

## **Κοινωνικές ικανότητες και επαγγελματική εξουθένωση: εμπειρική έρευνα σε εκπαιδευτικούς προσχολικής αγωγής**

**Συμεωνίδου Αγάπη**

Νηπιαγωγός

Master Επιστήμες της Αγωγής

a.simeonidou@gmail.com

**Μαγγόπουλος Γεώργιος**

Διευθυντής 3<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου Κάρλας-Καναλίων

ΣΕΠ-ΕΑΠ, Επιστημονικός Συνεργάτης ΑΣΠΑΙΤΕ,

maggopoulos@gmail.com

### **Περίληψη**

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των κοινωνικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής, καθώς και η διερεύνηση της πιθανής επαγγελματικής τους εξουθένωσης. Αξιοποιήθηκε η δειγματοληπτική έρευνα με τη χρήση του ερωτηματολογίου ως εργαλείου συλλογής δεδομένων. Στην έρευνα συμμετείχαν 87 εκπαιδευτικοί Προσχολικής Αγωγής, οι οποίοι διδάσκουν στην Ανατολική Θεσσαλονίκη. Από τα ευρήματα της έρευνας προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος εμφανίζονται ιδιαίτερα ικανοί σε σχέση με τις κοινωνικές τους ικανότητες και δεν αισθάνονται ιδιαίτερα εξουθενωμένοι. Όσον αφορά στη σχέση μεταξύ των κοινωνικών ικανοτήτων και της επαγγελματικής εξουθένωσης φαίνεται ότι συνδέονται κατά αρνητικό τρόπο μεταξύ τους.

**Λέξεις κλειδιά:** κοινωνικές ικανότητες, επαγγελματική εξουθένωση, εκπαιδευτικοί

### **Κοινωνικές ικανότητες**

Ο McClelland (1973) στην εργασία του «*Testing for Competence Rather than Intelligence*» αναφέρει ότι οι ακαδημαϊκές επιδόσεις δεν είναι αρκετές για να προβλέψουν την επίδοση στην εργασία και τις επιτυχίες στη ζωή των ατόμων. Ο Goleman (1999) στο έργο του «*Συναισθηματική νοημοσύνη στο χώρο της εργασίας*» αναφέρει πως η συναισθηματική νοημοσύνη μετρά δυο φορές περισσότερο από τον Δείκτη Νοημοσύνης και την εξειδίκευση. Φαίνεται ότι κάποιες ειδικές ικανότητες, όπως για παράδειγμα η ενσυναίσθηση, η αυτοπειθαρχία και η πρωτοβουλία, βοηθούν τα άτομα να εμφανίζουν επιτυχίες σε επαγγελματικό, κοινωνικό και προσωπικό επίπεδο. Ο Gardner (1983) χρησιμοποιεί τον όρο «*προσωπική νοημοσύνη*» για να εντάξει σε αυτόν «*ενδοπροσωπικές*» και «*διαπροσωπικές ικανότητες*». Με τις διαπροσωπικές ικανότητες κατανοούμε τη συμπεριφορά και τη λειτουργία των άλλων και την ικανότητά μας σχετικά με τη δημιουργική σχέση μαζί τους. Με τις ενδοπροσωπικές ικανότητες αναφερόμαστε στην ικανότητα της αυτοεπίγνωσης, δηλαδή στην ικανότητα να διακρίνουμε ποια στοιχεία κάνουν τη συμπεριφορά μας λειτουργική απέναντι σε τρίτους.

Στο σημείο αυτό και πριν προχωρήσουμε στην ανάλυσή μας καλό είναι να αποσαφηνιστεί, έστω και επιγραμματικά, το σημασιολογικό περιεχόμενο των όρων «*ικανότητα*» (competence) και «*δεξιότητα*» (skill), καθώς πολύ συχνά χρησιμοποιούνται ως ταυτόσημοι. Η ικανότητα γίνεται αντιληπτή ως ένα σύνολο γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων, οι οποίες αποτελούν προϋπόθεση για προσωπική και επαγγελματική επίτευξη και δια βίου μάθηση (Ευρωπαϊκή Ένωση, 2004). Οι Winterton, Delamare-Le Deist & Stringfellow (2006) θεωρούν ότι η δεξιότητα σχετίζεται με την ακρίβεια και την ταχύτητα με την οποία κάποιος/α μπορεί να εκτελέσει ένα συγκεκριμένο έργο. Φαίνεται, λοιπόν, ότι η ικανότητα είναι σαφώς ευρύτερη έννοια, και οι γνώσεις, όπως και οι δεξιότητες αποτελούν προϋποθέσεις της. Αντίστοιχη θέση εκφράζουν οι Κόκκος (2005) και Pavlakis (2017). Αξίζει να σημειωθεί όμως

ότι το σημασιολογικό περιεχόμενο των παραπάνω όρων διαφοροποιείται σημαντικά και από πολιτισμικούς και δημογραφικούς παράγοντες, όπως η φυλή, το γένος, η ηλικία κ.ά. (CEDEFOP, 2016), όπως άλλωστε συμβαίνει και σε πολλές άλλες περιπτώσεις.

Ο Goleman (1999) υποστηρίζει ότι οι συναισθηματικές ικανότητες περιλαμβάνουν την προσωπική ικανότητα και την κοινωνική ικανότητα. Η προσωπική ικανότητα ρυθμίζει το πόσο καλά χειριζόμαστε τον εαυτό μας, ενώ η κοινωνική ικανότητα καθορίζει πόσο καλά χειριζόμαστε τις σχέσεις. Έτσι, στις προσωπικές ικανότητες εντάσσονται η αυτοεπίγνωση και η αυτοδιαχείριση. Στις κοινωνικές ικανότητες εντάσσονται η επικοινωνιακή ικανότητα (Goleman, 1999, σ.256), η ικανότητα συνεργασίας και ομαδικής εργασίας προκειμένου να επιτευχθούν κοινοί στόχοι, η ικανότητα του χειρισμού συγκρούσεων (που προϋποθέτει ενσυναίσθηση, αυτοεπίγνωση, αυτοέλεγχο και αυτοπεποίθηση), οι ηγετικές ικανότητες, η ικανότητα της προσαρμοστικότητας (για την οποία απαιτείται ευελιξία, ανοικτότητα στην αλλαγή και ευχαρίστηση με την καινοτομία), η ικανότητα διαπραγμάτευσης και η οργανωτική ικανότητα (το να μπορεί δηλαδή κανείς να ιεραρχεί τις εργασιακές του εκκρεμότητες ανάλογα με τη σπουδαιότητά τους). Οι Παπαδάκης και Φραγκούλης (2005), Παναγιωτόπουλος και Παναγιωτοπούλου (2005) και Φίλιπς (2005) υποστηρίζουν, επίσης, ότι οι παραπάνω κοινωνικές ικανότητες είναι απαραίτητες προκειμένου οι εργαζόμενοι να ανταποκρίνονται ικανοποιητικά στην εργασία τους ή σε νέες εργασιακές προκλήσεις.

