



ΑΣΠΑΙΤΕ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΙΔΙΚΕΥΣΗΣ ΣΤΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ
ΚΑΙ ΤΟΝ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟ (Π.Ε.ΣΥ.Π.)

Ακαδημαϊκό Έτος 2016-17

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Η επαγγελματική εξουθένωση σε εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής
Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και η συμβολή της συμβουλευτικής υποστήριξης
στην αντιμετώπιση του φαινομένου.**

ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ

ΔΗΜΑΚΗΣ ΜΑΡΙΟΣ

ΟΝΟΜΑ ΕΠΙΒΛΕΠΟΝΤΑ ΚΑΘΗΓΗΤΗ
ΣΙΚΕΛΙΑΝΟΥ ΔΕΣΠΟΙΝΑ

ΠΑΤΡΑ
ΙΟΥΝΙΟΣ 2017

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης αποτελεί φαινόμενο της σύγχρονης εποχής, που απειλεί την ψυχική, σωματική και πνευματική υγεία των εκπαιδευτικών. Η παρούσα έρευνα είχε σκοπό να διερευνήσει το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης σε εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που εργάζονται σε ειδικά σχολεία για άτομα με ειδικές ανάγκες και να αναδείξει τη σημασία της συμβουλευτικής στην πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου. Στην έρευνα συμμετείχαν 36 εκπαιδευτικοί ειδικών σχολείων και τμημάτων ένταξης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Αιτωλοακαρνανίας. Ως ερευνητικό εργαλείο χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις κλειστού τύπου (Maslach Burnout Inventory- MBI) και πραγματοποιήθηκε η περιγραφική στατιστική ανάλυση των δεδομένων με τη χρήση του στατιστικού πακέτου SPSS 24. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος εμφάνιζαν το σύνδρομο της εξουθένωσης σε μέτρια προς χαμηλά επίπεδα. Επίσης, αναδείχτηκε ο σημαντικός ρόλος που μπορεί να διαδραματίσει η συμβουλευτική στην αποφυγή ή τη μείωση του κινδύνου της επαγγελματικής εξουθένωσης με την πρόληψη και την άμεση αναγνώριση των συμπτωμάτων, πριν η συναισθηματική εξάντληση, η αποπροσωποποίηση και η αδράνεια εμφανιστούν.

Λέξεις-κλειδιά: επαγγελματική εξουθένωση, συμβουλευτική, ειδική αγωγή

ABSTRACT

The “burnout syndrome” is a contemporary phenomenon, which threatens the teachers’ emotional, physical and mental health. The present thesis aimed to investigate the relationship of the aforementioned syndrome with Secondary Special Education teachers who work within the context of Special Education, and shed light on the importance of counseling services in preventing and coping with this phenomenon. The participants were 36 teachers of Special-needs Schools and Integration Classes who work in the prefecture of Aitolokarnania. The material selected to serve the aims of the research was a questionnaire including closed-ended items (Maslach Burnout Inventory- MBI), supplemented by a follow-up descriptive statistical analysis of the data with the use of SPSS 24. The results of the survey indicated that the participants suffer the “burnout syndrome” at a moderate to low level. In addition, the results of the survey highlighted the crucial role that counseling can play in avoiding or eliminating the risk of the “burnout syndrome”, through preventing and immediately recognizing the symptoms, before the emotional burnout, depersonalization and passivity make their appearance.

Key-words: burnout, counseling, special education/ specific-needs teaching

ΟΡΙΣΜΟΙ ΕΝΝΟΙΩΝ

- **Επαγγελματική εξουθένωση:** ορίζεται ως η απώλεια ενδιαφέροντος για τους ανθρώπους με τους οποίους κάποιος εργάζεται, συμπεριλαμβανομένης της σωματικής εξάντλησης και χαρακτηρίζεται από συναισθηματική εξάντληση, όπου ο επαγγελματίας δεν έχει πλέον καθόλου θετικά αισθήματα συμπάθειας ή σεβασμού για τους πελάτες ή τους μαθητές (Maslach, 1982).
- **Συμβουλευτική:** υποδηλώνει την παροχή πρακτικών υποδείξεων και συμβουλών από κάποιον που διαθέτει πείρα ή γνώση προς κάποιον λιγότερο έμπειρο σε ορισμένο τομέα (Κασσωτάκης, 2004).
- **Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση (ΕΑΕ):** «είναι το σύνολο των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών στους μαθητές με αναπηρία και διαπιστωμένες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» (ΦΕΚ199/2008).

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	2
ABSTRACT.....	3
ΟΡΙΣΜΟΙ ΕΝΝΟΙΩΝ	4
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	8
ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΣΠΟΥΔΑΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	9

Α. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ.....	10
1.1 ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ.....	10
1.2 ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΟΣ ΟΡΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ.....	11
1.2.1 ΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ.....	12
1.2.2 ΟΡΙΣΜΟΙ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ.....	14
1.3 ΜΟΝΤΕΛΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ.....	15
1.3.1 ΤΟ ΔΙΑΔΡΑΣΤΙΚΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΤΟΥ CHERNISS.....	15
1.3.2 ΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΤΩΝ EDELWICH & BRODSKY.....	16
1.3.3 ΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΤΗΣ PINES.....	17
1.3.4 ΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΤΩΝ ΤΡΙΩΝ ΔΙΑΣΤΑΣΕΩΝ ΤΗΣ MASLACH.....	18
1.3 ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΕΜΦΑΝΙΣΗΣ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ.....	19
1.3.1 ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΑΤΟΜΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ.....	19
1.3.2 ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟΙ- ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ.....	21
1.4 ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ.....	23
1.4.1 ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΣΤΗ ΨΥΧΙΚΗ ΚΑΙ ΣΩΜΑΤΙΚΗ ΥΓΕΙΑ ΤΟΥ ΑΤΟΜΟΥ	24
1.4.2 ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΣΤΙΣ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ.....	24
1.4.3 ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΣΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ.....	25
1.5 ΣΥΜΠΤΩΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ.....	26
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΤΗΝ ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΕΣ ΣΧΕΤΙΚΕΣ ΜΕ ΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ	

ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟ ΑΓΧΟΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.....	27
2.1 ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ.....	27
2.2 Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ.....	29
2.3 ΈΡΕΥΝΕΣ ΣΧΕΤΙΚΕΣ ΜΕ ΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟ ΑΓΧΟΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.....	32
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ ΣΤΗΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ.....	35
3.1 Η ΕΝΝΟΙΑ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ.....	35
3.2 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥ.....	37
3.3 ΠΡΟΛΗΨΗ ΚΑΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΟΥ ΣΥΝΔΡΟΜΟΥ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ.....	38
3.4 Η ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ	40
Β. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΣΚΟΠΟΣ, ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΙ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	43
4.1. ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	43
4.2.ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	44
4.3.ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	44
4.3.1. ΕΙΔΟΣ - ΜΕΘΟΔΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	44
4.3.2. ΧΡΟΝΟΣ - ΤΟΠΟΣ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	46
4.3.3. ΠΛΗΘΥΣΜΟΣ- ΔΕΙΓΜΑ-ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ.....	46
4.3.4. ΜΕΘΟΔΟΣ ΔΕΙΓΜΑΤΟΛΗΨΙΑΣ.....	46
4.3.5. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	47
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	49
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6. ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	58
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	62
7.1. Ο ΓΕΝΙΚΟΣ ΒΑΘΜΟΣ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ Δ/ΘΜΙΑΣ ΕΚΠ/ΣΗΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ.....	62
7.2. ΤΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ Δ/ΘΜΙΑΣ ΕΚΠ/ΣΗΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΙΣ ΤΡΕΙΣ ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΤΗΣ (ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΕΞΑΝΤΛΗΣΗ, ΑΠΟΠΡΟΣΩΠΟΠΟΙΗΣΗ, ΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΕΠΙΤΕΥΞΗ).....	62

7.3. Η ΣΧΕΣΗ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΣΤΟ ΦΥΛΟ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.....	62
7.4. Η ΣΧΕΣΗ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΣΤΑ ΧΡΟΝΙΑ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.....	63
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ.....	64
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ.....	66
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	

Εισαγωγή

Η έννοια της επαγγελματικής εξουθένωσης (σύνδρομο burnout) εμφανίζεται ολοένα και πιο συχνά τα τελευταία χρόνια και συνδέεται με τις άσχημες ψυχολογικές καταστάσεις που βιώνουν οι εργαζόμενοι, την έλλειψη διάθεσης, την κόπωση, την μειωμένη απόδοση και την πρόθεση παραίτησης από την εργασία. Σε μεγαλύτερο ποσοστό επηρεάζει τις ομάδες των εργαζομένων που ασχολούνται με την προσφορά βοήθειας στο κοινωνικό σύνολο όπως τους γιατρούς, νοσηλευτές, εκπαιδευτικούς κ.α.

Στην παρούσα ερευνητική μελέτη παρουσιάζεται η διαδικασία έρευνας και τα αποτελέσματά της, η οποία διεξήχθη σε εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που εργάζονται με άτομα με ειδικές ανάγκες, έχοντας ως αντικείμενο τη διερεύνηση της επαγγελματικής εξουθένωσης των ατόμων αυτών. Στόχος της αποτέλεσε η ανάδειξη των επίπεδων της επαγγελματικής εξουθένωσης -αν και εφόσον υπάρξει- στους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, και η διερεύνηση της σχέσης επαγγελματική εξουθένωση - φύλο και χρόνια υπηρεσίας των εκπαιδευτικών. Τέλος, καταδεικνύεται βιβλιογραφικά ο ρόλος της συμβουλευτικής στην πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Στο πρώτο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους της μελέτης γίνεται αναφορά στον εννοιολογικό προσδιορισμό της επαγγελματικής εξουθένωσης, αναφέροντας τους ορισμούς που θεωρούν το σύνδρομο ως μια κατάσταση και τους άλλους που το θεωρούν ως μια διαδικασία- διεργασία. Στη συνέχεια αναλύονται τα κυριότερα μοντέλα της επαγγελματικής εξουθένωσης και έπειτα γίνεται αναφορά στους παράγοντες εμφάνισής της. Στο τέλος του πρώτου κεφαλαίου αναφέρονται τα συμπτώματα και οι επιπτώσεις του φαινομένου. Στο επόμενο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής και παρουσιάζονται έρευνες σχετικές με την επαγγελματική εξουθένωση και το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών. Στο τελευταίο κεφάλαιο του πρώτου μέρους επιχειρείται η διερεύνηση της συμβολής της συμβουλευτικής υποστήριξης στην πρόληψη και αντιμετώπιση του συνδρόμου. Συγκεκριμένα, αναφέρεται η έννοια και ο ρόλος της συμβουλευτικής στην πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου, οι δεξιότητες και τα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο Σύμβουλος για να μπορέσει να ανταπεξέλθει στο ρόλο του και η χρήση της ως μέσο αντιμετώπισης του συνδρόμου σε εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής. Το δεύτερο μέρος που ακολουθεί αναφέρεται στην έρευνα που πραγματοποιήθηκε. Στο τέταρτο κεφάλαιο δίνεται ο σκοπός, οι επιμέρους στόχοι και οι υποθέσεις της έρευνας και αναλύεται η μεθοδολογία που

ακολουθήθηκε. Δίνεται δηλαδή η ερευνητική της προσέγγιση, περιγράφεται το δείγμα και ο τρόπος επιλογής του, παρουσιάζεται το εργαλείο συλλογής των δεδομένων και ο τρόπος ανάλυσής τους. Στη επόμενο κεφάλαιο της μελέτης γίνεται η παρουσίαση των στατιστικών αποτελεσμάτων της έρευνας. Ακολουθεί το έκτο κεφάλαιο, όπου γίνεται μια συζήτηση σχετικά με τα κυριότερα ευρήματα της έρευνας, χωρίς στατιστικά στοιχεία αυτή τη φορά και επιχειρείται η ερμηνευτική θεώρησή τους. Τέλος, στο έβδομο κεφάλαιο πραγματοποιείται η εξαγωγή κάποιων συμπερασμάτων. Η εργασία ολοκληρώνεται με την παράθεση των βιβλιογραφικών αναφορών και το παράρτημα, το οποίο περιέχει τα ερευνητικά μέσα που χρησιμοποιήθηκαν για τη διεξαγωγή της έρευνας.

Σκοπός και σπουδαιότητα της έρευνας

Η έρευνα αυτή είχε σκοπό να αναδείξει τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης -αν και εφόσον υπάρχει- στους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Επίσης, στόχος της αποτέλεσε η διερεύνηση του συγκεκριμένου συνδρόμου σε σχέση με τον παράγοντα φύλο και την εργασιακή εμπειρία των εκπαιδευτικών.

Οι υποθέσεις της έρευνας είναι οι εξής:

- Οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ειδικής αγωγής εμφανίζουν επαγγελματική εξουθένωση.
- Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί εμφανίζουν μεγαλύτερα ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης από τους άνδρες εκπαιδευτικούς.
- Οι εκπαιδευτικοί με πολλά χρόνια εργασιακής εμπειρίας (πάνω από 10 έτη) εμφανίζουν μικρότερα ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης από αυτούς με λίγα χρόνια εργασιακής εμπειρίας (κάτω από 10 έτη).

Στη χώρα μας έχουν πραγματοποιηθεί έρευνες για την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών, κυρίως αυτών που εργάζονται στη γενική εκπαίδευση. Οι έρευνες που αφορούν την Ειδική αγωγή είναι περιορισμένες και αφορούν ως επί το πλείστον δομές Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Από μέρους μας, η επιλογή της διερεύνησης του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης σε καθηγητές ειδικής αγωγής, σχετίζεται με το γεγονός ότι, ενώ φαίνεται να αποτελεί ένα σημαντικό πρόβλημα στο χώρο της γενικής εκπαίδευσης, στη χώρα μας δεν έχει μελετηθεί σχεδόν καθόλου στο πλαίσιο της ειδικής εκπαίδευσης.

A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Κεφάλαιο 1. Επαγγελματική εξουθένωση

1.1 Ιστορική αναδρομή

Η έννοια της επαγγελματικής εξουθένωσης έχει απασχολήσει ιδιαίτερα τους ειδικούς των κοινωνικών επιστημών και της διοίκησης, καθώς έχει αναγνωριστεί η σημασία του συνδρόμου και οι σημαντικές επιπτώσεις που επιφέρει στο άτομο, στην παραγωγή, στην οικονομία και γενικότερα στην κοινωνία.

«Burn out» στην αγγλική γλώσσα σημαίνει «αναλώνομαι προοδευτικά εκ των ένδον μέχρι του σημείου της απανθράκωσης» (Maslach & Jackson, 1984). Η φράση «to burn oneself out» (μτφρ. εξαντλούμαι) στις αρχές του περασμένου αιώνα περιέγραφε το να δουλεύεις πολύ και να πεθαίνεις γρήγορα (Partridge, 1961). Ως ψυχολογικός όρος, η επαγγελματική εξουθένωση (burnout) χρησιμοποιήθηκε στην επιστημονική βιβλιογραφία για πρώτη φορά από τον Bradley (1969), για να περιγράψει ένα φαινόμενο που συμβαίνει σε επαγγέλματα που σχετίζονται με παροχή βοήθειας. Η έννοια του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης μελετήθηκε εκτεταμένα για πρώτη φορά το 1974 στις Η.Π.Α. από τον ψυχίατρο Herbert Freudenberger, ο οποίος εργαζόταν σε κλινική απεξάρτησης τοξικομανών για να περιγράψει μια κατάσταση σωματικής και συναισθηματικής εξάντλησης που προκύπτει από τις συνθήκες εργασίας (Δελιχάς, Τούκας & Σπυρούλη, 2012). Παρατήρησε δηλαδή, ότι πολλοί συνάδελφοί του κατά την επαφή τους στο χώρο εργασίας με τους ασθενείς που βοηθούσαν, βίωναν εξάντληση, μειωμένη ενεργητικότητα, αρνητική στάση απέναντί τους, καθώς και συμπτώματα κατάθλιψης ορισμένες φορές. Το 1980 ο ίδιος ο Freudenberger περιέγραψε τη συγκεκριμένη κατάσταση ως μία κατάσταση κούρασης και απογοήτευσης, που επέρχεται όταν αφοσιώνεσαι σε ένα σκοπό και έναν συγκεκριμένο τρόπο ζωής και δεν επέρχεται η αναμενόμενη ανταμοιβή. Το burnout, το οποίο αποκαλείται και σύνδρομο της εξάντλησης χαρακτηρίζει στη σύγχρονη εποχή τα άτομα των οποίων οι επαγγελματικές υποχρεώσεις σχετίζονται με υπηρεσίες ψυχικής υγείας και γενικά σε περιβάλλοντα εργασίας όπου δημιουργούνται στενές σχέσεις μεταξύ των επαγγελματιών και των ατόμων που έχουν την ανάγκη τους (Freudenberger, 1980).

Οι πρώτες έρευνες, όμως, σε σχέση με την επαγγελματική εξουθένωση έγιναν από την κοινωνική ψυχολόγο Maslach (1976), η οποία μελέτησε τα συναισθήματα και το στρες των εργαζομένων στο χώρο της εργασίας τους. Μετά από πολλές συνεντεύξεις

των ατόμων αυτών, οι οποίοι κυρίως απασχολούνταν σε ανθρωπιστικά επαγγέλματα, κατέληξε σε κάποια σταθερά χαρακτηριστικά της επαγγελματικής εξουθένωσης. Μετά το 1980 η έρευνα γίνεται πιο συστηματική, καθώς τα ονόματα των δύο κοινωνικών ψυχολόγων που συνδέθηκαν περισσότερο με την περίοδο αυτή, της Maslach και της Pines, τοποθέτησαν την επαγγελματική εξουθένωση σε περίοπτη θέση στην “επιστημονική ατζέντα” (Schaufeli & Enzmann, 1998). Η δουλειά γίνεται περισσότερο ποσοτική και αρχίζει να χρησιμοποιείται μεθοδολογία έρευνας με ερωτηματολόγια και μεγαλύτερα δείγματα. Μετά το 1990 διάφοροι ερευνητές επεκτείνουν την έννοια του job burn out, που χρησιμοποιήθηκε για να περιγράψει την υψηλή επαγγελματική κόπωση και το άγχος που εμφανίζεται στα επαγγέλματα υγείας και πρόνοιας και στα εκπαιδευτικά επαγγέλματα, καθώς και σε άλλα επαγγέλματα που εμφανίζουν συνεχή επαφή με τους ανθρώπους (Byrne, 1991· Κάντας, 1996).

1.2 Εννοιολογικός ορισμός της επαγγελματικής εξουθένωσης

Στη διεθνή βιβλιογραφία συναντούμε πλήθος θεωρητικών μοντέλων που ερμηνεύουν τα αίτια και τα συμπτώματα του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης, προσδιορίζοντας αντίστοιχα και τον ορισμό της. Έτσι, συναντούμε ερευνητές που θεωρούν το σύνδρομο ως μια κατάσταση και άλλους που το θεωρούν ως μια διαδικασία- διεργασία δίνοντας τους αντίστοιχους ορισμούς.

Σύμφωνα με τους ορισμούς κατάστασης, η επαγγελματική εξουθένωση πηγάζει από τη φύση και μορφή των διαπροσωπικών σχέσεων που χαρακτηρίζουν τα επαγγέλματα που απαιτούν άμεση επαφή με άλλους ανθρώπους, καθώς και από διάφορους περιβαλλοντικούς παράγοντες στο χώρο της εργασίας (Maslach & Jackson, 1984). Περιγράφουν τη στατική εικόνα της επαγγελματικής εξουθένωσης ως μια αρνητική ψυχική κατάσταση, με συνέπειες όχι μόνο στο ίδιο το άτομο αλλά και στο ευρύτερο περιβάλλον του. Οι ορισμοί διαδικασίας, από την άλλη, θεωρούν ότι η επαγγελματική εξουθένωση πηγάζει από τον τρόπο αφενός που ο κάθε επαγγελματίας χειρίζεται τις καταστάσεις που καλείται να αντιμετωπίσει και αφορούν επομένως τους προσωπικούς παράγοντες και αφετέρου τους περιβαλλοντικούς παράγοντες που σχετίζονται με τη δομή, την οργάνωση και την κουλτούρα της κάθε εργασιακής μονάδας (Edelwich & Brosky, 1980, όπ.αναφ. στο Αντωνίου, 2005). Οι ορισμοί αυτοί δεν είναι αντίθετοι και αμοιβαία αποκλειόμενοι μεταξύ τους, αλλά τα δύο είδη είναι συμπληρωματικά και διαδοχικά, με την έννοια ότι οι ορισμοί κατάστασης

περιγράφουν το τελευταίο στάδιο της διαδικασίας, ενώ οι ορισμοί διαδικασίας την πορεία της.

1.2.1 Ορισμοί της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Ο πιο διαδεδομένος ορισμός κατάστασης της επαγγελματικής εξουθένωσης έχει δοθεί από τους Maslach και Jackson (1986). Σύμφωνα με αυτόν, η επαγγελματική εξουθένωση ορίζεται ως ένα σύνδρομο σωματικής, συναισθηματικής και ψυχικής εξάντλησης, μειωμένης αυτοεκτίμησης, αποπροσωποποίησης και χρόνιας κούρασης, όπου οι επαγγελματίες χάνουν το ενδιαφέρον και τα θετικά τους συναισθήματα για τους ασθενείς τους, δε λαμβάνουν ικανοποίηση από την εργασία και την απόδοσή τους και αναπτύσσουν μια αρνητική εικόνα για τον εαυτό τους. Η επαγγελματική εξουθένωση προκύπτει ως αντίδραση του εργαζομένου στη παρατεταμένη πίεση που του προκαλεί η εκτεταμένη επαφή με άλλα άτομα, ειδικά όταν τα άτομα αυτά αντιμετωπίζουν προβλήματα και συνδέεται με τους εργαζόμενους σε ανθρωποκεντρικά επαγγέλματα όπως οι επαγγελματίες υγείας, οι εκπαιδευτικοί, οι κοινωνικοί λειτουργοί, κ.α. λόγω των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών αυτών των επαγγελμάτων. Οι Maslach και Jackson (1986), ανέπτυξαν ένα μοντέλο μέτρησης της επαγγελματικής εξουθένωσης, το *Maslach Burnout Inventory (MBI)*, το οποίο χρησιμοποιείται ευρέως και αποτέλεσε σταθμό για τη μελέτη του συνδρόμου. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα των ερευνών τους κατέληξαν ότι η επαγγελματική εξουθένωση αποτελείται από τρεις διακριτές συνιστώσες και δεν πρόκειται για ένα μονοδιάστατο φαινόμενο. Οι τρεις σημαντικότεροι παράγοντες του συνδρόμου είναι η συναισθηματική εξάντληση, η αποπροσωποποίηση και η μειωμένη προσωπική επίτευξη (Schutte, Toppinen, Kalimo, & Schaufeli, 2000). Σύμφωνα με τον Κάντα (1995) η συναισθηματική εξάντληση (emotional exhaustion) αναφέρεται στη μείωση των συναισθημάτων του ατόμου, με συνέπεια να μη μπορεί πλέον να προσφέρει συναισθηματικά στους αποδέκτες των υπηρεσιών του. Εμφανίζει δηλαδή ένα αίσθημα κόπωσης και έλλειψης ενέργειας, σε τέτοιο βαθμό, που φτάνει σε σημείο να βλέπει με δέος την προοπτική ότι την επόμενη μέρα θα πρέπει να ξαναπάει στην εργασία του. Η αποπροσωποποίηση (depersonalization) αναφέρεται στην αρνητική και ορισμένες φορές κυνική αντιμετώπιση των ατόμων που είναι αποδέκτες των υπηρεσιών του, σε βαθμό τέτοιο, που αρκετές φορές αντιμετωπίζονται σαν αντικείμενα. όπως λ.χ. όταν γίνεται αναφορά στους ασθενείς με την ονομασία της ασθένειάς τους και όχι με άλλον τρόπο. Η τρίτη διάσταση του συνδρόμου, η

μειωμένη προσωπική επίτευξη (personal accomplishment), αναφέρεται στο αίσθημα ανεπάρκειας που βιώνουν οι άνθρωποι από την επιτέλεση του επαγγελματικού τους ρόλου, στην τάση του ατόμου να κάνει αρνητική αξιολόγηση του εαυτού του, όσον αφορά τη δουλειά του με τους αποδέκτες των υπηρεσιών του, αλλά και σ' ένα γενικότερο αίσθημα δυσαρέσκειας και δυστυχίας ως προς τα αποτελέσματα της εργασίας του. Επομένως, το σύνδρομο αναφέρεται σε τρία διαφορετικά πράγματα που συνυπάρχουν σε ορισμένο βαθμό. Ωστόσο, ακολουθεί μια εξελικτική πορεία, κατά την οποία προηγείται το αίσθημα της συναισθηματικής εξάντλησης, εξαιτίας της φύσης της εργασίας και ακολουθεί η αποπροσωποποίηση ως μορφή αντιμετώπισης των συνθηκών εργασίας, με την κυνική αντιμετώπιση των ατόμων που δέχονται τις υπηρεσίες, η οποία οδηγεί στο αίσθημα της αποτυχίας και της μειωμένης προσωπικής επίτευξης.

Στη συνέχεια, οι Maslach και Leiter (1997), έδωσαν στην επαγγελματική εξουθένωση έναν πιο ευρύ ορισμό, ως επαγγελματική κρίση, με τρεις νέες και πιο γενικές διαστάσεις: *την εξάντληση* που αναφέρεται στο αίσθημα της σωματικής εξάντλησης και της ψυχικής υγείας, *τον κυνισμό* που αναφέρεται σε μια αρνητική αντίδραση σε διάφορες πτυχές της εργασίας και *την αναποτελεσματικότητα* που αναφέρεται στην ανικανότητα και στην έλλειψη παραγωγικότητας στην εργασία.

Συχνά ο όρος επαγγελματική εξουθένωση συγχέεται με τον όρο άγχος ή ακόμα και εργασιακό άγχος, με αποτέλεσμα οι διάφοροι ορισμοί που δίνονται, όπως θα δούμε στη συνέχεια, να αποσκοπούν στον διαχωρισμό των εννοιών αυτών. Ο Brill (1984), στην προσπάθειά του να επισημάνει το διαχωρισμό αυτό, κατέληξε πως το άγχος αναφέρεται σε μια διαδικασία προσαρμογής που έχει περιορισμένη χρονική διάρκεια και συνοδεύεται από σωματικά και γνωσιακά συμπτώματα, ενώ η επαγγελματική εξουθένωση αφορά ένα ρήγμα στην προσαρμογή και συνοδεύεται από χρόνια δυσλειτουργικότητα.

