαφοροποίηση αφορά σε όλες τις παραπάνω ηλικιακές ομάδες των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ.

Αναλυτικότερα, οι εκπαιδευτικοί που ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα 36 έως 45 έτη φαίνεται να έχουν στατιστικά μεγαλύτερο βαθμό επαγγελματικής εξουθένωσης από όλες τις άλλες. Η διαφορά αυτή αφορά τόσο τη συνολική κλίμακα επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ (M.T=3,69), όσο και τις δύο διαστάσεις: την συναισθηματική εξάντληση (M.T=3,17) και την αποπροσωποποίηση (M.T=1,58).

Υψηλή στατιστικά βαθμολογία στην ηλικιακή αυτή ομάδα έχει και η διάσταση της προσωπικής επίτευξης (Μ.Τ.=5,60).

Επίσης, η ηλικιακή ομάδα 46 έως 55 έτη των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ φαίνεται να έχει στατιστικά μεγαλύτερο βαθμό στη διάσταση της προσωπικής επίτευξης (Μ.Τ=6,23), ενώ η ηλικιακή ομάδα έως 35 έτη φαίνεται να έχει στατιστικά μικρότερο βαθμό στην ίδια διάσταση (Μ.Τ=4,85) σε σχέση με όλες τις άλλες ηλικιακές ομάδες. Τέλος, η ηλικιακή ομάδα 56 και άνω των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ φαίνεται να έχει στατιστικά μικρότερο βαθμό στη διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης (Μ.Τ=2,03) σε σχέση με τις υπόλοιπες τρεις ομάδες (έως 35: Μ.Τ=2,53 / 36 έως 45: Μ.Τ=3,17 / 46 έως 55: Μ.Τ=2,16).

4.5.3. Χρόνια προϋπηρεσίας και επαγγελματική εξουθένωση

Πίνακας 4.13 Επαγγελματική Εξουθένωση των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ και χρόνια προϋπηρεσίας αυτών (One-Way Anova)

ΧΡΟΝΙΑ ΠΡΟΥΨΗΡΕΣΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΕΠΑ.Λ (N=102)										
	έως 5 N=10		6 έως 15 N=24		16 έως 25 N=54		άνω των 25 N=14		F	p
	M.T	T.A	M.T	T.A	M.T	T.A	M.T	T.A		
Επαγγελματική Εξουθένωση	3,35	0,88	3,59	0,42	3,46	0,55	3,44	0,44	0,560	0,642
Συναισθηματική Εξάντληση	2,68	1,06	2,69	1,44	2,41	1,09	2,34	1,09	0,463	0,708
Προσωπική Επίτευξη	5,47	1,67	5,81	1,23	6,01	0,73	6,16	0,81	1,177	0,322
Αποπροσωπο- ποίηση	1,18	0,26	1,67	0,81	1,28	0,51	1,07	0,27	4,282	0,007

Έγινε ανάλυση διασποράς (one way of Analysis of Variance – ANOVA) για να εξεταστεί η διαφοροποίηση στην επαγγελματική εξουθένωση (και στις τρεις διαστάσεις της) των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ ανάλογα με τα χρόνια προϋπηρεσίας τους. Σύμφωνα με τον πίνακα 4.13 δε διαπιστώνονται σημαντικές στατιστικά διαφορές ανάμεσα στις τέσσερις ομάδες χρόνων προϋπηρεσίας ως προς τη συνολική επαγγελματική εξουθένωση

των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ [F(3,98)=0,560 , p=0,642], ως προς τη συναισθηματική εξάντληση [F(3,98)=0,463 , p=0,708] και ως προς την προσωπική επίτευξη [F(3,98)=1,177 , p=0,322].

Αντιθέτως, στον ίδιο πίνακα 4.13 βλέπουμε ότι διαπιστώνονται σημαντικές στατιστικά διαφορές ανάμεσα στις τέσσερις ομάδες χρόνων προϋπηρεσίας ως προς την αποπροσωποποίηση των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ [F(3,98)=4,282 , p=0,007]. Με το τεστ πολλαπλών συγκρίσεων Bonferroni διαπιστώθηκε ότι η διαφοροποίηση αφορά στις δύο ομάδες χρόνων προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ : α) από 6 έως 15 έτη και β) άνω των 25 ετών. Αναλυτικότερα, στην ομάδα χρόνων προϋπηρεσίας 6 έως 15 έτη, φαίνεται οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Λ να έχουν στατιστικά μεγαλύτερο βαθμό στη διάσταση της αποπροσωποποίησης (M.T=1,67) σε σχέση με τις υπόλοιπες τρεις ομάδες (έως 5 έτη : M.T=1,18 / 16 έως 25 έτη : M.T=1,28 / άνω των 25 ετών: M.T= 1,07). Στην ομάδα χρόνων προϋπηρεσίας άνω των 25 ετών φαίνεται οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Λ να έχουν στατιστικά μικρότερο βαθμό στη διάσταση της αποπροσωποποίησης (M.T=1,07) σε σχέση με τις υπόλοιπες τρεις ομάδες (έως 5 έτη: M.T=1,18 / 6 έως 15 έτη: M.T= 1,67 / 16 έως 25 έτη: M.T=1,28).

4.5.4. Οικογενειακή κατάσταση και επαγγελματική εξουθένωση

Πίνακας 4.14 Επαγγελματική Εξουθένωση των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ και οικογενειακή κατάσταση αυτών (One-Way Anova)

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΕΠΑ.Λ (N=102)										
	Άγαμος/η N=15		Έγγαμος/η N=82		Διαζευγμέ- νος/η N=2		Χήρος/α N=3		F	p
	M.T	T.A	M.T	T.A	M.T	T.A	M.T	T.A		
Επαγγελματική Εξουθένωση	3,56	0,83	3,48	0,48	3,41	0,00	3,23	0,87	0,321	0,810
Συναισθηματική Εξάντληση	3,04	1,44	2,41	1,08	1,56	0,00	2,67	1,92	1,697	0,173
Προσωπική Επίτευξη	5,32	1,70	6,05	0,78	7,00	0,00	5,75	0,22	3,716	0,014
Αποπροσωπο- ποίηση	1,67	0,84	1,29	0,53	1,00	0,00	1,00	0,00	2,395	0,073

Πραγματοποιήθηκε ανάλυση διασποράς (one way of Analysis of Variance – ANOVA) για να εξεταστεί η διαφοροποίηση στην επαγγελματική εξουθένωση (και στις τρεις διαστάσεις της) των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ ανάλογα με την οικογενειακή τους κατάσταση. Σύμφωνα με τον πίνακα 4.14 δε διαπιστώνονται σημαντικές στατιστικά διαφορές ανάμεσα στις τέσσερις κατηγορίες οικογενειακής κατάστασης ως προς τη συνολική επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ [$F(3,98)=0,321$, $p=0,810$], ως προς τη συναισθηματική εξάντληση [$F(3,98)=1,697$, $p=0,173$] και ως προς την αποπροσωποποίηση [$F(3,98)=2,395$, $p=0,073$].

Αντιθέτως, στον ίδιο πίνακα 4.14 βλέπουμε ότι διαπιστώνονται σημαντικές στατιστικά διαφορές ανάμεσα στις τέσσερις κατηγορίες οικογενειακής κατάστασης ως προς την προσωπική επίτευξη των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ [$F(3,98)=3,716$, $p=0,014$]. Με το τεστ πολλαπλών συγκρίσεων Bonferroni διαπιστώθηκε ότι η διαφοροποίηση αφορά στην κατηγορία των άγαμων εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ. Συγκεκριμένα, σ' αυτή την κατηγορία οικογενειακής κατάστασης (άγαμοι) φαίνεται να έχουν οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Λ στατιστικά μικρότερο βαθμό στη διάσταση της προσωπικής επίτευξης (Μ.Τ=5,32) σε σχέση με τις υπόλοιπες τρεις (έγγαμοι: Μ.Τ=6,05 / διαζευγμένοι: Μ.Τ=7,00 / χήροι: Μ.Τ= 5,75).

4.5.5. Αριθμός παιδιών και επαγγελματική εξουθένωση

Πίνακας 4.15 Επαγγελματική Εξουθένωση των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ και αριθμός τέκνων αυτών (One-Way Anova)

ΑΡΙΘΜΟΣ ΤΕΚΝΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΕΠΑ.Λ (N=102)										
	0 N=23		1 N=24		2 N=34		3 και πάνω N=21		F	p
	M.T	T.A	M.T	T.A	M.T	T.A	M.T	T.A		
Επαγγελματική Εξουθένωση	3,59	0,71	3,51	0,58	3,44	0,40	3,39	0,52	0,634	0,595
Συναισθηματική Εξάντληση	2,93	1,33	2,65	1,46	2,24	0,96	2,25	0,73	2,101	0,105
Προσωπική Επίτευξη	5,63	1,47	5,83	0,91	6,14	0,64	6,05	0,90	1,398	0,248
Αποπροσωποποίηση	1,54	0,74	1,36	0,50	1,26	0,54	1,18	0,54	1,614	0,191

Πραγματοποιήθηκε ανάλυση διασποράς (one way of Analysis of Variance – ANOVA) για να εξεταστεί η διαφοροποίηση στην επαγγελματική εξουθένωση (και στις τρεις διαστάσεις της) των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ, ανάλογα με τον αριθμό τέκνων που είχαν. Στον παραπάνω πίνακα 4.15 βλέπουμε ότι δε διαπιστώνονται σημαντικές στατιστικά διαφορές ανάμεσα στις τέσσερις ομάδες αριθμού τέκνων ως προς τη συνολική επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ [$F(3,98)=0,634$, $p=0,595$], ως προς τη συναισθηματική εξάντληση [$F(3,98)=2,101$, $p=0,105$], ως προς την προσωπική επίτευξη [$F(3,98)=1,398$, $p=0,248$] και ως προς την αποπροσωποποίηση [$F(3,98)=1,614$, $p=0,191$].