Οι Jennings και Greenberg (2009) αναφέρουν το Prosocial Classroom Model σύμφωνα με το οποίο οι κοινωνικές-συναισθηματικές ικανότητες και η ευεξία (well being) των εκπαιδευτικών διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο, ώστε να καλλιεργείται υγιές κλίμα στην τάξη, που συνδέεται με τα επιθυμητά κοινωνικά, συναισθηματικά και ακαδημαϊκά αποτελέσματα. Οι κοινωνικές συναισθηματικές ικανότητες, επίσης, εξασφαλίζουν στους εκπαιδευτικούς τις απαραίτητες δεξιότητες, ώστε να έχουν υποστηρικτικές σχέσεις με τους μαθητές τους, να χειρίζονται αποτελεσματικά την τάξη τους και να υποστηρίζουν με τη σειρά τους την κοινωνική συναισθηματική μάθηση των μαθητών/τριών τους. Ιδιαίτερη έμφαση δίνουν στο καλό κλίμα της τάξης, το οποίο ανατροφοδοτεί περαιτέρω τον εκπαιδευτικό, ώστε να απολαμβάνει το επάγγελμά του και να νιώθει αποτελεσματικός, πράγμα που τον προφυλάσσει από την επαγγελματική εξουθένωση. Οι Elias et al. (1997), αναφέρουν ότι τα προγράμματα κοινωνικής συναισθηματικής εκπαίδευσης πρέπει να ξεκινούν από την προσχολική ηλικία και να συνεχίζονται στις επόμενες βαθμίδες, δίνοντας έτσι στους μαθητές μια ρεαλιστική ευκαιρία να διαχειριστούν με επιτυχία τις ευκαιρίες για μάθηση, ανάπτυξη και εξέλιξη στη ζωή τους. Οι Bouillet, Ivarec, & Miljević-Ridžki (2014) υποστηρίζουν ότι μερικοί εκπαιδευτικοί προσχολικής αγωγής βρίσκονται σε μεγάλο στρες, αλλά δεν θέλουν πάντα να αποδεχτούν ότι μερικές φορές δεν αντέχουν αυτήν την πίεση.

Οι κοινωνικές ικανότητες φαίνεται ότι ενδυναμώνουν σημαντικά τα άτομα. Τους βοηθούν να αλληλεπιδρούν αποτελεσματικά με το περιβάλλον, να αναπτύσσουν λειτουργικές σχέσεις με άλλους, να εργάζονται σε ομάδες, να διαχειρίζονται συγκρούσεις, να είναι ανοικτοί σε αλλαγές, πρωτοβουλίες και καινοτομίες. Αναμφίβολα, πρόκειται για ικανότητες με υψηλή προστιθέμενη αξία στις σύγχρονες κοινωνίες, που χαρακτηρίζονται από τη παγκοσμιοποίηση, την ταχύτατη εξέλιξη της τεχνολογίας και τον ανταγωνισμό των οικονομιών.

### **Επαγγελματική εξουθένωση**

Η έννοια της επαγγελματικής εξουθένωσης αφορά στην εργασία. Είναι πολυπαραγοντικό φαινόμενο (Maslach & Jackson, 1981) και αποτελεί αντίδραση στις χρόνιες συναισθηματικής φύσης πηγές εργασιακού άγχους. Ορίζεται ως ψυχολογικό σύνδρομο συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης. Οι Maslach & Jackson (1986) την περιγράφουν ως ένα ψυχολογικό σύνδρομο, που απαντά στο χρόνιο στρες που βιώνουν οι εργαζόμενοι σε επαγγέλματα παροχής υπηρεσιών σε ανθρώπους. Η σχετική εμπειρική έρευνα που ξεκίνησε από τη δεκαετία του 1980 συνέβαλε στη δημιουργία αρκετών θεωρητικών μοντέλων και εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν προκειμένου να αναλυθεί διεξοδικότερα η

επαγγελματική εξουθένωση των εργαζομένων. Ενδεικτικά αναφέρουμε τον Κατάλογο Επαγγελματικής Εξουθένωσης (Maslach Burnout Inventory/MBI), που αναφέρεται σε τρία βασικά στοιχεία:

- τον βαθμό συναισθηματικής εξάντλησης
- τα επίπεδα αποπροσωποποίησης
- την αίσθηση μειωμένων προσωπικών επιτευγμάτων

Εμφανίζεται συχνά σε επαγγέλματα, όπου η ανθρώπινη αλληλεπίδραση είναι ουσιαστικά το ίδιο το αντικείμενο της εργασίας (Κάντας, 1996· Τσιάκκικρος & Πασιαρδής, 2002· Μούζουρα, 2005· Χαραλάμπους, 2012). Ως εκ τούτου, το επαγγελματικό στρες αφορά και στους εκπαιδευτικούς σε σημαντικό βαθμό (Μούζουρα, 2005). Μελέτες καταδεικνύουν ότι η επαγγελματική εξουθένωση συνιστά σημαντικό πρόβλημα για τους εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων σε πολλές χώρες. Στη χώρα μας η πλειονότητα των εκπαιδευτικών φαίνεται ότι προσπαθεί να ανταπεξέλθει στηριζόμενη στην εμπειρία τους και σε υποκειμενικές θεωρίες (Bibou-Nakou, Stogiannidou, & Kiosseoglou, 1999· Μούζουρα, 1998), χωρίς τη βοήθεια από σχολικούς ψυχολόγους και τις περισσότερες φορές χωρίς ουσιαστική εκπαίδευση ή/και επιμόρφωση. Ο Ναυρίδης (1994) αναφέρει πως οι εκπαιδευτικοί αφήνονται να αντιμετωπίσουν διαισθητικά τα διάφορα επαγγελματικά τους προβλήματα, τα οποία σε συνδυασμό με ατομικούς, οργανωτικούς και άλλους παράγοντες τους οδηγούν σε επαγγελματική εξουθένωση, κατά την οποία παρατηρούνται:

- *Επιπτώσεις στο άτομο* (Unger, 1980), όπως σωματικές (κεφαλαλγίες, διαταραχές τροφής και ύπνου, υπερένταση, αίσθημα κόπωσης κ.ά.), ψυχολογικές (άγχος, κατάθλιψη κ.ά.) και συμπεριφορικές (χρήση αλκοόλ, φαρμάκων κ.ά.)
- *Επιπτώσεις στις Διαπροσωπικές σχέσεις*. Πιο συγκεκριμένα, δημιουργούνται προσωπικές συγκρούσεις και απόσπαση από τα επαγγελματικά καθήκοντα (Pines, & Maslach, 1978). Συνέπειες εμφανίζονται, επίσης, στην προσωπική και κοινωνική ζωή του εκπαιδευτικού, καθώς αυτός μεταφέρει τα προβλήματα της εργασίας στο οικογενειακό και κοινωνικό του περιβάλλον, με αποτέλεσμα να αυξάνονται οι εντάσεις στις σχέσεις του και να μειώνεται η διάθεση για κοινωνικές συναναστροφές (Griffith, Steptoe, & Corpley, 1999)
- *Επιπτώσεις στο σχολείο ως οργανισμού*, καθώς το έμψυχο δυναμικό είναι πιθανό να εμφανίζει μειωμένο ενθουσιασμό, χαμηλό επίπεδο εργασιακής δέσμευσης, αισθήματα δυσαρέσκειας και αποξένωσης, κακή σχέση με τους μαθητές και τους συναδέλφους (Kyriacou, & Sutcliffe, 1978· Χαραλάμπους, 2012). Επιπτώσεις που ενδεχομένως επιδρούν στην ποιότητα του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου.