Οι Perlman και Hartman (1982), θεωρούν ότι η επαγγελματική εξουθένωση χαρακτηρίζεται από μειωμένη αποδοτικότητα και συνοδεύεται από συναισθηματική ή σωματική εξάντληση και θυμό ή κυνισμό, ο οποίος κατευθύνεται προς τον ίδιο τον ίδιο του τον εαυτό ή προς τους άλλους και εκδηλώνεται με διάφορους τρόπους.

Ο Meier (1983), θεωρεί την επαγγελματική εξουθένωση ως μια κατάσταση που είναι απόρροια επαναλαμβανόμενων αρνητικών βιωμάτων, τα οποία συντελούνται στο εργασιακό περιβάλλον του ατόμου. Αυτά οδηγούν το άτομο να διαμορφώσει χαμηλές προσδοκίες ως προς την ύπαρξη θετικής ενίσχυσης και

υψηλές προσδοκίες όσον αφορά στην ύπαρξη τιμωρίας στο περιβάλλον που εργάζεται, δημιουργώντας του έτσι αρνητικά συναισθήματα, όπως άγχος, φόβο και συμβάλλοντας στη καλλιέργεια μιας μη παραγωγικής.

Τέλος, οι Pines & Aronson (1988) περιγράφουν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης σαν μια κατάσταση φυσικής, συναισθηματικής και ψυχικής εξάντλησης που προκαλείται από τη μακροχρόνια εμπλοκή των ατόμων σε καταστάσεις συναισθηματικά απαιτητικές στον εργασιακό χώρο.

1.2.2 Ορισμοί Διαδικασίας της επαγγελματικής εξουθένωσης

Ο ψυχίατρος Freudenberger (1974) ανέδειξε το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Χρησιμοποίησε τον όρο εξουθένωση, που τότε χρησιμοποιούνταν για να περιγράψει την καταστροφική επίδραση της χρόνιας χρήσης ουσιών, αλλά και την απώλεια κινήτρων, τη σταδιακή συναισθηματική εξάντληση και τη μειωμένη δέσμευση μεταξύ των εθελοντών της Δωρεάν Κλινικής του Αγίου Μάρκου στη Νέα Υόρκη. Σύμφωνα με αυτόν, η επαγγελματική εξουθένωση αφορά το βίωμα της αποτυχίας και της εξάντλησης που νιώθουν τα άτομα, ως αποτέλεσμα των υπέρμετρων απαιτήσεων της δουλειάς σε ενέργεια, προσπάθεια και προσόντα. Για τον ερευνητή, η επαγγελματική εξουθένωση είναι μία ψυχοσωματική κατάσταση που χαρακτηρίζεται από τη συναισθηματική εξάντληση σε συνδυασμό με τη νοητική κόπωση, το αίσθημα της αποπροσωποποίησης, και τέλος τη μειωμένη αποτελεσματικότητα στο χώρο εργασίας. Στην προσέγγισή του, όπως αναφέρεται μέσα από τους Maslach & Schaufeli (1993), η επαγγελματική εξουθένωση συνδέεται με μια μεγάλη λίστα από μεταβλητές που έχουν σχέση με την υγεία. Η διαρκής επιδίωξη της επιτυχίας και οι υπερβολικές απαιτήσεις που αυτή συνεπάγεται, θεωρείται ως το κύριο αίτιο του συνδρόμου όσον αφορά το άτομο.

Ο Cherniss (1980) χαρακτηρίζει την εξουθένωση ως «ασθένεια υπερβολικής δέσμευσης». Θεωρεί την επαγγελματική εξουθένωση ως την ψυχολογική απομάκρυνση του ατόμου από την εργασία του και τις αρνητικές προσωπικές αλλαγές που αναπτύσσονται με την πάροδο του χρόνου ως αντίδραση στην εργασιακή πίεση. Ο ίδιος υποστηρίζει ότι η διαδικασία αυτή περιλαμβάνει τρία στάδια: α) το εργασιακό στρες, που δημιουργείται από ανισορροπία ανάμεσα στους διαθέσιμους και τους απαιτούμενους πόρους, β) την εξάντληση όπου η διαταραγμένη αυτή ισορροπία οδηγεί σε συναισθηματική ένταση, ανία, έλλειψη ενδιαφέροντος, κούραση, στάση απάθειας και γ) την αμυντική κατάληξη, όπου το άτομο τροποποιεί

την συμπεριφορά και τη στάση του για να μπορέσει να αμυνθεί στις ψυχολογικές πιέσεις που δέχεται, όπως για παράδειγμα εμφανίζει την τάση να μεταχειρίζεται τους πελάτες του με απόμακρο και μηχανικό τρόπο ή να ασχολείται κυνικά με την ικανοποίηση των προσωπικών του αναγκών.

Οι Edelwich & Brodsky (1980) περιγράφουν την επαγγελματική εξουθένωση σαν μια χρόνια διαδικασία αυξανόμενης απογοήτευσης και απομυθοποίησης της εργασίας, ως αποτέλεσμα των συνθηκών εργασίας στην καθημερινή πραγματικότητα. Ακολουθεί μια εξελικτική πορεία, που ξεκινά με τις ιδεαλιστικές προσδοκίες και τις ανώτερες φιλοδοξίες που εμφανίζουν οι εργαζόμενοι όταν εισέρχονται για πρώτη φορά στο χώρο της εργασίας τους (στάδιο ενθουσιασμού), συνεχίζει με την συνειδητοποίηση πως η εργασία του δεν ανταποκρίνεται στις προσδοκίες του και δεν καλύπτει τις ανάγκες του (στάδιο αμφιβολίας και αδράνειας), οδηγείται σε αποθάρρυνση και απογοήτευση όταν αισθάνεται ότι παρά τις προσπάθειές του δε λαμβάνει την ικανοποίηση που προσδοκά, με συνέπεια είτε να αναθεωρήσει τους στόχους και τις προσδοκίες του είτε να απομακρυνθεί από την εργασία του (στάδιο απογοήτευσης και ματαίωσης) και καταλήγει στο να επενδύει ελάχιστη ενέργεια στα καθήκοντά του, να αδιαφορεί για τις ανάγκες των πελατών του και να συνεχίζει να εργάζεται μόνο για βιοποριστικούς λόγους (στάδιο απάθειας).

Σύμφωνα με τους Schaufeli και Enzmann (1998), η επαγγελματική εξουθένωση ορίζεται ως μια κατάσταση που χαρακτηρίζεται από σωματική, συναισθηματική, και γνωστική εξάντληση συνοδευόμενη από αίσθηση μειωμένης επαγγελματικής αποτελεσματικότητας και ανάπτυξη δυσλειτουργικών στάσεων και συμπεριφορών στο χώρο εργασίας. Αυτή η ψυχολογική κατάσταση δημιουργείται σταδιακά ως αποτέλεσμα της μη προσαρμογής του ατόμου ανάμεσα στις αρχικές προθέσεις και στην εργασιακή πραγματικότητα.

1.3 Μοντέλα επαγγελματικής εξουθένωσης

Για την ερμηνεία του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης έχουν κατά καιρούς προταθεί διάφορα θεωρητικά μοντέλα, με τα κυριότερα εξ αυτών να είναι:

1.3.1 Το διαδραστικό Μοντέλο του Cherniss

Σύμφωνα με τον Cherniss (1980), η επαγγελματική εξουθένωση αποτελεί περισσότερο μία διαδικασία παρά ένα μεμονωμένο συμβάν, κατά την οποία η επαγγελματική στάση και συμπεριφορά του εργαζομένου μεταβάλλεται αρνητικά ως

αντίδραση στην εργασιακή πίεση. Τα στάδια εξέλιξης που ακολουθεί είναι τα εξής: Το στάδιο του «εργασιακού στρες» που δημιουργείται από ανισορροπία μεταξύ των απαιτούμενων και διαθέσιμων πόρων. Το εργασιακό στρες επομένως είναι το αποτέλεσμα της διατάραξης του εξωτερικού και εσωτερικού περιβάλλοντος του εργαζόμενου, η οποία δημιουργείται όταν οι διαθέσιμοι πόροι δεν επαρκούν για να ικανοποιήσουν με κατάλληλο τρόπο τους προσωπικούς στόχους και τα αιτήματα που προέρχονται από το εργασιακό περιβάλλον. Η διατάραξη αυτής της ισορροπίας μπορεί να συμβεί σε οποιονδήποτε εργαζόμενο και δεν συντελεί απαραίτητα στην εμφάνιση επαγγελματικής εξουθένωσης. Ακολουθεί το στάδιο της «εξάντλησης», όπου επέρχεται η συγκινησιακή ανταπόκριση στην προηγούμενη ανισορροπία. Εκδηλώνεται με τη μορφή συναισθηματικής εξάντλησης, στρες, ανίας, έλλειψης ενδιαφέροντος και κόπωσης. Ο εργαζόμενος βρίσκεται σε μία κατάσταση συνεχούς έντασης που, αν δεν κατορθώσει να τη διαχειριστεί σωστά, ενδέχεται να οδηγήσει σε απογοήτευση και παραίτηση. Τέλος, το στάδιο της «εξάντλησης» που ο εργαζόμενος αλλάζει τη στάση και τη συμπεριφορά του για να μπορέσει να αμυνθεί στις εσωτερικές ψυχολογικές πιέσεις που δέχεται. Δεν επενδύει συναισθηματικά στην εργασία του, ενώ ορισμένες φορές εμφανίζει συμπτώματα κυνισμού και απάθειας για τους άλλους.

1.3.2. Το μοντέλο των Edelwich & Brodsky

Οι Edelwich και Brodsky (1980) υποστήριξαν ότι η επαγγελματική εξουθένωση αποτελεί μια προοδευτική διαδικασία απογοήτευσης και σταδιακής από-ιδανικοποίησης και την κατηγοριοποίησαν σε τέσσερα στάδια τα οποία ακολουθεί ο εργαζόμενος από την αρχή της καριέρας του. Στο πρώτο στάδιο, ο εργαζόμενος ξεκινάει την καριέρα του με ενθουσιασμό, έχοντας πολύ υψηλούς στόχους και μη ρεαλιστικές προσδοκίες από τον εαυτό του, τους πελάτες, τους συναδέλφους και τις συνθήκες εργασίας. Στο στάδιο αυτό ο εργαζόμενος αφιερώνει χρόνο στη δουλειά του και επενδύει στις σχέσεις του με τους πελάτες/ασθενείς/μαθητές ή τους συναδέλφους του. Προσδοκά να αντλήσει από την εργασία του ικανοποίηση και ηθική ανταμοιβή. Στο επόμενο στάδιο ο εργαζόμενος διαπιστώνει ότι το έργο που παράγει δεν ανταποκρίνεται ούτε στις προσδοκίες ούτε και στις ανάγκες του και απογοητεύεται. Είναι το στάδιο της αμφιβολίας και της αδράνειας. Αρχικά, αναζητά τα αίτια της απογοήτευσης στον εαυτό του, και προσπαθεί ανεπιτυχώς να επενδύσει στο επάγγελμά του με διάφορους τρόπους, ώστε να αυξήσει τις γνώσεις και

δεξιότητές του. Έτσι, παρακολουθεί συνέδρια, λαμβάνει μέρος σε σεμινάρια και προγράμματα κατάρτισης προσπαθώντας να καλύψει το κενό αυτό. Όμως, με το πέρασμα του χρόνου αρχίζει να από-ιδανικεύει την εργασία του, χωρίς όμως να μειώσει τις παράλογες προσδοκίες του. Θέματα όπως το ωράριο, ο μισθός, οι σχέσεις με τους συναδέλφους κ.ά. γίνονται σημαντικά για αυτόν. Στο επόμενο μεταβατικό στάδιο της απογοήτευσης και ματαιώσης ο εργαζόμενος αντιλαμβάνεται τη ματαιότητα των προσπαθειών του να ολοκληρωθεί διαμέσου της εργασίας του και οδηγείται σε απογοήτευση και αμφισβήτηση των προσωπικών του ικανοτήτων. Η απογοήτευση που νιώθει τον ωθεί είτε να αναθεωρήσει τις προσδοκίες του και τους μη ρεαλιστικούς του στόχους είτε να απομακρυνθεί από το χώρο εργασίας που του προκαλεί στρες. Στο τελευταίο στάδιο της επαγγελματικής εξουθένωσης, που αναφέρεται ως απάθεια, ο εργαζόμενος επενδύει ελάχιστη ενέργεια στη δουλειά του και αποσύρεται από αυτή σωματικά και ψυχικά. Ουσιαστικά συνεχίζει να εργάζεται κυρίως για βιοποριστικούς λόγους. Αποφεύγει κάθε υπευθυνότητα και καινοτομία στο χώρο εργασίας, αγνοεί τις ανάγκες των πελατών/ασθενών/μαθητών και αποφεύγει τις κοινωνικές επαφές με συναδέλφους.

1.3.3 Το μοντέλο της Pines

Το μοντέλο της Pines και των συνεργατών της (Pines & Aronson, 1988) ερμηνεύει την επαγγελματική εξουθένωση ως μια γενική υπαρξιακή διεργασία, που συνδέεται με την ανάγκη των ανθρώπων να προσπαθούν να δώσουν νόημα στη ζωή τους μέσα από την επαγγελματική τους δραστηριότητα, γεγονός που τους οδηγεί στην αίσθηση της επιτυχίας ή της αποτυχίας, με το δεύτερο να οδηγεί αναπόφευκτα στην εξουθένωση. Η σωματική, συναισθηματική και ψυχική εξάντληση που βιώνει το άτομο από την μακροχρόνια έκθεση σε συναισθηματικά απαιτητικές συνθήκες μπορεί να εμφανιστεί σε οποιοδήποτε περιβάλλον. Επομένως, η εξουθένωση δεν αποτελεί αποκλειστικό χαρακτηριστικό του εργασιακού περιβάλλοντος και κυρίως των επαγγελματιών υγείας, όπως αρχικά είχε προταθεί, αλλά μπορεί να λάβει χώρα και σε άλλους τομείς που απαιτούν συναισθηματικό δέσιμο, όπως οι οικογενειακές σχέσεις (Pines, 1996) και οι πολιτικές συγκρούσεις (Pines, 1993). Το Burnout Measure (BM) που εφαρμόζει η Pines είναι η δεύτερη πιο διαδεδομένη κλίμακα αξιολόγησης της επαγγελματικής εξουθένωσης (Schaufeli & Enzemann, 1998). Αξιολογεί την επαγγελματική εξουθένωση με βάση μία μόνο κλίμακα, αντιμετωπίζοντάς τη ως

μονοδιάστατη έννοια, η οποία φαίνεται να αντιστοιχεί στη διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης του μοντέλου της Maslach.

1.3.4 Το μοντέλο των τριών διαστάσεων της Maslach

Σύμφωνα με το μοντέλο των τριών διαστάσεων της Maslach (1982), η επαγγελματική εξουθένωση θεωρείται αποτέλεσμα της παρατεταμένης εργασίας σε καταστάσεις συνεχούς πίεσης. Η αδυναμία αντιμετώπισης των αγχογόνων καταστάσεων στο χώρο εργασίας συντελεί στην αύξηση του εργασιακού άγχους και η μείωση αντοχής σε αυτό οδηγεί τελικά στην επαγγελματική εξουθένωση (Maslach & Shaufeli, 1993). Με βάση τον κλασικό ορισμό της επαγγελματικής εξουθένωσης από τη Maslach (1982) παρουσιάζονται τρεις κύριες διαστάσεις του συνδρόμου, που αντιπροσωπεύουν και διαφορετικές κατηγορίες συμπτωμάτων. Η πρώτη είναι η συναισθηματική εξάντληση η οποία χαρακτηρίζεται από έλλειψη ενέργειας, διάθεσης, σωματικής και πνευματικής κόπωσης και από την αίσθηση ότι έχουν τελειώσει τα συναισθηματικά αποθέματα του εργαζομένου, χωρίς να υπάρχουν πηγές ανανέωσης. Κοινό σύμπτωμα της συναισθηματικής εξάντλησης, σύμφωνα με τον Κάντα (1996), αποτελεί η διάθεση του ατόμου να βλέπει με δέος την προοπτική της επόμενης μέρας στην εργασία του. Η δεύτερη διάσταση είναι η αποπροσωποποίηση, η οποία αναφέρεται στην απομάκρυνση και αποξένωση του εργαζόμενου από τους ασθενείς/πελάτες του και στην εγκαθίδρυση απρόσωπων, επιθετικών και κυνικών σχέσεων με αυτούς. Η τρίτη διάσταση που ονομάζεται «μειωμένη προσωπική επίτευξη», αναφέρεται στην τάση του ατόμου να κάνει αρνητική αξιολόγηση του εαυτού του αισθανόμενος δυσαρεστημένος, απογοητευμένος και δυστυχισμένος από τα επιτεύγματά του. Βαθμιαία αναπτύσσεται κατάθλιψη, από την αίσθηση που έχει ο εργαζόμενος ότι είναι ανίκανος να προσφέρει στην εργασία του, η οποία μπορεί να τον οδηγήσει είτε στην αναζήτηση βοήθειας από κάποιον ειδικό, είτε στην εγκατάλειψη της συγκεκριμένης εργασίας (Maslach, 1982). Το Μοντέλο των τριών διαστάσεων που χρησιμοποιεί την Κλίμακα Επαγγελματικής Εξουθένωσης (MBI – Maslach Burnout Inventory) (Maslach & Jackson, 1986) για την αξιολόγηση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εργαζομένων αποτελεί το πιο συχνά χρησιμοποιούμενο ερευνητικό εργαλείο σε επαγγέλματα που έχουν σχέση με τον άνθρωπο π.χ. εκπαιδευτικούς, νοσηλευτικό προσωπικό, αστυνομικοί (Κάντας, 1996· Μουζούρα, 2005· Χαραλάμπους, 2012). Περισσότερο από το 90% των εμπειρικών μελετών έχει χρησιμοποιήσει το συγκεκριμένο εργαλείο για την καταγραφή της

επαγγελματικής εξουθένωσης (Schaufeli & Enzmann, 1998). Το συγκεκριμένο μοντέλο χρησιμοποιούμε και στην παρούσα ερευνητική εργασία με το ανάλογο ερευνητικό εργαλείο το οποίο θα αναλύσουμε διεξοδικά σε επόμενη ενότητα.

1.4 Παράγοντες εμφάνισης της επαγγελματικής εξουθένωσης

Η επαγγελματική εξουθένωση, σύμφωνα με όσα αναφέρουν ο Δεληχάς κ.συν. (2012), εμφανίζεται όταν συσσωρεύονται τα αρνητικά συναισθήματα στον εργαζόμενο, χωρίς να αποφορτίζονται και αποτελεί έναν «δείκτη φθοράς» των αξιών, της αξιοπρέπειας και της θέλησής του. Στο εργασιακό περιβάλλον, υπάρχουν χαρακτηριστικά, τα οποία θεωρούνται υπεύθυνα για την ανάπτυξη επαγγελματικής εξουθένωσης. Παράλληλα, το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης εξαρτάται και από άλλους παράγοντες όπως ατομικούς, οικογενειακούς, κοινωνικούς, που μπορούν να δράσουν καταλυτικά στην εμφάνιση του φαινομένου. Έτσι, στη διεθνή βιβλιογραφία κυρίως υιοθετείται είτε η συμπεριφοριστική προσέγγιση του συνδρόμου είτε η γνωστική, θεωρώντας το σύνδρομο burnout αποτέλεσμα αλληλεπίδρασης εξωτερικών παραγόντων (που σχετίζονται με την εργασία) και εσωτερικών παραγόντων (που σχετίζονται με το άτομο).

1.4.1 Επαγγελματική Εξουθένωση και ατομικοί παράγοντες.

Από όλα τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, η ηλικία και η εμπειρία βρέθηκε να σχετίζονται ισχυρά με την επαγγελματική εξουθένωση, ενώ τα συμπεράσματα όσον αφορά στην εμφάνιση του συνδρόμου μεταξύ των δυο φύλων δεν είναι στατιστικά ασφαλή (Δεληχάς κ.συν., 2012· Κάντας, 1995). Οι νεότεροι εργαζόμενοι, με τη μικρότερη πείρα, παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα εξουθένωσης από τους μεγαλύτερους και περισσότερο έμπειρους συναδέλφους τους που έχουν κάνει μεγάλα βήματα στη σταδιοδρομία τους. Αυτό οφείλεται κυρίως στη διάψευση των προσδοκιών τους (Κάντας, 1995). Ειδικότερα, στον κλάδο των εκπαιδευτικών αρκετές έρευνες έχουν δείξει ότι οι πιο νέοι εκπαιδευτικοί (20-30 ετών) έχουν μεγαλύτερη τάση προς το σύνδρομο, ειδικά στον τομέα της εξάντλησης και της αποπροσωποποίησης (Farber, 1984). Επιπλέον, βρέθηκε ότι οι αρχάριοι εκπαιδευτικοί και ιδιαίτερα όσοι εισέρχονται στο επάγγελμα με μια ισχυρή αίσθηση ιδεαλισμού, κινήτρων και υποχρεώσεων, τείνουν να είναι πιο ευάλωτοι στην ανάπτυξη του συνδρόμου (Lavian, 2012). Έρευνες αναφέρουν την ύπαρξη συνάφειας μεταξύ της εργασιακής εμπειρίας και της ηλικίας με τη συναισθηματική εξάντληση

και την αποπροσωποποίηση (Κάντας, 1995). Κάτι ανάλογο εμφανίζεται και στο εγχειρίδιο MBI – Maslach Burnout Inventory (Maslach, Jackson, & Leiter, 1996).

Τα ευρήματα που αφορούν την ύπαρξη ή μη διαφυλικών διαφορών ως προς την εκδήλωση του συνδρόμου είναι αντικρουόμενα. Έτσι, συναντούμε έρευνες που δεν έδειξαν διαφορές μεταξύ των δύο φύλων στο σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης (Farber, 1984· Kahn, Schneider, Jenkins-Henkelman, & Moyle, 2006) και έρευνες που εμφάνισαν τους άντρες εκπαιδευτικούς να έχουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης από τις γυναίκες συνάδελφούς τους (Bibou-Nakou, Stogiannidou, & Kiosseoglou, 1999). Στις πιο πολλές έρευνες οι γυναίκες είναι αυτές που εμφανίζουν τα υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης, ενώ οι άνδρες εμφανίζουν χαμηλότερη συναισθηματική εξάντληση και αίσθημα μειωμένης προσωπικής επίτευξης, αν και τα ευρήματα αυτά δεν είναι συστηματικά. Επίσης, άλλα ευρήματα έδειξαν ότι οι άνδρες παρουσιάζουν υψηλότερο επίπεδο αποπροσωποποίησης και οι γυναίκες υψηλότερο επίπεδο συναισθηματικής εξάντλησης ((Αβεντισιάν – Παγοροπούλου, Κουμπιά, & Γιαβρίμη, 2002). Αυτό μπορεί θεωρητικά να ερμηνευτεί βάσει των στερεοτύπων για τους ρόλους των δύο φύλων, σύμφωνα με τους οποίους ο άνδρας εμφανίζεται να κρύβει τα συναισθήματά του και να αποσύρεται ή να απομονώνεται σε πιεστικές αγχογόνες καταστάσεις (αποπροσωποποίηση), ενώ η γυναίκα εμφανίζεται να επιδεικνύει πιο εύκολα τη συγκίνησή της και τα αισθήματα συναισθηματικής και σωματικής της κόπωσης (συναισθηματική εξάντληση) (Eagly, 1987).

Επίσης, η οικογενειακή κατάσταση βρέθηκε να συνδέεται αρκετά με το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Οι έγγαμοι εκπαιδευτικοί συγκριτικά με τους ανύπαντρους ή τους διαζευγμένους εμφανίζουν πιο χαμηλά ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης και ως προς τις τρεις διαστάσεις του συνδρόμου (Αβεντισιάν – Παγοροπούλου κ. συν., 2002· Καφέτσιος, Βούζας, Πετρούλια, & Τζίμα, 2006). Ιδίως οι άγαμοι δείχνουν να βιώνουν ακόμη πιο υψηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και έλλειψης προσωπικών επιτευγμάτων και από τους διαζευγμένους (Maslach et al., 1996).

Σημαντικός επίσης βαθμός συσχέτισης έχει βρεθεί ανάμεσα στο εκπαιδευτικό επίπεδο και την επαγγελματική εξουθένωση. Τα άτομα με υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης, που έχουν αφιερώσει μεγάλο κομμάτι της ζωής τους στην απόκτηση εξειδικευμένων γνώσεων γύρω από τον επιστημονικό επαγγελματικό κλάδο που τους ενδιαφέρει, μπορούν να εμφανίσουν πιο εύκολα συμπτώματα του συνδρόμου, όταν οι

επαγγελματικές τους προσδοκίες και οι ατομικές φιλοδοξίες για επαγγελματική εξέλιξη δεν εκπληρώνονται (Pines, 1993).

Η επαγγελματική εξουθένωση εξαρτάται και από τα ατομικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του κάθε εργαζομένου. Έχει διαπιστωθεί ότι όσο πιο «δυναμική» είναι η προσωπικότητα του εργαζομένου, τόσο λιγότερες εμφανίζονται οι πιθανότητες για εκδήλωση του συνδρόμου (Pierce & Molloy, 1990). Ακόμη έχει αποδειχθεί ότι οι πιο συνεπείς επαγγελματίες είναι πιο επιρρεπείς στο σύνδρομο burnout, καθώς στρεσάρονται αρκετά, προκειμένου να πετύχουν όλους τους στόχους που έθεσαν, με αποτέλεσμα να προσβάλλονται από επαγγελματική εξουθένωση.

1.4.2 Επαγγελματική Εξουθένωση και Εργασιακοί - Οργανωτικοί Παράγοντες

Τα χαρακτηριστικά που αναφέρονται στους εργασιακούς-οργανωτικούς παράγοντες και που μπορούν να οδηγήσουν στην ανάπτυξη της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι ο φόρτος εργασίας, η πίεση χρόνου, η ασάφεια και η σύγκρουση των ρόλων, οι χαμηλές αμοιβές και οι ιδιαιτερότητες του κάθε χώρου εργασίας.

Ο φόρτος εργασίας για τους εργαζόμενους μπορεί να σημαίνει είτε ότι έχουν να φέρουν σε πέρας πολλή δουλειά σε λίγο χρόνο είτε ότι η δουλειά που πρέπει να ολοκληρώσουν είναι πολύ δύσκολη γι' αυτούς. Το αν θα τους οδηγήσει σε σωματικές ή συναισθηματικές αντιδράσεις και σταδιακά στο σύνδρομο του burnout, εξαρτάται από την ικανότητα του εργαζομένου να αντιμετωπίσει το άγχος που προκαλεί ο φόρτος αυτός. (Φατούρου & Παπαθανασίου, 2008).