4.5.6. Ειδικότητα (Τεχνική - Γενική) και επαγγελματική εξουθένωση

Πίνακας 4.16 Επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ και ειδικότητα αυτών (διαφορές μέσω των όρων, t-test)

ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΕΠΑ.Λ (N=102)						
	ΠΕ Γενικής παιδείας N=26		ΠΕ & ΤΕ Τεχνικής παιδείας N=76		t	p
	M.T	T.A	M.T	T.A		
Επαγγελματική Εξουθένωση	3,43	0,50	3,50	0,56	-0,610	0,543
Συναισθηματική Εξάντληση	2,62	1,20	2,45	1,17	0,630	0,530
Προσωπική Επίτευξη	5,56	0,92	6,06	0,61	-2,250	0,027
Αποπροσωποποίηση	1,45	0,61	1,29	0,58	1,236	0,219

Πραγματοποιήθηκε t – test για ανεξάρτητα δείγματα για να συγκριθούν οι βαθμολογίες της επαγγελματικής εξουθένωσης (και των τριών διαστάσεων της) των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ σε σχέση με την ομαδοποίηση των ειδικοτήτων τους. Όπως προκύπτει από τον πίνακα 4.16 υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα στις βαθμολογίες εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ που ανήκουν στην ομάδα ειδικοτήτων ΠΕ Γενικής παιδείας και αυτών που ανήκουν στην ομάδα ΠΕ & ΤΕ Τεχνικής παιδείας ως προς

τη διάσταση της προσωπικής επίτευξης [$t(102)=-2,250$, $p=0,027$]. Συγκεκριμένα, η βαθμολογία της διάστασης της προσωπικής επίτευξης των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ ειδικοτήτων ΠΕ & ΤΕ Τεχνικής παιδείας είναι στατιστικά υψηλότερη έναντι των εκπαιδευτικών των ειδικοτήτων ΠΕ Γενικής παιδείας (Μ.Τ =6,06 έναντι Μ.Τ=5,56).

Δε βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ως προς τη συνολική επαγγελματική εξουθένωση [$t(102)=-0,610$, $p=0,543$] των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ αλλά και ως προς τις δύο διαστάσεις της, τη συναισθηματική εξάντληση [$t(102)=0,630$, $p=0,530$] και την αποπροσωποποίηση [$t(102)=1,236$, $p=0,219$], ανάμεσα στις βαθμολογίες των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ ΠΕ Γενικής παιδείας και των ΠΕ & ΤΕ Τεχνικής παιδείας (πίνακας 4.16).

5^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Η παρούσα έρευνα αφορούσε τη διερεύνηση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών που δίδασκαν στα πέντε (5) Επαγγελματικά Λύκεια (τρία Ημερήσια και δύο Εσπερινά) του νομού Βοιωτίας. Η περίοδος διεξαγωγής της έρευνας ήταν από την 9^η Σεπτεμβρίου έως και την 18^η Οκτώβρη 2020 και τα αποτελέσματά της, όπως προέκυψαν από τις στατιστικές αναλύσεις, παρουσιάζονται στη συνέχεια συσχετισμένα με προηγούμενες μελέτες.

5.1. Ανάλυση δημογραφικών και επαγγελματικών χαρακτηριστικών

Από την ανάλυση των δημογραφικών δεδομένων προέκυψε ότι οι γυναίκες στο δείγμα μας ήταν λίγο περισσότερες (το 52%) από τους άντρες (το 48%). Επιπλέον, από το σύνολο των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα οι περισσότεροι (71%) είχαν ηλικία από 36 έως 55 ετών, ήταν έγγαμοι (80%) και είχαν ένα, δύο, τρία ή και περισσότερα παιδιά (77%). Η πλειοψηφία αυτών (το 74%) κατείχαν μόνο βασικό τίτλο σπουδών, το 20% κατείχε μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών και το 6% διδακτορικό τίτλο. Επίσης, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών της έρευνας ήταν μόνιμοι (84%) και είχαν προϋπηρεσία από 16 έτη και πάνω (67%). Το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών εργάζονταν σε Ημερήσιο Επαγγελματικό Λύκειο (78%) και είχαν ειδικότητα ΠΕ ή ΤΕ Τεχνικής Παιδείας (75%).

5.2. Αποτελέσματα ερευνητικών ερωτημάτων

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα και μετά από την στατιστική ανάλυση των δεδομένων της έρευνας που πραγματοποιήθηκε με το στατιστικό πρόγραμμα SPSS 20.0 (Statistical Package for the Social Science) για windows.

Η επαγγελματική εξουθένωση που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα μπορεί να τοποθετηθεί στο μέτριο προς χαμηλό επίπεδο. Σε μέτριο επίπεδο τοποθετούν και οι Αντωνίου και Ντάλλα (2010) την επαγγελματική εξουθένωση που βιώνουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί. Αναλυτικότερα για την παρούσα έρευνα, τα

αποτελέσματα σε σχέση με τις τρεις διαστάσεις που αποτελούν την επαγγελματική εξουθένωση έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Λ του νομού Βοιωτίας βιώνουν μέτρια συναισθηματική εξάντληση, έχουν υψηλή βαθμολογία στην προσωπική επίτευξη (επομένως βιώνουν σε χαμηλό επίπεδο την επαγγελματική εξουθένωση ως προς τη διάσταση αυτή) και τέλος βιώνουν σε μέτριο επίπεδο την αποπροσωποποίηση. Τα αποτελέσματα αυτά συμφωνούν απολύτως και με την έρευνα των Chenevey, Ewing and Whittington (2008) σε εκπαιδευτικούς επαγγελματικής εκπαίδευσης που ανέδειξε ότι και αυτοί βιώνουν μέτρια συναισθηματική εξάντληση, μέτρια αποπροσωποποίηση και υψηλή προσωπική επίτευξη. Επίσης, και οι έρευνες των Kitchel *et al.* (2012) και Croom (2003) που έγιναν σε εκπαιδευτικούς επαγγελματικής εκπαίδευσης κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι και αυτοί αντιμετώπιζαν μέτρια επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και υψηλά επίπεδα προσωπικής επίτευξης. Υπήρχε μια διαφοροποίηση στα αποτελέσματα των δύο ερευνών αυτών σε σχέση με την παρούσα έρευνα ως προς το επίπεδο της αποπροσωποποίησης, που για τους Kitchel *et al.* (2012) και Croom (2003) βρέθηκε ότι ήταν σε χαμηλό επίπεδο αντί του μετρίου επιπέδου της παρούσας έρευνας.

Από τις συσχετίσεις μεταξύ των τριών διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών του δείγματος της έρευνας βρέθηκε ότι και τα τρία ζεύγη που ελέγχθηκαν σχετίζονται σημαντικά μεταξύ τους. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η συναισθηματική εξάντληση που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Λ σχετίζεται σημαντικά αρνητικά με την προσωπική τους επίτευξη. Η ίδια συσχέτιση παρουσιάζεται και στην έρευνα των Belia *et al.* (2013). Δηλαδή, όσο πιο μεγάλη είναι η συναισθηματική εξάντληση που βιώνουν τόσο μικρότερη είναι η προσωπική τους επίτευξη ή αντίστροφα όσο αυξάνεται η προσωπική τους επίτευξη τόσο μειώνεται η συναισθηματική εξάντληση που νιώθουν. Το ίδιο ισχύει και για την αποπροσωποποίηση που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί της έρευνας η οποία σχετίζεται σημαντικά αρνητικά με την προσωπική επίτευξή τους. Επομένως, όταν αυξάνεται η μια διάσταση που βιώνουν αυτοί μειώνεται η άλλη και το αντίστροφο. Όσον αφορά όμως τη σχέση της αποπροσωποποίησης με τη συναισθηματική εξάντληση των εκπαιδευτικών, αυτές σχετίζονται σημαντικά θετικά. Δηλαδή, όταν οι εκπαιδευτικοί βιώνουν σε μεγάλο ή μικρό βαθμό την αποπροσωποποίηση βιώνουν επίσης και σε μεγάλο ή μικρό βαθμό και τη συναισθηματική εξάντληση, αποτέλεσμα που προκύπτει τόσο από την έρευνα των Belia και Kousteliou (2014) όσο και των Belia *et al.* (2013). Τέλος, στα ίδια αποτελέσματα με την παρούσα μελέτη, κάνοντας τις συσχετίσεις μεταξύ των τριών διαστάσεων της επαγγελματικής

εξουθένωσης, κατέληξε και η έρευνα της Τσιπά (2019), που έγινε σε εκπαιδευτικούς των Επαγγελματικών Λυκείων (ΕΠΑ.Λ) της Α΄ Αθήνας.

Ελέγχθηκε στατιστικά η επίδραση των ατομικών χαρακτηριστικών (φύλο, ηλικία, χρόνια προϋπηρεσίας, οικογενειακή κατάσταση, αριθμός τέκνων και ειδικότητα) των εκπαιδευτικών του δείγματός μας σε σχέση με την επαγγελματική εξουθένωση και στις τρεις διαστάσεις της και τα συμπεράσματα παρουσιάζονται στη συνέχεια.

Βρέθηκε ότι το φύλο των εκπαιδευτικών παρουσιάζει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ως προς την συναισθηματική εξάντληση και την προσωπική τους επίτευξη. Αναλυτικότερα στην παρούσα έρευνα, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Λ νιώθουν μεγαλύτερη συναισθηματική εξάντληση από ότι οι άντρες συναδέλφοί τους. Αποτέλεσμα που συμφωνεί με πολλές έρευνες στις οποίες αποτυπώνεται ότι οι γυναίκες βιώνουν μεγαλύτερη συναισθηματική εξάντληση από τους άντρες (Antoniou, Polychroni and Vlachakis, 2006 ; Antoniou, Ploumpi and Ntalla, 2013 ; Azadeh, 2010 ; Byrne, 1991 ; Cavinet *et al.*, 2010 ; Grayson and Alvavez, 2007 ; Greenglass and Burke, 1988 ; Greenglass, Burke and Ondrack, 1990 ; Lau, Yuen and Chan, 2005 ; Maslach and Jackson, 1981a ; Purvanova and Muros, 2010). Επίσης, βρέθηκε ότι η προσωπική επίτευξη των γυναικών εκπαιδευτικών είναι χαμηλότερη έναντι των ανδρών συναδέλφων τους. Δεν παρατηρήθηκε όμως καμία σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση μεταξύ ανδρών και γυναικών ως προς τη συνολική επαγγελματική εξουθένωση αλλά και ως προς τη διάσταση της αποπροσωποποίησης. Το ότι δεν υπάρχει διαφορά ανάμεσα σε άντρες και γυναίκες ως προς τη συνολική επαγγελματική τους εξουθένωση έδειξαν και οι έρευνες των Maslach και Jackson (1985), Schwab και Iwanicki (1982) και Κάντας (1995).