Η επαγγελματική εξουθένωση αποτιμάται συνήθως στη βάση της έλλειψης των κοινωνικών ικανοτήτων (Goleman, 1999). Πολλοί εκτιμούν, μάλιστα, ότι κομβικό ρόλο στην πρόληψη της επαγγελματικής εξουθένωσης διαδραματίζει η εκπαίδευση που αφορά στις κοινωνικές ικανότητες και πιο συγκεκριμένα στη διερεύνηση και βαθύτερη κατανόηση του εργασιακού ρόλου και του εαυτού (Kennerd, 1979· Brunori & Raggi, 2000). Η Τσιμπουκλή (2005), μάλιστα, θεωρεί την έλλειψη κοινωνικών ικανοτήτων ως προβλεπτικό παράγοντα της επαγγελματικής εξουθένωσης.

### **Μεθοδολογία της έρευνας**

Ο Kanning και οι συνεργάτες του (2012), εστιάζοντας τις μελέτες τους στο εκπαιδευτικό συγκείμενο, υποστηρίζουν ότι οι κοινωνικές ικανότητες πρέπει να διερευνώνται εξ αρχής, πριν κάποιος/α ξεκινήσει τις σπουδές του ως εκπαιδευτικός, ώστε να γνωρίζει από πριν αν μπορεί να ασκήσει το επάγγελμα του εκπαιδευτικού με ικανοποιητικούς για την υγεία του όρους. Ο Tom (2012) υποστηρίζει πως οι κοινωνικές ικανότητες δεν είναι έμφυτες και πως αντίστοιχα προγράμματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών πρέπει να υλοποιούνται, πριν ακόμη κάποιος/α επιθυμεί να εισέλθει στο επάγγελμα. Οι Waajid, Garner και Owen (2013) υποστηρίζουν ότι η κοινωνικοσυναισθηματική μάθηση καλό είναι να εισαχθεί στο

πρόγραμμα σπουδών των εκπαιδευτικών, ώστε αυτοί με τη σειρά τους να προάγουν την κοινωνικοσυναισθηματική μάθηση των μαθητών/τριών τους.

Λαμβάνοντας, λοιπόν, υπόψη την ιδιαίτερη σημασία που έχουν οι κοινωνικές ικανότητες και η επαγγελματική εξουθένωση στην υλοποίηση του επαγγελματικού ρόλου του εκπαιδευτικού, η παρούσα έρευνα επιχειρεί να διερευνήσει τις κοινωνικές ικανότητες και την επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής. Ως εκ τούτου, ως στόχοι της έρευνας είναι οι εξής: α) να αποτιμήσει τις κοινωνικές ικανότητες των εκπαιδευτικών, β) να αποτιμήσει την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών, και γ) να διερευνήσει τη σχέση μεταξύ κοινωνικών ικανοτήτων και επαγγελματικής εξουθένωσης. Με βάση, λοιπόν, τους παραπάνω στόχους τα ερευνητικά ερωτήματα είναι τα εξής: α) ποιος είναι ο βαθμός των κοινωνικών ικανοτήτων των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής, β) σε ποιο βαθμό παρουσιάζουν επαγγελματική εξουθένωση, και γ) ποια είναι η σχέση μεταξύ κοινωνικών ικανοτήτων και επαγγελματικής εξουθένωσης;

Προκειμένου να δοθούν απαντήσεις στα παραπάνω ερωτήματα επιλέχθηκε η δειγματοληπτική έρευνα με την αξιοποίηση του ερωτηματολογίου ως εργαλείου συλλογής δεδομένων. Για τη διερεύνηση των κοινωνικών ικανοτήτων αξιοποιήθηκε η Social Emotional Competence Teacher Rating Scale (SECTRS) (Karalyn, 2012· Tom, 2012), η οποία στηρίζεται στο εννοιολογικό πλαίσιο που υποστηρίζουν οι Jennings και Greenberg (2009). Από τις 52 συνολικά ερωτήσεις χρησιμοποιήθηκαν οι 19, αυτές που σύμφωνα με τους ερευνητές αφορούν τους τέσσερις δείκτες που μετρούν τις κοινωνικές ικανότητες των εκπαιδευτικών. Πιο συγκεκριμένα, ο 1<sup>ος</sup> δείκτης αφορά τη σχέση εκπαιδευτικού-μαθητή. Ο 2<sup>ος</sup> δείκτης αφορά τη συναισθηματική αυτορρύθμιση. Ο 3<sup>ος</sup> δείκτης αφορά την κοινωνική ευαισθητοποίηση. Ο 4<sup>ος</sup> δείκτης αφορά τις διαπροσωπικές σχέσεις. Οι ερωτηθέντες κλήθηκαν να απαντήσουν σε πεντάβαθμη κλίμακα Likert. Όσον αφορά στη διερεύνηση της επαγγελματικής εξουθένωσης αξιοποιήθηκε η Maslach Burnout Inventory-Educators Survey, M.B.I-E.S, των Maslach et al. (1996) και μάλιστα στην πιο πρόσφατη έκδοσή της που είναι προσαρμοσμένη στους εκπαιδευτικούς. Αποτελείται από 22 ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης, που κατανομούνται σε τρεις κατηγορίες: α) *συναισθηματική εξάντληση* (αίσθημα αδικαιολόγητης κούρασης που νιώθει ο εκπαιδευτικός/9 δηλώσεις), β) *αποπροσωποποίηση* (αρνητική και συχνά κυνική στάση απέναντι στους μαθητές/5 δηλώσεις), και γ) *προσωπική επίτευξη* (συναισθήματα ικανότητας και ικανοποίησης σε σχέση με την εργασία/8 δηλώσεις). Για κάθε δήλωση οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αναφέρουν σε κλίμακα έξι διαβαθμίσεων (6=Κάθε μέρα, 5=Αρκετές φορές την εβδομάδα, 4=Μια φορά την εβδομάδα, 3=Τρεις φορές κάθε μήνα, 2=Μια φορά το μήνα και 1=Ποτέ) τη συχνότητα στην οποία νιώθουν τα συναισθήματα που περιγράφει η κάθε δήλωση, καθώς ασκούν το επάγγελμά τους.

Τον πληθυσμό αναφοράς της παρούσας έρευνας αποτελούν οι 410 εκπαιδευτικοί της προσχολικής αγωγής της Ανατολικής Θεσσαλονίκης. Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 87 εκπαιδευτικούς. Επιλέχθηκε για οικονομικούς και πρακτικούς σκοπούς η βολική δειγματοληψία. Ως εκ τούτου, τα αποτελέσματα της έρευνας αναφέρονται αποκλειστικά και μόνο στο δείγμα της (Creswell, 2011).