Η ασάφεια ρόλου σχετίζεται με την αβεβαιότητα που βιώνει ο εργαζόμενος όταν δεν γνωρίζει ποιοι είναι οι στόχοι της εργασίας του, με ποιο τρόπο θα τους κατακτήσει, τι συμπεριφορά αναμένουν οι άλλοι από αυτόν στην εργασία του και για την έκταση και τις ευθύνες της θέσης εργασίας του. Έτσι, η έλλειψη σαφούς εικόνας του επαγγελματικού ρόλου και η ασάφεια ρόλων οδηγούν στη μείωση της ικανοποίησης από την εργασία και στην αυξημένη επαγγελματική εξουθένωση. Η σύγκρουση ρόλων λαμβάνει χώρα όταν άτομα ή διαφορετικές ομάδες ατόμων με τα οποία αλληλοεπιδρά ο εργαζόμενος στο χώρο εργασίας, έχουν συγκρουόμενες προσδοκίες για τη συμπεριφορά του. Ένα διαδεδομένο παράδειγμα σύγκρουσης ρόλων είναι και αυτό της υπερφόρτωσης ρόλου, όπου πολλές προσδοκίες απευθύνονται σε έναν εργαζόμενο ταυτόχρονα (Kafetsios, 2007· Κάντας 1995). Ειδικά, στον εκπαιδευτικό χώρο η σύγκρουση ρόλων αφορά ιδιαίτερα τους εργαζόμενους δασκάλους, καθώς περιλαμβάνει τόσο μια εσωτερική σύγκρουση,

λόγω των αντιφατικών προσδοκιών από τους γονείς, τους μαθητές, τους συναδέλφους, το διευθυντή κ.λπ., όσο λόγω των διαφορετικών ρόλων που καλούνται να διαδραματίσουν στο σχολικό χώρο. Ο Pratt, όπως αναφέρεται στους Βλάχο & Ασημάκη-Δημακοπούλου (1997), διερευνώντας την αλληλοεπικάλυψη και την ασάφεια των ρόλων του εκπαιδευτικού έργου, διαπίστωσε ότι οι εκπαιδευτικοί δε γνωρίζουν τον ακριβή τρόπο με τον οποίο θα επιτελέσουν τα εκπαιδευτικά τους καθήκοντα, εξαιτίας των πολλών ρόλων που έχουν επωμιστεί στο χώρο του σχολείου και των απαιτήσεων που προβάλλονται κάθε φορά από τους διάφορους εκπαιδευτικούς φορείς. Η συμπεριφορά τους και οι υποχρεώσεις τους καθορίζονται από τις προδιαγραφές των ομάδων αναφοράς που περιβάλλουν το σχολείο ή έχουν άμεση σχέση με αυτό, όπως οι προϊστάμενοι, οι πολιτικές, συνδικαλιστικές, τοπικές ή και θρησκευτικές οργανώσεις, οι γονείς, οι μαθητές, οι συνάδερφοι. Έτσι, οι δυσχέρειες και οι δυσαρμονίες που προκύπτουν από τη σύγκρουση των προσδοκιών και των απαιτήσεων των ομάδων αυτών με τις προσδοκίες και τα πιστεύω του ίδιου του εκπαιδευτικού, συντελούν στην επιβάρυνση του έργου του. Μεταβάλλεται, επομένως, σε απλό αποδέκτη και εκτελεστή των εντολών ενός γραφειοκρατικά οργανωμένου και ελεγχόμενου εκπαιδευτικού συστήματος, μιας και το κέντρο βάρους της εκπαιδευτικής διαδικασίας έχει μετατοπιστεί από αυτόν στην κοινωνική αλληλοεπίδραση (Πολυχρονόπουλος, 2008).

Οι χαμηλές οικονομικές απολαβές που έχει το επάγγελμα του εκπαιδευτικού συμβάλλει στη δημιουργία άγχους και ανασφάλειας στους εργαζομένους και προκαλεί επαγγελματική δυσαρέσκεια, που μπορεί να οδηγήσει στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ιδιαίτερα στη σύγχρονη κοινωνία, που θεωρεί το εισόδημα ως ένδειξη ικανότητας, επαγγελματισμού και κοινωνικής θέσης σε συνδυασμό με την υποτίμηση του έργου του εκπαιδευτικού από την πολιτεία και την κοινωνία γενικότερα, αλλά και την άποψη του εκπαιδευτικού που θεωρεί τον εαυτό του φορέα ενός απαιτητικού και πολύπλοκου ρόλου, επιφορτισμένου από την πολιτεία με κοινωνικές δεσμεύσεις και υπερβολικές υποχρεώσεις, τον οδηγούν σταδιακά σε δυσφορία, δυσαρέσκεια και τελικά σε επαγγελματική εξουθένωση.

Επίσης, η κοινωνική στήριξη και η ύπαρξη διαπροσωπικών σχέσεων στο χώρο της εργασίας σχετίζονται αρνητικά με συγκεκριμένο σύνδρομο και κυρίως με τη διάσταση της αποπροσωποποίησης (Καφέτσιος κ. συν., 2006). Η κοινωνική στήριξη επιδρά θετικά στην ευημερία των ατόμων και λειτουργεί ως ασπίδα προστασίας ανάμεσα στο άτομο και στις παθογόνους επιδράσεις των αγχογόνων

καταστάσεων. Ο Leiter (1990) θεωρεί ότι η προσωπική στήριξη σχετίζεται αρνητικά με τη συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση, ενώ η επαγγελματική στήριξη σχετίζεται αρνητικά με την αποπροσωποποίηση και τη μειωμένη προσωπική επίτευξη.

Η Chang (2009) θεωρεί ότι η έλλειψη υποστήριξης από τη διοίκηση και τους συναδέλφους, οι υψηλές εργασιακές απαιτήσεις σε συνδυασμό με τις χαμηλές απολαβές, η μη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων, ο μεγάλος αριθμός των μαθητών στις τάξεις, με τις δύσκολες ορισμένες φορές συνθήκες εργασίας και το χαμηλό κοινωνικοοικονομικό επίπεδο του σχολείου, συμβάλλουν στην επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών.

Γενικά, η επαγγελματική εξουθένωση είναι ένα σύνθετο φαινόμενο το οποίο αρθρώνεται στον ενδοψυχικό (ατομικό) τομέα, στο επαγγελματικό περιβάλλον εργασίας, στο οργανωτικό (εργασιακό) πλαίσιο, στην κοινωνική συνθήκη - χρονική στιγμή και στο πεδίο των διαπροσωπικών σχέσεων (Barth, 1992).

1.5 Επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης

Οι επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης δεν περιορίζονται μόνο στο άτομο και τον κοινωνικό του περίγυρο αλλά επεκτείνονται στους οργανισμούς, οδηγώντας σε αυξημένη βραδύτητα εκτέλεσης του έργου, σε μειωμένη απόδοση και χαμηλή ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών, σε αύξηση των απουσιών από την εργασία και σε πρόωρες συνταξιοδοτήσεις (Maslach & Jackson, 1986). Στα άτομα το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης επιφέρει φυσικές και πνευματικές διαταραχές, ψυχοπαθολογικά και ψυχοσωματικά συμπτώματα, καθώς και συμπτώματα κοινωνικής δυσλειτουργίας, χρόνιας κόπωσης, αδυναμία συγκέντρωσης και μνήμης και διαταραχές στον ύπνο. Σύμφωνα με τον Κάντα (1995), τα άτομα που παρουσιάζουν υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης μπορούν να εμφανίσουν αλλαγή στην εργασιακή τους συμπεριφορά, εκδηλώνοντας μεγαλύτερο βαθμό δυσαρέσκειας προς την εργασία, μεγαλύτερο αριθμό απουσιών και τάση για αλλαγή της εργασίας τους ή επαγγέλματός τους. Επίσης, ενδέχεται να εμφανίσουν κατάθλιψη, εξάρτηση από ψυχοτρόπες ουσίες και να οδηγηθούν ακόμα και σε απόπειρα αυτοκτονίας (Δελιχάς κ.συν., 2012). Αναλυτικότερα, από τη βιβλιογραφία διακρίνουμε τριών ειδών επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης: επιπτώσεις στην ψυχική και σωματική υγεία του ατόμου, επιπτώσεις στις διαπροσωπικές σχέσεις και επιπτώσεις στον οργανισμό.

1.5.1 Επιπτώσεις στην ψυχική και σωματική υγεία του ατόμου.

Οι επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης στο άτομο σύμφωνα με τον Unger (1980), μπορούν να διακριθούν σε σωματικές, ψυχολογικές και συμπεριφορικές.

Οι σωματικές επιπτώσεις σχετίζονται αρχικά με τα χαμηλά επίπεδα ενεργητικότητας που εμφανίζει το άτομο και τη χρόνια σωματική κούραση που τον διακρίνει. Παρατηρούνται δυσκολίες στον ύπνο, πονοκέφαλοι, προβλήματα του στομάχου, διαταραχές στη διατροφή, αλλαγή σωματικού βάρους, μυοσκελετικά άλγη, υπερένταση, σεξουαλική δυσλειτουργία, καθώς και πιο σοβαρά προβλήματα υγείας, όπως σακχαρώδης διαβήτης, έλκος, καρδιαγγειακές παθήσεις. (Παπαδάτου & Αναγνωστόπουλος, 1995). Σε γνωστικό επίπεδο μπορούν να παρουσιάσουν έλλειψη συγκέντρωσης, τάσεις για ονειροπολήσεις και σκέψεις απόρριψης (Δεληχάς κ.συν., 2012).

Οι ψυχολογικές επιπτώσεις εστιάζουν στον έντονο εκνευρισμό που εμφανίζουν τα άτομα που διακατέχονται από το σύνδρομο, την ανησυχία, το αίσθημα αποξένωσης και την έλλειψη συναισθηματικού ελέγχου. Επίσης, χαρακτηρίζονται από αισθήματα ανασφάλειας, αδυναμίας, ανικανότητας, κατωτερότητας, απογοήτευσης, αδιαφορίας, χαμηλής αυτοεκτίμησης και εμφανίζουν συχνά σημάδια κατάθλιψης. Εκδηλώνουν ακόμα θυμό, ευερεθιστικότητα, καχυποψία και παρανοϊκές σκέψεις. (Maslach et al, 2001· Potter, 1998· Weber & Reinhard, 2000).

Τέλος, οι συμπεριφορικές επιπτώσεις άπτονται σε προβλήματα στην επικοινωνία που παρουσιάζουν οι επαγγελματικά εξουθενωμένοι εργαζόμενοι, στην τάση για απουσία από τη δουλειά, στην αδυναμία συγκέντρωσης, στην υπερβολική χρήση αλκοόλ, φαρμάκων, στην επιδείνωση στις σχέσεις με τους συναδέλφους τους στο εργασιακό περιβάλλον αλλά και στις οικογενειακές και κοινωνικές τους σχέσεις. Σύμφωνα με τον Κάντα (1995), τα άτομα αυτά είναι πιθανόν να παρουσιάσουν αλλαγή στην εργασιακή τους συμπεριφορά με μεγαλύτερο βαθμό δυσαρέσκειας προς την εργασία, μεγαλύτερο αριθμό απουσιών και τάση για αλλαγή εργασίας.

1.5.2.Επιπτώσεις στις διαπροσωπικές σχέσεις

Οι επιπτώσεις του συνδρόμου στις διαπροσωπικές σχέσεις αφορούν την προσωπική, οικογενειακή και κοινωνική ζωή του εργαζομένου. Με την έκφραση συναισθημάτων εχθρότητας, αγένειας ή κυνισμού που εκδηλώνουν οι εργαζόμενοι

που έχουν εξουθενωθεί επαγγελματικά, οι κοινωνικές σχέσεις διαλύονται και οδηγούν το άτομο σε διαταραχές και συγκρούσεις στην οικογένειά του, σε απόσυρση και απομόνωση από κοινωνικές δραστηριότητες και σε υποβάθμιση της ποιότητας των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων. Στην εργασία του, την αρχική ζέση και ενεργητικότητα απέναντι στους αποδέκτες των υπηρεσιών του τη μετατρέπει σταδιακά σε μια παθητική στάση και μηχανική ανταπόκριση, περιορίζοντας αισθητά τις επαφές του και αποφεύγοντας να συνδεθεί συναισθηματικά μαζί τους. Συμπεριφέρεται συχνά με απρόσωπο τρόπο, ενώ αρκετές φορές γίνεται απότομος, ευερέθιστος, επιθετικός και κυνικός. Η συμπεριφορά του αυτή συχνά ερμηνεύεται από τους άλλους ως έκφραση ψυχρότητας και αδιαφορίας. Η κατάσταση αυτή, με κυρίαρχη την επικράτηση των συναισθημάτων της απογοήτευσης, της ανεπάρκειας, της μειωμένης αυτοεκτίμησης και υποτίμησης του εργαζομένου, οδηγεί στην ανάπτυξη αρνητικών αισθημάτων, όχι μόνο για τους αποδέκτες των υπηρεσιών του και τους συναδέλφους του, αλλά και τον ίδιο του τον εαυτό και το άμεσο οικογενειακό του περιβάλλον. Οι σχέσεις με τους συναδέλφους και τους προϊσταμένους διαταράσσονται και οι συγκρούσεις δε μπορούν να αποφευχθούν εύκολα, ενώ το άτομο αποσπάται από τα επαγγελματικά του καθήκοντα (Pines & Malsach, 1978). Επίσης, η επιμονή τους να εκφράζονται απαισιόδοξα και κυνικά βλάπτει το κλίμα στο περιβάλλον εργασίας, ενώ οδηγούνται από τους συναδέλφους τους σε κοινωνική απομόνωση και αναπόφευκτα σε διαπροσωπικές συγκρούσεις. Τα συμπτώματα του συνδρόμου σε επίπεδο συμπεριφοράς μπορεί να παρατηρηθούν και εκτός του περιβάλλοντος εργασίας, όπου οι εργαζόμενοι μεταφέρουν το πρόβλημά τους. Έτσι, στο άμεσο οικογενειακό περιβάλλον αισθάνονται ότι δε βρίσκουν κατανόηση και, αν κάποιο άλλο μέλος της έχει πιο ελκυστικό επάγγελμα, γίνεται αντικείμενο ζήλιας (Fontana, 1993· Κάντας 1995· Παπαδάτου & Αναγνωστόπουλος 1997).

1.5.3 Επιπτώσεις στο εργασιακό περιβάλλον

Το σύνδρομο της εξουθένωσης επηρεάζει αρνητικά το εργασιακό περιβάλλον των ατόμων, την οικογένειά τους και γενικότερα την ποιότητα ζωής τους (Hellesoy, Gronhaug & Kvitastein, 2000). Όμοια οι Maslach και Jackson (1986) αναφέρουν, ότι οι επιπτώσεις του συνδρόμου είναι πολύ επικίνδυνες για τους υπαλλήλους, τους πελάτες, και τους οργανισμούς στους οποίους δραστηριοποιούνται και μπορεί να επιφέρουν μείωση στην ποιότητα της φροντίδας ή της υπηρεσίας που παρέχεται από

το προσωπικό. Αποτελεί παράγοντα που οδηγεί στην κινητικότητα της εργασίας, τη συστηματική αποχή από την εργασία, και το χαμηλό ηθικό. Επίσης, αρκετοί ερευνητές έχουν συσχετίσει την επαγγελματική εξουθένωση με αρνητικές στάσεις απέναντι στην εργασία, όπως εκούσια αποχώρηση από την εργασία, χαμηλή ικανοποίηση από το επάγγελμα, μειωμένη αφοσίωση, χαμηλή αποδοτικότητα (Maslach & Jackson, 1981), έλλειψη συγκέντρωσης στη δουλειά (Pines, 1993), υψηλό κόστος για την υγεία και χαμηλή δημιουργικότητα (Shirom, 2003, όπ.αναφ. στο Hogan & McKnight, 2007).

Ειδικότερα, η εμφάνιση του συνδρόμου σε εκπαιδευτικούς συνδυάστηκε με συμπτώματα όπως μειωμένη ποιότητα στη διδασκαλία (Kyriacou, 1978), μειωμένος ενθουσιασμός και ενδιαφέρον, δυσαρέσκεια και αποξένωση (Dunham & Varma, 1998, όπ.αναφ. στο Hogan & McKnight, 2007). Έτσι, οδηγούμαστε σε αύξηση του αριθμού πρόωρης συνταξιοδότησης, σε αύξηση των ημερών απουσίας από την εργασία, σε χαμηλότερο επίπεδο εργασιακής δέσμευσης, σε συνεχή ενασχόληση με την προοπτική εγκατάλειψης της εργασίας και με μείωση της απόδοσης των εκπαιδευτικών που βιώνουν το εν λόγω σύνδρομο (Kyriacou & Sutcliffe, 1978· Χαραλάμπους, 2012).

1.6 Συμπτώματα της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Τα προβλήματα που οδηγούν στην επαγγελματική εξουθένωση εμφανίζονται σταδιακά, επιδεινώνονται και φτάνουν μέχρι το σημείο που ξεφεύγουν από τον έλεγχο του ατόμου. Τα συμπτώματα, όπως και οι επιπτώσεις, διαχωρίζονται σε σωματικά, ψυχολογικά και συμπεριφορικά (Δεληγιάς κ.συν., 2012). Επειδή αρκετά από αυτά έχουν αναφερθεί πιο πάνω, που έγινε λόγος για τους παράγοντες εμφάνισης της επαγγελματικής εξουθένωσης και της επιπτώσεις που έχει, θα αναφερθούμε σε αυτά επιγραμματικά με τη χρήση του παρακάτω πίνακα.

Πίνακας 1

Ανάπτυξη των συμπτωμάτων της επαγγελματικής εξουθένωσης

Σωματικά	Ψυχολογικά	Συμπεριφορικά
Κούραση, εξάντληση	Εκνευρισμός, θυμός και σύγχυση	Ανικανότητα συγκέντρωσης
Πονοκέφαλοι	Κατάθλιψη, ανία	Χαμηλή απόδοση – ικανοποίηση

Διαταραχές ύπνου (αϋπνία ή υπνηλία)	Συναισθήματα ανεπάρκειας, έλλειψης βοήθειας και ενοχής	Αυξημένα επίπεδα απουσιών
Έλκος	Κυνισμός	Αυξημένα παράπονα – απαξίωση της εργασίας
Αναπνευστικά προβλήματα	Μειωμένη αυτοπεποίθηση, χαμηλή αυτοεκτίμηση/ υπερβολική αυτοπεποίθηση - ανάληψη πολύ υψηλών ρίσκων	Αυξημένες οικογενειακές συγκρούσεις
Αλλαγή σωματικού βάρους	Ευερεθιστικότητα - έλλειψη υπομονής	Ανικανότητα προσαρμογής στις αλλαγές
Αυξημένα επίπεδα χοληστερόλης, σακχάρου	Αποξένωση, αίσθηση αποτυχίας	Εργασιομανία, έλλειψη ενθουσιασμού, νωθρότητα
Σεξουαλική δυσλειτουργία	Αδυναμία λήψης αποφάσεων	Δυσκολίες επικοινωνίας
Αυξημένη αρτηριακή πίεση	Έλλειψη συναισθηματικού ελέγχου	Συναισθηματικές εκρήξεις
Διαταραχές ομιλίας	Ανησυχία, αποθάρρυνση, αποτελμάτωση	Παραίτηση, απομάκρυνση από φίλους – οικογένεια

Κεφάλαιο 2. Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού στην ειδική αγωγή και έρευνες σχετικές με την επαγγελματική εξουθένωση και το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών.

2.1 Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού.

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού αναφέρεται σε εκείνους τους επαγγελματίες που έχουν ως στόχο τη διδασκαλία και αγωγή των παιδιών και των νέων. Περιλαμβάνει όλους εκείνους που διδάσκουν σε οποιαδήποτε τάξη και ηλικία, από το νηπιαγωγείο ως το πανεπιστήμιο (Καψάλης, 2005). Ο βασικός ρόλος και οι υποχρεώσεις του εκπαιδευτικού είναι οι παρακάτω:

- α) η διδασκαλία. Ο εκπαιδευτικός έχει ως καθήκον τη διδασκαλία των μαθητών για την απόκτηση γνώσεων και την ανάπτυξη των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων τους.
- β) Η αγωγή. Ο εκπαιδευτικός οφείλει, στο πλαίσιο της διδασκαλίας της αγωγής, να βοηθήσει το μαθητή στην καλλιέργεια μιας αυτόνομης και ολοκληρωμένης προσωπικότητας, που θα ευαισθητοποιείται στα ποικίλα κοινωνικά, οικονομικά, περιβαλλοντικά και πολιτιστικά θέματα.

γ) Η αξιολόγηση. Ο εκπαιδευτικός, στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού του έργου, οφείλει να αξιολογεί την παιδαγωγική, μαθησιακή, διδακτική διαδικασία και με αντικειμενικότητα και κριτική σκέψη να αξιολογεί την επίδοση και το έργο, τόσο των μαθητών του, όσο και το δικό του.

δ) Η συμβουλευτική. Ο εκπαιδευτικός, επίσης, έχει καθήκον να παρέχει στους μαθητές του συμβουλευτική στήριξη και καθοδήγηση για την προσωπική, σχολική και επαγγελματική τους επιτυχία και πρόοδο.

ε) Βελτίωση των εκπαιδευτικών πραγμάτων. Ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα, ερχόμενος ο ίδιος καθημερινά σε άμεση επαφή με την εκπαιδευτική πραγματικότητα, να παρατηρεί, να κρίνει το εκπαιδευτικό σύστημα και να διατυπώνει προτάσεις για τη βελτίωσή του. Το εκπαιδευτικό σύστημα και ειδικότερα η σχολική μονάδα αποτελούν ανοικτά συστήματα και κατά συνέπεια, αλληλεπιδρούν με το εξωτερικό περιβάλλον, με αποτέλεσμα να επηρεάζεται η οργάνωση και λειτουργία τους. Επομένως, ως ανοικτό σύστημα, ο εκπαιδευτικός σε συνεργασία με τη διεύθυνση του σχολείου οφείλει να εισάγει συνεχώς καινοτομίες, οι οποίες θα συνηγορούν στην προσαρμογή της σχολικής μονάδας στις νέες απαιτήσεις του περιβάλλοντος του οποίου αποτελεί μέρος. Η εκπαιδευτική καινοτομία αποτελεί μια από τις σύγχρονες εκφράσεις της εκπαιδευτικής αλλαγής, η οποία μπορεί να μετασχηματίσει διάφορες διαστάσεις της λειτουργίας της εκπαιδευτικής μονάδας, διαμορφώνοντας τις προϋποθέσεις για την άσκηση μιας αποτελεσματικής εκπαιδευτικής πολιτικής.

Επίσης, όπως αναφέρει ο Παπαναούμ (2003), βασική διάσταση του ρόλου του εκπαιδευτικού είναι η ηθική διάσταση. Τα άτομα που συνήθως επιλέγουν το λειτούργημα του εκπαιδευτικού, το επιλέγουν ακριβώς επειδή αποτελεί λειτούργημα. Η επιλογή τους είναι συνυφασμένη με τα αισθήματα αγάπης τους για τα παιδιά και τη βαριά αλλά και πολύ γλυκιά ευθύνη της διαπαιδαγώγησης που συνοδεύει τα καθήκοντα κάθε εκπαιδευτικού, ανεξάρτητα από το αντικείμενό τους (Ανθοπούλου, 1999). Το άτομο που επιλέγει να γίνει εκπαιδευτικός χαρακτηρίζεται από ροπή προς τη μάθηση και τη διαρκή προσωπική βελτίωση, διάθεση προσφοράς στο συνάνθρωπο, κοινωνικότητα, φαντασία, δημιουργικότητα, πνεύμα ευγενούς άμιλλας, ανθρωπιά, αυξημένη αίσθηση υπευθυνότητας, συνεργατικότητα και βαθιά γνώση του αντικειμένου του (Ανθοπούλου, 1999).

Από τα παραπάνω διαφαίνεται ότι οι προσδοκίες και οι απαιτήσεις της κοινωνίας από τους εκπαιδευτικούς είναι πολλές και σημαντικές και απαιτείται μεγάλη προσπάθεια από αυτούς, ώστε να ανταποκριθούν σε αυτές. Με τις ραγδαίες

μεταβολές της σύγχρονης κοινωνίας στον τεχνολογικό, οικονομικό, και κοινωνικοπολιτικό τομέα, το επάγγελμα του εκπαιδευτικού κατέστη εξαιρετικά επίπονο, καθώς απαιτούν από αυτόν συνεχή εγρήγορση, προσαρμοστικότητα και ευελιξία. Καλείται έτσι, από τη μια να αποκτήσει νέες γνώσεις και δεξιότητες που θα τον βοηθήσουν να ανταποκριθεί καλύτερα στις ανάγκες της κοινωνίας της πληροφορίας και στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες (Παπαναούμ, 2005· Πυργιωτάκης, 2000) και να διαδραματίσει ενεργό ρόλο σε καινοτομίες και μεταρρυθμίσεις, ενώ από την άλλη βρίσκεται αντιμέτωπος με συνθήκες, που μειώνουν την αποτελεσματικότητά του και του προκαλούν αισθήματα αβεβαιότητας και ανασφάλειας, στην προσπάθειά του να ανταπεξέλθει με επιτυχία στο σύνθετο ρόλο του (Παπαναούμ, 2003). Ταυτόχρονα, καλείται να ανταποκριθεί στις συνεχείς εκπαιδευτικές αλλαγές και μεταρρυθμίσεις της εκάστοτε ηγεσίας του Υπουργείου Παιδείας, στις οποίες δεν έχει καν λόγο, περιορίζεται από αυστηρά γραφειοκρατικά πλαίσια στην επιτέλεση του έργου του και υπόκειται στον συνεχή έλεγχο των ανωτέρων του αλλά και των γονέων (Παπαναούμ, 2005· Πυργιωτάκης, 2000). Έτσι, ο εκπαιδευτικός, ο οποίος ξεκινά με τα χαρακτηριστικά που περιγράψαμε πιο πάνω, καταλήγει να παρουσιάζει μια εικόνα ενός ατόμου με έκδηλη την απογοήτευση, την παθητικότητα, την εγκατάλειψη των αρχικών φιλοδοξιών, την κούραση – ψυχική και σωματική- λόγου του επαναληπτικού χαρακτήρα του έργου του, την ανασφάλεια ως προς τις δεξιότητες και τις γνώσεις του, την πνευματική στασιμότητα και τέλος ψυχολογική φθορά λόγω της αδιαφορίας του εκπαιδευτικού συστήματος για τον ίδιο (Ανθοπούλου, 1999). Η μειωμένη αίγλη του επαγγέλματος, οι δύσκολες πολλές φορές συνθήκες εργασίας, η έλλειψη οργανωμένης στήριξης, επιμόρφωσης, παρακίνησης και αξιολόγησης του, η χαμηλή αμοιβή, ο μεγάλος φόρτος εργασίας, η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής στα σχολεία κατατρώγει το μεράκι του εκπαιδευτικού και τον εμπλέκουν σε διαδικασίες και νοοτροπία ρουτίνας και παθητικότητας που βλάπτουν τον ίδιο, την παιδεία και συνεπώς την κοινωνία. Ο Κάντας (1996), ειδικά για τους εκπαιδευτικούς, αναφέρει ότι στην προσπάθειά τους να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του έργου τους, έρχονται σε επαφή με ένα πολλαπλών απαιτήσεων και προσδοκιών έμψυχο δυναμικό. Οι απαιτήσεις που πηγάζουν από τον σύνθετο ρόλο τους είναι ιδιαίτερα υψηλές. Για το λόγο αυτό και το συγκεκριμένο επάγγελμα κατατάσσεται διεθνώς ως ένα από τα πλέον ψυχοφθόρα επαγγέλματα.