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα ανάλογα με την ηλικία τους διαχωρίστηκαν σε τέσσερις ηλικιακές κατηγορίες: έως 35 ετών, από 36 έως 45 ετών, από 46 έως 55 ετών και από 56 ετών και πάνω. Η ανάλυση αυτών των κατηγοριών έδειξε ότι υπήρχαν σημαντικές στατιστικά διαφορές ανάμεσα στις τέσσερις ηλικιακές κατηγορίες σε σχέση τόσο με τη συνολική επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών όσο και ως προς τις τρεις επιμέρους διαστάσεις αυτής (συναισθηματική εξάντληση, προσωπική επίτευξη, αποπροσωποποίηση). Αυτό το αποτέλεσμα συνάδει με αρκετές έρευνες που παρουσιάζουν ότι η ηλικία των εκπαιδευτικών σχετίζεται με την επαγγελματική τους εξουθένωση (Anderson and Iwanicki, 1984 ; Byrne, 1991 ; Maslach and Jackson, 1981a ; Schwab, Jackson and Schuler, 1986).

Αναλυτικότερα, βρέθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Λ ηλικίας από 36 έως 45 έτη βιώνουν μεγαλύτερη συνολική επαγγελματική εξουθένωση από ότι οι άλλες ηλικιακές κατηγορίες. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί της κατηγορίας 36 έως 45 ετών βρέθηκε ότι βιώνουν υψηλότερη συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση σε σχέση με τις υπόλοιπες τρεις ηλικιακές κατηγορίες. Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα οι εκπαιδευτικοί της ηλικιακής κατηγορίας αυτής είναι πολύ πιθανό να έχουν λίγα χρόνια επαγγελματικής εμπειρίας λόγω του συστήματος διορισμών, που έχει ως αποτέλεσμα την έναρξη του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού στο δημόσιο σε ηλικία πολύ μεγαλύτερη των 30 ετών. Επομένως, μετά από την προηγούμενη παραδοχή, το αποτέλεσμα που βρέθηκε στην τρέχουσα έρευνα φαίνεται ότι συμφωνεί με την διαπίστωση ότι οι νεότεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί αλλά και οι υπάλληλοι γενικώς βιώνουν α) υψηλότερη επαγγελματική εξουθένωση (Azadeh, 2010) β) υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης (Antoniou, Polychroni and Vlachakis, 2006 ; Belias *et al.*, 2013) και γ) υψηλή αποπροσωποποίηση (Maslach and Jackson, 1981a).

Η ηλικιακή ομάδα των εκπαιδευτικών του δείγματος 46 έως 55 ετών είχε τον υψηλότερο βαθμό στη διάσταση της προσωπικής επίτευξης. Δηλαδή, φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί της ηλικιακής κατηγορίας αυτής ήταν σίγουροι για τις ικανότητές τους και ένιωθαν ικανοποίηση γι' αυτό. Αντίθετα, η ηλικιακή ομάδα έως 35 ετών είχε το χαμηλότερο βαθμό στην διάσταση της προσωπικής επίτευξης. Οι εκπαιδευτικοί αυτοί λόγω του νεαρού της ηλικίας τους ζούσαν μία κατάσταση αυτοαμφιβολίας και υποτίμησης των ικανοτήτων τους. Τα δυο προηγούμενα αποτελέσματα της έρευνας για τις ηλικιακές ομάδες των 46 έως 55 ετών και των έως 35 ετών συμφωνούν με την έρευνα των Maslach και Jackson (1981a) που θέλει τους νεότερους εκπαιδευτικούς να βιώνουν χαμηλότερη προσωπική επίτευξη έναντι των μεγαλύτερων.

Τέλος, για τους εκπαιδευτικούς της έρευνας που είχαν ηλικία από 56 ετών και πάνω βρέθηκε ότι βίωναν σε μικρότερο βαθμό τη συναισθηματική εξάντληση σε σχέση με τις υπόλοιπες τρεις ηλικιακές ομάδες. Παρόμοια είναι τα ευρήματα τόσο των Kantas και Vassilaki (1997) όσο και των Antoniou, Polychroni και Vlachakis (2006) οι οποίοι διαπιστώνουν ότι οι μεγαλύτερης ηλικίας δάσκαλοι βιώνουν λιγότερη συναισθηματική εξάντληση από ότι οι μικρότεροι σε ηλικία.

Τα χρόνια προϋπηρεσίας που είχαν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος χωρίστηκαν σε τέσσερις κατηγορίες: έως 5 έτη, από 6 έως 15, από 16 έως 25 έτη και άνω των 25 ετών. Ανάμεσα σε αυτές τις τέσσερις ομάδες χρόνων προϋπηρεσίας δε βρέθηκαν σημαντικές

στατιστικά διαφορές τόσο ως προς την συνολική επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ όσο και ως προς τις δύο διαστάσεις της: τη συναισθηματική εξάντληση και την προσωπική επίτευξη.

Αντίθετα, βρέθηκαν σημαντικές στατιστικά διαφορές ανάμεσα στις τέσσερις παραπάνω ομάδες χρόνων προϋπηρεσίας ως προς τη διάταση της αποπροσωποποίησης των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ. Η περαιτέρω ανάλυση έδειξε ότι η διαφοροποίηση αυτή αφορά τις ομάδες χρόνων προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών από 6 έως 15 έτη και άνω των 25 ετών. Αναλυτικότερα, βρέθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί που είχαν προϋπηρεσία από 6 έως 15 έτη βίωναν σε μεγαλύτερο βαθμό την αποπροσωποποίηση σε σχέση με όλες τις υπόλοιπες ομάδες χρόνων προϋπηρεσίας. Αντιθέτως, οι εκπαιδευτικοί που είχαν προϋπηρεσία άνω των 25 ετών είχαν τη χαμηλότερη αποπροσωποποίηση σε σχέση με τις υπόλοιπες τρεις ομάδες. Τα παραπάνω αποτελέσματα είναι παρόμοια με την έρευνα των Κάμτσιου και Λώλη (2016) που κατέγραψαν ότι οι εκπαιδευτικοί που είχαν λιγότερα χρόνια προϋπηρεσίας βίωναν σε υψηλότερο βαθμό την αποπροσωποποίηση.

Η ανάλυση που έγινε για το κατά πόσο επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωση (και τις τρεις διαστάσεις της) των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ, η οικογενειακή τους κατάσταση (άγαμοι/ες, έγγαμοι/ες, διαζευγμένοι/ες, χήροι/ες), έδειξε ότι δεν υπάρχουν σημαντικές στατιστικά διαφορές ανάμεσα στις τέσσερις κατηγορίες οικογενειακής κατάστασής τους ως προς τη συνολική επαγγελματική τους εξουθένωση, ως προς τη συναισθηματική εξάντληση και ως προς την αποπροσωποποίηση που νιώθουν.

Διαπιστώθηκαν όμως σημαντικές στατιστικά διαφορές ανάμεσα στις τέσσερις παραπάνω κατηγορίες οικογενειακής κατάστασης ως προς την προσωπική επίτευξη των εκπαιδευτικών της έρευνας. Συγκεκριμένα, οι άγαμοι εκπαιδευτικοί είχαν χαμηλότερο βαθμό στη διάσταση της προσωπικής επίτευξης σε σχέση με τις υπόλοιπες τρεις κατηγορίες, αποτέλεσμα που συνάδει και με τους Κάμτσιο και Λώλη (2016) που επισημαίνουν ότι οι έγγαμοι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν υψηλότερη βαθμολογία στην διάσταση της προσωπικής επίτευξης έναντι των άγαμων.

Εξετάστηκε ο αριθμός τέκνων του δείγματος της έρευνας και δεν παρατηρήθηκαν σημαντικές στατιστικά διαφορές ανάμεσα στις τέσσερις ομάδες αριθμού τέκνων (0, 1, 2, 3 και πάνω) των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ, τόσο ως προς τη συνολική επαγγελματική τους εξουθένωση όσο και ως προς την κάθε μία από τις τρεις διαστάσεις που την αποτελούν.

Έγινε ομαδοποίηση των ειδικοτήτων των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στα Επαγγελματικά Λύκεια και συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα σε δύο μεγάλες

κατηγορίες: α) στην κατηγορία ΠΕ Γενικής Παιδείας (Φιλολόγοι, Μαθηματικοί, Φυσικοί, Χημικοί, Βιολόγοι κτλ.) και β) στην κατηγορία ΠΕ & ΤΕ Τεχνικής Παιδείας (Μηχανολόγοι, Ηλεκτρολόγοι, Πληροφορικής, Ηλεκτρονικοί, Οικονομολόγοι κτλ.). Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε η στατιστική σύγκριση των βαθμολογιών της επαγγελματικής εξουθένωσης (και των τριών διαστάσεων της) των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ σε σχέση με τις δυο προηγούμενες κατηγοριοποιήσεις. Αποτέλεσμα αυτής ήταν ότι δε βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα στις δύο κατηγορίες των εκπαιδευτικών ΠΕ Γενικής Παιδείας και ΠΕ & ΤΕ Τεχνικής Παιδείας τόσο ως προς τη συνολική τους επαγγελματική εξουθένωση όσο και ως προς τις δύο από τις τρεις διαστάσεις της (την συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση). Αντιθέτως, βρέθηκε όμως σημαντική στατιστική διαφοροποίηση ανάμεσα στις βαθμολογίες των δύο παραπάνω κατηγοριών των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Λ ως προς τη διάσταση της προσωπικής επίτευξης. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί της κατηγορίας ΠΕ & ΤΕ Τεχνικής Παιδείας αισθάνονταν μεγαλύτερη προσωπική επίτευξη σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς της κατηγορίας ΠΕ Γενικής Παιδείας. Στο ίδιο συμπέρασμα κατέληξαν οι έρευνες της Γκολφινόπουλου (2017) και της Τσιατά (2018) που απευθύνονταν επίσης σε εκπαιδευτικούς των Επαγγελματικών Λυκείων (ΕΠΑ.Λ) της Ελλάδας.