Η στατιστική ανάλυση, η οποία έλαβε χώρα με το στατιστικό πακέτο SPSS 24 (Statistical Package for the Social Sciences), περιλαμβάνει τα εξής: α) περιγραφικά αποτελέσματα (μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις ως μέτρα κεντρικής τάσης και διασποράς αντίστοιχα) στις ερωτήσεις που αφορούν τις κοινωνικές ικανότητες και την επαγγελματική εξουθένωση, και β) επαγωγικά αποτελέσματα, όπου ελέγχεται η σχέση μεταξύ των κοινωνικών ικανοτήτων και της επαγγελματικής εξουθένωσης (Cohen & Manion, 1994· Creswell, 2011) με την αξιοποίηση του συντελεστή συσχέτισης Pearson. Για όλες τις περιπτώσεις στατιστικού ελέγχου, ως ελάχιστο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας, υιοθετήθηκε το  $p=.05$ .

### **Αποτελέσματα**

Στην ενότητα των αποτελεσμάτων αρχικά θα παρουσιαστούν τα ευρήματα που αφορούν στις κοινωνικές ικανότητες, στη συνέχεια αυτά που αφορούν στην επαγγελματική

εξουθένωση και τέλος αυτά που αφορούν στη συσχέτιση μεταξύ κοινωνικών ικανοτήτων και επαγγελματικής εξουθένωσης.

*Ευρήματα της έρευνας που αφορούν τις κοινωνικές ικανότητες*

Όσον αφορά στα ευρήματα της έρευνάς μας που αφορούν στις κοινωνικές ικανότητες παρατηρούμε ότι τα υποκείμενα της έρευνας τείνουν να συμφωνήσουν απόλυτα με τις προτάσεις «*Η ασφάλεια των μαθητών, είναι ένας σημαντικός παράγοντας, όταν πρέπει να πάρω κάποια απόφαση*» (Μ.Ο:4,75-Τ.Α:0,533) και «*Σέβομαι τη διαφορετικότητα (π.χ. στην κουλτούρα, στη γλώσσα, στην κοινωνικοοικονομική κατάσταση κλπ)*» (Μ.Ο:4,64-Τ.Α:0,505).

**Πίνακας 1. «Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος που αφορούν στις κοινωνικές ικανότητες»**

Προτάσεις που διερευνούν τις κοινωνικές ικανότητες	Μέση τιμή	Τυπική Απόκλιση
Η ασφάλεια των μαθητών, είναι ένας σημαντικός παράγοντας, όταν πρέπει να πάρω κάποια απόφαση.	4,75	0,533
Σέβομαι τη διαφορετικότητα (π.χ. στην κουλτούρα, στη γλώσσα, στην κοινωνικοοικονομική κατάσταση κλπ).	4,64	0,505
Έχω στενή σχέση με τους μαθητές μου.	4,38	0,651
Γνωρίζω πως επηρεάζουν οι συναισθηματικές μου εκδηλώσεις τη σχέση μου με τους μαθητές.	4,37	0,809
Σκέφτομαι προτού δράσω	4,37	0,573
Δημιουργώ την αίσθηση της κοινότητας στην τάξη μου.	4,34	0,626
Είμαι καλός/ή στο να αντιλαμβάνομαι πως νιώθουν οι μαθητές μου.	4,21	0,613
Όταν προκύψει ένα πρόβλημα ή μια διαφωνία, τη λύνω μαζί με τα παιδιά.	4,20	0,546
Οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί του σχολείου μου με σέβονται.	4,18	0,691
Λαμβάνω υπόψη μου την ευεξία (well being) των μαθητών, όταν παίρνω μια απόφαση.	4,17	0,668
Οικοδομώ θετικές σχέσεις με τις οικογένειες των μαθητών μου.	4,14	0,632
Αισθάνομαι άνετα, όταν μιλάω με τους γονείς.	4,11	0,855
Αναγνωρίζω τα συναισθήματα των υπόλοιπων εκπαιδευτικών του σχολείου μου.	4,05	0,680
Καταβάλω ιδιαίτερη προσπάθεια, ώστε οι οδηγίες που δίνω στους μαθητές να χαρακτηρίζονται από πολιτισμική ευαισθησία.	4,05	0,987
Μου είναι εύκολο να εξηγήσω στους άλλους πως νιώθω	3,95	0,901
Οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί, ζητούν τη συμβουλή μου, για να επιλύσουν κάποιο πρόβλημα.	3,93	0,759
Σε πιθανές συγκρούσεις με το προσωπικό του σχολείου, μπορώ να συζητήσω λύσεις με αποτελεσματικό τρόπο.	3,86	0,865
Γνωρίζω τα συναισθήματα όλων των μαθητών.	3,79	0,878
Οι μαθητές μου, με επιβαρύνουν με τα προβλήματά τους.	2,82	1,136

Αλλά και οι προτάσεις «*Έχω στενή σχέση με τους μαθητές μου*» (Μ.Ο:4,38-Τ.Α:0,651), «*Γνωρίζω πως επηρεάζουν οι συναισθηματικές μου εκδηλώσεις τη σχέση μου με τους μαθητές*» (Μ.Ο:4,37-Τ.Α:0,809), «*Σκέφτομαι προτού δράσω*» (Μ.Ο:4,37-Τ.Α:0,573) και «*Δημιουργώ την αίσθηση της κοινότητας στην τάξη μου*» (Μ.Ο:4,34-Τ.Α:0,626) παρουσιάζουν ιδιαίτερα αυξημένο βαθμό συμφωνίας. Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος συμφωνούν και με τις παρακάτω προτάσεις: «*Είμαι καλός/ή στο να αντιλαμβάνομαι πως νιώθουν οι μαθητές μου*» (Μ.Ο:4,21-Τ.Α:0,613), «*Όταν προκύψει ένα πρόβλημα ή μια διαφωνία, τη λύνω μαζί με τα παιδιά*» (Μ.Ο:4,20-Τ.Α:0,546), «*Οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί του σχολείου μου με σέβονται*» (Μ.Ο:4,18-Τ.Α:0,691), «*Λαμβάνω υπόψη μου την ευεξία (well being) των μαθητών, όταν παίρνω μια απόφαση*» (Μ.Ο:4,17-Τ.Α:0,668), «*Οικοδομώ θετικές σχέσεις με τις οικογένειες των μαθητών μου*» (Μ.Ο:4,14-Τ.Α:0,632), «*Αισθάνομαι άνετα, όταν μιλάω με τους γονείς*» (Μ.Ο:4,11-Τ.Α:0,855), «*Αναγνωρίζω τα συναισθήματα των υπόλοιπων*

εκπαιδευτικών του σχολείου μου» (Μ.Ο:4,05-Τ.Α:0,680) και «Καταβάλω ιδιαίτερη προσπάθεια, ώστε οι οδηγίες που δίνω στους μαθητές να χαρακτηρίζονται από πολιτισμική ευαισθησία» (Μ.Ο:4,05-Τ.Α:0,987). Ο εκπαιδευτικός του δείγματος φαίνεται ότι συμφωνούν, αν και σε μικρότερο βαθμό και με τις προτάσεις «Μου είναι εύκολο να εξηγήσω στους άλλους πως νιώθω» (Μ.Ο:3,95-Τ.Α:0,901), «Οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί, ζητούν τη συμβουλή μου, για να επιλύσουν κάποιο πρόβλημα» (Μ.Ο:3,93-Τ.Α:0,759), «Σε πιθανές συγκρούσεις με το προσωπικό του σχολείου, μπορώ να συζητήσω λύσεις με αποτελεσματικό τρόπο» (Μ.Ο:3,86-Τ.Α:0,865) και «Γνωρίζω τα συναισθήματα όλων των μαθητών» (Μ.Ο:3,79-Τ.Α:0,878). Ωστόσο, ουδέτεροι εμφανίζονται οι εκπαιδευτικοί του δείγματος με την πρόταση «Οι μαθητές μου, με επιβαρύνουν με τα προβλήματά τους» (Μ.Ο:2,82-Τ.Α:1,136).