2.2 Ο εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής.

Ειδική αγωγή και εκπαίδευση (ΕΑΕ) σύμφωνα με το νόμο 3699/2008 (ΦΕΚ199/2008) «είναι το σύνολο των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών στους μαθητές με αναπηρία και διαπιστωμένες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες... είναι υποχρεωτική και λειτουργεί ως αναπόσπαστο τμήμα της ενιαίας δημόσιας και δωρεάν εκπαίδευσης... Όταν η φοίτηση των μαθητών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες καθίσταται ιδιαίτερα δύσκολη στα σχολεία του κοινού εκπαιδευτικού προγράμματος ή στα τμήματα ένταξης, λόγω των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών τους, η εκπαίδευση των μαθητών αυτών παρέχεται:

α) Σε αυτοτελείς ΣΜΕΑΕ. β) Σε σχολεία ή τμήματα που λειτουργούν είτε ως αυτοτελή είτε ως παραρτήματα άλλων σχολείων σε νοσοκομεία, κέντρα αποκατάστασης, ιδρύματα αγωγής ανηλίκων, ιδρύματα χρονίως πασχόντων ή Υπηρεσίες εκπαίδευσης και αποκατάστασης των Μονάδων Ψυχικής Υγείας, εφόσον σε αυτά διαβιούν άτομα σχολικής ηλικίας με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Οι εκπαιδευτικές αυτές δομές θεωρούνται ΣΜΕΑΕ που υπάγονται στο Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, εμπίπτουν στο πλαίσιο της ΕΑΕ παιδιών σχολικής ηλικίας και εφαρμόζουν εκπαιδευτικά προγράμματα που εποπτεύονται από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων».

Οι δομές της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης που μπορούν να εργαστούν οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σύμφωνα με το άρθρο 28 του νόμου 4186/2013 είναι οι εξής:

1. Τα Ειδικά Επαγγελματικά Γυμνάσια (ΕΕΓ), στα οποία η φοίτηση περιλαμβάνει πέντε τάξεις και στα οποία εφαρμόζεται πρόγραμμα για την ολοκλήρωση της εννιάχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης και την παροχή επαγγελματικής εκπαίδευσης.
2. Τα Ειδικά Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΕΛ), στα οποία η φοίτηση περιλαμβάνει τέσσερις τάξεις κατ' αντιστοιχία με το Εσπερινό Επαγγελματικό Λύκειο. Στα ΕΕΛ χορηγείται στους αποφοίτους τίτλος απολυτηρίου Λυκείου και πτυχίο με επαγγελματικά δικαιώματα επιπέδου 3.
3. Τα Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Ε.Ε.Ε.Ε.Κ.), στα οποία η φοίτηση διαρκεί 6 χρόνια. Τα Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. είναι σχολικές μονάδες διαβαθμισμένες στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και χορηγούν στους αποφοίτους τους πτυχίο με επαγγελματικά δικαιώματα επιπέδου 2^α.

4. Το Ειδικό Γυμνάσιο, το οποίο περιλαμβάνει την προκαταρκτική τάξη και τρεις επόμενες τάξεις Α', Β' και Γ'.
5. Το Ειδικό Λύκειο στα οποία εγγράφονται μαθητές μέχρι το εικοστό τρίτο (23^ο) έτος της ηλικίας τους. Τα λύκεια ΕΑΕ, περιλαμβάνουν την προκαταρκτική τάξη και τρεις επόμενες τάξεις Α', Β' και Γ'.
6. Το Τμήμα ένταξης Γυμνασίου – Λυκείου, το οποίο αποτελεί μια δομή της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης που λειτουργεί μέσα στα τυπικά σχολεία γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης. Στόχος του Τ.Ε. είναι η εκπαιδευτική παρέμβαση με ατομικά ή ομαδικά εξατομικευμένα προγράμματα εκπαίδευσης στους μαθητές με αναπηρία ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, εντός του σχολικού ωραρίου.

Οι καθηγητές ειδικής αγωγής υπηρετούν ως μόνιμοι, αναπληρωτές ή ωρομίσθιοι εκπαιδευτικοί στις παραπάνω Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης έχοντας αποκτήσει επιπλέον προσόντα και εξειδίκευση, όπως διδακτορικούς ή μεταπτυχιακούς τίτλους στην ειδική αγωγή ή στη σχολική ψυχολογία, σεμινάρια επιμόρφωσης στην Ε.Α 400 ωρών, τριετή προϋπηρεσία σε δομές της Ειδικής Αγωγής. Διδάσκουν μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, με νοητική υστέρηση, με εγκεφαλική παράλυση, με κινητικές αναπηρίες, τυφλούς, κωφούς, με πολλαπλές αναπηρίες, με διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές, με διαταραχές συμπεριφοράς, με ψυχικές ασθένειες και χρόνιες παθήσεις κ.ά. Επίσης, στις δομές ειδικής αγωγής δίνεται η δυνατότητα εργασίας και σε εκπαιδευτικούς με μόνιμη αναπηρία σε ποσοστό τουλάχιστον εξήντα επτά τοις εκατό (67%) και σε εκπαιδευτικούς που έχουν παιδί με αναπηρία. Τέλος, δίνεται η δυνατότητα και σε εκπαιδευτικούς της γενικής εκπαίδευσης να εργαστούν στις μονάδες ειδικής αγωγής, εφόσον υπάρχουν κενά προσωπικού που δεν έχουν καλυφθεί από εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς της Ε.Α.

Οι εκπαιδευτικοί στα ειδικά σχολεία, ασχολούμενοι καθημερινά με μαθητές με ειδικές ανάγκες, πιστεύουν ότι έχουν να διεκπεραιώσουν δυσκολότερο έργο από τους συναδέλφους τους στη γενική εκπαίδευση. Είναι επιφορτισμένοι με επιπρόσθετες αρμοδιότητες και ευθύνες, τόσο κατά τις διδακτικές ώρες, όσο και κατά τις ώρες των διαλειμμάτων. Σχεδιάζουν και υλοποιούν οι ίδιοι εκπαιδευτικά - θεραπευτικά προγράμματα και, μέσω διαδικασιών ανατροφοδότησης, προβαίνουν σε διαρκή τροποποίηση των στόχων, τεχνικών και μεθόδων διδασκαλίας, ώστε να

ανταποκρίνονται στις ανάγκες της εξατομικευμένης παρέμβασης. Η χρήση ενός προγράμματος με εξατομικευμένο χαρακτήρα τις περισσότερες φορές είναι αναγκαίο, καθώς είναι αδύνατη η γενίκευση της αντιμετώπισης του προβλήματος με την εφαρμογή ενιαίας στρατηγικής για όλες τις περιπτώσεις (Αντωνίου κ.συν., 2010· Δράκος, 2002). Επίσης, στις σχολικές δομές ειδικής αγωγής αναδεικνύεται η αναγκαιότητα της διεπιστημονικής αξιολόγησης του μαθητή, στα πλαίσια της αντιμετώπισης του μαθητή ως «όλον». Στα πλαίσια αυτής της πρακτικής, όλες οι ειδικότητες εργαζομένων στο σχολικό χώρο οριοθετούν το ρόλο τους σύμφωνα με την επιστήμη τους και επιχειρούν να συνθέσουν ολιστικά το προφίλ του μαθητή. Ακόμη, η πολλαπλότητα στην αναπηρία που μπορεί να εμφανίζει ένας μαθητής, κάνει πιο δύσκολο το έργο του εκπαιδευτικού και δυσχεραίνει την όλη εκπαιδευτική διαδικασία. Τα αποτελέσματα της προσπάθειας και του έργου του δεν είναι ιδιαίτερα εμφανή, άμεσα και μετρήσιμα. Μπορούν να αποδώσουν έπειτα από μεγάλο χρονικό διάστημα αλλά και να χαθούν στη συνέχεια λόγω διαφόρων αστάθμητων παραγόντων. Έτσι, δίδεται η εσφαλμένη εντύπωση ότι δεν παράγουν έργο, ενώ οι ίδιοι οι εργαζόμενοι νομίζουν ότι δεν αναγνωρίζεται η προσφορά τους. (Αντωνίου κ.συν., 2010,· Δράκος, 2002).

2.3 Έρευνες σχετικές με την επαγγελματική εξουθένωση και το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών.

Μια επισταμένη επισκόπηση της εγχώριας και διεθνούς βιβλιογραφίας αναδεικνύει ότι η έρευνα της επαγγελματικής εξουθένωσης και του εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών στη γενική εκπαίδευση υπερτερεί κατά πολύ των ερευνητικών δεδομένων σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται στην ειδική εκπαίδευση, με συνέπεια να μην έχει εξεταστεί επαρκώς το σύνδρομο για αυτή την κατηγορία των εκπαιδευτικών. Στον ελλαδικό χώρο υπάρχουν ελάχιστα συστηματικά ερευνητικά δεδομένα που να αφορούν στη μελέτη της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών στις υπηρεσίες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης. Οι εγχώριες έρευνες που εξετάζουν το σύνδρομο αυτό δείχνουν σταθερά χαμηλά επίπεδα εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς (Αβερντισιάν – Παγοροπούλου, Κουμπιάς, & Γιαβρίμης, 2002· Kokkinos, 2005, 2007· Koustelios & Kousteliou, 1998· Μόττη –Στεφανίδη, 2000· Platsidou & Agaliotis, 2008 κ.ά.). Οι Kokkinos & Davazoglou (2009), αναφέρουν πως οι έρευνες για την επαγγελματική εξουθένωση των Ελλήνων εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής, εκτός του ότι είναι εξαιρετικά περιορισμένες, παρουσιάζουν

συγκρουόμενα και αντιφατικά αποτελέσματα. Η συγκριτική μελέτη των Κολιάδη και συν. (2003) ανέδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί της γενικής εκπαίδευσης παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης σε σχέση με τους συναδέλφους τους της ειδικής εκπαίδευσης. Επίσης, οι Christodoulou, Soulis, Fotiadou, & Stergiou (2014), σε έρευνα που πραγματοποίησαν σε εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, βρήκαν σε αυτούς χαμηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και υψηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης. Σε άλλη έρευνα (Antonίου et al., 2000) η συναισθηματική εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής εμφανίζεται υψηλότερη σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς γενικής εκπαίδευσης. Ακόμα, παρουσιάστηκε διαφορά στη συναισθηματική εξάντληση σε σχέση με το φύλο με τις γυναίκες που εργάζονται στην ειδική αγωγή να παρουσιάζουν υψηλότερη συναισθηματική εξάντληση σε σχέση με τους άνδρες. Επίσης, στην ίδια έρευνα διαπιστώθηκε ότι, όσοι από τους εκπαιδευτικούς ήταν έγγαμοι, εμφάνιζαν χαμηλότερα επίπεδα προσωπικής επίτευξης, Επιπλέον, όσο αυξάνονταν τα έτη προϋπηρεσίας, τόσο αυξάνονταν η συναισθηματική εξάντληση και παράλληλα μειωνόταν η προσωπική επίτευξη. Στην έρευνα των Platsidou & Agaliotis (2008), σε εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, παρουσιάστηκαν χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και μέτρια επίπεδα ικανοποίησης από τις εργασιακές συνθήκες, ενώ χαμηλές ήταν και οι επιδράσεις του φύλου, της ηλικίας και της οικογενειακής κατάστασης στην πρόκληση του συνδρόμου. Αντίθετα, η έρευνα των Κόκκινου & Δαβάζογλου (2006) εμφάνισε τους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής να έχουν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης και υψηλότερο αίσθημα προσωπικής επίτευξης σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς γενικής εκπαίδευσης. Σε έρευνα των Χατζηπαντελή & Τζουριάδου (2016) οι εργαζόμενοι σε ειδικά σχολεία (εκπαιδευτικοί και ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό) δήλωσαν σχετικά χαμηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης, αρκετά χαμηλά επίπεδα αποπροσωποποίησης και υψηλά επίπεδα προσωπικής επίτευξης, με αρνητική συσχέτιση της αίσθησης προσωπικής επίτευξης με τη συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση. Στην ίδια έρευνα δε βρέθηκε κάποια σημαντική συσχέτιση της επαγγελματικής εξουθένωσης με την οικογενειακή κατάσταση, ενώ καμία από τις τρεις συνιστώσες της δε φαίνεται να διαφοροποιείται ανάμεσα στους άνδρες και τις γυναίκες. Επιπλέον, οι Koustelios & Kousteliou (1998) μελέτησαν 100 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι ανέφεραν ότι ήταν αρκετά ικανοποιημένοι με την εργασία

τους, αλλά όχι με τους μισθούς τους και τις προοπτικές εργασίας τους, ενώ οι Leontari, Kiridis & Gialamas (1996) διαπίστωσαν ότι το ¼ από τους 370 καθηγητές της έρευνάς τους δεν ήταν ευχαριστημένοι με την εργασία του. Οι Κάντας και Βασιλάκη (1997), κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί βιώνουν λιγότερο επαγγελματική εξουθένωση σε σύγκριση με τους συναδέλφους τους από άλλες ευρωπαϊκές χώρες.

Ο Sari (2004), διαπίστωσε ότι οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής εμφανίζουν σε περιορισμένο βαθμό επαγγελματική εξουθένωση, σχετικά υψηλή αποπροσωποποίηση, μειωμένη προσωπική επίτευξη αλλά καθόλου συναισθηματική εξάντληση. Επίσης, ερευνητές διαφόρων χωρών (Lecavalier, Leone, & Wiltz, 2006· Nelson, Maculan, Roberts, & Ohlund, 2001), ανέδειξαν τις εργασιακές συνθήκες που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής, ως παράγοντες υψηλού στρες. Άλλωστε, σύμφωνα με τον Boe (2006), οι έρευνες των τελευταίων χρόνων αναφέρουν ότι οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής εγκαταλείπουν σε ποσοστό 5,5 φορές περισσότερο από τους εκπαιδευτικούς γενικής αγωγής την εργασία τους, ιδιαίτερα στην αρχή της καριέρας τους. Μια σχετική μελέτη για τις αιτίες της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής (Hoffman, Palladino, & Barnett, 2007) επιβεβαίωσε το παραπάνω γεγονός, δηλαδή την αυξανόμενη πιθανότητα εγκατάλειψης του χώρου της ειδικής αγωγής των νεότερων σε ηλικία εκπαιδευτικών, σε σχέση με αυτούς που έχουν πολυετή εργασιακή εμπειρία σε αυτό το χώρο. Αντίθετα, σε έρευνα της Lavian (2012) στο Ισραήλ, αναφέρεται ότι εκπαιδευτές ειδικής αγωγής με μικρότερη προϋπηρεσία εκδηλώνουν περισσότερο άγχος, όμως τα άτομα με μεγαλύτερη προϋπηρεσία παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Έρευνα των Wisniewski & Gargiulo (1997), σε εκπαιδευτές ειδικής αγωγής έδειξε υψηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης, όταν οι ρόλοι των εκπαιδευτών συγκρούονταν με τις προσδοκίες των προϊσταμένων και των γονέων. Επίσης, έρευνα σε δομές ειδικής αγωγής της Ιρλανδίας (Kelly, Carey, McCarthy, & Coyle, 2007), παρουσίασε υψηλή συσχέτιση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών με τα προβλήματα και τη συμπεριφορά των μαθητών. Ακόμη, έρευνα σε σχολεία ειδικής αγωγής της Τουρκίας (Sarıcam & Sakiz, 2014) αναφέρει ότι η επαγγελματική εξουθένωση είναι ένα κοινό πρόβλημα που αντιμετωπίζει το προσωπικό των εν λόγω δομών και πηγάζει από την ανεπαρκή εκπαίδευση, τις κακές συνθήκες εργασίας και διαρθρωτικά εμπόδια όπως οι γραφειοκρατικές διαδικασίες και τα άνευ σημασίας

καθήκοντα. Υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης εμφανίστηκαν στις γυναίκες και υψηλά επίπεδα αποπροσωποποίησης στους άνδρες.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. Η συμβολή της συμβουλευτικής υποστήριξης στην αντιμετώπιση του φαινομένου.

3.1 Η έννοια και ο ρόλος της συμβουλευτικής.

Ο κλάδος της Συμβουλευτικής έχει γνωρίσει μεγάλη ανάπτυξη στην εποχή μας διεθνώς και, παρά την καθυστερημένη εμφάνισή του στη χώρα μας, αποτελεί πια μια πραγματικότητα και για τη δική μας κοινωνία. Καθημερινά συναντούμε αρκετές εφαρμογές της ως επιστημονικού αντικειμένου και ο αριθμός των ατόμων που εργάζονται ως σύμβουλοι διαρκώς αυξάνεται. Ο όρος συμβουλευτική έχει, στην ευρεία του έννοια, πολλαπλές σημασίες (Κασσωτάκης, 2004) και έτσι η αποσαφήνισή του αποτελεί σημαντικό βήμα, για να κατορθώσουμε να αποκαλύψουμε τον τρόπο που σχετίζεται με τις ανάγκες των εκπαιδευτικών και την αντιμετώπιση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Ο όρος «συμβουλευτική» προέρχεται ετυμολογικά, σύμφωνα με το Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας του Μπαμπινιώτη (2002), από την πρόθεση *συν* (μαζί, με) και το ουσιαστικό *βουλή* (απόφαση, σκέψη) ή το ρήμα *βουλεύομαι* (σκέφτομαι, κάνω σχέδια, αποφασίζω μετά από σύσκεψη με κάποιο άλλο πρόσωπο, δηλαδή συσκέπτομαι). Μπορεί να οριστεί ως η διαδικασία στήριξης των ατόμων, να βοηθήσουν τους εαυτούς τους να σκέπτονται και να αντιμετωπίζουν τις προσωπικές τους δυσκολίες και προβλήματα με θετικό και ορθολογιστικό τρόπο (Μπρούζος & Ράπτη, 2001). Διεθνώς συναντάται με τον όρο «Counseling» και αφορά στη «στήριξη του ατόμου, ώστε να προχωρά σε ορθολογικές αποφάσεις εκπαιδευτικού ή επαγγελματικού χαρακτήρα» (Παπαβασιλείου-Αλεξίου, 2004, σ. 106-108). Η συμβουλευτική με κανέναν τρόπο δεν αποσκοπεί στην άμεση παροχή έτοιμων συμβουλών, υποδείξεων και συστάσεων στο άτομο ή στη διατύπωση συγκεκριμένων προτάσεων. Επιδιώκει τη δραστηριοποίηση του ίδιου του ατόμου και την ενεργοποίηση των δυνατοτήτων που διαθέτει, ώστε να αντιμετωπίσει και να ξεπεράσει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τις δυσκολίες και τα εμπόδια που συναντά (Κασσωτάκης, 2004). Υποδηλώνει κυρίως α) την υποστηρικτική σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα στον Σύμβουλο και το άτομο που ζητά τη βοήθεια, β) το σύνολο των μεθόδων που στηρίζονται σε διάφορες ψυχολογικές θεωρίες και τεχνικές

και έχουν ως στόχο τη ψυχολογική στήριξη των ατόμων και γ) ένα ειδικό πεδίο εφαρμογής ψυχολογικών μεθόδων, με σκοπό την υποστήριξη όσων συναντούν προβλήματα στη ζωή τους αλλά δεν υποφέρουν από σοβαρές διαταραχές της συμπεριφοράς (Κασσωτάκης, 2004). Συνοψίζοντας, μπορούμε να θεωρήσουμε τη συμβουλευτική ως μια διαδικασία όπου, κατά τρόπο ατομικό ή ομαδικό, ένας ειδικός συνεξετάζει μαζί με ένα άτομο, θέματα ή προβλήματα που τον απασχολούν και διευκολύνει τη λύση τους

Η Συμβουλευτική Ψυχολογία αποτελεί ειδικό κλάδο της Ψυχολογίας, που διευκολύνει τη δια βίου προσωπική και διαπροσωπική λειτουργικότητα, εστιάζοντας σε εκπαιδευτικές, επαγγελματικές, κοινωνικές, συναισθηματικές, αναπτυξιακές ανησυχίες και ανησυχίες που συνδέονται με την υγεία και την οργανωτική συμπεριφορά (Μαλικιώση- Λοΐζου, 2007). Προσφέρει επιστημονικά θεμελιωμένη βοήθεια σε άτομα κάθε ηλικίας που περνούν μια δύσκολη περίοδο στη ζωή τους ή αδυνατούν να αντιμετωπίσουν μόνοι τους ένα πρόβλημα. Η βοήθεια αυτή στηρίζεται στη στενή συνεργασία του ατόμου που ζητά την επαφή και του ειδικού συμβούλου και παρέχεται μέσω μιας διαδικασίας εξέτασης των προβλημάτων που απασχολούν το άτομο. Μέσω της συμβουλευτικής διαδικασίας εφαρμόζονται στην πράξη οι έννοιες και τα χαρακτηριστικά της Συμβουλευτικής Ψυχολογίας. Ο συνδυασμός του επαγγελματικού προσανατολισμού με την ψυχολογική συμβουλευτική, θεωρείται αναγκαίος στις μέρες μας, για μια σωστή επαγγελματική επιλογή που να συνδέεται με τις αξίες, ενδιαφέροντα και τις ικανότητες του ατόμου. Ειδικά σήμερα, όπου η τεράστια τεχνολογική εξέλιξη έφερε πολλές διαφοροποιήσεις στα μέσα παραγωγής, στη διάθεση των ανθρώπων απέναντι στην παραγωγή και στις αλλαγές των επαγγελμάτων και των συνθηκών που επικρατούν σε αυτά, κρίνεται αναγκαία η προσφορά βοήθειας στους εργαζομένους, ώστε να αντιμετωπίσουν το στρες και την εξάντληση που προκαλείται από την εργασία και να συμφιλιωθούν με τις αλλαγές. Έτσι, η Συμβουλευτική με τον Προσανατολισμό, σαν ένας ενιαίος θεσμός, θα στοχεύει στο να βοηθήσουν το άτομο, αφού γνωρίσει καλύτερα τον εαυτό του και το περιβάλλον του, να λάβει εκείνες τις αποφάσεις, που θα του εξασφαλίσουν την καλύτερη δυνατή αξιοποίηση του εαυτού του για το δικό του αλλά και για γενικότερο καλό.

Ο βασικός, επομένως, ρόλος της Συμβουλευτικής είναι να βοηθήσει το άτομο ουσιαστικά, αποτελεσματικά και να επιφέρει την ολική ή μερική επίλυση της δυσκολίας ή του προβλήματός που αντιμετωπίζει, με αποτέλεσμα την ενεργοποίησή

του και την επαρκέστερη λειτουργία του. Επιμέρους στόχοι της είναι να συμβάλει, ώστε τα άτομα να γνωρίσουν τον εαυτό τους, να συνειδητοποιήσουν τις αδυναμίες τους και τις ικανότητές τους, να καταλήξουν στην οριστικοποίηση ενός συστήματος αξιών και στην αποσαφήνιση των ενδιαφερόντων και των φιλοδοξιών τους. Επίσης, να τους καταστήσει ικανούς να λαμβάνουν αποφάσεις για το μέλλον τους έχοντας αίσθηση των συνεπειών που μπορεί να έχουν οι αποφάσεις αυτές για τους ίδιους και το κοινωνικό σύνολο και να αυξήσει την ικανοποίηση από την εργασία τους, μια εργασία που θα ανταποκρίνεται στις προσδοκίες και στις επιθυμίες τους και θα οδηγεί στην αυτοπραγμάτωσή τους (Κασσωτάκης, 2004).

Στις περιπτώσεις του άγχους και της επαγγελματικής εξουθένωσης των εργαζομένων σημαντικό ρόλο μπορεί να διαδραματίσει η συμβουλευτική. Ο ρόλος της συνίσταται στο να οδηγήσει το άτομο σε όσο το δυνατόν μεγαλύτερα επίπεδα αυτογνωσίας και αυτοελέγχου, για να μπορεί, όντας υπεύθυνος και πιο ολοκληρωμένος, να προγραμματίζει τις ενέργειές του, να θέτει στόχους και να αποδέχεται τα λάθη και τις αδυναμίες του. Αυτά μπορεί να τα πετύχει μέσα από την ανάλυση της προσωπικότητας του ατόμου, που θα ολοκληρωθεί με τη βοήθεια του συμβούλου-ψυχολόγου και μέσα από τη σχέση που μπορεί να αναπτυχθεί μεταξύ τους (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2001).

3.2 Ο ρόλος του Συμβούλου.