5.3. Έλεγχος ερευνητικών υποθέσεων

Ολοκληρώνοντας την συζήτηση των αποτελεσμάτων πραγματοποιείται ο έλεγχος των ερευνητικών υποθέσεων. Συγκεκριμένα, ελέγχεται το κατά πόσο οι μηδενικές ερευνητικές υποθέσεις, που τέθηκαν στην εισαγωγή, ισχύουν ή απορρίπτονται.

1. Η μηδενική υπόθεση: «Οι εκπαιδευτικοί των Επαγγελματικών Λυκείων δε βιώνουν σε μέτριο προς χαμηλό επίπεδο την επαγγελματική εξουθένωση», **απορρίπτεται** υπέρ της υπόθεσης: «Οι εκπαιδευτικοί των Επαγγελματικών Λυκείων βιώνουν σε μέτριο προς χαμηλό επίπεδο την επαγγελματική εξουθένωση», καθώς βρέθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί βιώνουν μέτρια επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης και υψηλό επίπεδο προσωπικής επίτευξης (δηλαδή χαμηλό επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς τη διάσταση αυτή).

2. Η μηδενική υπόθεση: «*Το επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Α δε σχετίζεται με τα ατομικά τους χαρακτηριστικά*», **ισχύει** μόνο ως προς τον αριθμό των τέκνων και **απορρίπτεται** υπέρ της υπόθεσης: «*Το επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Α σχετίζεται με τα ατομικά τους χαρακτηριστικά*» όσον αφορά το φύλο, την ηλικία, την οικογενειακή κατάσταση και τα χρόνια προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών, διότι βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις αυτών των παραγόντων σε μία ή περισσότερες από τις επιμέρους διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης.

3. Η μηδενική υπόθεση: «*Το επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Α δε σχετίζεται με την ειδικότητά τους (Γενικής Παιδείας ή Τεχνικής Παιδείας)*», **απορρίπτεται** υπέρ της υπόθεσης: «*Το επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών των ΕΠΑ.Α σχετίζεται με την ειδικότητά τους (Γενικής Παιδείας ή Τεχνικής Παιδείας)*», καθώς βρέθηκε σημαντική στατιστική διαφοροποίηση ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς Γενικής Παιδείας και Τεχνικής Παιδείας ως προς την διάσταση της προσωπικής επίτευξης.

6^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

6.1. Συμπεράσματα

Η παρούσα έρευνα βασικό σκοπό είχε να καταγράψει το επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί των Επαγγελματικών Λυκείων του νομού Βοιωτίας αλλά και να διαπιστώσει εάν σχετίζεται αυτή με τα ατομικά τους χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικία, χρόνια προϋπηρεσίας, οικογενειακή κατάσταση, αριθμός τέκνων) καθώς και με την ειδικότητά τους (Γενικής Παιδείας - Τεχνικής Παιδείας). Τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την έρευνα αυτή παρουσιάζονται αναλυτικά παρακάτω.

Οι εκπαιδευτικοί των Επαγγελματικών Λυκείων του νομού Βοιωτίας βιώνουν την επαγγελματική εξουθένωση σε μέτριο προς χαμηλό επίπεδο. Στο συμπέρασμα αυτό καταλήγουμε αξιολογώντας το πώς βιώνουν ξεχωριστά οι εκπαιδευτικοί αυτοί την κάθε μία από τις τρεις διαστάσεις που συνθέτουν την επαγγελματική εξουθένωση. Αναλυτικά, σε μέτριο επίπεδο (με τιμή που είναι πολύ κοντά στο κατώτατο όριο του μετρίου επιπέδου) βρέθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί βιώνουν τόσο τη διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης όσο και τη διάσταση της αποπροσωποποίησης. Νιώθουν επίσης υψηλή προσωπική επίτευξη και επομένως βιώνουν σε χαμηλό επίπεδο την επαγγελματική εξουθένωση ως προς τη διάστασή της αυτή.

Συσχετίζοντας μεταξύ τους τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης, βρέθηκε ότι αυτές σχετίζονται στατιστικά σημαντικά μεταξύ τους ανά ζεύγος. Η προσωπική επίτευξη που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Λ σχετίζεται στατιστικά αρνητικά τόσο με τη συναισθηματική τους εξάντληση όσο και με την αποπροσωποποίηση τους. Όταν αυξάνεται ή μειώνεται η προσωπική επίτευξη που νιώθουν, μειώνεται ή αυξάνεται αντίστοιχα το επίπεδο τόσο της συναισθηματικής εξάντλησης όσο και της αποπροσωποποίησής τους. Η διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετίζεται στατιστικά θετικά με την αποπροσωποποίηση που αυτοί αισθάνονται. Όταν παρουσιάζουν, δηλαδή, υψηλά ή χαμηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης παρουσιάζουν αντίστοιχα υψηλά ή χαμηλά επίπεδα αποπροσωποποίησης.

Από τη στατιστική συσχέτιση του φύλου των εκπαιδευτικών σε σχέση με τη συνολική επαγγελματική εξουθένωση που νιώθουν αυτοί και τις τρεις διαστάσεις της, δε βρέθηκε καμία σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση μεταξύ ανδρών και γυναικών ως προς τη συνολική επαγγελματική εξουθένωση και ως προς τη διάσταση της αποπροσωποποίησης. Ως προς τις άλλες δύο όμως διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης βρέθηκε ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί της παρούσας έρευνας βιώνουν μεγαλύτερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και χαμηλότερα επίπεδα προσωπικής επίτευξης από ότι οι άντρες συνάδελφοι τους.

Διαχωρίζοντας τους εκπαιδευτικούς του δείγματος σε τέσσερις ηλικιακές κατηγορίες, και αναλύοντάς τες, βρέθηκαν σημαντικές στατιστικές διαφορές ανάμεσα σε αυτές και την επαγγελματική εξουθένωση με τις τρεις διαστάσεις της. Οι εκπαιδευτικοί που είχαν ηλικία από 36 έως 45 έτη βίωναν υψηλότερα επίπεδα συνολικής επαγγελματικής εξουθένωσης, συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης σε σχέση με τις υπόλοιπες τρεις ηλικιακές κατηγορίες. Οι εκπαιδευτικοί με ηλικία 46 έως 55 ετών ένιωθαν την υψηλότερη προσωπική επίτευξη ενώ οι εκπαιδευτικοί που ήταν έως 35 ετών ένιωθαν τη χαμηλότερη προσωπική επίτευξη σε σχέση με τις υπόλοιπες ηλικιακές κατηγορίες. Τέλος, τη χαμηλότερη συναισθηματική εξάντληση από όλες τις ηλικιακές κατηγορίες βίωναν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος που ήταν από 56 ετών και πάνω.

Συσχετίζοντας στατιστικά τις τέσσερις κατηγορίες χρόνων προϋπηρεσίας, στις οποίες εντάχθηκαν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα, σε σχέση με τη συνολική επαγγελματική εξουθένωση, τη συναισθηματική εξάντληση και την προσωπική επίτευξη δεν βρέθηκαν σημαντικές στατιστικές διαφορές μεταξύ τους. Μόνο ως προς τη διάσταση της αποπροσωποποίησης βρέθηκαν σημαντικές στατιστικά διαφορές. Συγκεκριμένα, καταγράφηκε ότι οι εκπαιδευτικοί που είχαν προϋπηρεσία από 6 έως 15 έτη ένιωθαν τα υψηλότερα επίπεδα αποπροσωποποίησης, ενώ οι εκπαιδευτικοί που είχαν προϋπηρεσία άνω των 25 ετών είχαν τα χαμηλότερα επίπεδα της ίδιας διάστασης σε σχέση με τις υπόλοιπες τρεις κατηγορίες χρόνων προϋπηρεσίας.

Η οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών των Επαγγελματικών Λυκείων δε βρέθηκε να επηρεάζει σημαντικά στατιστικά την επαγγελματική τους εξουθένωση καθώς και τις δύο από τις τρεις διαστάσεις της, τη συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση. Υπήρχαν όμως σημαντικές στατιστικά διαφορές ανάμεσα στις τέσσερις κατηγορίες της οικογενειακής κατάστασης ως προς τη διάσταση της προσωπικής επίτευξης των εκπαιδευτικών. Παρατηρήθηκε ότι οι άγαμοι εκπαιδευτικοί ένιωθαν το

χαμηλότερο επίπεδο προσωπικής επίτευξης σε σχέση με τις υπόλοιπες τρεις κατηγορίες (έγγαμοι/ες, διαζευγμένοι/ες, χήροι/ες).

Ο αριθμός των τέκνων που είχαν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα, χωρισμένος σε τέσσερις ομάδες, δε βρέθηκε να έχει σημαντικές στατιστικά διαφορές σε σχέση με την επαγγελματική τους εξουθένωση και τις τρεις διαστάσεις της.

Ομαδοποιήθηκαν οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑ.Λ με βάση την ειδικότητά τους σε δύο κατηγορίες, σε εκπαιδευτικούς ΠΕ Γενικής Παιδείας και εκπαιδευτικούς ΠΕ & ΤΕ Τεχνικής Παιδείας. Προχωρώντας στη συσχέτιση της συνολικής επαγγελματικής εξουθένωσης και των δύο επιμέρους διαστάσεων της (συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση) σε σχέση με τις δύο αυτές κατηγορίες ειδικοτήτων, παρατηρήθηκε ότι δεν υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις. Μόνο ως προς τη διάσταση της προσωπικής επίτευξης βρέθηκε σημαντικά στατιστική διαφοροποίηση των δύο κατηγοριών εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί ΠΕ & ΤΕ Τεχνικής Παιδείας των ΕΠΑ.Λ του νομού Βοιωτίας αισθάνονταν υψηλότερα επίπεδα προσωπικής επίτευξης σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς ΠΕ Γενικής Παιδείας.