*Ευρήματα της έρευνας που αφορούν την επαγγελματική εξουθένωση*

Σε αυτήν την υποενότητα παρουσιάζονται τα ευρήματα της έρευνας που αφορούν στην επαγγελματική εξουθένωση. Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος δηλώνουν ότι αρκετές φορές την εβδομάδα «Νιώθω ότι επηρεάζω θετικά τη ζωή των μαθητών μου μέσα από τη διδασκαλία μου» (Μ.Ο:5,26-Τ.Α:0,754), «Μπορώ να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου» (Μ.Ο:5,25-Τ.Α:1,048), «Νιώθω ότι έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτή τη δουλειά» (Μ.Ο:5,22-Τ.Α:0,882), «Μπορώ εύκολα να καταλάβω πως νιώθουν οι μαθητές μου για όσα τους συμβαίνουν» (Μ.Ο:5,03-Τ.Α:0,921), «Βοηθώ αποτελεσματικά στην επίλυση των προβλημάτων των μαθητών μου» (Μ.Ο:5,02-Τ.Α:0,964), «Στο τέλος της ημέρας έχω καλή διάθεση που δούλεψα στενά με τους μαθητές μου» (Μ.Ο:5,01-Τ.Α:1,040), «Νιώθω γεμάτος/η δύναμη και ενεργητικότητα» (Μ.Ο:4,80-Τ.Α:1,098) και «Πιστεύω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο σχολείο» (Μ.Ο:4,68-Τ.Α:1,498). Περίπου μία φορά την εβδομάδα οι εκπαιδευτικοί του δείγματος δηλώνουν ότι «Αντιμετωπίζω πολύ ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν από τη δουλειά μου» (Μ.Ο:4,38-Τ.Α:1,305). Οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι ως και τρεις φορές τον μήνα «Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος από τη διδασκαλία» (Μ.Ο:3,22-Τ.Α:1,551), «Νιώθω κουρασμένος/η, όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μια μέρα στο σχολείο» (Μ.Ο:2,71-Τ.Α:1,430) και «Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου» (Μ.Ο:2,63-Τ.Α:1,468). Μια φορά τον μήνα δηλώνουν ότι: «Μου είναι πολύ κουραστικό να δουλεύω με μαθητές όλη τη μέρα» (Μ.Ο:2,45-Τ.Α:1,445), «Νιώθω άδειος/α σαν να μην έχει μείνει τίποτε μέσα μου, στο τέλος μιας σχολικής μέρας» (Μ.Ο:2,33-Τ.Α:1,568), «Νιώθω λιγότερο ευαίσθητος/η προς τους ανθρώπους από τότε που άρχισα να διδάσκω» (Μ.Ο:1,90-Τ.Α:1,494), «Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση το να εργάζομαι στενά με μαθητές» (Μ.Ο:1,84-Τ.Α:1,170), «Νομίζω ότι οι μαθητές μου επιρρίπτουν σε μένα ευθύνες για μερικά από τα προβλήματά τους» (Μ.Ο:1,82-Τ.Α:1,186), «Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου» (Μ.Ο:1,74-Τ.Α:0,946), «Με προβληματίζει ότι σιγά σιγά αυτή η δουλειά με κάνει συναισθηματικά πιο σκληρό/ή» (Μ.Ο:1,71-Τ.Α:1,320) και «Νιώθω ότι δεν αντέχω άλλο πια» (Μ.Ο:1,57-Τ.Α:0,910). Τέλος, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος στις προτάσεις «Στην ουσία δεν με ενδιαφέρει τι συμβαίνει με μερικούς από τους μαθητές μου» (Μ.Ο:1,38-Τ.Α:0,918) και «Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι απρόσωπα σε μερικούς από τους μαθητές μου, σαν να ήταν αντικείμενα» (Μ.Ο:1,37-Τ.Α:0,811) εμφανίζουν εξαιρετικά χαμηλή τιμή μέσου όρου που emphaticά δηλώνει ότι σχεδόν ποτέ δεν αισθάνονται το σημεινόμενο των συγκεκριμένων προτάσεων.

**Πίνακας 2. «Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος που αφορούν στην επαγγελματική εξουθένωση»**

Προτάσεις που διερευνούν την επαγγελματική εξουθένωση	Μέση τιμή	Τυπική Απόκλιση
Νιώθω ότι επηρεάζω θετικά τη ζωή των μαθητών μου μέσα από τη διδασκαλία μου.	5,26	0,754
Μπορώ να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου.	5,25	1,048

Νιώθω ότι έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτή τη δουλειά.	5,22	0,882
Μπορώ εύκολα να καταλάβω πως νιώθουν οι μαθητές μου για όσα τους συμβαίνουν.	5,03	0,921
Βοηθώ αποτελεσματικά στην επίλυση των προβλημάτων των μαθητών μου	5,02	0,964
Στο τέλος της ημέρας έχω καλή διάθεση που δούλεψα στενά με τους μαθητές μου	5,01	1,040
Νιώθω γεμάτος/η δύναμη και ενεργητικότητα.	4,80	1,098
Πιστεύω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο σχολείο	4,68	1,498
Αντιμετωπίζω πολύ ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν από αυτή τη δουλειά μου.	4,38	1,305
Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος από τη διδασκαλία	3,22	1,551
Νιώθω κουρασμένος/η, όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μια μέρα στο σχολείο	2,71	1,430
Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου	2,63	1,448
Μου είναι πολύ κουραστικό να δουλεύω με μαθητές όλη τη μέρα.	2,45	1,445
Νιώθω άδειος/α σαν να μην έχει μείνει τίποτε μέσα μου, στο τέλος μιας σχολικής μέρας	2,33	1,568
Νιώθω λιγότερο ευαίσθητος/η προς τους ανθρώπους από τότε που άρχισα να διδάσκω.	1,90	1,494
Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση το να εργάζομαι στενά με μαθητές.	1,84	1,170
Νομίζω ότι οι μαθητές μου επιρρίπτουν σε μένα ευθύνες για μερικά από τα προβλήματά τους.	1,82	1,186
Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου.	1,74	0,946
Με προβληματίζει ότι σιγά σιγά αυτή η δουλειά με κάνει συναισθηματικά πιο σκληρό/ή.	1,71	1,320
Νιώθω ότι δεν αντέχω άλλο πια.	1,57	0,910
Στην ουσία δεν με ενδιαφέρει τι συμβαίνει με μερικούς από τους μαθητές μου	1,38	0,918
Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι απρόσωπα σε μερικούς από τους μαθητές μου, σαν να ήταν αντικείμενα.	1,31	0,811

Ένα πρώτο συμπέρασμα που προκύπτει από τα παραπάνω είναι ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος νιώθουν αρκετά επαρκείς με τις κοινωνικές τους ικανότητες και δεν αισθάνονται ιδιαίτερα εξουθενωμένοι. Η μέση τιμή των ερωτήσεων που αναφέρονται στην εξουθένωση και οι οποίες εμφανίζουν «αρνητικό» νόημα έχουν τιμές μικρότερες του 3,5, δηλαδή, τείνουν να συμβαίνουν σπάνια. Αντιθέτως, οι ερωτήσεις που έχουν «θετικό νόημα» έχουν μέση τιμή μεγαλύτερη του 3,5, δηλαδή, τείνουν να συμβαίνουν συχνά.