Σημαντικός παράγοντας μίας επιτυχημένης και αποτελεσματικής συμβουλευτικής σχέσης μεταξύ του ατόμου που αναζητά βοήθεια και του Συμβούλου αναδεικνύεται η συμπεριφορά του δεύτερου, ο οποίος πρέπει να διαθέτει ορισμένες ειδικές δεξιότητες και συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Η κατάρτιση, επομένως, των Λειτουργών Συμβουλευτικής θα πρέπει να στηρίζεται στην απόκτηση καλής θεωρητικής και πρακτικής γνώσης σε θέματα ενημέρωσης, καθοδήγησης και ψυχολογικής υποστήριξης του ατόμου (Κασσωτάκης, 2004). Έτσι καθίσταται απαραίτητο ο σύμβουλος να κινείται στα όρια των ικανοτήτων, δυνατοτήτων και γνώσεών του απαρέγκλιτα και να αποφεύγει να μεταβαίνει σε επίπεδα βοήθειας, στα οποία δε διαθέτει τις απαιτούμενες δεξιότητες και γνώσεις. Δεν θα πρέπει να τηρεί κριτική στάση απέναντι στο άτομο και τη συμπεριφορά του, αλλά χρειάζεται να είναι συμβιβαστικός, ευέλικτος, αυθεντικός και ειλικρινής (Δημητρόπουλος, 1999). Επίσης, πρέπει να έχει ενσυναίσθηση, να ακούει με προσοχή και ενδιαφέρον αυτά που εκφράζει ο άλλος, να μπορεί να διακρίνει πότε κάποιο άτομο χρειάζεται

παραπομπή σε κάποιον άλλον ειδικό, γιατί οι ανάγκες του δε μπορούν να καλυφτούν από το πρόγραμμα το οποίο παρακολουθεί, να μπορεί να καλλιεργεί το κατάλληλο ψυχοσυναισθηματικό κλίμα στη συμβουλευτική σχέση, να διακρίνεται από αντικειμενικότητα και γνησιότητα και τέλος να κατέχει τις θεωρίες και τις τεχνικές της συμβουλευτικής ψυχολογίας (Γιώτσα, 2010).

Ανάλογα με τις ανάγκες που αναδύονται και τους στόχους που θέτουν ο σύμβουλος με τον συμβουλευόμενο, ο σύμβουλος μπορεί να αναλαμβάνει ρόλο προληπτικό, θεραπευτικό ή εκπαιδευτικό- εξελικτικό (Γιώτσα, 2010). Όσον αφορά στον προληπτικό ρόλο, ο σύμβουλος προσπαθεί να προλάβει και να ματαιώσει δυσκολίες που ενδέχεται να παρουσιαστούν στο μέλλον. Στο θεραπευτικό ρόλο ο σύμβουλος βοηθά το άτομο να χειριστεί άμεσα τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει και να θεραπεύσει τυχόν προβλήματά του. Τέλος, στον εκπαιδευτικό – εξελικτικό ρόλο ο σύμβουλος προσπαθεί να βοηθήσει τους ανθρώπους να κερδίσουν από τις εμπειρίες τους, έτσι ώστε, μέσα από κάποιο προγραμματισμό, να βοηθηθούν στο να ανακαλύψουν και να ενδυναμώσουν τις δυνατότητές τους αλλά και να τροποποιήσουν εκείνες τις στάσεις τους που δεν είναι λειτουργικές στη ζωή τους.

Η συμβουλευτική, επομένως, ασκείται μέσα σε ένα πλαίσιο ανάπτυξης μιας ουσιαστικής συμβουλευτικής σχέσης. Αποτελείται από ένα σύνολο δεξιοτήτων και τεχνικών διαπροσωπικής επικοινωνίας που πρέπει να αναπτύσσει ο σύμβουλος, μερικές από τις οποίες είναι οι παρακάτω: α) ανατροφοδότηση, που έχει να κάνει με σχολιασμό και αξιόπιστες και συγκεκριμένες παρατηρήσεις, που έχουν ως στόχο την υποβοήθηση του συμβουλευόμενου και όχι τον υποβιβασμό του, β) ενεργητική ακρόαση, που αφορά την προσεκτική ακρόαση του συμβουλευόμενου. Στην περίπτωση αυτή ο σύμβουλος ακούει προσεκτικά τον συμβουλευόμενο, τα λεκτικά και μη λεκτικά μηνύματά του και ανταποκρίνεται σε αυτά, γ) αντανάκλαση, που αφορά το καθρέφτισμα της παρουσίας του συμβουλευόμενου, με στόχο τη βελτίωση της επικοινωνίας και την ενθάρρυνση του να μιλήσει περισσότερο και μπορεί να επιτευχθεί είτε με αντανάκλαση του συναισθήματος είτε με αντανάκλαση της γλώσσας ή του σώματος (Εμμανουηλίδου, 2014).

3.3 Πρόληψη και αντιμετώπιση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Η αποφυγή και η μείωση του κινδύνου της επαγγελματικής εξουθένωσης επιτυγχάνεται με την πρόληψη και την άμεση αναγνώριση των συμπτωμάτων, πριν

εμφανιστούν η συναισθηματική εξάντληση, η αποπροσωποποίηση και η αδράνεια. Αναφέρονται τρία επίπεδα παρέμβασης για την πρόληψη και αντιμετώπιση του συνδρόμου: το πρωτοβάθμιο, το δευτεροβάθμιο και το τριτοβάθμιο (Δεληχάς κ.συν., 2012). Στο πρωτοβάθμιο επίπεδο οι παρεμβάσεις έχουν στόχο τη μείωση των στρεσογόνων παραγόντων, ώστε ο εργαζόμενος να έχει τη δυνατότητα ελέγχου της εργασίας του. Παρεμβάσεις όπως ενθάρρυνση συμμετοχής στη διοίκηση, δημιουργία συνεκτικών ομάδων, επανασχεδιασμός του οργανωσιακού περιβάλλοντος, ανάλυση των εργασιακών ρόλων, καθορισμός στόχων και επανασχεδιασμός της εργασίας, στοχεύουν όχι μόνο στην απομάκρυνση των στρεσογόνων παραγόντων από το περιβάλλον εργασίας, αλλά και στην επίτευξη ενός επιτυχούς συνδυασμού μεταξύ των επαγγελματικών καθηκόντων και των αναγκών, φιλοδοξιών και ικανοτήτων του ατόμου. Στο δευτεροβάθμιο επίπεδο παρέμβασης περιλαμβάνονται στρατηγικές που στοχεύουν στη διαχείριση της εξουθένωσης που αισθάνεται ο εργαζόμενος, εμπλέκοντας τεχνικές επίγνωσης, άσκηση και εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Περιλαμβάνει προγράμματα οργάνωσης και διαχείρισης του χρόνου, ανάπτυξη δεξιοτήτων επίλυσης προβλημάτων και συμβουλευτικής για την τροποποίηση της εργασιακής συμπεριφοράς και του τρόπου ζωής των εργαζομένων (Αντωνίου, 2006). Το τριτοβάθμιο επίπεδο παρέμβασης αφορά στον εντοπισμό των εργαζομένων που πάσχουν από το σύνδρομο και κατόπιν στην παροχή ψυχολογικής στήριξης μέσω συμβουλευτικών υπηρεσιών (Mushet & Donaldson, 2000). Αναφέρεται στις διαδικασίες ανάρρωσης, παροχής υπηρεσιών και συμβουλών με στόχο την επανένταξη και επιστροφή στην εργασία.

Σύμφωνα με έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στη χώρα μας, σημαντικοί παράγοντες αντίστασης στην επαγγελματική εξουθένωση αποτελούν η μείωση των πηγών πρόκλησης άγχους και η αύξηση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εργαζομένων (Καλαντζή, 2007). Η επαγγελματική εξουθένωση εμφανίζεται όταν στον εργαζόμενο συσσωρεύεται στρες. Επομένως, το εργασιακό στρες είναι εκείνο που πρώτα πρέπει να προλάβουμε και να αντιμετωπίσουμε. Βέβαια, ο όρος «αντιμετώπιση» αναφέρεται σε μια επιτυχή διευθέτηση μιας δύσκολης κατάστασης ή ενός προβλήματος, όμως η επιτυχία αυτή δεν είναι πάντοτε σίγουρη, οπότε ορθολογικότερη θα ήταν η χρήση της έννοιας «διαχείριση». (Costa et. al, 1996). Όσον αφορά τις παρεμβάσεις που έχουν στόχο την αντιμετώπιση του εργασιακού άγχους, διακρίνονται σε στρατηγικές πρόληψης και σε στρατηγικές αντιμετώπισης. Οι στρατηγικές πρόληψης έχουν στόχο τον εργαζόμενο, τον οργανισμό και την

μεταξύ τους αλληλεπίδραση, ενώ οι στρατηγικές αντιμετώπισης επικεντρώνονται στην μείωση του άγχους των εργαζομένων και στην υποστήριξη τους ώστε να το ξεπεράσουν (Cooper & Cartwright, 1994).

Ιδιαίτερη έμφαση θα πρέπει να δοθεί στα χαρακτηριστικά της ανθεκτικότητας απέναντι στο σύνδρομο, όπως στον προσωπικό έλεγχο που χρειάζεται να έχει ο εργαζόμενος, για να μη θεωρεί ότι όλα καθορίζονται από εξωγενείς παράγοντες, την ενεργό συμμετοχή στα δρώμενα του χώρου εργασίας, την ευελιξία και τη δεκτικότητα που πρέπει να τον διακρίνει, για να μην αντιλαμβάνεται τις δυσκολίες και τα εμπόδια ως απειλές αλλά ως προκλήσεις και τη δυνατότητα πρόσβασης σε δομές ψυχολογικής υποστήριξης και βοήθειας, όταν κρίνεται απαραίτητο.

Τα μέτρα αντιμετώπισης του συνδρόμου περιλαμβάνουν παρεμβάσεις σε ατομικό και οργανωτικό επίπεδο (Δεληχάς κ.συν., 2012). Στην αντιμετώπιση του συνδρόμου μπορούν να συμβάλουν η ψυχολογική ενίσχυση (ενδυνάμωση, ενσυναίσθηση, αίσθηση της αποτελεσματικότητας), ένα σύστημα ψυχολογικής αποφόρτισης από το άγχος μετά την εργασία, η βελτίωση της ψυχολογικής ατμόσφαιρας σε συλλογικό επίπεδο (χαλαρή, μη τυπική ατμόσφαιρα), η ανάπτυξη κινήτρων, η ανάπτυξη δεξιοτήτων και γνώσεων, η κοινωνική προστασία και η βελτίωση των εργασιακών.

3.4 Η επαγγελματική εξουθένωση στο χώρο της εκπαίδευσης και ο ρόλος της συμβουλευτικής.

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού κατατάσσεται στα πλέον ψυχοφθόρα επαγγέλματα λόγω των ιδιαίτερα υψηλών απαιτήσεων του ρόλου του (Κάντας, 1996). Οι εκπαιδευτικοί συχνά υπόκεινται σε συνθήκες έντονου στρες και οδηγούνται ορισμένες φορές σε επαγγελματική εξουθένωση. Το στρες που παρουσιάζεται στους εκπαιδευτικούς εμπίπτει στη γενική κατηγορία του άγχους που δημιουργείται από το επάγγελμα και το οποίο στη διεθνή βιβλιογραφία είναι γνωστό ως «εργασιακό στρες». Ο όρος αυτός αναφέρεται στο άγχος που πηγάζει από το ρόλο που καλείται να έχει ο εργαζόμενος, ο οποίος μπορεί να αντιμετωπίζει διφορούμενες ή συγκρουόμενες απαιτήσεις από τους άλλους ή όταν η εργασία που έχει αναλάβει να διεκπεραιώσει είναι υπερβολικά δύσκολη ή σε μεγάλη ποσότητα σχετικά με την ικανότητα που θεωρεί ότι διαθέτει ο ίδιος. Οι κυριότεροι λόγοι δημιουργίας στρες στους εκπαιδευτικούς, σύμφωνα με τους ίδιους, αποτελούν η έλλειψη πειθαρχίας των μαθητών, η έλλειψη χρόνου για την επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν

καθημερινά, η δυσκολία συνεννόησης και επικοινωνίας μεταξύ των συναδέρφων εκπαιδευτικών και η φτώχη υλικοτεχνική υποδομή (Kloska & Raemasut, 1985). Αποτέλεσμα αυτής της κατάστασης είναι η μείωση της απόδοσης του ίδιου και των μαθητών του, η αύξηση των απουσιών από την εργασία και η εκδήλωση μιας επιθετικής και αποφευκτικής συμπεριφοράς. Έτσι, παράγοντες όπως η πειθαρχία των μαθητών, ο μη επαρκής χρόνος προετοιμασίας και η έλλειψη σαφούς καθορισμού του ρόλου του εκπαιδευτικού, σε συνδυασμό με την προσωπικότητα του κάθε ενός χωριστά, δημιουργούν υψηλό εργασιακό στρες που καταλήγει σε εξουθένωση.

Η εξουθένωση αποτελεί ένα από τα πιο σοβαρά προβλήματα στο σχολείο (Horn, Schaufeli, Greenglass, & Burke, 1997). Οι εκπαιδευτικοί που πλήττονται από το συγκεκριμένο σύνδρομο επιδρούν αρνητικά στον εαυτό τους, στους μαθητές τους και στο εκπαιδευτικό σύστημα (Hughes, 2001). Η διαδικασία διαχείρισης και αντιμετώπισης του στρες ξεκινά με την αποδοχή της κατάστασης από το ίδιο το άτομο και τη διάθεση που δείχνει για αλλαγή (Cedoline, 1982). Οι στρατηγικές στις οποίες καταφεύγουν τα άτομα για να χειριστούν μία κατάσταση άγχους καθορίζεται από πολλούς και ποικίλους παράγοντες όπως η προσωπικότητα του ατόμου που εκτίθεται στην αγχώδη κατάσταση, η ηλικία, η κοινωνική στήριξη, η οικογένεια, το φύλο, το ίδιο το γεγονός που προκαλεί το άγχος (Χατζηχρήστου, 2004). Έτσι, σε ατομικό επίπεδο ο εργαζόμενος υπό την εποπτεία των ειδικών και μέσα από τη συμβουλευτική πράξη μπορεί να υιοθετήσει τεχνικές χαλάρωσης και διαχείρισης χρόνου, ή ένα πρόγραμμα σωματικής άσκησης ή ορισμένες τεχνικές κοινωνικών επαφών, ώστε να επιτευχθεί κοινωνική στήριξη. Ακόμη, ο λειτουργός της Συμβουλευτικής μπορεί να δραστηριοποιηθεί στην κατεύθυνση της αλλαγής συμπεριφοράς του εργαζομένου, ώστε να αναμορφωθούν οι ανθρώπινες σχέσεις του (Δημητρόπουλος, 1999).

Αναφορικά με την οριοθέτηση των στόχων της συμβουλευτικής, είναι χρήσιμο να γίνει διαχωρισμός ανάμεσα στους στόχους διαδικασίας και στους στόχους έκβασης. Οι στόχοι διαδικασίας αναφέρονται στο σύμβουλο και στο συμβουλευόμενο και συνδέονται με την ύπαρξη των συνθηκών εκείνων που συμβάλουν ώστε να πραγματοποιηθεί η επιθυμητή αλλαγή συμπεριφοράς. Οι στόχοι έκβασης αναφέρονται στους λόγους για τους οποίους το άτομο ζήτησε τη βοήθεια του συμβούλου. Οι παραπάνω στόχοι θα πρέπει να είναι σαφείς, καθώς μόνο έτσι διευκολύνεται η επίτευξή τους μέσα από τη συμβουλευτική διαδικασία (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2001).

Η προληπτική συμβουλευτική έχει αναπτυχθεί ιδίως τα τελευταία χρόνια και έχει στόχο να πληροφορήσει και να ευαισθητοποιήσει τα άτομα σε θέματα και καταστάσεις που μπορούν να παρουσιαστούν μελλοντικά στον εργασιακό τους χώρο και στην καθημερινή τους ζωή και στον τρόπο αντιμετώπισής τους. Ο στόχος των στρατηγικών πρόληψης που εφαρμόζει η συμβουλευτική, είναι να εξαλείψει τις αρνητικές συνέπειες των παραγόντων που καθιστούν τους εκπαιδευτικούς ευάλωτους στην επαγγελματική εξουθένωση ή να μειώσει την πίεση που προκαλούν. Η συμβουλευτική πρόληψης της εργασιακής εξουθένωσης συνήθως λαμβάνει χώρα σε μικρές ομάδες εργαζομένων. Οι ανακουφιστικές ή θεραπευτικές στρατηγικές που ακολουθούνται κατά τις συνεδρίες, έχουν ως στόχο να μετριάσουν την εξουθένωση στα άτομα και να τα βοηθήσουν να την ξεπεράσουν. Οι παρεμβάσεις πρόληψης της επαγγελματικής εξουθένωσης των εργαζομένων πρέπει να στοχεύουν τόσο στο άτομο και την εταιρία όσο και στην αλληλεπίδραση ατόμου-εταιρίας. Αναλυτικότερα οι τρόποι χειρισμού του συνδρόμου σε επίπεδο πρόληψης είναι οι παρακάτω:

1. Επαναξιολόγηση του τρόπου με τον οποίο ο εργαζόμενος αντιλαμβάνεται τον εαυτό του μέσα στο πλαίσιο εργασίας του. Επανεκτίμηση των προσωπικών στόχων και προσδοκιών. Μη ρεαλιστικοί στόχοι και προσμονές ενδέχεται να δημιουργήσουν σύγχυση και να οδηγήσουν στην έναρξη του συνδρόμου.
2. Εκμάθηση του τρόπου επεξεργασίας των αρνητικών καταστάσεων και υιοθέτηση ενός πιο λειτουργικού τρόπου σκέψης και συμπεριφοράς (Γνωσιακή – Συμπεριφοριστική Ψυχοθεραπεία).
3. Βελτίωση της ικανότητας επικοινωνίας με τους συναδέλφους και την ηγεσία. Απόκτηση νέων ικανοτήτων και επικοινωνιακών δεξιοτήτων μέσω ειδικής εκπαίδευσης.
4. Εκμάθηση διαχείρισης και έκφρασης των συναισθημάτων του, για να αποτραπεί η εμφάνιση εργασιακού άγχους και κατ' επέκταση η επαγγελματική εξουθένωση.
5. Εκμάθηση του σωστού τρόπου διαχείρισης χρόνου, όπου ο έλεγχος και η διαχείριση του χρόνου μπορούν να επιτευχθούν μέσω της θέσπισης στόχων, σχεδιασμού της εργασίας, καθορισμού προτεραιοτήτων, αποφυγή ενοχλήσεων και περισπασμών, σχεδιασμού του χρόνου και ανάθεσης εργασιών (Sutherland & Cooper, 2003).

6. Εκπαίδευση στη διαχείριση άγχους και την εξισορρόπηση προσωπικής και επαγγελματικής ζωής, τα οποία έχουν αποδειχτεί ερευνητικά ιδιαίτερα αποτελεσματικά στην πρόληψη του εργασιακού άγχους και της εξουθένωσης.
7. Ανάπτυξη και διατήρηση μιας υγιούς κατάστασης, όπως διατήρηση σωστού προγράμματος ύπνου και διατροφής, σωματική άσκηση, ξεκούραση και διασκέδαση.
8. Ανάπτυξη δικτύου κοινωνικής και συναισθηματικής υποστήριξης, το οποίο περιλαμβάνει την αναζήτηση στήριξης από την οικογένεια, φίλους, συνεργάτες και ειδικούς.
9. Απόκτηση χόμπι που θα του προσφέρουν χαρά και ικανοποίηση.

Τέλος, πρέπει να σημειωθεί πως, εάν η επαγγελματική εξουθένωση έχει επιδράσει σε πολλούς τομείς της ζωής του εργαζομένου και τα συμπτώματα δεν δείχνουν να υποχωρούν, θα πρέπει να προωθηθούν ευρύτερες αλλαγές στη ζωή του, μέσα από ατομική συμβουλευτική ή ψυχοθεραπεία.

B. Ερευνητικό μέρος

Κεφάλαιο 4. Σκοπός, στόχοι και υποθέσεις της έρευνας.

4.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει και να επιβεβαιώσει την ύπαρξη ή όχι του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης σε εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που εργάζονται με άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και να αναδείξει τη σημασία της συμβουλευτικής στην πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου.

Επιμέρους στόχοι της έρευνας αποτελούν:

- Η διερεύνηση του γενικού βαθμού επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας εκπ/σης ειδικής αγωγής.
- Η αξιολόγηση του επιπέδου επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας εκπ/σης ειδικής αγωγής ως προς τις τρεις διαστάσεις της (συναισθηματική εξάντληση, αποπροσωποποίηση και προσωπική επίτευξη).
- Η διερεύνηση της σχέσης ανάμεσα στην επαγγελματική εξουθένωση και στο φύλο των εκπαιδευτικών.

- Η διερεύνηση της σχέσης ανάμεσα στην επαγγελματική εξουθένωση και στα χρόνια υπηρεσίας.

4.2 Υποθέσεις της έρευνας

Με τη βοήθεια της ανασκόπησης της βιβλιογραφίας και τα αποτελέσματα ανάλογων ερευνών οι υποθέσεις της έρευνας είναι οι εξής:

- Οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ειδικής αγωγής εμφανίζουν επαγγελματική εξουθένωση.
- Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί εμφανίζουν μεγαλύτερα ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης από τους άνδρες εκπαιδευτικούς.
- Οι εκπαιδευτικοί με πολλά χρόνια εργασιακής εμπειρίας (πάνω από 10 έτη) εμφανίζουν μικρότερα ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης από αυτούς με λίγα χρόνια εργασιακής εμπειρίας (κάτω από 10 έτη).

4.3 Μεθοδολογία της έρευνας

4.3.1 Είδος, μέθοδος έρευνας.

Η έρευνα είναι ποσοτική και η μέθοδος που ακολουθήθηκε είναι η επισκόπηση. Η επισκόπηση, σύμφωνα με τους Cohen, Manion, & Morrison, (2008), αποτελεί τη μέθοδο εκείνη της έρευνας όπου οι ερευνητές συλλέγουν δεδομένα σε ένα συγκεκριμένο χρονικό σημείο με σκοπό να περιγράψουν τη φύση των υπάρχουσών συνθηκών ή να εντοπίσουν σταθερές με βάση τις οποίες μπορούν να συγκριθούν οι υπάρχουσες συνθήκες ή να προσδιορίσουν τις σχέσεις που υπάρχουν ανάμεσα σε συγκεκριμένα γεγονότα. Τα πλεονεκτήματα της μεθόδου της επισκόπησης είναι ότι α) συγκεντρώνει δεδομένα πάνω σε μια βάση μιας προσπάθειας, όποτε είναι ιδιαίτερα οικονομική και αποδοτική, β) εκπροσωπεί έναν ευρύ πληθυσμό στόχο, γ) συγκεντρώνει τυποποιημένες πληροφορίες και δεδομένα που μπορεί κάποιος να επεξεργαστεί στατιστικά, δ) παρουσιάζει αριθμητικά δεδομένα, ε) υποστηρίζει ή αντικρούει υποθέσεις για τον πληθυσμό – στόχο, στ) εξακριβώνει συσχετισμούς και ζ) κάνει γενικεύσεις και παρατηρεί μοντέλα απόκρισης για τους εστιαζόμενους στόχους. Ένας ερευνητής που χρησιμοποιεί τη συγκεκριμένη μέθοδο συγκεντρώνει δεδομένα ευρείας κλίμακας από ένα όσο το δυνατόν πιο αντιπροσωπευτικό δείγμα πληθυσμού, ώστε να πει με ένα μέτρο στατιστικής εμπιστοσύνης ότι συγκεκριμένα

παρατηρημένα χαρακτηριστικά συμβαίνουν με ένα βαθμό κανονικότητας, ή ότι συγκεκριμένοι παράγοντες ομαδοποιούνται ή ότι αλλάζουν με τον καιρό και τον τόπο (Cohen, Manion, & Morrison, 2008). Έτσι, σκοπός της έρευνας ήταν να διερευνήσει και να επιβεβαιώσει την ύπαρξη ή όχι του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης σε εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που εργάζονται με άτομα με ειδικές ανάγκες.

Σύμφωνα με τα στάδια της επισκόπησης πραγματοποιήθηκαν τα εξής:

- Η βιβλιογραφική ανασκόπηση, στην οποία πραγματοποιείται μια εκτεταμένη ανασκόπηση της υπάρχουσας πληροφόρησης πάνω στο θέμα και την περιοχή που αποφασίστηκε να μελετηθεί μέσα από βιβλία, άρθρα, περιοδικά και άλλα κείμενα και ουσιαστικά αιτιολογεί την ανάγκη μελέτης του ερευνητικού προβλήματος και προτείνει πιθανούς σκοπούς και πιθανά ερευνητικά ερωτήματα. Όπως έγινε και στην παρούσα έρευνα με την αναζήτηση κειμένων που αφορούσαν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης και τους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής.
- Η ανάπτυξη ερευνητικών ερωτημάτων τα οποία περιορίζουν τη δήλωση του σκοπού σε συγκεκριμένα ερωτήματα στα οποία επιθυμούν να απαντήσουν οι ερευνητές. Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκαν υποθέσεις, οι οποίες αποτελούν δηλώσεις με τις οποίες διατυπώνεται μια πρόβλεψη ή μια εικασία σχετικά με το αποτέλεσμα κάποιας σχέσης ανάμεσα σε ιδιότητες ή χαρακτηριστικά.
- Η αναζήτηση του πληθυσμού και των χαρακτηριστικών του δείγματος. Ο πληθυσμός – στόχος είναι μια ομάδα ατόμων (ή μια ομάδα οργανισμών) με ορισμένα κοινά χαρακτηριστικά γνωρίσματα που μπορούν να προσδιοριστούν και να μελετηθούν. Ο πληθυσμός της παρούσας έρευνας είναι οι εκπαιδευτικοί Ε.Α Δ/θμιας Εκπ/σης.
- Η αναζήτηση του δείγματος από το οποίο θα συλλεχθούν τα δεδομένα. Το δείγμα είναι μια υποομάδα του πληθυσμού στόχου που θα μελετηθεί, ώστε να γίνουν έπειτα οι γενικεύσεις που αφορούν ολόκληρο τον πληθυσμό. Οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής σχολείων του Ν. Αιτ/νίας αποτέλεσε το δείγμα για τη μελέτη.
- Η χρήση ερευνητικού εργαλείου, μέσω των οποίων θα συγκεντρωθούν τα ποσοτικά δεδομένα. Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε ένα εργαλείο που ήταν διαθέσιμο στη βιβλιογραφία, υπήρχαν πληροφορίες για την αξιοπιστία και

την εγκυρότητα των τιμών του από προηγούμενες χρήσεις του εργαλείου, υπήρχαν εκτεταμένες αναφορές γι' αυτό από άλλους συγγραφείς και ταίριαζε η διαδικασία καταγραφής δεδομένων με τις ερευνητικές υποθέσεις της μελέτης.