6.2. Περιορισμοί - Μελλοντικές έρευνες

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, που διεξήχθη στα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ) του νομού Βοιωτίας, έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί των σχολείων αυτών βιώνουν σε μέτριο προς χαμηλό επίπεδο την επαγγελματική εξουθένωση. Μια επιπλέον διερεύνηση θα μπορούσε να ήταν η αναζήτηση και η αποτύπωση όλων των παραγόντων που συμβάλλουν στην εμφάνιση του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς αυτούς.

Επίσης, η έρευνα αυτή πραγματοποιήθηκε σε όλα τα ΕΠΑ.Λ ενός μόνο νομού της Ελλάδος. Θα ήταν χρήσιμο λοιπόν να γίνουν μελλοντικές έρευνες που να αφορούν όλα τα ΕΠΑ.Λ της Ελλάδος έτσι ώστε τα αποτελέσματα αυτών των ερευνών να είναι περισσότερο αξιόπιστα και να μπορούν να χρησιμοποιηθούν από την Πολιτεία για την υποστήριξη του εκπαιδευτικού προσωπικού της τεχνικής εκπαίδευσης.

Ο χρόνος που έγινε η έρευνα αυτή ήταν λίγο μετά τις καλοκαιρινές διακοπές αλλά και με την έναρξη μιας ιδιαίτερης σχολικής χρονιάς λόγω της πανδημίας του ιού SARS-CoV-2. Δεδομένου ότι μια σχολική χρονιά αποτελείται από πολλές διαφορετικές φάσεις στις οποίες οι εκπαιδευτικοί δέχονται και διαφορετικές πιέσεις, θα μπορούσε μια μελλοντική έρευνα να μετρήσει τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης των

εκπαιδευτικών, κατά τη διάρκεια ολόκληρου του σχολικού έτους, σε τρεις ή και περισσότερες χρονικές περιόδους.

Οι συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα στην πλειοψηφία τους ήταν μόνιμοι εκπαιδευτικοί με αρκετά χρόνια προϋπηρεσίας. Το ποσοστό των αναπληρωτών ήταν μικρό λόγω της χρονικής περιόδου που διεξήχθη η έρευνα (Σεπτέμβριος 2020) αφού δεν είχαν προσληφθεί ακόμη αρκετοί στην επαγγελματική εκπαίδευση. Θα μπορούσαν μελλοντικές έρευνες να επικεντρωθούν μόνο σε αναπληρωτές εκπαιδευτικούς, πλήρους ή μειωμένου ωραρίου, διαχωρίζοντάς τους από τους μόνιμους και ελέγχοντας αν και αυτοί παρουσιάζουν τα ίδια επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης.

6.3. Προτάσεις

Τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τη συγκεκριμένη έρευνα θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν από την Πολιτεία για την εκπόνηση προγραμμάτων πρόληψης της επαγγελματικής εξουθένωσης για τους εκπαιδευτικούς των Επαγγελματικών Λυκείων (ΕΠΑ.Λ) της Ελλάδας. Βασικό ρόλο σε αυτό θα πρέπει να έχουν οι ψυχολόγοι που έχουν τοποθετηθεί τα τελευταία χρόνια σε όλα τα Επαγγελματικά Λύκεια της Ελλάδας, συμβουλευόντας τους εκπαιδευτικούς για τον τρόπο αντιμετώπισης της επαγγελματικής εξουθένωσης που αυτοί βιώνουν καθημερινά. Επιπλέον, με τη βοήθεια τόσο των ψυχολόγων όσο και του Κέντρου Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης (Κ.Ε.Σ.Υ.), που υπάρχει σε κάθε νομό, θα ήταν σκόπιμο να γίνονται σε όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους συχνές ενημερωτικές συναντήσεις και συνεδριάσεις των συλλόγων διδασκόντων των Επαγγελματικών Λυκείων με βασικό σκοπό τη βελτίωση των σχέσεων ανάμεσα: α) στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές τους, β) στους εκπαιδευτικούς και τη διοίκηση του σχολείου και γ) στους εκπαιδευτικούς μεταξύ τους.

Τέλος, η Πολιτεία θα πρέπει να συμβάλλει με όλους τους δυνατούς τρόπους τόσο στην υλικοτεχνική υποστήριξη και αναβάθμιση των Επαγγελματικών Λυκείων (ΕΠΑ.Λ) όσο και στην αναμόρφωση των αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών βελτιώνοντας έτσι τις συνθήκες εργασίας για τους εκπαιδευτικούς της τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης. Επιπλέον, θα μπορούσε να αξιοποιήσει δημόσιους φορείς όπως το Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης & Αυτοδιοίκησης (Ε.Κ.Δ.Δ.Α.) ή ακόμη και ιδιωτικούς για να γίνονται επιμορφώσεις σε τακτά χρονικά διαστήματα, δίνοντας κίνητρα στους εκπαιδευτικούς για την παρακολούθησή τους.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Νόμοι - Υπουργικές Αποφάσεις

Νόμος 4186/2013: «Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις» (ΦΕΚ 193/τ.Α'/17-9-2013)

Υ.Α. Φ20/82041/Δ4: «Καθορισμός των Τομέων και των Ειδικοτήτων των Επαγγελματικών Λυκείων (ΕΠΑ.Λ.) του Ν. 4386/2016 (Α' 83) και της αντιστοιχίας μεταξύ τους» (ΦΕΚ 1489/τ. Β'/26-5-2016)

Υ.Α. Φ2/65921/Δ4: «Ωρολόγιο Πρόγραμμα των μαθημάτων Γενικής Παιδείας και των μαθημάτων Ειδικότητας της Γ' Τάξης Ημερήσιου και της Γ' και Δ' τάξης Εσπερινού ΕΠΑ.Λ. του ν. 4386/2016 (Α' 83)» (ΦΕΚ 1426/τ.Β'/26-04-2017)

Υ.Α. Φ2/92271/Δ4: «Ωρολόγιο Πρόγραμμα των μαθημάτων Γενικής Παιδείας, Προσανατολισμού και Επιλογής της Α' Τάξης και των μαθημάτων Γενικής Παιδείας και των Τεχνολογικών - Επαγγελματικών μαθημάτων των Τομέων της Β' Τάξης των ΕΠΑ.Λ. του ν. 4386/2016 (Α' 83)» (ΦΕΚ 2187/τ.Β'/12-06-2018)

Ελληνόγλωσσες αναφορές

Αμαραντίδου, Σ. (2010), *Επαγγελματική εξουθένωση και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών: Μια διαχρονική μελέτη*, Διδακτορική Διατριβή, Τμήματα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης και Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Κομοτηνή - Τρίκαλα.

Αναγνωστόπουλος, Φ. και Παπαδάτου, Δ. (1992), «Παραγοντική σύνθεση και εσωτερική συνοχή του ερωτηματολογίου καταγραφής επαγγελματικής εξουθένωσης σε δείγμα νοσηλευτριών», *Ψυχολογικά θέματα*, 5 (3), σελ. 183-202.

- Αντωνίου, Α.Σ. και Ντάλλα, Μ. (2010), «Επαγγελματική εξουθένωση και ικανοποίηση από το επάγγελμα Ελλήνων δασκάλων (ειδικής και γενικής αγωγής) και καθηγητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Συγκριτική μελέτη», στο Χ. Καρακιουλάφη και Μ. Σπυριδάκη (Επιμ. Εκδ.), *Εργασία & Κοινωνία*, Αθήνα: Διόνικος, σελ. 365- 399.
- Γκολφίνοπούλου, Π. (2017), *Η Επαγγελματική Εξουθένωση των Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και ο ρόλος της Συμβουλευτικής. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία, ΑΣΠΑΙΤΕ, Αθήνα.*
- Δεληγάς, Μ., Τούκας, Δ. και Σπυρούλη, Α. (2012), «Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης (burn-out)», *Υγιεινή και ασφάλεια της εργασίας - ΕΛ.ΙΝ.Υ.Α.Ε*, **50**, σελ. 5-12.
- Δημητρόπουλος, Χ. και Φιλίππου, Ν. (2008), «Η επαγγελματική εξουθένωση στο χώρο της υγείας», *Αρχεία Ελληνικής Ιατρικής*, **25** (5), σελ. 642-647.
- Θεοφίλου, Π.Α. (2009), «Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης στον χώρο της υγείας», *E-Journal of Science & Technology [Online]*, **4** (4), σελ. 41-50, Διαθέσιμο στο: <http://hypatia.teiath.gr/xmlui/handle/11400/5001?show=full> (Προσπελάστηκε 14-10-2020)
- Κάμτσιος, Σ. και Λώλης, Θ. (2016), «Βιώνουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί την επαγγελματική εξουθένωση; Ο ρόλος των δημογραφικών χαρακτηριστικών και των καθημερινών στρεσογόνων ερεθισμάτων», *Επιστημονική εφημερίδα Παιδαγωγικού τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, **9** (1), σελ. 40-87.
- Κάντας, Α. (1995), *Οργανωτική και Βιομηχανική Ψυχολογία Μέρος 3^ο*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κάντας, Α. (1996), «Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς και στους εργαζόμενους σε επαγγέλματα υγείας και πρόνοιας», *Ψυχολογία*, **3**(2), σελ.71-85.