#### *Ευρήματα της έρευνας που αφορούν τις κοινωνικές ικανότητες και την επαγγελματική εξουθένωση*

Προκειμένου να διερευνηθεί η συσχέτιση των κοινωνικών ικανοτήτων με την επαγγελματική εξουθένωση ομαδοποιήθηκαν οι μεταβλητές της επαγγελματικής εξουθένωσης και οι μεταβλητές των κοινωνικών ικανοτήτων. Θεωρήθηκε σκόπιμο για να πραγματοποιηθεί η ομαδοποίηση αφενός όλες οι προς ομαδοποίηση μεταβλητές να έχουν το ίδιο «νόημα» καθώς αυξάνει η τιμή τους και αφετέρου ο συντελεστής Cronbach alpha να έχει τιμή μεγαλύτερη του 0,7. Ως εκ τούτου στις μεταβλητές της επαγγελματικής εξουθένωσης έλαβαν χώρα αντιστροφές σε κάποιες ερωτήσεις, ώστε η ενότητα να έχει συλλογικό νόημα. Σε αυτές τις ερωτήσεις η αρχική κλίμακα των απαντήσεων ήταν 1=Ποτέ, 2=Μια φορά το μήνα, 3=Τρεις φορές κάθε μήνα, 4=Μια φορά την εβδομάδα, 5=Αρκετές φορές την εβδομάδα, 6=Κάθε μέρα. Μετά την αντιστροφή το 1→6, 2→5, 3→4, 4→3, 5→2 και το 6→1, και έτσι η νέα κλίμακα είναι 1=Κάθε μέρα, 2=Αρκετές φορές την εβδομάδα, 3=Μια φορά την εβδομάδα 4=Τρεις φορές κάθε μήνα, 5=Μια φορά το μήνα, 6=Ποτέ και έτσι καθώς αυξάνουν οι τιμές εμφανίζονται πιο σπάνια τα θετικά χαρακτηριστικά, συνεπώς αυξάνει η

επαγγελματική εξουθένωση. Οι ερωτήσεις με αρνητικό περιεχόμενο καθώς αυξάνει η τιμή τους αυξάνει και η επαγγελματική εξουθένωση με χρήση της αρχικής κλίμακας. Συνεπώς, μετά τις αντιστροφές όλες οι ερωτήσεις καθώς αυξάνουν οι τιμές τους αυξάνει και η επαγγελματική εξουθένωση. Από την ομαδοποίηση των ερωτήσεων που αφορούν στην επαγγελματική εξουθένωση προήλθε η μεταβλητή «Score Επαγγελματικής εξουθένωσης», για την οποία η τιμή του Cronbach alpha είναι 0,88.

Ομοίως για τις ερωτήσεις που αναφέρονται στις κοινωνικές ικανότητες αντιστράφηκε μία και μόνο ερώτηση που είχε αρνητικό περιεχόμενο. Η αρχική κλίμακα των απαντήσεων ήταν 1-Διαφωνώ απολύτως, 2-Διαφωνώ, 3-Δεν έχω άποψη, 4-Συμφωνώ, 5-Συμφωνώ απολύτως, και μετά την αντιστροφή η κλίμακα των απαντήσεων είναι: 1-Συμφωνώ απολύτως, 2-Συμφωνώ, 3-Δεν έχω άποψη, 4-Διαφωνώ, 5-Διαφωνώ απολύτως. Έτσι, καθώς αυξάνει η τιμή υπάρχει διαφωνία στο αρνητικό νόημα της ερώτησης συνεπώς συμφωνία στο θετικό νόημα. Έτσι, όλες οι ερωτήσεις έχουν την ίδια φορά καθώς αυξάνονται οι τιμές. Από την ομαδοποίηση των ερωτήσεων που αφορούν στις κοινωνικές ικανότητες προήλθε η μεταβλητή «Score κοινωνικών ικανοτήτων», για την οποία η τιμή του Cronbach alpha είναι 0,846.

**Πίνακας 3. Συσχέτιση κοινωνικών ικανοτήτων και επαγγελματικής εξουθένωσης**

		Score Κοινωνικών ικανοτήτων	Score Επαγγελματικής εξουθένωσης
Score Κοινωνικών ικανοτήτων	Pearson Correlation	1	-.518**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	87	87
Score Επαγγελματικής εξουθένωσης	Pearson Correlation	-.518**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	87	87

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Από τα στοιχεία του παραπάνω πίνακα προκύπτει ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική αρνητική συσχέτιση μέτριας έντασης μεταξύ των δύο μεταβλητών. Φαίνεται, λοιπόν, ότι όσο αυξάνουν οι τιμές της μεταβλητής «Score Κοινωνικών ικανοτήτων» τόσο μειώνονται οι τιμές της μεταβλητής «Score Επαγγελματικής εξουθένωσης».

### Συμπεράσματα

Από τα ευρήματα της παρούσας έρευνας προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος εμφανίζονται αρκετά επαρκείς σε σχέση με τις κοινωνικές τους ικανότητες. Φαίνεται ότι αντιμετωπίζουν με εξαιρετικά θετικό πρόσημο τις σχέσεις με τους μαθητές τους, τη συναισθηματική αυτορρύθμιση, την κοινωνική ευαισθητοποίηση και τις διαπροσωπικές τους σχέσεις. Αντίστοιχα είναι και τα ευρήματα των Jennings et al. (2011), οι οποίοι σε έρευνά τους σε εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε μη αστικό περιβάλλον και όπου οι μαθητές δεν αντιμετωπίζουν ιδιαίτερα συμπεριφοριστικά και ακαδημαϊκά προβλήματα, υποστηρίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί δε φαίνεται να αναζητούν ιδιαίτερη στήριξη σχετικά με τις κοινωνικές τους ικανότητες. Οι Ee & Cheng (2013), καθώς και οι Schonert-Reichl, Kitil & Hanson-Peterson (2017) υποστηρίζουν πως οι εκπαιδευτικοί καλό είναι να εκπαιδεύονται στις κοινωνικές ικανότητες, ακόμα και αν διαισθητικά τις έχουν, καθώς μπορούν να ενισχύσουν περαιτέρω την κοινωνική-συναισθηματική μάθηση των μαθητών τους. Στο σημείο αυτό αξίζει να τεθεί το εξής ερώτημα: αν και τα προγράμματα σπουδών των παιδαγωγικών τμημάτων, αλλά και από τα επιμορφωτικά προγράμματα που κατά καιρούς προσφέρονται στους εκπαιδευτικούς, δε φαίνεται η εκπαίδευση στις κοινωνικές ικανότητες να κατέχει σημαίνουσα θέση, ποιος ή



ποιοι είναι οι λόγοι για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί του δείγματος παρουσιάζουν αυξημένες κοινωνικές ικανότητες;