- Η κωδικοποίηση των δεδομένων της έρευνας. Αφορά την προετοιμασία και την οργάνωση των δεδομένων για ανάλυση και περιλαμβάνει την απόδοση τιμών στα δεδομένα, τη δημιουργία ενός κώδικα και τον προσδιορισμό του είδους των τιμών που θα χρησιμοποιηθούν.
- Η στατιστική επεξεργασία, που γίνεται με την επιλογή ενός στατιστικού προγράμματος και την εισαγωγή των δεδομένων από τα εργαλεία στο πρόγραμμα. Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε το S.P.S.S 24.
- Η διεξαγωγή συμπερασμάτων και προτάσεων. Στο τελευταίο αυτό μέρος της έρευνας επιχειρείται να δοθούν εξηγήσεις για τα ευρήματα με βάση τις προηγούμενες προβλέψεις που έγιναν στη βιβλιογραφία ή με βάση τις θεωρίες και αντιπαρατίθενται τα αποτελέσματα με αυτά προηγούμενων ερευνών. Επίσης, δηλώνονται τυχόν περιορισμοί, οι οποίοι θα αποτελέσουν το έναυσμα για μελλοντικές έρευνες που θα βελτιώσουν τις αδυναμίες και θα συνεισφέρουν περαιτέρω στη βιβλιογραφία αναφορικά με το θέμα.

4.3.2 Χρόνος – τόπος διεξαγωγής της έρευνας

Η έρευνα διεξήχθη από την 1^η ως την 31^η Μαρτίου 2017 σε εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που εργάζονται σε δομές ειδικής αγωγής του Νομού Αιτωλοακαρνανίας.

4.3.3 Πληθυσμός, δείγμα, χαρακτηριστικά του δείγματος

Ο Πληθυσμός – στόχος της μελέτης αυτής αποτέλεσαν οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που εργάζονται σε δομές Ειδικής Αγωγής. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 36 (τριάντα έξι) εκπαιδευτικοί (13 ήταν άνδρες και οι 23 γυναίκες) που εργάζονται σε δομές ειδικής αγωγής, που ανήκουν στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση του Νομού Αιτωλοακαρνανίας. Πρόκειται για εκπαιδευτικούς που εργάζονται στο Ειδικό Επαγγελματικό Γ/σιο Αγρινίου, στο Ε.Ε.Ε.Ε.Κ Αγρινίου, στο Ε.Ε.Ε.Ε.Κ Ναυπάκτου και σε Τμήματα Ένταξης Γ/σιων του νομού.

4.3.4 Μέθοδος δειγματοληψίας

Για την επιλογή του δείγματος χρησιμοποιήθηκε η συστηματική δειγματοληψία, η οποία ορίζεται ως μέθοδος η οποία περιλαμβάνει την επιλογή των υποκειμένων μέσα από έναν πληθυσμιακό κατάλογο με περισσότερο συστηματικό και λιγότερο τυχαίο τρόπο (Cohen, Manion, & Morrison, 2008). Αρχικά, αναζητήθηκε από τη Δ/νση Δ/θμιας Εκπ/σης του Ν. Αιτ/νίας ένας κατάλογος των ειδικών σχολείων Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και των τμημάτων ένταξης του νομού Αιτ/νίας. Με βάση τον κατάλογο αυτό, από το σύνολο των τεσσάρων ειδικών σχολείων του Ν. Αιτ/νίας με τυχαίο τρόπο επιλέγησαν τα τρία, ενώ επίσης τυχαία επιλέγησαν και τέσσερα από τα πέντε τμήματα ένταξης που βρίσκονται σε γυμνάσια της πόλης του Αγρινίου και δόθηκαν τα ερωτηματολόγια στους εκπαιδευτικούς αυτών των σχολείων. Προκειμένου να συγκεντρωθούν τα δεδομένα διανεμήθηκαν σαράντα (40) ερωτηματολόγια, από τα οποία επεστράφησαν συμπληρωμένα τα τριανταέξι (36). Αρχικά, πραγματοποιήθηκε προσωπική και τηλεφωνική επικοινωνία με τους διευθυντές των σχολείων για την εξασφάλιση της άδειάς τους για τη διανομή των ερωτηματολογίων. Έπειτα, διανεμήθηκαν τα ερωτηματολόγια στους εκπαιδευτικούς με προσωπική επαφή και μετά από σύντομη ενημέρωσή τους ως προς το σκοπό και το αντικείμενο της έρευνας και τη διαβεβαίωση ότι οι απαντήσεις τους θα μείνουν εμπιστευτικές. Η χρονική διάρκεια συμπλήρωσής του ήταν περίπου δέκα πέντε λεπτά (15'). Η παραλαβή τους γινόταν είτε την ίδια στιγμή είτε κάποια άλλη ώρα που είχε συμφωνηθεί από πριν. Φυσικά τονίστηκε σε αυτούς, τόσο η προαιρετικότητα ως προς τη συμμετοχή στην έρευνα και η διατήρηση της ανωνυμίας τους, όσο και η δυνατότητα ανακοίνωσης των αποτελεσμάτων της έρευνας, εάν το επιθυμούσαν. Η χρήση ερωτηματολογίου για τη συλλογή δεδομένων, δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή εύκολης και σύντομης άντλησης δεδομένων, όπως και ανίχνευσης των απόψεων και των πεποιθήσεων του δείγματος, ανώνυμα και χωρίς μεροληψία για τις απαντήσεις τους.

Για την περιγραφή των δεδομένων και την εξαγωγή βασικών συμπερασμάτων χρησιμοποιήθηκε το Statistical Package for Social Sciences (S.P.S.S.) 24 και το Microsoft Office Excel 2007.

4.3.5 Ερευνητικό εργαλείο έρευνας.

Για τη συλλογή των δεδομένων της έρευνας χρησιμοποιήσαμε το Ερωτηματολόγιο Επαγγελματικής Εξουθένωσης των Maslach, Jackson και Leiter (1996) (Maslach Burnout Inventory- MBI). Το Maslach Burnout Inventory - MBI

μεταφράστηκε και προσαρμόστηκε στα ελληνικά από τους Αναγνωστόπουλο και Παπαδάτου (1992). Το 1981 πραγματοποιήθηκε η πρώτη του έκδοση, το 1986 δημιουργήθηκε η δεύτερη ενώ το 1996 η τρίτη έκδοση.

Το ερωτηματολόγιο (βλ. Παράρτημα) αποτελείται από 22 ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης, οι οποίες βαθμολογούν τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης: τη «συναισθηματική εξάντληση», την «αποπροσωποποίηση» και την «προσωπική επίτευξη». Η «συναισθηματική εξάντληση» (emotional exhaustion, ερωτήσεις: 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16 και 20), αναφέρεται στο αίσθημα της εξάντλησης των ψυχικών αποθεμάτων κατά την διεκπεραίωση της εργασίας, που μπορεί να αισθανθεί ο εκπαιδευτικός. Η «αποπροσωποποίηση», (depersonalization, ερωτήσεις: 5, 10, 11, 15 και 22), αναφέρεται στην αρνητική και συχνά κυνική αντιμετώπιση των ατόμων που αναζητούν βοήθεια. Η «προσωπική επίτευξη», (personal accomplishment, ερωτήσεις: 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19 και 21) αφορά τα συναισθήματα ικανότητας και επίτευξης που βιώνουν οι εργαζόμενοι σε σχέση με την εργασία.

Οι απαντήσεις δίνονταν σε επτάβαθμη κλίμακα τύπου Likert: 0 «Ποτέ», 1 «Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο», 2 «Μία φορά το μήνα ή λιγότερο», 3 «Μερικές φορές το μήνα», 4 «Μία φορά την εβδομάδα», 5 «Μερικές φορές την εβδομάδα» και 6 «Κάθε μέρα». Αντανακλούν την συχνότητα του πως νιώθει ο εκπαιδευτικός στις καταστάσεις που περιγράφει κάθε θέμα στον εργασιακό του χώρο. Για να βρούμε τον βαθμό «συναισθηματικής εξάντλησης», «αποπροσωποποίησης» και «προσωπικής επίτευξης» προσθέσαμε τις βαθμολογίες των αντίστοιχων ερωτήσεων και τα αναγάγαμε στην εξής κατηγοριοποίηση:

ΣΕ: Υψηλή 27 και άνω. Μέτρια 17 – 26. Χαμηλή: 0 – 16

Α: Υψηλή 14 και άνω. Μέτρια 9 – 13. Χαμηλή: 0 – 8

ΠΕ: Υψηλή 0 - 30. Μέτρια 31 - 36. Χαμηλή: 37 και άνω.

Η «προσωπική επίτευξη» βαθμολογήθηκε στην αντίθετη κατεύθυνση σε σχέση με τις δύο άλλες υποκλίμακες. Ο συνδυασμός των τριών επιμέρους βαθμολογιών των κλιμάκων αξιολογείται, ώστε να διαπιστωθεί η ύπαρξη ή μη του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης. Έτσι, υψηλές τιμές συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης και χαμηλές τιμές προσωπικών επιτευγμάτων υποδηλώνουν αυξημένα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Σύμφωνα με τους Maslach, Jackson και Leiter (1996) οι δείκτες αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου για την κλίμακα της συναισθηματικής εξάντλησης είναι 0,90, για την κλίμακα της αποπροσωποποίησης είναι 0,97 και για την κλίμακα της προσωπικής επίτευξης είναι 0,71.

Κεφάλαιο 5. Παρουσίαση των στατιστικών αποτελεσμάτων της έρευνας.

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της περιγραφικής ανάλυσης που προκύπτουν από την επεξεργασία των δεδομένων των ερωτηματολογίων για τη διερεύνηση του επιπέδου της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Όπως έχει ήδη αναφερθεί, για τη μέτρηση χρησιμοποιήθηκε το σταθμισμένο ερωτηματολόγιο Maslach Burnout Inventory MBI. Αναλύθηκαν οι 22 ερωτήσεις του στις τρεις υποκλίμακες που αντιστοιχούν στις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης και εκφράζουν αντίστοιχα τη συναισθηματική εξάντληση, την αποπροσωποποίηση και την προσωπική επίτευξη.

Σύμφωνα με τα δημογραφικά στοιχεία που συγκεντρώσαμε από τους συμμετέχοντες, με τη χρήση ενός αυτοσχέδιου μονοσέλιδου ερωτηματολογίου που χορηγήθηκε μαζί με το κύριο εργαλείο συλλογής δεδομένων, τα χαρακτηριστικά του δείγματος της έρευνας είναι τα εξής:

Από το σύνολο των εκπαιδευτικών, όπως παρατηρείται και στον πίνακα 2, οι 13 ήταν άνδρες (36,1%) και οι 23 γυναίκες (63,9%)

Πίνακας 2: Φύλο των εργαζομένων στην ειδική αγωγή

ΦΥΛΟ					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΑΝΔΡΑΣ	13	36,1	36,1	36,1
	ΓΥΝΑΙΚΑ	23	63,9	63,9	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Όσον αφορά την ηλικία (πίνακας 3), πρόέκυψε ότι οι περισσότεροι (52,8%) ήταν μεταξύ 31 και 40 ετών και εν συνεχεία μεταξύ 41 και 50 ετών (38,9%). Μικρότερες συχνότητες παρατηρήθηκαν στις ηλικιακές ομάδες 51 ετών και άνω (5,6%) και των 22 έως 30 ετών (2,8%).

Πίνακας 3: Ηλικία των εργαζομένων στην ειδική αγωγή

ΗΛΙΚΙΑ					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	22-30	1	2,8	2,8	2,8

31-40	19	52,8	52,8	55,6
41-50	14	38,9	38,9	94,4
51 και άνω	2	5,6	5,6	100,0
Total	36	100,0	100,0	

Όσον αφορά την οικογενειακή κατάσταση των συμμετεχόντων (πίνακας 4) 18 εκπαιδευτικοί ήταν άγαμοι (50%), 15 ήταν έγγαμοι (41,7%), ενώ 3 από αυτούς ήταν διαζευγμένοι (8,3%).

Πίνακας 4: Οικογενειακή κατάσταση των εργαζομένων στην ειδική αγωγή

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΕΓΓΑΜΟΣ/Η	15	41,7	41,7	41,7
	ΑΓΑΜΟΣ/Η	18	50,0	50,0	91,7
	ΔΙΑΖΕΥΓΜΕΝΟΣ/Η	3	8,3	8,3	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Από τους συμμετέχοντες στην έρευνα το 55,6% δεν έχει παιδιά, ενώ από το 44,4% που έχει παιδιά, 13 εκπαιδευτικοί έχουν 1-2 παιδιά και 3 εκπαιδευτικοί έχουν 3 ή περισσότερα παιδιά (πίνακας 5).

Πίνακας 5: Αριθμός παιδιών των εργαζομένων στην ειδική αγωγή

ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΑΙΔΙΩΝ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	20	55,6	55,6	55,6
	1-2	13	36,1	36,1	91,7
	3 και άνω	3	8,3	8,3	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Αναφορικά με τη συχνότητα της διδακτικής εμπειρίας υπήρχαν 24 εκπαιδευτικοί που ασκούσαν το επάγγελμά τους στην ειδική αγωγή έως 10 χρόνια (66,7%) και 12 εκπαιδευτικοί που εργάζονταν στην ειδική εκπαίδευση από 11 χρόνια και πάνω (33,3%) (πίνακας 6).

Πίνακας 6: Διδακτική εμπειρία των εργαζομένων στην ειδική αγωγή

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	MEXPI 10	24	66,7	66,7	66,7
	ΠΑΝΩ ΑΠΟ 10	12	33,3	33,3	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Τέλος, το μεγαλύτερο ποσοστό των εργαζομένων στις δομές ειδικής αγωγής Δ/θμιας Εκπ/σης του δείγματός μας εργάζονται ως αναπληρωτές (80,6%), ενώ το μόνιμο προσωπικό αποτελεί μόνο το 19,4 % (πίνακας 7).

Πίνακας 7: Σχέση εργασίας των εργαζομένων στην ειδική αγωγή

ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ/ ΤΡΙΑ	29	80,6	80,6	80,6
	ΜΟΝΙΜΟΣ/Η	7	19,4	19,4	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Ο παρακάτω πίνακας 8 περιγράφει τα ποσοστά της συναισθηματικής εξάντλησης των εκπαιδευτικών του δείγματός μας.

Πίνακας 8: Συναισθηματική εξάντληση των εργαζομένων στην ειδική αγωγή

ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΕΞΑΝΤΛΗΣΗ					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΥΨΗΛΗ	6	16,7	16,7	16,7
	ΜΕΤΡΙΑ	13	36,1	36,1	52,8
	ΧΑΜΗΛΗ	17	47,2	47,2	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε το 47,2 % των εκπαιδευτικών (17 άτομα) εμφανίζει χαμηλή συναισθηματική εξάντληση, το 36,1% μέτρια συναισθηματική εξάντληση (13 άτομα), ενώ υψηλή συναισθηματική εξάντληση παρουσιάζει το 16,7% του δείγματος (6 άτομα).

Στον πίνακα 9 αναφέρονται τα ποσοστά αποπροσωποποίησης του συνόλου του δείγματός μας. Όπως παρατηρούμε, στην αποπροσωποποίηση τα αποτελέσματα διαφοροποιούνται, αφού το 75% (27 άτομα) δε βιώνει συναισθήματα αποπροσωποποίησης, ενώ το υπόλοιπο 25% (9 άτομα) αναφέρει μέτρια επίπεδα αποπροσωποποίησης. Χαρακτηριστικό είναι το γεγονός ότι κανένας εκπαιδευτικός δεν εμφάνισε υψηλά επίπεδα αποπροσωποποίησης.

Πίνακας 9: Αποπροσωποποίηση των εργαζομένων στην ειδική αγωγή

ΑΠΟΠΡΟΣΩΠΟΠΟΙΗΣΗ					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΜΕΤΡΙΑ	9	25,0	25,0	25,0
	ΧΑΜΗΛΗ	27	75,0	75,0	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Επίσης, χαρακτηριστικά είναι τα αποτελέσματα που αφορούν τη διάσταση της προσωπικής επίτευξης, όπως παρουσιάζονται στον πίνακα 10. Σύμφωνα με αυτόν, όλοι οι συμμετέχοντες (36 άτομα) εμφάνισαν υψηλή προσωπική επίτευξη (100%).

Πίνακας 10: Προσωπική επίτευξη των εργαζομένων στην ειδική αγωγή

ΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΕΠΙΤΕΥΞΗ					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΥΨΗΛΗ	36	100,0	100,0	100,0

Ο παρακάτω πίνακας 11 περιγράφει τις τιμές των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής του δείγματος με τον αντίστοιχο χαρακτηρισμό και τον μέσο όρο των διαστάσεων των κατασκευαστών του ερωτηματολογίου.

Πίνακας 11: Τιμές και μέσοι όροι διαστάσεων κατασκευαστή ερωτηματολογίου

	Συναισθηματική εξάντληση	Αποπροσωποποίηση	Προσωπική επίτευξη
Χαμηλό	0-16	0-8	30 και άνω
Μέτριο	17-26	9-13	31-36

Υψηλό	27 και άνω	14 και άνω	0-30
M.O. κατασκευαστή	21,2	11	33,5

Στον πίνακα 12 εμφανίζονται συνοπτικά οι μέσοι όροι, οι ανώτατες και κατώτατες τιμές για τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης που προέκυψαν από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα. Ο Μέσος Όρος της συναισθηματικής εξάντλησης των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής είναι 17,60 με ανώτατη τιμή 36 και κατώτατη τιμή 7. Αυτό σημαίνει ότι με βάση την κλίμακα μέτρησης των κατασκευαστών οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής του δείγματός μας κατατάσσονται στο μέτριο επίπεδο (17-26). Ο Μέσος Όρος πάντως είναι μικρότερος από αυτόν που δίνουν οι κατασκευαστές του MBI (21,2). Ο Μέσος Όρος της αποπροσωποποίησης είναι 4,8 με ανώτατη τιμή 11 και κατώτατη τιμή 0. Η τιμή αυτή τους κατατάσσει στο χαμηλό επίπεδο (0-8) και είναι μικρότερη από τη μέση τιμή των κατασκευαστών (11). Ο Μέσος Όρος της προσωπικής επίτευξης είναι 9,4 με ανώτατη τιμή 22 και κατώτατη τιμή 0. Αυτό σημαίνει ότι με βάση την κλίμακα μέτρησης των κατασκευαστών οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής του δείγματός μας κατατάσσονται στο υψηλό επίπεδο (0-30). Δε θα προχωρήσουμε σε περαιτέρω σχολιασμό των ευρημάτων για τη διάσταση της προσωπικής επίτευξης καθώς όλοι οι συμμετέχοντες εντάχθηκαν στο υψηλό επίπεδο για τη διάσταση αυτή.

Πίνακας 12: Μέσοι όροι, οι ανώτατες και κατώτατες τιμές για το σύνολο του δείγματος

	Mean	maximum	Minimum
Συναισθηματική εξάντληση	17,6	36	7
Αποπροσωποποίηση	4,8	11	0
Προσωπική επίτευξη	9,4	22	0

Στους επόμενους πίνακες παρουσιάζονται τα ποσοστά εμφάνισης των τριών διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης σε δύο από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, του φύλου και της επαγγελματικής εμπειρίας. Η προσωπική επίτευξη τόσο σε σχέση με το φύλο όσο και με την επαγγελματική εμπειρία δε θα

αναφερθεί ξανά, καθώς όπως είδαμε το σύνολο των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών (100%) εμφάνισε υψηλά επίπεδα.

Πίνακας 13: Συναισθηματική εξάντληση ανδρών που εργάζονται στην ειδική αγωγή

ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΕΞΑΝΤΛΗΣΗ					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΥΨΗΛΗ	1	7,7	7,7	7,7
	ΜΕΤΡΙΑ	4	30,8	30,8	38,5
	ΧΑΜΗΛΗ	8	61,5	61,5	100,0
	Total	13	100,0	100,0	

Πίνακας 14: Αποπροσωποποίηση ανδρών που εργάζονται στην ειδική αγωγή

ΑΠΟΠΡΟΣΩΠΟΠΟΙΗΣΗ					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΜΕΤΡΙΑ	2	15,4	15,4	15,4
	ΧΑΜΗΛΗ	11	84,6	84,6	100,0
	Total	13	100,0	100,0	

Έτσι, σύμφωνα με τους παραπάνω πίνακες (13-14) παρατηρούμε ότι οι άνδρες εκπαιδευτικοί που εργάζονται στην ειδική αγωγή εμφανίζουν χαμηλή συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση σε ποσοστά 61,5 και 84,6 αντίστοιχα. Αντίθετα, μόνο το 7,7 % εμφανίζει υψηλή συναισθηματική εξάντληση, ενώ κανείς δεν εμφανίζεται με υψηλό επίπεδο αποπροσωποποίησης.

Στις γυναίκες τα ποσοστά εμφανίζονται μοιρασμένα αναφορικά με τη διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης, καθώς παρατηρούμε το 39,1% να έχει μέτρια και χαμηλή συναισθηματική εξάντληση και το 21,7% υψηλή (πίνακας 15). Στην αποπροσωποποίηση τα ποσοστά είναι διαφοροποιημένα, καθώς το 69,6% παρουσιάζει χαμηλό επίπεδο αποπροσωποποίησης και το 30,4% μέτριο (πίνακας 16).

Πίνακας 15: Συναισθηματική εξάντληση γυναικών που εργάζονται στην ειδική αγωγή

ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΕΞΑΝΤΛΗΣΗ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΥΨΗΛΗ	5	21,7	21,7	21,7
	ΜΕΤΡΙΑ	9	39,1	39,1	60,9
	ΧΑΜΗΛΗ	9	39,1	39,1	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

Πίνακας 16: Αποπροσωποποίηση γυναικών που εργάζονται στην ειδική αγωγή

ΑΠΟΠΡΟΣΩΠΟΠΟΙΗΣΗ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΜΕΤΡΙΑ	7	30,4	30,4	30,4
	ΧΑΜΗΛΗ	16	69,6	69,6	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

Στον πίνακα 17 εμφανίζονται συνοπτικά οι μέσοι όροι, οι ανώτατες και κατώτατες τιμές για τις διαστάσεις της συναισθηματικής εξάντλησης και της αποπροσωποποίησης, ξεχωριστά για το κάθε φύλο. Στους άνδρες ο Μέσος Όρος της συναισθηματικής εξάντλησης είναι 17 (μέτρια ΣΕ) με ανώτατη τιμή 36 και κατώτατη τιμή 8. Για την αποπροσωποποίηση ο μέσος όρος είναι 4,38 (χαμηλή Α) με ανώτατη τιμή 11 και κατώτατη τιμή 0. Στις γυναίκες ο Μέσος Όρος της συναισθηματικής εξάντλησης είναι 17,96 (μέτρια ΣΕ) με ανώτατη τιμή 32 και κατώτατη τιμή 7. Για την αποπροσωποποίηση ο μέσος όρος είναι 5,09 (χαμηλή Α) με ανώτατη τιμή 11 και κατώτατη τιμή 0.

Πίνακας 17: Μέσοι όροι, ανώτατες και κατώτατες τιμές για τη ΣΕ και Α, ανάλογα με το φύλο του εκπαιδευτικού

	Συναισθηματική εξάντληση			Αποπροσωποποίηση		
	Mean	Max	min	Mean	max	Min
Άνδρες	17	36	8	4,38	11	0
Γυναίκες	17,96	32	7	5,09	11	0

Αναφορικά με τα χρόνια επαγγελματικής εμπειρίας παρατηρούμε στους παρακάτω πίνακες ότι οι εκπαιδευτικοί με λιγότερα από 10 χρόνια εμπειρίας εμφανίζουν κυρίως χαμηλή (48%) και μέτρια (40%) συναισθηματική εξάντληση (πίνακας 18) και χαμηλή (68%) και μέτρια (32%) αποπροσωποποίηση (πίνακας 19).

Πίνακας 18: Συναισθηματική εξάντληση εκπαιδευτικών με λιγότερα από 10 χρόνια εργασίας στην ειδική αγωγή

ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΕΞΑΝΤΛΗΣΗ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΥΨΗΛΗ	3	12,0	12,0	12,0
	ΜΕΤΡΙΑ	10	40,0	40,0	52,0
	ΧΑΜΗΛΗ	12	48,0	48,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Πίνακας 19: Αποπροσωποποίηση εκπαιδευτικών με λιγότερα από 10 χρόνια εργασίας στην ειδική αγωγή

ΑΠΟΠΡΟΣΩΠΟΠΟΙΗΣΗ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΜΕΤΡΙΑ	8	32,0	32,0	32,0
	ΧΑΜΗΛΗ	17	68,0	68,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Αντίστοιχα οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα από 10 έτη επαγγελματικής εμπειρίας (πίνακας 20) εμφανίζουν μοιρασμένα ποσοστά χαμηλής και μέτριας συναισθηματικής εξάντλησης (27,3%) και σημαντικά ποσοστά υψηλής συναισθηματικής εξάντλησης (45,5%).

Πίνακας 20: Συναισθηματική εξάντληση εκπαιδευτικών με περισσότερα από 10 χρόνια εργασίας στην ειδική αγωγή

ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΕΞΑΝΤΛΗΣΗ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΥΨΗΛΗ	3	27,3	27,3	27,3
	ΜΕΤΡΙΑ	3	27,3	27,3	54,5

ΧΑΜΗΛΗ	5	45,5	45,5	100,0
Total	11	100,0	100,0	

Επίσης, όπως παρατηρούμε στον πίνακα 21, η χαμηλή αποπροσωποποίηση των εκπαιδευτικών που εργάζονται περισσότερο από 10 έτη στην ειδική αγωγή είναι συντριπτική με ποσοστό 90,9%, ενώ το υπόλοιπο 9,1% εμφανίζει μέτρια επίπεδα αποπροσωποποίησης. Δεν παρατηρούμε καθόλου υψηλά επίπεδα της παραπάνω διάστασης της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Πίνακας 21: Αποπροσωποποίηση εκπαιδευτικών με περισσότερα από 10 χρόνια εργασίας στην ειδική αγωγή

ΑΠΟΠΡΟΣΩΠΟΠΟΙΗΣΗ					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	METPIA	1	9,1	9,1	9,1
	ΧΑΜΗΛΗ	10	90,9	90,9	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

Στον πίνακα 22 εμφανίζονται συνοπτικά οι μέσοι όροι, οι ανώτατες και κατώτατες τιμές για τις διαστάσεις της συναισθηματικής εξάντλησης και της αποπροσωποποίησης, ανάλογα με τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών. Στους εκπαιδευτικούς με πάνω από 10 έτη υπηρεσίας ο Μέσος Όρος της συναισθηματικής εξάντλησης είναι 18,72 (μέτρια ΣΕ) με ανώτατη τιμή 27 και κατώτατη τιμή 9. Για την αποπροσωποποίηση ο μέσος όρος είναι 4,09 (χαμηλή Α) με ανώτατη τιμή 9 και κατώτατη τιμή 1. Στους εκπαιδευτικούς με κάτω από 10 έτη υπηρεσίας ο Μέσος Όρος της συναισθηματικής εξάντλησης είναι 17 (μέτρια ΣΕ) με ανώτατη τιμή 36 και κατώτατη τιμή 7. Για την αποπροσωποποίηση ο μέσος όρος είναι 5,30 (χαμηλή Α) με ανώτατη τιμή 11 και κατώτατη τιμή 0.