- Κάντας, Α. (2001), «Οι παράγοντες άγχους και η επαγγελματική εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς», στο Ε. Βασιλάκη, Σ. Τρίλιβα και Η. Μπεζεβέγκης (Επί Εκ.), *Το στρες, το άγχος και η αντιμετώπισή τους*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σελ. 217-230.
- Καραγεώργος, Δ. (2002), *Μεθοδολογία Έρευνας Στις Επιστήμες Της Αγωγής: Μια Διδακτική Προσέγγιση*, Αθήνα: Σαββάλας.
- Κόκκινος, Κ.Μ. (2002), «Ερωτηματολόγιο Καταγραφής Επαγγελματικής Εξουθένωσης της Maslach για Εκπαιδευτικούς», στο Α. Σταλίκας, Σ. Τρίλιβα και Π. Ρούσση (Επιμ.), *Τα Ψυχομετρικά Εργαλεία στην Ελλάδα*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σελ. 224 – 225.
- Κουδιγκέλη, Φ. (2017), *Ψυχική Ανθεκτικότητα και Επαγγελματική Εξουθένωση σε Εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*, Διδακτορική διατριβή, Τμήμα Ψυχολογίας Παντείου Πανεπιστημίου: Αθήνα.
- Σαραφίδου, Γ.Ο. (2011), *Συνάρθρωση Ποσοτικών Και Ποιοτικών Προσεγγίσεων: Η Εμπειρική Έρευνα*, Αθήνα : Gutenberg.
- Στάγια, Δ. και Ιορδανίδης, Γ. (2014), «Το επαγγελματικό άγχος και η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στην εποχή της οικονομικής κρίσης», *Επιστημονική Επετηρίδα του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών της Σχολής Επιστημών Αγωγής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 7, σελ. 56-82.
- Τσιατά, Ε. (2018), *Επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών δημοσίων Επαγγελματικών Λυκείων στην Ελλάδα*, Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία, ΑΣΠΑΙΤΕ, Αθήνα.
- Τσιπά, Α. (2019), *Διερεύνηση του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών των επαγγελματικών λυκείων. Η περίπτωση της Α΄ Αθήνας*, Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.

Χατζηπέμου, Θ. (2016), *Επαγγελματική Εξουθένωση στη Ειδική Αγωγή: Μια συνδυαστική μεθοδολογική προσέγγιση της επαγγελματικής εξουθένωσης του εκπαιδευτικού και του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού*, Διδακτορική Διατριβή, Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα.

Ξενόγλωσσες αναφορές

Aguayo, R., Vargas, C., De la Fuente, E.I. and Lozano, L.M. (2011), “A meta-analytic reliability generalization study of the Maslach Burnout Inventory”, *International Journal of Clinical and Health Psychology*, **11**, pp. 343–631.

Anderson, M.B., and Iwanicki, E.F.(1984), “Teacher motivation and its relationship to burnout”, *Educational Administration Quarterly* , **20**, pp. 109-132.

Antoniou, A., Ploumpi, A. and Ntalla, M. (2013), “Occupational stress and professional burnout in teachers of primary and secondary education: The role of coping strategies”, *Psychology*, **4(3A)**, pp. 349-355.

Antoniou, A., Polychroni, F. and Vlachakis, A. (2006), “Gender and age differences in occupational stress and professional burnout between primary and high-school teachers in Greece”, *Journal of Managerial Psychology*, **21(7)**, pp. 682-690.

Azadeh, A. (2010), *The effect of Age and Gender on burnout of English Teacher in Saudi Arabia*, University Putra Malaysia.

Bacharach, S.B., Bamberger, P. and Mitchell, S. (1990), “Work design, role conflict and role ambiguity: The case of elementary and secondary schools”, *Educational Evaluation and Policy Analysis*, **12 (4)**, pp. 415–432.

Barnett, R.C. (2002), *Role stress/ strain and work-family*, Sloan Work and Family Encyclopedia.

- Belcastro, P.A., Gold, R.S. and Grant, J. (1982), “Stress and burnout: Psychologic effects on correctional teachers”, *Criminal Justice and Behaviour*, **9**, pp. 387–395.
- Belias, D. and Koustelios, A. (2014), “Job Satisfaction and Job Burnout Among Greek Bank Employees”, *International Journal of Management*, **5** (1), pp. 33-45.
- Belias, D. and Varsanis, K. (2014), “Organizational Culture and Job Burnout – A Review”, *International Journal of Research in Business Management*, **2** (1), pp. 43-62.
- Belias, D., Koustelios, A., Sdrollias, L., Koutiva, M. and Zournatzi, E. (2013), “Job Burnout Greek Bank Employees: A Case Study”, *International Journal of Human Resource Management and Research*, **3** (2), pp. 105-120.
- Bruck, C.S. , Allen, T.D. and Spector, P.E. (2002), “The relation between work – family conflict and job satisfaction : a finer – grained analysis”, *Journal of Vocational Behavior* , **60**, pp. 336-353.
- Burke, R.J. and Greenglass, E.R. (1993), “Work stress, role conflict, social support, and psychological burnout among teachers”, *Psychological Reports*, **73**, pp. 371–380.
- Byrne, B.M. (1994), “Burnout: Testing for the validity, replication, and invariance of causal structure across elementary, intermediate, and secondary teachers”, *American Educational Research Journal*, **31**, pp. 645–673.
- Byrne, B.M. (1999), “The nomological network of teacher burnout : A literature review and empirically validated model”, in R. Vandenberghe and A.M. Huberman (Eds), *Understanding and preventing teacher burnout*, Cambridge : Cambridge University Press, pp. 15-37.
- Byrne, B.M. (1991), “Burnout : investigating the impact of background variables for elementary , intermediate , secondary and university educators : Teaching and teacher education”, *International Journal of Research* ,**7**, pp. 197-209.

- Byron, K. (2005), "A meta-analytic review of work-family conflict and its antecedents", *Journal of Vocational Behavior*, **67**, pp. 169-198.
- Cavinet, C., Ostergren, P., Lindeberg, S.I., Choi, B., Karasek, R., Moghaddassi, M. and Isacsson S. ,(2010), "Conflict between work and family domains and exhaustion among vocationally active men and women", *Social Science and Medicine* , **70** , pp. 1237-1245.
- Cedoline, A.J. (1982), *Job Burnout in Public Education*, New York: Teachers College Press.
- Chan, D.W. (1998), "Stress, coping strategies and psychological distress among secondary school teachers in Hong Kong", *American Educational Research Journal*, **35**, pp. 145–163.
- Chenevey, J., Ewing, J. and Whittington, M.S. (2008), "Teacher burnout and job satisfaction among agricultural education teachers", *Journal of Agricultural Education*, **49** (3), pp. 12-22.
- Cherniss, C. (1980), *Staff Burnout. Job Stress in the Human Services*, London: Sage Publications.
- Cinamon, R.G., Rich, Y. and Westman, M. (2007), "Teachers' occupation- specific work-family conflict", *Career Development Quarterly*, **55** (3), pp. 249-261.
- Cooper, C.L., Cooper, R.D. and Eaker, L.H. (1988), *Living with stress*, Harmondsworth: Penguin.
- Croom, D.B. (2003), "Teacher burnout in agricultural education", *Journal of Agricultural Education*, **44** (2), pp. 1-13.
- Cuningham, W.J. (1983), "Teacher burnout-Solutions for the 1980's: A review of the literature", *The Urban Review*, **15** (1), pp. 37–49.

- Daniel, J. and Sarmany-Schuller, I. (2000), "Burnout in teachers profession: Age, years of practice and some disorders", *Studia psychological*, **42** (1-2), pp. 33-41.
- Duxbury, L.E. and Higgins, C.A. (1991), "Gender differences in work – family conflict", *Journal of Applied Psychology*, **76** (1), pp. 60-74.
- Dworkin, A.G. (1997), "Coping with reform, the intermix of teacher morale, teacher burnout and teacher accountability", in B.J. Biddle, T.L. Good and I.F. Doodson (eds), *International Handbook of teachers and teaching*, Dordrecht/Boston/London: Klumer Academic Publishers, pp. 459-498.
- Edelwich, J. and Brodsky, A. (1980), *Burn-out. Stage of disillusionment in the helping profession*, London: Human Sciences Press.
- Evers, W.J.G., Tomic, W. and Brouwers, A. (2004), "Burnout among teachers: Students' and teachers perceptions compared", *School Psychology International*, **25** (2), pp. 131-148.
- Firth, H. and Britton, P. (1989), "Burnout, absence and turnover amongst British nursing staf", *Journal of Occupational Psychology*, **62** (1), pp. 55–59.
- Freudenberger, H.J. (1980), *Burn-out: The high cost of high achievement*, Garden City, NY: Anchor Press.
- Freudenberger, H.J. (1974), "Staff Burnout", *Journal of Social Issues*, **30** (1), pp. 159-165.
- Golembiewski, R.T. and Muzenrider, R.F. (1988), *Phases of burnout: Developments in concepts and applications*, New York: Praeger.
- Golembiewski, R.T., Muzenrider, R.F. and Stevenson, J.G. (1986), *Stress in organizations: Towards a phase model of burnout*, New York, NY: Praeger.

- Goswami, M. (2013), "A study of burnout of secondary school teachers in relation to their job satisfaction", *IOSR Journal of Humanities and Social Science*, **10** (1), pp.18-26.
- Grayson, J.L. and Alvarez, H.K. (2008), "School climate factors relating to teacher burnout: A mediator model", *Teaching and Teacher Education*, **24**, pp. 1349-1363.
- Greenglass, E.R. (2007), "Teaching and Stress", *Encyclopedia of Stress (2nd ed)*, pp. 713-717.
- Greenglass, E.R., Burke, R.J. and Ondrack, M. (1990), "A Gender-role Perspective of Coping and Burnout", *Journal of Applied Psychology*, **39** (1), pp. 5-27.
- Greenglass, E.R. and Burke, R.J. (1988), "Work and family precursors of burnout in teachers: sex differences", *Sex Roles*, **18** (3-4), pp. 215-229.
- Greenhaus, J.H. and Beutell, N.J. (1985), "Sources of conflict between work and family roles", *Academy of Management Review*, **10**, pp. 76-88.
- Guerrero, E. (1997), "Estudio y análisis descriptivo de bajas laborales docentes (Study and descriptive analysis of teacher time of work)", *Psicología Educativa*, **3** (2), pp. 175-187.
- Guglielmi, R.S. (2001), "Teacher Stress and Burnout: Methodological Perspectives", *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences*, pp. 15465-15468.
- Guglielmi, R.S. and Tatrow, K. (1998), "Occupational Stress, Burnout and Health in Teachers: A methodological and theoretical analysis", *Review of Educational*, **68** (1), pp. 61-99.
- Gutek, B.A., Searle, S. and Klepa, L. (1991), "Rational versus gender role explanations for work-family conflict", *Journal of Applied Psychology*, **76** (4), pp. 560-568.