Αλλά και τα ευρήματα που αφορούν στην επαγγελματική εξουθένωση καταδεικνύουν ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος δε φαίνεται να αντιμετωπίζουν, προς το παρόν τουλάχιστον, τον εν λόγω κίνδυνο. Σχεδόν στο σύνολο των επιμέρους δεικτών που αφορούν στη συναισθηματική εξάντληση, την αποπροσωποποίηση και την προσωπική επίτευξη τοποθετούνται με τρόπο που καταδεικνύει ότι αντιμετωπίζουν με επάρκεια τους κινδύνους που υποκρύπτονται στο επαγγελματικό τους πεδίο. Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος φαίνεται ότι δεν εμφανίζουν «τάσεις φυγής» από το επάγγελμα εξαιτίας της επαγγελματικής εξουθένωσης. Τα ευρήματα της έρευνάς μας φαίνεται ότι συνάδουν με αυτά της Emolina (2011) σε νηπιαγωγούς της Βόρειας Ιρλανδίας. Το ζήτημα της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών φαίνεται ότι συνδέεται και με τα δημογραφικά και τα προσωπικά τους χαρακτηριστικά. Σε έρευνες των Brazil (2014) και των Maslach et al. (2001) βρέθηκε πως όσο πιο έμπειροι είναι οι εκπαιδευτικοί τόσο πιο χαμηλό επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης παρουσιάζουν. Αντίστοιχα είναι και τα ευρήματα των Κάμτσιου και Λώλη (2016) και των Skaalvik, & Skaalvik (2010,) οι οποίοι επισημαίνουν ότι όσο πιο νέος και με μικρότερη εμπειρία είναι ένας εκπαιδευτικός νιώθει λιγότερο επαρκής, είναι πιο αγχωμένος και βρίσκεται εγγύτερα στην επαγγελματική εξουθένωση. Η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών απασχολεί σημαντικά τους ερευνητές σε διεθνές επίπεδο.

Αναφορικά με τη σχέση που εμφανίζεται μεταξύ των κοινωνικών ικανοτήτων και της επαγγελματικής εξουθένωσης από τα ευρήματα της έρευνας προκύπτει ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική μέτριας έντασης σχέση μεταξύ των δύο μεταβλητών και μάλιστα αρνητική. Όσο περισσότερες κοινωνικές ικανότητες παρουσιάζουν οι εκπαιδευτικοί τόσο μικρότερη φαίνεται ότι είναι η επαγγελματική εξουθένωσή τους. Τα ευρήματά μας συμφωνούν με τα αντίστοιχα των Jennings & Greenberg (2009), οι οποίοι αναφέρουν ότι οι κοινωνικές ικανότητες σχετίζονται με το στρες και μέσω αυτού με την επαγγελματική εξουθένωση, όπως επίσης και με τα ευρήματα των Αβεντισιάν-Παγοροπούλου, Κουμπιά, και Γιαβρίμη (2002), οι οποίοι αναφέρουν πως το άγχος συχνά οδηγεί τους εκπαιδευτικούς σε επαγγελματική εξουθένωση.

Αν και οι εκπαιδευτικοί του δείγματος φαίνεται ότι δεν αντιμετωπίζουν τον κίνδυνο της επαγγελματικής εξουθένωσης, καθώς αποτιμούν τις κοινωνικές ικανότητές του σε θετικό βαθμό δεν πρέπει να διαφεύγει της προσοχής μας η σχέση που εμφανίζεται μεταξύ αυτών των μεταβλητών. Οι υπεύθυνοι χάραξης της εκπαιδευτικής πολιτικής θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τους ότι η έλλειψη κοινωνικών ικανοτήτων και ο κίνδυνος επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών μπορεί να επιφέρει συνέπειες για τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, για τους μαθητές (επηρεάζεται αρνητικά η ακαδημαϊκή και κοινωνικοσυναισθηματική τους ανάπτυξη), για το κλίμα της τάξης (δεν είναι υποστηρικτικό ως θα όφειλε) και για το εκπαιδευτικό σύστημα συνολικά (παραιτήσεις εκπαιδευτικών). Ως εκ τούτου, στην περίπτωση που οι εκπαιδευτικοί βιώνουν επαγγελματική εξουθένωση προτείνεται να βοηθηθούν. Έμφαση θα πρέπει να δοθεί στην υλοποίηση προγραμμάτων μείωση του άγχους (Debi Kibbs-Vaughan, 2013) και στην ανάπτυξη των κοινωνικών ικανοτήτων τους, όπως για παράδειγμα της αυτοεπίγνωσης, της κοινωνικής επίγνωσης, της υπεύθυνης λήψης αποφάσεων και ρύθμιση σχέσεων με τους άλλους (μαθητές, γονείς, συναδέλφους, προϊσταμένους).

### **Αναφορές**

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.

Bouillet, D., Pavin Ivanec, T., & Miljević-Ridžički, R. (2014). Preschool teachers' resilience and their readiness for building children's resilience. *Health Education*, 114(6), 435-450.

- Brazil, T.M. (2014). *An examination of stress in early childhood teachers* (Doctoral dissertation). <http://csus-dspace.calstate.edu/bitstream/handle/10211.9/2383/Toni%20Brazil%20Final%20Copy%20Tesis%2011-21-13.pdf?sequence=1>
- Brunori, L., & Raggi, C. (2000). Training in a community setting *Therapeutic Communities: The International Journal for Therapeutic and Supportive Organizations*, 21 (1) 21-35.
- CEDEFOP. (2016). *Annual report*. Luxemburg. [http://www.cedefop.europa.eu/files/4154\\_en.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/files/4154_en.pdf)
- Ee, J., & Cheng, L. (2013). Teachers' perceptions of students' social emotional learning and their infusion of SEL. *Journal of Teaching and Teacher Education*, 2, 59-72. <http://naturalspublishing.com/files/published/7lhw9yds33m424.pdf>
- Elias, J., Zins, E., Weissberg, P., Frey, S., Greenberg, T., Haynes, M., ... & Shriver, P. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. Ascd. <https://www.pausd.org/sites/default/files/pdf-faqs/attachments/promoting%20social%20and%20emotional%20learning.pdf> (Ανακτήθηκε 16.06.2018)
- Emolina, I. (2011). *Burnout among the childcare educators in the private childcare sector in the area of north Co. Kildare and Co. Dublin*. [https://esource.dbs.ie/bitstream/handle/10788/291/ba\\_emolina\\_i\\_2011.pdf?sequence=3](https://esource.dbs.ie/bitstream/handle/10788/291/ba_emolina_i_2011.pdf?sequence=3) (Ανακτήθηκε 16.06.2018)
- European Commission / Directorate – General for Education and Culture. (2004). *Implementation of "Education and Training 2010" work program / Working Group B "Key Competences"*.
- Griffith, J., Steptoe, A., & Copley, M. (1999). An investigation of coping strategies associated with job stress in teachers. *The British Psychological Society*, 69, 517-531.
- Jennings, P., & Greenberg, T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of educational research*, 79(1), 491-525.
- Jennings, P., Snowberg, K., Coccia, M., & Greenberg, M. (2011). *Improving Classroom Learning Environments by Cultivating Awareness and Resilience in Education (CARE): Results of Two Pilot Studies*. [https://bobcat.militaryfamilies.psu.edu/sites/default/files/placed-programs/Jennings%20et%20al,%202011\\_Pilot%20studies.pdf](https://bobcat.militaryfamilies.psu.edu/sites/default/files/placed-programs/Jennings%20et%20al,%202011_Pilot%20studies.pdf) (Ανακτήθηκε την 15.06.2018).
- Kanning, P., Böttcher, W., & Herrmann, C. (2012). Measuring social competencies in the teaching profession—development of a self-assessment procedure. *Journal for Educational Research Online/Journal für Bildungsforschung Online*, 4(1), 140-154.
- Karalyn, T. (2012). *Measurement of teachers' social-emotional competence: development of the social-emotional competence teacher rating scale*. Doctoral Dissertations. University of Oregon. [https://scholarsbank.uoregon.edu/xmlui/bitstream/handle/1794/12351/Tom\\_oregon\\_0171\\_A\\_10250.pdf;sequence=1](https://scholarsbank.uoregon.edu/xmlui/bitstream/handle/1794/12351/Tom_oregon_0171_A_10250.pdf;sequence=1) (Ανακτήθηκε την 30.06.2018).
- Kennard, D. (1979). Limiting factors: the setting, the staff, the patients. *Therapeutic Communities: Reflections and Progress*, 181-194.
- Kipps-Vaughan, D. (2013). Supporting teachers through stress management. *The Education Digest*, 79(1), 43.
- Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1978). A model of teachers stress. *Educational Studies*, 4, 1-6.
- Mac Celland, D. (1973). Testing for Competence Rather than Intelligence. *American Psychologist*, 46.
- Maslach, C., & Jackson, E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of organizational behavior*, 2(2), 99-113.