Πίνακας 22: Μέσοι όροι, ανώτατες και κατώτατες τιμές για τη ΣΕ και Α, ανάλογα με τα έτη υπηρεσίας του εκπαιδευτικού.

Συναισθηματική εξάντληση				Αποπροσωποποίηση		
	mean	Max	Min	mean	max	Min

Άνω των 10	18,72	27	9	4,09	9	1
Κάτω των 10	17	36	7	5,30	11	0

Τέλος, αντλήσαμε συμπληρωματικές πληροφορίες για το αν οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής θα εγκατέλειπαν την εργασία τους για μια άλλη τις ίδιες οικονομικές αποδοχές. Οι εκπαιδευτικοί απάντησαν αρνητικά στην συντριπτική πλειοψηφία (33 άτομα) συγκεντρώνοντας το 91,7% του συνόλου, ενώ μόλις το 8,3% των εκπαιδευτικών έδωσαν θετική απάντηση (πίνακας 23).

Πίνακας 23 : Αλλαγή εργασίας των εργαζομένων στην ειδική αγωγή.

ΑΛΛΑΓΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	3	8,3	8,3	8,3
	OXI	33	91,7	91,7	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Κεφάλαιο 6. Συζήτηση

Βασικός σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η εξέταση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ειδικής αγωγής συνολικά και αναλυτικά στις τρεις διαστάσεις που την απαρτίζουν, και η μελέτη της επίδρασης του φύλου και των ετών υπηρεσίας στην εμφάνιση του φαινομένου.

Όσον αφορά την πρώτη ερευνητική υπόθεση, δηλαδή ότι οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ειδικής αγωγής εμφανίζουν επαγγελματική εξουθένωση δεν επιβεβαιώνεται απόλυτα, καθώς τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος της παρούσας έρευνας εμφάνιζαν το σύνδρομο της εξουθένωσης σε μέτρια προς χαμηλά επίπεδα, αφού δήλωσαν μέτρια επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης, χαμηλά αποπροσωποποίησης και υψηλά επίπεδα προσωπικής επίτευξης. Δε παρατηρήθηκαν σε καμία από τις τρεις επιμέρους διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης τιμές, τέτοιες, που να αποδεικνύουν την ύπαρξη υψηλών επιπέδων επαγγελματικής εξουθένωσης στο συγκεκριμένο δείγμα. Τα αποτελέσματα της έρευνας συνάδουν με εκείνα άλλων ερευνητών (Αβερντισιάν – Παγοροπούλου, Κουμπιάς, & Γιαβρίμης, 2002· Kokkinos, 2005, 2007· Koustelios & Kousteliou, 1998· Μόττη –Στεφανίδη, 2000· Platsidou & Agaliotis, 2008) που εμφάνισαν τους

Έλληνες εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε δομές ειδικής αγωγής να παρουσιάζουν σε μέτριο προς χαμηλό επίπεδο το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Τα αποτελέσματα αυτά ίσως εξηγούνται από το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται με Α.Μ.Ε.Α. έχουν συνειδητά επιλέξει να εργαστούν στο χώρο της ειδικής αγωγής και ότι παρά τις αντιξοότητες που συναντούν να καταφέρνουν να αντλούν καθημερινά αυξημένο αίσθημα ικανοποίησης και προσωπικής επίτευξης από την εργασία τους (Τσίρος & Παπαπέτρου, 2008). Επίσης, έχουν υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο σε σχέση με τους συναδέλφους τους που εργάζονται στη γενική εκπαίδευση, μιας και είναι κάτοχοι διδακτορικών και μεταπτυχιακών τίτλων στη σχολική ψυχολογία ή στην ειδική αγωγή, μετεκπαιδύσεων και σεμιναρίων στο αντικείμενο αυτό της εκπαίδευσης (Αβεντισιάν – Παγοροπούλου κ. συν., 2002). Ακόμη, έχουν πιο ευέλικτο πρόγραμμα ως προς το σχεδιασμό και τη διδασκαλία των μαθημάτων, αφού το διαμορφώνουν οι ίδιοι σύμφωνα με τις ανάγκες των μαθητών και δεν επιβάλλεται κεντρικά, ώστε να δημιουργεί άγχος και πίεση για την επιτυχή ολοκλήρωσή του. Υπάρχουν βέβαια και έρευνες που παρουσιάζουν διαφορετικά αποτελέσματα, όπως η έρευνα των Κόκκινου & Δαβάζογλου (2006) που έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί των Α.Μ.Ε.Α. εμφάνισαν αυξημένα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης.

Όσον αφορά τη δεύτερη ερευνητική υπόθεση, ότι δηλαδή οι γυναίκες εκπαιδευτικοί εμφανίζουν μεγαλύτερα ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης από τους άνδρες εκπαιδευτικούς, τα αποτελέσματα της έρευνάς μας το επιβεβαίωσαν, χωρίς ωστόσο να παρατηρηθεί κάποια μεγάλη διαφορά στα μεταξύ τους ποσοστά που να είναι στατιστικά σημαντική. Οι διαφορές μεταξύ των δυο φύλων είναι πολύ μικρές για να μπορούμε να επαληθεύσουμε την υπόθεση με σιγουριά. Οι τρεις κλίμακες της επαγγελματικής εξουθένωσης των γυναικών κινήθηκαν σε μέτρια προς χαμηλά επίπεδα. Συγκεκριμένα, διαπιστώσαμε ότι οι άνδρες και οι γυναίκες παρουσίασαν μέτρια επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης, με τις γυναίκες να σημειώνουν ελαφρώς μεγαλύτερο σκορ, αν και οι διαφορές δε φαίνεται να είναι ιδιαίτερα σημαντικές. Επίσης, αναφορικά με τη διάσταση της αποπροσωποποίησης και τα δύο φύλα βρέθηκαν στο χαμηλό επίπεδο, με τις γυναίκες να εμφανίζουν πιο υψηλά ποσοστά σε σχέση με εκείνα των ανδρών. Η προσωπική επίτευξη και των δύο ήταν το ίδιο υψηλή. Τα αποτελέσματα συμφωνούν με τις περισσότερες έρευνες, με ορισμένες ωστόσο μικρές διαφοροποιήσεις που δεν είναι στατιστικά σημαντικές ώστε να διαφοροποιούν τα αποτελέσματα. Για παράδειγμα στην έρευνα των Κόκκινου &

Δαβάζογλου (2006) οι άνδρες δήλωσαν μεγαλύτερο αίσθημα προσωπικής επίτευξης σε σχέση με τις γυναίκες συναδέλφους τους ενώ στην παρούσα έρευνα εμφανίζεται το ίδιο υψηλό. Επίσης, στην έρευνα των Παλάσκα & Σιδερίδη (2007) οι άνδρες εμφανίζουν υψηλότερη συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση και μικρότερη αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων, με ελάχιστη όμως διαφορά από τα επίπεδα των γυναικών. Τέλος, στην έρευνα των Χατζηπαντελή & Τζουριάδου (2016) οι άνδρες φαίνεται να παρουσιάζουν λίγο μεγαλύτερη αποπροσωποποίηση και οι γυναίκες λίγο μεγαλύτερη προσωπική επίτευξη, όμως οι διαφορές είναι πολύ μικρές.

Αναφορικά με την τρίτη υπόθεση, ότι οι εκπαιδευτικοί με πολλά χρόνια εργασιακής εμπειρίας (πάνω από 10 έτη) εμφανίζουν μικρότερα ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης από αυτούς με λίγα χρόνια εργασιακής εμπειρίας (κάτω από 10 έτη) δεν επιβεβαιώνεται, αφού δε παρατηρήθηκαν σημαντικές διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών με διδακτική εμπειρία άνω των δέκα ετών και αυτών με μικρότερη διδακτική εμπειρία στις τρεις υποκλίμακες της επαγγελματικής εξουθένωσης. Έτσι, προέκυψε μέτρια βαθμολογία στη διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης, χαμηλή σε αυτή της αποπροσωποποίησης και υψηλή βαθμολογία στη διάσταση των προσωπικών επιτευγμάτων, χωρίς να υπάρχουν σημαντικές διαφορές ανάλογα με τα χρόνια εμπειρίας. Μάλιστα, οι εκπαιδευτικοί με πολλά χρόνια υπηρεσίας εμφανίζουν υψηλότερες τιμές συναισθηματικής εξάντλησης και χαμηλότερες αποπροσωποποίησης σε σχέση με τους συναδέλφους που έχουν λίγα χρόνια υπηρεσίας. Η αύξηση της τιμής της συναισθηματικής εξάντλησης με την αύξηση των χρόνων εργασίας παρουσιάζεται και στην έρευνα των Antoniou et al. (2000), όπου όμως μειώνεται παράλληλα και η προσωπική επίτευξη γεγονός που δε διαφάνηκε στην παρούσα έρευνα. Είναι όμως γεγονός, ότι η εμπειρία που αποκομίζουν οι εκπαιδευτικοί με τα χρόνια εργασίας θέτει τις προσδοκίες τους σε ρεαλιστική βάση, ειδικά όσον αφορά τον ιδιαίτερο τομέα της ειδικής αγωγής και δρα ανασταλτικά στην εκδήλωση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης (Cordes και Dougherty, 1993)

Οι χαμηλές τιμές στις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης, που συνηγορούν φυσικά με την απουσία του συνδρόμου, επιβεβαιώνουν και τα αποτελέσματα του τελευταίου ερωτήματος των δημογραφικών στοιχείων. Εκεί, στο ερώτημα για αλλαγή της εργασίας τους με μια που θα λάμβαναν ίδιες αποδοχές η συντριπτική πλειοψηφία απάντησε αρνητικά. Αυτό φανερώνει τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών που εργάζονται στην ειδική αγωγή που εκτός των

παιδαγωγικών προσόντων που διαθέτουν έρχονται στο συγκεκριμένο χώρο της ειδικής αγωγής με πλήρη συναίσθηση για τις συνθήκες που θα συναντήσουν.

Η συμβουλευτική μπορεί να αποτελέσει το μέσο στην πρόληψη και αντιμετώπιση του συνδρόμου, όπως προκύπτει από την βιβλιογραφική επισκόπηση της παραπάνω μελέτης (Αντωνίου, 2006· Δημητρόπουλος, 1999· Κασσωτάκης, 2004· Μαλικιώση-Λοΐζου, 2001· Mushet & Donaldson, 2000). Οι εκπαιδευτικοί ασκούν ένα επάγγελμα το οποίο έχει συχνά χαρακτηριστεί και χαρακτηρίζεται ως «λειτουργήμα», όρος που προσδίδει ιδιαίτερη σπουδαιότητα στο έργο τους. Το στρες και συχνά η επαγγελματική εξουθένωση που βιώνουν, παρεμποδίζει την άσκηση του τόσο σημαντικού τους ρόλου και γι' αυτό θα πρέπει να βοηθηθούν και να τους δοθούν όσο το δυνατόν περισσότερες δημιουργικές και ουσιαστικές διέξοδοι για τη μερική ή ολική αντιμετώπιση του προβλήματός τους, με αποτέλεσμα την ενεργοποίησή τους και την επαρκέστερη λειτουργία τους. Η συμβουλευτική αποτελεί το μέσο που μπορεί να βοηθήσει το άτομο να αποκτήσει όσο το δυνατόν καλύτερη γνώση και έλεγχο του εαυτού του, ώστε να τον καταστήσει υπεύθυνο να προγραμματίζει τις ενέργειές του, να αναγνωρίζει και να αποδέχεται τα λάθη και τις αδυναμίες του και να θέτει στόχους στην εργασιακή και υπόλοιπη ζωή του (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2001). Επιπλέον, η συμβουλευτική μπορεί να συμβάλλει καθοριστικά στην ψυχολογική εκπαίδευση, τη γνωστική αλλαγή, τη βελτίωση των κοινωνικών δεξιοτήτων, την αλλαγή συμπεριφοράς και σταδιακά την επίλυση των προβλημάτων και την αυτοπραγμάτωση (McLeod, 2005). Σημαντικό παράγοντα για μια επιτυχή συμβουλευτική παρέμβαση σε προβλήματα όπως η επαγγελματική εξουθένωση, διαδραματίζουν τα χαρακτηριστικά που διαθέτει ο σύμβουλος, ο οποίος θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από ενσυναίσθηση, σεβασμό απέναντι στο συμβουλευόμενο και ευελιξία στον τρόπο διαχείρισης του προβλήματος, χωρίς να τηρείται κριτική στάση από τη μεριά του συμβούλου (Δημητρόπουλος, 1999). Με αυτό τον τρόπο δομείται μια σχέση ειλικρίνειας, εμπιστοσύνης και αλληλοσεβασμού, απαραίτητη για την αντιμετώπιση τέτοιου είδους προβλημάτων.

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα δεν υπάρχουν επαρκείς δομές συμβουλευτικής για να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να αντιμετωπίσουν δυσκολίες όπως το εργασιακό άγχος και η εξάντληση, τα οποία μπορούν να επιφέρουν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ο εκπαιδευτικός αναγκάζεται να αναζητήσει μόνος του συμβουλευτική υποστήριξη για την επίλυση των δυσκολιών αυτών. Στόχος, λοιπόν, της πολιτείας θα πρέπει να είναι η εφαρμογή

της εργασιακής συμβουλευτικής σε όλους τους εργασιακούς χώρους, αλλά πολύ περισσότερο στον ευαίσθητο χώρο της εκπαίδευσης, έτσι ώστε να επιλύονται τα προβλήματα που προκύπτουν από την εργασία, να βελτιώνεται η εργασιακή ζωή του εκπαιδευτικού και να επιτυγχάνεται η μέγιστη δυνατή απόδοση στην εργασία (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2001). Τα τελευταία χρόνια δεν υπάρχει κάποια δομή όπου να εφαρμόζεται η εργασιακή συμβουλευτική. Παλαιότερα υπήρχαν δομές όπως τα Γραφεία Συμβουλευτικής & Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΓΡΑ.Σ.Ε.Π) και τα Γραφεία Σύνδεσης με την Αγορά Εργασίας και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΓΡΑ.ΣΥ), στα οποία εφαρμόζονταν η συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός, όχι μόνο για μαθητές που αναζητούσαν βοήθεια, αλλά και για εκπαιδευτικούς που χρειάζονταν συμβουλευτική στήριξη από το σύμβουλο που στελέχωνε τις δομές αυτές. Οι δομές αυτές δε υπάρχουν πλέον και στις μέρες μας λειτουργούν μόνο τα Κέντρα Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού (ΚΕΣΥΠ), ένα σε κάθε περιφερειακή ενότητα, τα οποία είναι στελεχωμένα με δύο συμβούλους (συνήθως εκπαιδευτικοί που έχουν επιμορφωθεί στην άσκηση συμβουλευτικού έργου) και, όταν τους ζητείται, προσφέρουν και συμβουλευτική υποστήριξη στους εκπαιδευτικούς. Το αντικείμενο των ΚΕΣΥΠ δεν είναι η εργασιακή συμβουλευτική, όμως οι Υπεύθυνοι – Σύμβουλοι που εργάζονται εκεί προσπαθούν να στηρίξουν τους εκπαιδευτικούς σε θέματα όπως το εργασιακό άγχος και η επαγγελματική εξουθένωση όταν τους ζητείται.

Τέλος, στο δύσκολο χώρο της ειδικής εκπαίδευσης, μεγάλο πεδίο εφαρμογής θα μπορούσε να έχει η προληπτική συμβουλευτική για την ενημέρωση και τον τρόπο αντιμετώπισης δυσκολιών που σχετίζονται με τον εργασιακό χώρο και μπορεί να παρουσιαστούν στο μέλλον. Η πρόληψη γύρω από θέματα όπως το άγχος και η επαγγελματική εξουθένωση αποτελεί μία απαραίτητη διάσταση της πρωτογενούς αντιμετώπισής του, μέσα από την οποία μπορεί να προληφθούν καταστάσεις και να εφαρμοστεί θεραπευτική αντιμετώπιση σε πολύ πρώιμα στάδια προτού εμφανιστούν σοβαρές σωματικές και ψυχικές διαταραχές (ΕΠΑΨΥ, 2013).

Κεφάλαιο 7. Συμπεράσματα

7.1. Ο γενικός βαθμός της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας εκπ/σης ειδικής αγωγής.

Αναφορικά με το βαθμό εμφάνισης της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας εκπ/σης ειδικής αγωγής διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος της παρούσας μελέτης εμφάνιζαν το σύνδρομο της εξουθένωσης σε μέτρια προς χαμηλά επίπεδα, αφού δήλωσαν μέτρια επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης, χαμηλά αποπροσωποποίησης και υψηλά επίπεδα προσωπικής επίτευξης. Οι τιμές που παρουσιάστηκαν από το ερευνητικό εργαλείο για τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης ήταν τέτοιες, που δεν αποδεικνύουν την ύπαρξη υψηλών επιπέδων επαγγελματικής εξουθένωσης στο συγκεκριμένο δείγμα.

7.2. Το επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας εκπ/σης ειδικής αγωγής ως προς τις τρεις διαστάσεις της (συναισθηματική εξάντληση, αποπροσωποποίηση και προσωπική επίτευξη).

Από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας διαπιστώθηκε ότι η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας εκπ/σης ειδικής αγωγής ως προς τη διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης ανήκει στο μέτριο επίπεδο. Επίσης, αναφορικά με τη διάσταση της αποπροσωποποίησης διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής του δείγματός μας κατατάσσονται στο χαμηλό επίπεδο, καθώς παρουσίασαν ιδιαίτερα χαμηλές τιμές. Τέλος, διαπιστώθηκε ότι όλοι οι συμμετέχοντες εντάχθηκαν στο υψηλό επίπεδο για τη διάσταση της προσωπικής επίτευξης, με βάση την κλίμακα μέτρησης των κατασκευαστών του ερευνητικού εργαλείου και τις τιμές που παρουσίασαν.

7.3 Η σχέση ανάμεσα στην επαγγελματική εξουθένωση και στο φύλο των εκπαιδευτικών.

Όσον αφορά τη σχέση ανάμεσα στην επαγγελματική εξουθένωση και στο φύλο των εκπαιδευτικών διαπιστώθηκε ότι δεν υπάρχει κάποια σημαντική διαφορά στην εμφάνιση του συνδρόμου μεταξύ των δυο φύλων. Οι τρεις κλίμακες της επαγγελματικής εξουθένωσης των γυναικών και των ανδρών κινήθηκαν σε μέτρια προς χαμηλά επίπεδα. Συγκεκριμένα, διαπιστώσαμε ότι οι άνδρες και οι γυναίκες παρουσίασαν μέτρια επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης, με τις γυναίκες να σημειώνουν ελαφρώς μεγαλύτερο σκορ, όμως οι διαφορές δε φαίνεται να είναι ιδιαίτερα σημαντικές. Επίσης, αναφορικά με τη διάσταση της αποπροσωποποίησης διαπιστώθηκε ότι και τα δύο φύλα άνηκαν στο χαμηλό επίπεδο, με τις γυναίκες να

εμφανίζουν πιο υψηλά ποσοστά σε σχέση με εκείνα των ανδρών. Η προσωπική επίτευξη και των δύο ήταν το ίδιο υψηλή.

7.4 Η σχέση ανάμεσα στην επαγγελματική εξουθένωση και στα χρόνια υπηρεσίας των εκπαιδευτικών.

Αναφορικά με τη σχέση ανάμεσα στην επαγγελματική εξουθένωση και στα χρόνια υπηρεσίας των εκπαιδευτικών διαπιστώθηκε ότι δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών με διδακτική εμπειρία και αυτών χωρίς ως προς την εμφάνιση του συνδρόμου. Έτσι, ανεξάρτητα από τα χρόνια υπηρεσίας διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί κατατάχθηκαν στο μέτριο επίπεδο ως προς τη διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης, στο χαμηλό επίπεδο ως προς τη διάσταση της αποπροσωποποίησης και στο υψηλό επίπεδο ως προς τη διάσταση των προσωπικών επιτευγμάτων. Βέβαια, οι εκπαιδευτικοί με πολλά χρόνια υπηρεσίας εμφάνισαν υψηλότερες τιμές συναισθηματικής εξάντλησης και χαμηλότερες αποπροσωποποίησης σε σχέση με τους συναδέλφους που έχουν λίγα χρόνια υπηρεσίας, όμως οι διαφορές του δεν ήταν ιδιαίτερα μεγάλες ώστε να διαφοροποιούν τα συμπεράσματα.

Κεφάλαιο 8. Προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

Κλείνοντας την παρούσα εργασία, είναι χρήσιμο να επισημάνουμε τις αδυναμίες που εντοπίστηκαν κατά τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας αλλά και να διατυπώσουμε προτάσεις που θα μπορούσαν να αποτελέσουν κίνητρο για περαιτέρω διερεύνηση του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης σε εκπαιδευτικούς γενικής ή/και ειδικής αγωγής.

Βασικό μειονέκτημα της έρευνας που παρουσιάστηκε είναι το μικρό μέγεθος του δείγματος που χρησιμοποιήθηκε. Ο μικρός αυτός αριθμός συμμετεχόντων δεν επιτρέπει σε καμία περίπτωση να γενικεύσουμε τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την έρευνα, αν και σε αρκετές περιπτώσεις συνάδουν με τα αποτελέσματα άλλων ερευνητών. Επίσης, αποφύγαμε να προχωρήσουμε σε επαγωγικές στατιστικές αναλύσεις των δεδομένων που συλλέχθηκαν για να διερευνήσουμε σε βάθος τη σχέση μεταξύ των μεταβλητών, διότι τα αποτελέσματα θα ήταν επισφαλής. Άλλωστε το δείγμα μας προέρχεται μόνο από σχολεία του νομού Αιτωλοακαρνανίας, οπότε δε μπορεί να θεωρηθεί αντιπροσωπευτικό. Σε μια μελλοντική έρευνα, θα ήταν πιο αποτελεσματικό να συγκεντρωθούν δεδομένα από διαφορετικές περιοχές της

Ελλάδας, με ένα μεγαλύτερο αριθμό συμμετεχόντων, ώστε να εξαχθούν ασφαλέστερα συμπεράσματα και να πραγματοποιηθούν επαγωγικές αναλύσεις των δεδομένων. Επιπλέον, θα είχε ενδιαφέρον να διερευνηθεί η σχέση της επαγγελματικής εξουθένωσης με ατομικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών που δεν εξετάστηκαν εδώ, όπως το καθεστώς εργασίας (μόνιμος-αναπληρωτής) αλλά και το ατομικό/οικογενειακό εισόδημα, δεδομένου ότι τα τελευταία χρόνια που η χώρα μας βιώνει μεγάλη οικονομική κρίση, το άγχος και η ανασφάλεια που προκύπτουν από την «προσωρινή» ή «ελαστική» εργασία αλλά και από τις μεγάλες περικοπές στις αποδοχές έχουν επηρεάσει όλους τους εργασιακούς χώρους και συγχρόνως την αποδοτικότητα και την αποτελεσματικότητα των εργαζομένων. Τέλος, σε μια μελλοντική ερευνητική προσπάθεια, θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμο να συμπεριληφθούν οι απόψεις και προτάσεις συμβούλων ειδικής ή/και γενικής εκπαίδευσης για τη διαχείριση του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης, αλλά και η αξιολόγηση προγραμμάτων παρέμβασης (εάν υπάρχουν) για την αντιμετώπιση του φαινομένου αυτού.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Α. Ελληνικά βιβλία

- Ανθοπούλου, Σ. Σ. (1999). Συμβουλευτική υποστήριξη και παρακίνηση εκπαιδευτικού προσωπικού. Στο: Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Σ.-Σ. Ανθοπούλου, Σ. Κατσουλάκης, Γ. Μαυρογιώργος, (Επιμ.), *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική* (Τόμος Β΄, σελ.187-228). Πάτρα: Εκδόσεις Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
- Αντωνίου, Α. Σ. (2006). *Εργασιακό στρες*. Αθήνα: Παρισιάνος.
- Αντωνίου, Α.-Σ., Αναγνωστοπούλου, Θ., & Γάκη, Α. (2010). Επαγγελματική εξουθένωση σε δασκάλους ειδικών σχολείων. Στο Α.-Σ. Αντωνίου, (Επιμ.), *Στρες: Προσωπική ανάπτυξη και ευημερία* (σελ. 137-200). Εκδόσεις: Παπαζήση.
- Γιώτσα, Α. (2010). *Επιμόρφωση Στελεχών Παροχής Συμβουλευτικών Υπηρεσιών. Εκπαιδευτικό Υλικό για Εξ' αποστάσεως Εκπαίδευση Εκπαιδευτών και Στελεχών Δια Βίου Μάθησης*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο
- Δημητρώπουλος, Ε. (1999). *Συμβουλευτική και Συμβουλευτική Ψυχολογία*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Δράκος, Γ. (2002). «Σύγχρονα θέματα της ειδικής παιδαγωγικής. Προβληματισμοί, αναζητήσεις και προοπτικές». Αθήνα: Ατραπός.
- Κάντας, Α. (1995). *Διεργασίες Ομάδας, Σύγκρουση, Ανάπτυξη και Αλλαγή, Κουλτούρα, Επαγγελματικό Άγχος. Οργανωτική-Βιομηχανική Ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κασσωτάκης, Μ., (2004). *Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός*. Εκδόσεις: Τυπωθήτω - Γιώργος Δαρδανός.
- Καψάλης, Α. (2005). *Παιδαγωγική ψυχολογία* (3η εκδ.). Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ. (2001). *Η Συμβουλευτική Ψυχολογία στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μαλικιώση- Λοΐζου, Μ. (2007). Εισαγωγή. Στο Μ. Μαλικιώση- Λοΐζου (Επ. Έκδ.), *Συμβουλευτική Ψυχολογία στους άνδρες*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

- Μόττη – Στεφανίδη, Φρ. (2000). Επαγγελματική εξουθένωση ειδικού προσωπικού σχολικών μονάδων ατόμων με ειδικές ανάγκες και μελών ομάδων ιατροπαιδαγωγικών κέντρων. Στο Α. Καλαντζή – Αζίζι & Η. Γ. Μπεζεβέγκης (Επιμ.), *Θέματα επιμόρφωσης, ευαισθητοποίησης στελεχών ψυχικής υγείας παιδιών και εφήβων* (σελ. 95 – 103). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μπαμπινιώτης, Γ., (2002). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας* (Β΄ Έκδοση). Κέντρο Λεξικολογίας, Ε.Π.Ε.
- Μπρούζος Α. (1998). *Ο εκπαιδευτικός ως λειτουργός συμβουλευτικής και προσανατολισμού*. Αθήνα. Εκδόσεις : Λύχνος
- Παπαδάτου, Δ., Αναγνωστόπουλος, Φ. (1995). Επαγγελματική εξουθένωση. Στο Παπαδάτου, Δ., Αναγνωστόπουλος, Φ., (επιμ.). *Η ψυχολογία στο χώρο της υγείας* (σελ 242-265). Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.
- Παπαναούμ, Ζ. (2003). *Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω – Γιώργος Δάρδανος.
- Παπαναούμ, Ζ. (2005). *Ο ρόλος της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην επαγγελματική τους ανάπτυξη: Γιατί, πότε, πώς*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Πυργιωτάκης, Ι. (2000). *Εισαγωγή στην παιδαγωγική επιστήμη*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.
- Φατούρου, Μ., Παπαθανασίου, Μ., (2008). «Επαγγελματική εξουθένωση : πράξη και πρόληψη σε επαγγελματίες ψυχικής υγείας». Στο Αναγνωστόπουλος, Φ., Καραδήμας, (επιμ.), «Υγεία και ασθένεια: ψυχολογικές διεργασίες», (σελ. 653-672). Εκδοτικός οργανισμός: Λιβάνη, Αθήνα.
- Fontana, D. (1993). *Άγχος και η αντιμετώπισή του*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.