- Haberman, M. (2005), "Teacher Burnout in Black and White", *The New Educator*, **1** (3), pp. 153-175.
- Inbar-Furst, H. and Gumpel, T.P. (2015), "Factors affecting female teachers' attitudes toward help-seeking or help-avoidance in coping with behavioral problems", *Psychology in the Schools*, **52** (9), pp. 906–922.
- Innstrand, S.T., Langballe, E.M., Falkum, E., Espnes, G.A. and Aasland, O.G. (2009), "Gender- Specific Perceptions of Four Dimensions of the work-family Interaction", *Journal of Career Assessment*, **17** (4), pp. 402-416.
- Innstrand, S.T., Langballe, E.M., Falkum, E. and Aasland, O.G. (2011), "Exploring within and between gender differences in burnout: 8 different occupational groups", *International Archives of Occupational and Environmental Health*, **84** (7), pp. 813-824.
- Jackson, S.E., Schawb, R.L. and Schuler, R.S. (1986), "Toward an understanding of the burnout phenomenon", *Journal of Applied Psychology*, **71** (4), pp. 630–640.
- Jaoul, G. and Kovess, V. (2004), "Le burnout dans la profession enseignante", *Annales Medico Psychologiques*, **162**, pp. 26-35.
- Jimmieson, N.L. (2000), "Employee reactions to behavioral control under conditions of stress: the moderating role of self-efficacy", *Work and Stress*, **14** (3), pp. 262-280.
- Kafetsios, K. (2007), "Work-family conflict and its relationship with job satisfaction and psychological distress: The role of affect at work and gender", *Hellenic Journal of Psychology*, **4**, pp. 15-35.
- Kahill, S. (1988), "Symptoms of professional burnout. A review of the empirical evidence", *Canadian Psychology*, **29**, pp. 284–297.

- Kahn, J.H., Jones, J.L. and Wieland, A.L. (2012), "Preservice teachers' coping styles and their responses to bullying", *Psychology in the Schools*, **49** (8), pp. 784–793.
- Kahn, R.L. (1978), "Job burnout: Prevention and remedies", *Public Welfare*, **36**, pp.61–63.
- Kantas, A. and Vassilaki, E. (1997), "Burnout in Greek teachers: Main findings and validity of the Maslach Burnout Inventory", *Work and Stress*, **11** (1), pp. 94-100.
- Karasek, R. (1979), "Job demands, job decision latitude and mental strain: Implications for job redesign", *Administrative Science Quarterly*, **24**, pp. 285-307.
- Kitchel, T., Smith, A., Henry, A, Robinson, J.S., Lawyer, R.G., Park, T.D. and Schell, A. (2012), "Teacher job satisfaction and burnout viewed through social comparisons", *Journal of Agricultural Education*, **53** (1), pp. 31-44.
- Koeske, G.F. and Koeske, R.D. (1989), "Work load and burnout: Can social support and perceived accomplishment help?", *Social Work* , **34** (30), pp. 29-36.
- Kokkinos, C.M. (2006), "Factor structure and psychometric properties of the Maslach Burnout Inventory-Educators Survey among elementary and secondary school teachers in Cyprus", *Stress and Health: Journal of the International Society for the Investigation of Stress*, **22** (1), pp. 25-33.
- Kokkinos, C.M. (2007), "Job stressors, personality and burnout in primary school teachers", *British Journal of Educational Psychology*, **77**, pp. 229-243.
- Kossek, E.E. and Ozeki, C. (1998), "Work-family conflict, policies, and the job-life satisfaction relationship: a review and directions for organizational behavior-human resources research", *Journal of Applied Psychology*, **83** (2), pp. 139-149.
- Kyriacou, C. (1987), "Teacher stress and burnout: An international review", *Educational Research*, **29** (2), pp. 146–152.

- Kyriacou, C. (2001), “Teacher Stress : directions for future research”, *Educational Review*, **53**, pp. 27-35.
- Lambert, E., Pasupuleti, S., Cluse–Tolar, T., Jennings, M. and Baker, D. (2006), “The impact of work-family conflict on Social Work and Human Service Worker Job Satisfaction and organizational Commitment”, *Administration in Social Work* , **30** (3), pp. 55-74.
- Lau, P.S.Y., Yuen, M.T. and Chan, R.M.C. (2005), “Do demographic Characteristics make a difference to burnout among Hong Kong secondary school teachers?”, *Social Indicators Research* , **71** , pp. 491-516.
- Lazarus, R.S. and Folkman, S. (1986), *Estrés y Procesos Cognitivos (Stress and cognitive processes)*, Barcelona: Martínez Roca.
- Lee, R.T. and Ashforth, B.E. (1996), “A meta-analytic examination of the correlates of the three dimensions of job burnout”, *Journal of Applied Psychology*, **81** (2), pp. 123–133.
- Leung, T., Siu, O. and Spector, P.E. (2000), “Faculty stressors, job satisfaction, and psychological distress among university teachers in Hong Kong: The role of locus of control”, *International Journal of Stress Management*, **7** (2), pp. 121–138.
- Martínez, J.P. (2015), “Cómo se defiende el profesorado de secundaria del estrés: burnout y estrategias de afrontamiento (How secondary school teachers protect themselves from stress: Burnout and coping strategies)”, *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, **31** (1), pp. 1–9.
- Maslach, C. (1978), “Job burnout : How people cope”, *Public Welfare* , **36**, pp. 56-58.
- Maslach, C. and Jackson, S.E. (1981a), *Maslach Burnout Inventory (2nd ed.)*, Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

- Maslach, C. and Jackson, S.E. (1981b), "The measurement of experience of burnout", *Journal of Occupational Behaviour*, **2**, pp. 99–113.
- Maslach, C. and Jackson, S.E. (1985), "The role of sex and family variables in burnout", *Sex Roles*, **12**, pp. 837-851.
- Maslach, C. and Jackson, S.E. (1986), *Maslach Burnout Inventory Manual (2nd ed.)*, Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C. and Leiter, M.P. (2007), "Burnout", in Fink G. (eds.), *Encyclopedia of Stress*, Elsevier, pp. 368-371.
- Maslach, C., Jackson, S.E. and Schwab, R.L. (1996), "Maslach Burnout Inventory Educators Survey (MBI-ES)", in C. Maslach, S.E. Jackson, and M.P. Leiter (eds.), *MBI Manual (3rd ed.)*, Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., Schaufeli, W.B. and Leiter, M.P. (2001), "Job burnout", *Annual Review of Psychology*, **52**, pp. 397-422.
- Melamed, S., Shirom, A., Toker, S., Berliner, S. and Shapira, I. (2006), "Burnout and risk of cardiovascular disease: Evidence, possible causal paths, and promising research directions", *Psychological Bulletin*, **132** (3), pp. 327–353.
- Mendes, E.J. (2003), *The relationship between emotional intelligence and occupational burnout in secondary school teachers*, Dissertation Abstracts: University of Walden.
- Mo, K.W. (1991). "Teacher burnout: Relation with stress , personality and social support", *Education Journal* , **19**, pp. 3-12.

- Moreno-Jiménez, B., Garrosa, E. and González, J. (2000b), “La evaluación específica de los procesos de burnout: burnout del profesorado y enfermería (The specific evaluation of burnout processes: Teacher and nursing burnout)”, *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*, **20** (1), pp. 36–54.
- Moya-Albiol, L., Serrano, M.A. and Salvador, A. (2010), “Burnout as an important factor in the Psychophysiological Responses to a Work Day in Teachers”, *Stress and Health* , **26** (5), pp. 382-393.
- Needle, R.H., Grifn, T. and Svendsen, R. (1981), “Occupational stress: Coping and health problems of teachers”, *The Journal of School Health*, **51**, pp. 175–181.
- Papastylianou, A., Kaila, M. and Polychronopoulos, M. (2009), “Teachers’ burnout, depression, role ambiguity and conflict”, *Social Psychology of Education* , **12** (3), pp. 295-314.
- Parasuraman, S. and Simmers, C.A. (2001), “Type of employment, work-family conflict and well-being: A comparative study”, *Journal of Organizational Behaviour*, **22**, pp. 551-568.
- Perrewe, P.L., Hochwarter, W.W. and Kiewitz, C. (1999), “Value attainment : An explanation for the negative effects of work-family conflict on job and life satisfaction”, *Journal of Occupational Health Psychology* , **4**, pp. 318-326.
- Pines, A.M. (1983), “On burnout and the buffering effects of social support”, in B. Farber (eds.), *Stress and burnout in human service professions*, New York: Pergamon, pp. 155–174.
- Pines, A.M. (1993), “Burnout: An existential perspective”, in W. Schaufeli, C. Maslach and T. Marek (eds.), *Professional burnout*, Washington, DC: Taylor and Francis.
- Pleck, J.H. (1977), “The work-family role system”, *Social Problems* , **24**, pp. 417-442.

- Prieto, M.U. and Bermejo, L. (2006), “Contexto laboral y malestar docente en una muestra de profesores de secundaria (Work environment and teacher distress in a sample of secondary school teachers)”, *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, **22** (1), pp. 45–73.
- Purvanova, R.K. and Muros, J.P. (2010), “Gender differences in burnout: A meta-analysis”, *Journal of Vocational Behavior*, **77** (2), pp. 168-185.
- Rohland, B.M., Kruse, G.R. and Rohre, J.E. (2004), “Validation of a single-item measure of burnout against the Maslach Burnout Inventory among physicians”, *Stress and Health*, **20** (2), pp. 75-79.
- Sakharov, M. and Farber, B.A. (1983), “A critical study of burnout in teachers”, in B.A. Farber (eds.), *Stress and burnout in human service professions*, New York: Pergamon Press.
- Schaufeli, W.B. and Enzmann, D. (1998), *The burnout companion to study and practice: A critical analysis*, Philadelphia: Taylor & Francis.
- Schaufeli, W.B. and Taris, T.W. (2013), “Does equity mediate the effects of job demands and job resources on work outcomes?”, *Job Demands and Resources*, **18** (4), pp. 357–376.
- Schaufeli, W.B., Van Dierendonck, D. and Van Gorp, K. (1996), “Burnout and reciprocity: Towards a dual-level social exchange model”, *Work and Stress*, **10**, pp. 224–237.
- Schaufeli, W.B., Maslach, C., and Marek, T. (1993), “The future of burnout”, in W.B. Schaufeli, C. Maslach and T. Marek (eds.), *Professional Burnout. Recent Developments in Theory and Research*, Washington, DC: Taylor and Francis, pp. 253-259.