- Maslach, C., & Jackson, E. (1986). *Maslach burnout Inventory Manual*. California: Consulting Psychology Press
- Maslach, C., Schaufeli, B., & Leiter, P. (2001). Job burnout. *Annual review of psychology*, 52(1), 397-422.
- Pavlakis, E. (2017). Developing Competent Adult in Learning Organizations. (Διδακτορική Διατριβή, Hellenic Open University). Διαθέσιμο από τη βάση δεδομένων του Εθνικού Αρχείου Διδακτορικών Διατριβών.
- Pines, A., & Maslach, C. (1978). Characteristics of staff burnout in mental health setting. *Hospital Community psychiatry* 29,233-237.
- Schonert-Reichl, A., Kitil, J., & Hanson-Peterson, J. (2017). To Reach the Students, Teach the Teachers: A National Scan of Teacher Preparation and Social & Emotional Learning. A Report Prepared for CASEL. *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning*.
- Skaalvik, M., & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 1059-1069.
- Unger, D. (1980). Superintendent burnout: myth or reality. (Electronic Thesis or Dissertation).  
[https://etd.ohiolink.edu/!etd.send\\_file?accession=osu1487153664634534&disposition=inlin](https://etd.ohiolink.edu/!etd.send_file?accession=osu1487153664634534&disposition=inlin)  
e. (Ανακτήθηκε 15.02.2018).
- Waajid, B., Garner, P., & Owen, J. (2013). Infusing Social Emotional Learning into the Teacher Education Curriculum.  
[https://www.um.edu.mt/\\_data/assets/pdf\\_file/0014/204044/Vol5i2p2.pdf](https://www.um.edu.mt/_data/assets/pdf_file/0014/204044/Vol5i2p2.pdf) (Ανακτήθηκε την 15.06.2018)
- Winterton, J., Delamare-Le Deist, F., & Stringfellow, E. (2006). *Typology of knowledge, skills and competences: Clarification of the concept and prototype* (CEDEFOP reference series; 64). Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Αβεντισιάν-Παγορόπουλου, 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.
- Cohen, L. & Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Creswell, W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Ίων/Ελλην.
- Goleman, D. (1999). *Η συναισθηματική νοημοσύνη στο χώρο της εργασίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind*. New York: Basic Books
- Κάμτσιος, Σ., & Λώλης, Θ. (2016). Βιώνουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί την επαγγελματική εξουθένωση; ο ρόλος των δημογραφικών χαρακτηριστικών και των καθημερινών στρεσογόνων ερεθισμάτων. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 9(1), 40-87. <http://dx.doi.org/10.12681/jret.10277> (Ανακτήθηκε 29.07.2018)
- Κάντας, Α.(1996). Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς και στους εργαζόμενους στα επαγγέλματα υγείας και πρόνοιας. *Ψυχολογία*, 71-85.
- Κόκκος, Α. (2005). Να αναπτύξουμε τις κοινωνικές ικανότητες»: Για ποιο λόγο και με ποιον τρόπο; *Πρακτικά Εισηγήσεων. 2ο Διεθνές Συνέδριο Επιστημονικής Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων*.
- Μούζουρα, Ε. (1998). *Προβλήματα συμπεριφοράς και μάθησης στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Σύνδεση αιτιολόγησης, αντιμετώπισης και συναισθηματικού φόρτου εκπαιδευτικών*. Μεταπτυχιακή εργασία. <http://ikee.lib.auth.gr/record/18322/files/gri-2005-537.pdf> (Ανακτήθηκε 09.06.18).
- Μούζουρα, Ε. (2005). *Πηγές και αντιμετώπιση επαγγελματικού-συναισθηματικού φόρτου εκπαιδευτικών: σύνδεση ατομικών και κοινωνικών συνθηκών έντασης*. Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή Τμήμα Ψυχολογίας Α.Π.Θ.

- Ναυρίδης, Κ. (1994). *Κλινική Ψυχολογία*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Παναγιωτόπουλος, Γ., & Παναγιωτοπούλου, Π. (2005). Κοινωνικές δεξιότητες: Η σχέση τους με το χώρο εργασίας. *Πρακτικά Εισηγήσεων. 2ο Διεθνές Συνέδριο Επιστημονικής Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων*.
- Παπαδάκης, Σ., & Φραγκούλης, Ι. (2005). Η ανάπτυξη κοινωνικών ικανοτήτων και απόκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης στην ΚτΠ. *Πρακτικά Εισηγήσεων. 2ο Διεθνές Συνέδριο Επιστημονικής Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων*
- Τσιάκκικος, Α., & Πασιαρδής, Π (2002). Επαγγελματικό άγχος εκπαιδευτικών και διευθυντών σχολείων: Μια ποιοτική προσέγγιση. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 33, 195-213.
- Τσιμπουκλή, Α. (2005). Κοινωνικές Δεξιότητες, Επαγγελματική εξουθένωση (Burnout) και ο ρόλος της συνεχούς εκπαίδευσης στο χώρο εργασίας, *Πρακτικά Εισηγήσεων. 2ο Διεθνές Συνέδριο Επιστημονικής Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων*.
- Φίλιπς, Ν. (2005). *Η συμβολή της βιωματικής εκπαίδευσης στην ανάπτυξη των κοινωνικών ικανοτήτων*. Διδακτορική διατριβή. <http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/17301#page/1/mode/2up>. (Ανακτήθηκε την 15.02.2018).
- Χαραλάμπους, Ε. (2012). *Επαγγελματικές πηγές στρες και επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο νομό Αττικής*. Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Εργασία. Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο Αθηνών.