Β. ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΑ ΜΕΤΑΦΡΑΣΜΕΝΑ ΒΙΒΛΙΑ

- Mc Leod, J. (2005). *Εισαγωγή στη Συμβουλευτική*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Γ. ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΑ ΒΙΒΛΙΑ

- Barth, A. R. (1992). *Burnout bei Lehrern*. Gottingen: Hogrefe.
- Cedoline, A. J. (1982). *Job burnout in public education: Symptoms, causes and survival skills*. New York, NY: Teachers College, Columbia University.
- Cherniss, C. (1980). *Professional burnout in human service organizations*. New York: Praeger Publisher.

- Cooper, C., & Cartwright, S. (1994). *No hassle: Taking the stress out of work*. London: Century.
- Eagly, A. H. (1987). «*Sex differences in social behavior: A social-role interpretation*». Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Edelwich, J., & Brodsky, A. (1980). *Burnout: Stages of disillusionment in the helping professions*. New York: Human services press.
- Freudenberger, H. J., & Richelson, G. (1980). *Burnout*. Bantam, New York.
- Maslach, C. (1982). *Burnout: The cost of caring*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Maslach C. & Jackson, S.E., (1986). *Manual Maslach Burnout Inventory, 2nd ed.* Consulting Psychologists Press, Palo Alto, California.
- Maslach, C., Jackson, S. E. & Leiter, M. P. (1996). *Maslach Burnout Inventory Manual (3rd ed)*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C. & Leiter, M. P. (1997). *The Truth about Burnout: How Organizations cause Personal Stress and What to do about it*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Maslach, C. & Schaufeli, W. B. (1993). Historical and Conceptual Development of Burnout. Στο W. B. Schaufeli, C. Maslach, & T. Marek, *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research*, 1-16, Washington, DC: Taylor & Francis.
- Partridge, E. A. (1961). *Dictionary of Slang and Unconventional English [5th ed.]* London: Routledge & Kegan Paul.
- Pines, A. M. (1993). Burnout. In L. Goldberger & S. Breznitz (Eds.), *Handbook of stress (2nd ed.)*, (pp. 386-403). New York: Free Press.
- Pines, A. M. (1996). *Couple burnout*. New York: Routledge.
- Pines, A. M. & Aronson, E. (1988). *Career burnout: Causes and cures*. New York: Free Press.
- Potter, B., (1998), *Overcoming job burnout: how to renew enthusiasm for work*. Ronin publishing, Berkeley.
- Schaufeli, W., & Enzemann, D. (1998). *The burnout companion to study and practice: A critical analysis*. Washington: Taylor and Francis.

Δ. ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΑ ΑΡΘΡΑ

- Αβεντισιάν-Παγοροπούλου, Α., Κουμπιάς, Ε., & Γιαβρίμης, Π. (2002). Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης: το χρόνιο άγχος των δασκάλων και η μετεξέλιξή του σε επαγγελματική εξουθένωση. *Μέντορας*, 5, 103-127.

- Αναγνωστόπουλος, Φ. & Παπαδάτου, Δ. (1992). Παραγοντική σύνθεση και Εσωτερική συνοχή του Ερωτηματολογίου Καταγραφής Επαγγελματικής Εξουθένωσης σε Δείγμα Νοσηλευτριών. *Ψυχολογικά θέματα*, 5, 183-202.
- Βλάχος, Φ. & Ασημάκη-Δημακοπούλου, Α. (1997), Η σχεσιοδυναμική παρουσία του δάσκαλου στην τάξη μέσα από την άσκηση των ρόλων του. *Σχολείο & Ζωή*, 45, 13-22.
- Δεληγάς, Μ., Τούκας, Δ., & Σπυρούλη, Α. (2012). Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης (burn-out). *Υγιεινή και ασφάλεια της εργασίας*, 50, 5-12.
- Κάντας, Α. (1996). «Το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς και στους εργαζόμενους σε επαγγέλματα υγείας και πρόνοιας». *Ψυχολογία*, 3(2), 71-85.
- Καφέτσιος, Κ., Βούζας, Φ., Πετρούλια, Ι., & Τζίμα, Γ. (2006). Διαπροσωπικές σχέσεις στην εργασία: Η επίδραση της κοινωνικής στήριξης στο συναίσθημα και την ικανοποίηση από την εργασία. *Επιθεώρηση Ελληνικής Ακαδημίας Διοίκησης Επιχειρήσεων*, 4(1), 6-17.
- Μπρούζος, Α. & Ράπτη Κ. (2001). Ο ρόλος της σχολικής συμβουλευτικής στην προαγωγή της αποδοχής της διαφορετικότητας. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 56-57, 25-41.
- Παπαβασιλείου-Αλεξίου, Ι. (2004). Συμβουλευτική και Προσανατολισμός στην Εκπαίδευση Ενηλίκων: Αναγκαιότητα και Λειτουργία, *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού* 68-69, 105-118.

Ε. ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΑ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΑ ΑΡΘΡΑ

- Bibou-Nakou, I., Stogiannidou, A., & Kiosseoglou, G. (1999). The relation between teacher burnout and teachers' attributions and practices regarding school behavior problems. *School Psychology International*, 20 (2), 209-217.
- Boe, E. E. (2006). Long-term trends in the national demand, supply and shortage of special education teachers. *The Journal of Special Education*, 40 (3), 138-150.
- Bradley, H. B. (1969). Community-based treatment for young adult offenders. *Crime and Delinquency*, 15, 359-370.
- Brill, P. L. (1984). The need for an operational definition of burnout. *Family and Community Health*, 6 (4), 12-24.

- Byrne, M. (1991). "Burnout: investigating the impact of background variables forel ementary, intermediate, secondary and university educators". *Teaching and Teacher Education*, 7, 197 - 209.
- Chang, M. L. (2009). An appraisal perspective of teacher burnout: Examining the emotional work of teachers. *Educational Psychology Review*, 21(3), 193-218.
- Christodoulou, P., Soulis S.-G., Fotiadou, E., Stergiou. A. (2014). Quality of Professional Life of Special Educators in Greece: The Case of First-degree Education. *Education*, 4(2), 24-28.
- Costa Jr, P. T., Somerfield, M. R., & McCrae, R. R. (1996). Personality and coping: A reconceptualization. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 12(2), 96.
- Cordes, C. & Dougherty, T. (1993). A Review and an Integration of Research on Job-Burnout. *Academy of Management Review*, 18, 621-656.
- Farber, B. A. (1984). Stress and burnout in suburban teachers. *The Journal of Educational Research*, 77(6), 325-331.
- Freudendenberger, H.J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165.
- Hellesoy, O., Gronhaug, K. & Kvitastein, O. (2000). Burnout: Conceptual Issues and Empirical Findings from a New Research Setting. *Scandinavian Journal of Management*, 16, 233-247.
- Hoffman, S., Palladino, S., & Barnett, J. (2007). Compassion Fatigue as a Theoretical Framework to Help Understand Burnout among Special Education Teachers. *Journal of Ethnographic & Qualitative Research*, 2(1), 15-22.
- Hogan, R. L., & McKnight, M. A. (2007). Exploring burnout among university online instructors: An initial investigation. *The Internet and Higher Education*, 10 (2), 117-124.
- Hughes, R. E. (2001). Deciding to leave but staying: teacher burnout, precursors and turnover. *Journal of Human Resource Management*, 12 (2), 288-298.
- 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, 15-35.
- Kahn, J. H., Schneider, K. T., Jenkins-Henkelman, T. M., & Moyle, L. L. (2006). Emotional social support and job burnout among high-school teachers: is it all due to dispositional affectivity? *Journal of Organizational Behavior*, 27(6), 793-807.

- Kantas, A., Vassilaki, E. (1997). Burnout in Greek teachers: Main findings and validity of the Maslach burnout inventory. *Work and stress* 11 (1), 94-100.
- Kelly A., Carey S., McCarthy S., Coyle C. (2007). Challenging behaviour: Principals' experience of stress and perception of the effects of challenging behaviour on staff in special schools in Ireland. *European Journal of Special Needs Education*, 22, 161-168.
- Kloska, A. & Raemasut, A. (1985). Teacher Stress. *Maladjustment and Therapeutic Education*, 3 (2), 19-26.
- Kokkinos, K. M. (2007). Job stressors, personality and burnout in primary school teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 77(1), 229-243.
- Kokkinos, C. and Davazoglou, A., (2009). Special education teachers under stress: evidence from a Greek national study. *Educational Psychology* 29 (4), 407-42.
- Koustelios A, Kousteliou I. 1998. Relations among measures of job satisfaction, role conflict, and role ambiguity for a sample of Greek teachers. *Psychological Reports* 82(2), 131-136.
- Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1978). Teacher stress: Prevalence, sources, and symptoms. *British Journal of Educational Psychology*, 48(2), 159-167.
- Lavian, R. H. (2012). The impact of organizational climate on burnout among homeroom teachers and special education teachers (full classes/individual pupils) in mainstream schools☆. *Teachers and Teaching*, 18(2), 233-247.
- Lecavalier, L., Leone, S., & Wiltz, J. (2006). The impact of behaviour problems on caregiver stress in young people with autism spectrum disorders. *Journal of Intellectual Disability Research*, 50(3), 172-183.
- Leiter, M. P. (1990). The Impact of Family Resources, Control Coping, and Skill Utilization on the Development of Burnout: A Longitudinal Study. *Human Relations*, 43, 1067-1083.
- Leontari A, Kiridis A, Gialamas V. (1996). Educational stress. *Psychological Issues* 7(2), 139-152.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 99-113.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1984). Burnout in organizational settings. *Applied Social Psychology Annual*, 5, 133-153.

- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual review of psychology*, 52(1), 397-422.
- Meier, S. T. (1983). Toward a theory of burnout. *Human relations*, 36(10), 899-910.
- Mushet, G., & Donaldson, L. (2000). A psychotherapist in the house: A service for distressed junior doctors. *British Journal of medical psychology*, 73, 377-380.
- Nelson, J. R., Maculan, A., Roberts, M. L. and Ohlund, B. (2001). Sources of occupational stress for teachers of students with emotional and behavioral disorders. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 9, 123-131.
- Perlman, B.& Hartman, E.A. (1982). Burnout: Summary and Future Research. *Human Relations*, 35 (4), 283-305.
- Pines, A.M and Malsach, C. (1978). Characteristics of staff burnout in mental health setting. *Hospital Community psychiatry* 29, 233-237.
- Platsidou, M., Agaliotis, I.(2008). Burnout, Job Satisfaction and Instructional Assignment-related Sources of Stress in Greek Special Education Teachers. *International Journal of Disability, Development and Education* 55 (1), 61–76.
- Rogers, J.C. & Dodson, S.C.,(1988). Burnout in occupational therapists. *American Journal Occupational Therapy*, 42(12), 787-792.
- Sari, H. (2004), An analysis of burnout and job satisfaction among Turkish special school headteachers and teachers, and the factors effecting their burnout and job satisfaction. *Educational Studies*, 30, 291–306.
- Sarıçam, H., & Sakız,H., (2014). Burnout and teacher self-efficacy among teachers working in special education institutions in Turkey. *Educational Studies*, 40 (4), 423–437.
- Schutte, N., Toppinen, S., Kalimo, R., & Schaufeli, W. (2000). The factorial validity of the Maslach Burnout Inventory-General Survey (MBI-GS) across occupational groups and nations. *Journal of Occupational and Organizational psychology*, 73(1), 53-66.

ΣΤ. ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΩΝ ΣΥΝΕΔΡΙΩΝ

- Antoniou, A. S., Polychroni, F. & Walters, B. (2000), *Sources of stress and professional burnout of teachers of special needs in Greece*. Proceedings of the International Conference of Special Education, ISEC 2000, Manchester, July 24-28, UK.

- Κόκκινος, Κ.Μ. & Δαβάζογλου, Α. (2006). Επαγγελματική Εξουθένωση σε Εκπαιδευτικούς Ειδικής και Γενικής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Στο: Ε. Φτιάκα, Α. Γαγάτσης, Ι. Ηλία, Ι., & Μ. Μοδέστου, (Επιμ.). *Η Σύγχρονη Εκπαιδευτική Έρευνα στην Κύπρο. (1065-1074)*, Πρακτικά 9ου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, Λευκωσία: Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Κολιάδης, Ε., Μυλωνάς, Κ. Α., Κουμπιάς, Ε., Τσιναρέλλης, Γ., Βαλσάμη, Ν., & Βάρφη, Β., (2003). *Το Σύνδρομο Επαγγελματικής Εξουθένωσης σε Εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Γενικής & Ειδικής Αγωγής*. Στο Α. Παπάς, Α. Τσιπλητάρης, Ν. Πετρουλάκης, Κ. Χάρης, Σ. Νικόδημος, & Ν. Ζούκης (Επιμ.), Πρακτικά, 2^ο Πανελλήνιο Συνέδριο της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα, Β τόμος (σελ. 282-297). Αθήνα: Εκδόσεις Ατραπός.
- Τσίρος, Χ., & Παπαπέτρου, Σ. (2008). Αυτοεκτίμηση, Επαγγελματική εξουθένωση και Αυτοεκτίμηση των Εκπαιδευτικών σε συνάρτηση με την έννοια του αισθητηριακού τύπου, *Πρακτικά διεθνούς συνεδρίου Επιμόρφωση Στελεχών Της Εκπαίδευσης: Δράσεις, Αποτελέσματα, Προοπτικές (σελ.155-173)*, 19–20 Ιουνίου 2008. Βόλος: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Van Horn, J. E., Schaufeli, W. B., Greenglass, E. R. & Burke, R. J. (1997). A Canadian Dutch comparison of teachers' burnout. *Psychological Reports*, 81, 371-382.
- Weber, A., Reinhard, J., (2000), *Burnout syndrome: a disease of modern societies; Occupational medicine*, 50 (7), 512-517.
- Wisniewski, L. & Gargiulo, R. M. (1997). Occupational stress and burnout among special educators: a review of the literature. *The Journal of Special Education*, 31(3) 325 – 346.

Z. ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΕΣ ΔΙΑΤΡΙΒΕΣ

- Πολυχρονόπουλος, Μ. (2008) «*Παράγοντες ψυχικής υγείας του Έλληνα Δασκάλου και η σχέση τους με την Επαγγελματική Εξουθένωση*» (Αδημοσίευτη Διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Ρόδος.
- Unger, D. E. (1980). *Superintendent Burn-out: Myth or reality* (Doctoral dissertation). The Ohio State University.

Η. ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΕΣ ΠΗΓΕΣ

- Αντωνίου, Α. Σ. (2005). *Το Σύνδρομο Επαγγελματικής Εξουθένωσης στις Μονάδες Ψυχικής Υγείας & Ψυχοκοινωνικής Αποκατάστασης*. Αθήνα: Μονάδα Υποστήριξης & Παρακολούθησης «Ψυχαργός – Β΄ Φάση». Ανακτήθηκε 5 Μαΐου, 2017, από <http://www.academia.edu>.
- Εμμανουηλίδου, Κ. (2014). Δεξιότητες συμβουλευτικής και αποτελεσματικής επικοινωνίας για εκπαιδευτικούς. *Horizons Francophones*, 7, 1-7. Ανακτήθηκε 10 Μαΐου, 2017, από <http://www.horizonsfrancophones.pasykaga.gr/journal/issue/7/2014>
- ΕΠΑΨΥ, (2013). *BURNOUT. Οδηγός πρόληψης του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης στις ψυχιατρικές θεραπευτικές και αποκαταστασιακές δραστηριότητες*. . Ανακτήθηκε 10 Μαΐου, 2017, από www.epapsy.gr.
- Καλαντζή, Φ. (2007). *Διερεύνηση της επαγγελματικής εξουθένωσης σε τρία ελληνικά νοσοκομεία*. (Αδημοσίευτη Διπλωματική εργασία). Πάντειο Πανεπιστήμιο/Οργανωτική και Οικονομική Ψυχολογία, Αθήνα. Ανακτήθηκε 3 Μαΐου, 2017, από <http://pandemos.panteion.gr/index.php?op=record&type=0&q=%CE%9A%CE%B1%CE%BB%CE%B1%CE%BD%CF%84%CE%B6%CE%AE&page=1&scope=0&lang=el&pid=iid:523>
- Μουζούρα, Ε. (2005). *Πηγές και αντιμετώπιση επαγγελματικού-συναισθηματικού φόρτου εκπαιδευτικών: σύνδεση ατομικών και κοινωνικών συνθηκών έντασης* (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). Τμήμα Ψυχολογίας Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Ανακτήθηκε 30 Απριλίου, 2017, από <http://invenio.lib.auth.gr/record/18322/>
- Χαραλάμπους, Έ. (2012). *Επαγγελματικές πηγές στρες και επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο νόμο Αττικής* (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Διατριβή). Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο Αθηνών. Ανακτήθηκε 30 Απριλίου, 2017, από <http://estia.hua.gr:8080/dspace/handle/123456789/1737>
- Χατζηπαντελή, Α., & Τζουριάδου, Μ. (2016). *Επαγγελματική Εξουθένωση των εργαζομένων στα ειδικά σχολεία* (Αδημοσίευτη Διπλωματική εργασία). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Ανακτήθηκε 30 Απριλίου, 2017, από <https://ikee.lib.auth.gr/record/284839/files/GRI-2016-17320.pdf>

ΦΕΚ 199/Α/2-10-2008 Ν 3699/2008 Ειδική Αγωγή Και Εκπαίδευση Ατόμων με
Αναπηρία ή με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες. Θ

ΦΕΚ 193/Β/ 17-9-2013 Ν 4186/2013 Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας
Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Συνοδευτική επιστολή

Αγαπητοί συνάδερφοι,

Το παρακάτω ερωτηματολόγιο αποτελεί μέρος της έρευνας: **«Η επαγγελματική εξουθένωση σε εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και η συμβολή της συμβουλευτικής υποστήριξης στην αντιμετώπιση του φαινομένου»**. Η έρευνα πραγματοποιείται στο πλαίσιο της διπλωματικής εργασίας του *Προγράμματος Ειδίκευσης στη Συμβουλευτική και τον Προσανατολισμό (ΠΕΣΥΠ) της ΑΣΠΑΙΤΕ*. Προκειμένου να συγκεντρωθούν οι απαραίτητες πληροφορίες, χρησιμοποιείται το *Maslach Burnout Inventory*, ένα από τα πλέον αξιόπιστα ψυχοτεχνικά μέσα μέτρησης της επαγγελματικής εξουθένωσης, το οποίο έχει χρησιμοποιηθεί σε πολλές ανάλογες έρευνες.

Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο, διασφαλίζεται η εμπιστευτικότητα των απαντήσεων σας και η συμμετοχή σας είναι εθελοντική. Παρακαλείσθε να απαντήσετε αυθόρμητα και με ειλικρίνεια, βασιζόμενοι στο πως αισθάνεστε κατά την περίοδο εργασίας σας στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής. Οι πληροφορίες που θα συγκεντρωθούν είναι απόλυτα χρήσιμες στη διεξαγωγή της έρευνάς μας και γι' αυτό παρακαλείσθε να διαβάσετε προσεκτικά την κάθε πρόταση και να απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή σας.

Μετά τιμής

Δημάκης Μάριος

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Φύλο:

1. άνδρας 2. γυναίκα

2. Σε ποια από τις παρακάτω ηλικιακές ομάδες ανήκετε;

1. 22 - 30 ετών
2. 31 - 40 ετών
3. 41 – 50 ετών
4. 51 ετών και άνω

3. Οικογενειακή κατάσταση:

1. έγγαμος/η 2. άγαμος/η 3. διαζευγμένος/η

4. Έχετε παιδιά;

1. ναι 2. Όχι

4^α. Αν ΝΑΙ πόσα;

1. 1-2 2. 3 και άνω

5. Διδακτική εμπειρία σε έτη:

1. 0 – 4 έτη
2. 5 – 10 έτη
3. 11 – 20 έτη
4. 21 και άνω

6. Σχέση εργασίας:

1. ωρομίσθιος/α
2. αναπληρωτής/τρια
3. μόνιμος/η

7. Θα εγκαταλείπατε αυτή την περίοδο το επάγγελμα του εκπαιδευτικού για μια άλλη εργασία με τις ίδιες αποδοχές;

1. ναι
2. όχι

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗΣ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ

ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ Maslach Burnout Inventory

Οι παρακάτω 22 προτάσεις αφορούν στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Απαντήστε πόσο συχνά σας συμβαίνει κάποια από τις παρακάτω καταστάσεις, βάζοντας σε κύκλο έναν από τους αριθμούς.

1. Νιώθω συναισθηματικά άδειος/ α από τη δουλειά μου.

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

2. Νιώθω εξαντλημένος στο τέλος μιας εργάσιμης ημέρας.

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

3. Νιώθω κούραση, όταν σηκώνομαι το πρωί και έχω μπροστά μου μια ακόμα μέρα δουλειάς.

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

4. Εύκολα καταλαβαίνω πως νιώθουν γενικά οι μαθητές μου.

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

5. Νιώθω ότι μεταχειρίζομαι μερικούς από τους μαθητές μου σαν να είναι πρόσωπα αντικείμενα.

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

6. Αποτελεί πραγματικά φορτίο για μένα το ότι πρέπει όλη την ημέρα να ασχολούμαι και να εργάζομαι με ανθρώπους.

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

Το Ερωτηματολόγιο Επαγγελματικής Εξουθένωσης για εκπαιδευτικούς της Maslach (Maslach Burnout Inventory- MBI), των Maslach, Jackson και Leiter (1996). Το MBI μεταφράστηκε και προσαρμόστηκε στα ελληνικά από τους Αναγνωστόπουλο και Παπαδάτου (1992). Η πρώτη έκδοσή του δημιουργήθηκε το 1981, η δεύτερη το 1986 και η τρίτη το 1996.

7. Αντιμετωπίζω πολύ αποτελεσματικά τα προβλήματα που έχουν οι μαθητές μου.

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

8. Νιώθω εξουθενωμένος/ η από τη δουλειά μου.

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

9. Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τη ζωή των άλλων.

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

10. Έχω γίνει πιο σκληρός/ η απέναντι στους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτή τη δουλειά.

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

11. Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με κάνει να δείχνω συναισθηματική

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

12. Νιώθω μεγάλη ενεργητικότητα.

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

13. Νιώθω μεγάλη απογοήτευση από τη δουλειά μου.

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

Το Ερωτηματολόγιο Επαγγελματικής Εξουθένωσης για εκπαιδευτικούς της Maslach (Maslach Burnout Inventory- MBI), των Maslach, Jackson και Leiter (1996). Το MBI μεταφράστηκε και προσαρμόστηκε στα ελληνικά από τους Αναγνωστόπουλο και Παπαδάτου (1992). Η πρώτη έκδοσή του δημιουργήθηκε το 1981, η δεύτερη το 1986 και η τρίτη το 1996.

14. Νιώθω ότι εργάζομαι σκληρά σε αυτή τη δουλειά.

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

15. Στην πραγματικότητα, δε νοιάζομαι πολύ για το τι συμβαίνει σε μερικούς από τους μαθητές μου.

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

16. Το γεγονός ότι στη δουλειά μου έχω άμεση σχέση με ανθρώπους, με κάνει και νιώθω υπερβολική ένταση(στρες).

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

17. Μπορώ εύκολα να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές

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

18. Νιώθω αναζωογονημένος/ η όταν έχω δουλέψει σε στενή επαφή με τους μαθητές μου.

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

19. Έχω κατορθώσει αρκετά αξιόλογα πράγματα στη δουλειά αυτή.

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

20. Νιώθω ότι έχω φτάσεις στα όρια της αντοχής μου.

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

Το Ερωτηματολόγιο Επαγγελματικής Εξουθένωσης για εκπαιδευτικούς της Maslach (Maslach Burnout Inventory- MBI), των Maslach, Jackson και Leiter (1996). Το MBI μεταφράστηκε και προσαρμόστηκε στα ελληνικά από τους Αναγνωστόπουλο και Παπαδάτου (1992). Η πρώτη έκδοσή του δημιουργήθηκε το 1981, η δεύτερη το 1986 και η τρίτη το 1996.

21. Αντιμετωπίζω με ηρεμία τις συναισθηματικές φορτίσεις στη δουλειά μου.

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

22. Αισθάνομαι ότι οι μαθητές μου κατακρίνουν εμένα προσωπικά για μερικά από τα προβλήματα που έχουν.

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

Το Ερωτηματολόγιο Επαγγελματικής Εξουθένωσης για εκπαιδευτικούς της Maslach (Maslach Burnout Inventory- MBI), των Maslach, Jackson και Leiter (1996). Το MBI μεταφράστηκε και προσαρμόστηκε στα ελληνικά από τους Αναγνωστόπουλο και Παπαδάτου (1992). Η πρώτη έκδοσή του δημιουργήθηκε το 1981, η δεύτερη το 1986 και η τρίτη το 1996.