- Schwab, R.L. and Iwanicki, E.F. (1982), "Perceived role conflict, role ambiguity and teacher Burnout", *Educations Research Quarterly*, **18**, pp. 60–74.
- Schwab, R.L., Jackson, S.E. and Schuler, R.S. (1986), "Educator burnout: Sources and consequences", *Educational Research Quarterly*, **10**, pp. 14-30.
- Seth, A. (2016), "Study of mental health and burnout in relation to teacher effectiveness among secondary school teachers", *Indian Journal of Health and Wellbeing*, **7** (7), pp. 769.
- Shirom, A. (1986), "On the cross-environment generality of the relational view of stress", *Journal of Environmental Psychology*, **6**, pp. 121–134.
- Shirom, A. (1989), "Burnout in work organizations", in C.L. Cooper and I. Robertson (eds.), *International review of industrial – organizational psychology*, New York: Wiley, pp. 25-48.
- Shirom, A. and Ezrachi, Y. (2003), "On the discriminant validity of burnout, depression and anxiety: A re-examination of the burnout measure", *Anxiety, Stress and Coping*, **16** (1), pp. 83-97.
- Skaalvik, E.M. and Skaalvik, S. (2017), "Still motivated to teach? A study of school context variables, stress and job satisfaction among teachers in senior high school", *Social Psychology of Education*, **20** (1), pp. 15–37.
- Starnaman, S.M. and Miller, K.I. (1992), "A test of a causal model of communication and burnout in the teaching profesion", *Communication Education*, **1** (1), pp. 40–53.
- Steenbergen, E., Ellemers, N. and Mooijaart, A. (2007), "How work and family can facilitate each other: Distinct types of work-family facilitation and outcomes for women and men", *Journal of Occupational Health Psychology*, **12** (3), pp.279-300.

- Stoeber, J. and Rennert, D. (2008), "Perfectionism in school teachers: Relations with stress appraisal, coping styles and burnout", *Anxiety, Stress, & Coping*, **21**, pp. 37-53.
- Van Tonder, C.L. and Williams, C. (2009), "Exploring the origins of Burnout among Secondary Educators", *SA Journal of Industrial Psychology*, **35** (1), pp. 204-218.
- Vandenberghe, R. and Huberman, A.M. (1999), *Understanding and preventing teacher burnout: a sourcebook of international research and practice*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Wiersma, U.J. (1990), "Gender differences in job attitude preferences: Work-home role conflict and job level as mediating variables", *Journal of Occupational Psychology*, **63**, pp. 231-243.
- Zembylas, M. (2003), "Coping for teacher emotion: Reflections on teacher self-development", *Journal of studies in Philosophy and Education*, **22** (3), pp.103-125.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Ερωτηματολόγιο



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

ΓΕΝΙΚΟ ΤΜΗΜΑ, ΛΑΡΙΣΑ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων»

Ερωτηματολόγιο για εκπαιδευτικούς Επαγγελματικών Λυκείων (ΕΠΑ.Λ)

Αγαπητέ/ή συνάδελφε,

Το παρόν ερωτηματολόγιο διανέμεται στο πλαίσιο έρευνας του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας και διερευνά τα συναισθήματα και τις στάσεις σας ως εργαζόμενοι εκπαιδευτικοί σε ένα Επαγγελματικό Λύκειο (ΕΠΑ.Λ).

Αναφορικά με τη συμπλήρωση αυτού του ερωτηματολογίου, θα ήθελα να τονίσω ότι δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις. Οι ερωτήσεις αναφέρονται μόνο σε εκπαιδευτικούς που διδάσκουν σε **Ημερήσια ή Εσπερινά Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ) του νομού σας**. Με ενδιαφέρει μόνο να καταγράψετε με ακρίβεια την **προσωπική σας γνώμη** για την κατάσταση που βιώνετε στο σχολείο σας. Το ερωτηματολόγιο είναι **ανώνυμο** και δε θα σας ζητηθεί να συμπληρώσετε κανένα στοιχείο από το οποίο να προκύπτει η ταυτότητά σας, ούτε θα συμπληρωθεί κανένα τέτοιο στοιχείο αργότερα. **Οι απαντήσεις είναι απολύτως εμπιστευτικές**. Οι πληροφορίες, που θα προκύψουν, θα αναλυθούν στατιστικά και θα χρησιμοποιηθούν για καθαρά ερευνητικούς σκοπούς.

Ο χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου δεν υπερβαίνει τα πέντε (5) λεπτά της ώρας. Η συμπλήρωση και η αποστολή του ερωτηματολογίου, αποτελεί την αποδοχή της συμμετοχής σας στην έρευνα.

Είναι πολύ σημαντικό να απαντήσετε σε **όλες** τις ερωτήσεις.

Σας ευχαριστώ προκαταβολικά για τη συνεργασία σας.

ΖΙΑΚΑΣ ΗΛΙΑΣ

Καθηγητής ΠΕ82 Μηχανολόγος

ΕΝΟΤΗΤΑ Α

Παρακαλώ **συμπληρώστε** τα πλαίσια στις παρακάτω δηλώσεις :

A1. ΦΥΛΟ:

Άνδρας † Γυναίκα †

A2. ΗΛΙΚΙΑ:

έως 35 † 36 έως 45 † 46 έως 55 56 και πάνω †

A3. ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ:

Άγαμος /η Έγγαμοσ/η Διαζευγμένος/η Χήρος/α

A4. ΑΡΙΘΜΟΣ ΤΕΚΝΩΝ:

0 1 2 3 και πάνω

A5. ΕΠΙΠΕΔΟ ΣΠΟΥΔΩΝ:

Βασικό πτυχίο† Μεταπτυχιακό† Διδακτορικό †

A6. ΥΠΗΡΕΤΩ ΣΗΜΕΡΑ ΩΣ:

Μόνιμος/η Εκπαιδευτικός Αναπληρωτής/τρια Εκπαιδευτικός

A7. ΜΕ ΤΗΝ ΠΡΟΗΓΟΥΜΕΝΗ ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΣΧΕΣΗ (ΜΟΝΙΜΟΣ/Η Ή ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ/ΤΡΙΑ) ΥΠΗΡΕΤΩ ΤΑ ΤΕΛΕΥΤΑΙΑ:

0 έως 5 έτη 6 έως 10 έτη 11 έως 15 έτη † 16 έτη και πάνω

A8. ΣΥΝΟΛΙΚΑ ΕΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ :

έως 5 † 6 έως 15 † 16 έως 25 † άνω των 25

A9. ΥΠΗΡΕΤΩ ΣΗΜΕΡΑ ΣΕ :

Ημερήσιο Επαγγελματικό Λύκειο (ΕΠΑ.Λ)

Εσπερινό Επαγγελματικό Λύκειο (ΕΠΑ.Λ)

A10. ΕΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΟ ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΟ ΕΠΑ.Λ :

έως 5 † 6-10 † 11-20 † άνω των 20

A11. ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ - ΚΛΑΔΟΣ:

ΠΕ Γενικής Παιδείας (Φιλολόγοι-Μαθηματικοί-Φυσικοί-Χημικοί -Θεολόγοι-
Βιολόγοι κ.τ.λ.)

ΠΕ ή ΤΕ Τεχνικής Παιδείας(Μηχανολόγοι-Ηλεκτρολόγοι- Πληροφορικής-
Οικον/γοι κ.τ.λ.)

ΕΝΟΤΗΤΑ Β

Οι παρακάτω είκοσι δύο (22) δηλώσεις διερευνούν τα συναισθήματα και τις στάσεις σας ως προς την εργασία σας. Παρακαλώ **κυκλώστε** τον ανάλογο αριθμό στο τέλος της κάθε πρότασης, με βάση την παρακάτω κλίμακα, δηλώνοντας το πόσο συχνά νιώθετε αυτό που εκφράζει η κάθε πρόταση.

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

1.	Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από τη διδασκαλία	1 2 3 4 5 6 7
2.	Νιώθω εξαντλημένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μια μέρα δουλειάς	1 2 3 4 5 6 7
3.	Είναι πολύ κουραστικό για μένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη την ημέρα	1 2 3 4 5 6 7
4.	Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου	1 2 3 4 5 6 7
5.	Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου	1 2 3 4 5 6 7
6.	Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο σχολείο	1 2 3 4 5 6 7
7.	Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση /στρες το να εργάζομαι στενά με μαθητές	1 2 3 4 5 6 7
8.	Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου	1 2 3 4 5 6 7
9.	Νιώθω «άδειος/α» στο τέλος μιας σχολικής ημέρας	1 2 3 4 5 6 7
10.	Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι μαθητές μου	1 2 3 4 5 6 7
11.	Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά	1 2 3 4 5 6 7
12.	Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων	1 2 3 4 5 6 7
13.	Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα	1 2 3 4 5 6 7
14.	Μπορώ να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου	1 2 3 4 5 6 7

15.	Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτήν τη δουλειά	1 2 3 4 5 6 7
16.	Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου	1 2 3 4 5 6 7
17.	Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν δουλεύω με τους μαθητές μου	1 2 3 4 5 6 7
18.	Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς μαθητές μου απρόσωπα, σαν να είναι αντικείμενα	1 2 3 4 5 6 7
19.	Έχω γίνει περισσότερο σκληρός/ή με τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτή τη δουλειά	1 2 3 4 5 6 7
20.	Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με κάνει περισσότερο σκληρό/ή	1 2 3 4 5 6 7
21.	Αισθάνομαι ότι οι μαθητές μου κατηγορούν εμένα για μερικά από τα προβλήματά τους	1 2 3 4 5 6 7
22.	Στην πραγματικότητα δεν με ενδιαφέρει τί συμβαίνει σε μερικούς μαθητές μου	1 2 3 4 5 6 7

Παρακαλώ βεβαιωθείτε ότι απαντήσατε σε όλες τις ερωτήσεις.

Σας ευχαριστώ για τη συνεργασία σας.