

*Βουγιούκα Ουρανία\*, Οικονόμου Αθηνά\*\*, Φωτίου  
Δέσποινα\*\*\*, Γιωτσίδη Βασιλική\*\*\*\**

**Η ΕΥΗΜΕΡΙΑ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ  
ΚΑΙ Η ΔΕΣΜΕΥΣΗ ΣΤΟ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ  
ΕΡΓΟ: ΚΟΙΝΟΙ ΑΙΤΙΟΛΟΓΙΚΟΙ  
ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΕΣ  
ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΙΣ**

**Περίληψη**

Σε ένα συνεχώς εξελισσόμενο και μεταβαλλόμενο σχολικό περιβάλλον, η ευημερία των εκπαιδευτικών (teachers' well-being) και η δέσμευση στο παιδαγωγικό έργο (teachers' engagement) συγκεντρώνουν ολοένα και μεγαλύτερο ερευνητικό ενδιαφέρον. Σκοπός της εργασίας είναι αφενός μεν η κατηγοριοποίηση των παραγόντων που συμβάλλουν στην ευημερία και τη δέσμευση στο παιδαγωγικό έργο των εκπαιδευτικών, αφετέρου δε ο εντοπισμός των συνεπειών αναφορικά με τη ψυχική υγεία και την ποιότητα του παρεχόμενου διδακτικού έργου. Επίσης, εξετάζονται οι παρεμβάσεις που έχουν εφαρμοστεί για τις δυο υπό εξέταση μεταβλητές, συμπεριλαμβανομένων των σχετικών συμβουλευτικών προσεγγίσεων. Τέλος, μέσα από τα ευρήματα εξετάζεται η δυνατότητα για περαιτέρω ανάπτυξη και προαγωγή της ευημερίας και της εργασιακής δέσμευσης των εκπαιδευτικών.

**Λέξεις-κλειδιά:** εκπαιδευτικοί, ευημερία, δέσμευση, συμβουλευτική.

**1. Εισαγωγή**

---

\* Η Β.Ο. είναι Φιλολόγος, Ειδική Παιδαγωγός, κάτοχος Πιστοποιητικού Ειδίκευσης Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού ΑΣΠΑΙΤΕ, uraniavougiouka@gmail.com

\*\* Η Ο. Α. είναι Χημικός MSc, κάτοχος Πιστοποιητικού Ειδίκευσης Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού ΑΣΠΑΙΤΕ, atheconomou@yahoo.gr

\*\*\* Η Φ. Δ. είναι Πολιτικός Μηχανικός MSc, κάτοχος Πιστοποιητικού Ειδίκευσης Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού ΑΣΠΑΙΤΕ, Υποψήφια Διδάκτωρ του τμήματος Πολιτικής Επιστήμης και Διεθνών Σπουδών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, despoinafotiou0@gmail.com

\*\*\*\* Η Γ. Β. είναι Ψυχολόγος, Δρ. Κλινικής Ψυχολογίας, Επιστημονικός Συνεργάτης ΑΣΠΑΙΤΕ, vickyvotsidi@netscape.net

Η ευημερία και η δέσμευση είναι καθοριστικές παράμετροι για τη ψυχολογική ισορροπία και την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού. Κατά γενική ομολογία, η διδασκαλία θεωρείται μια ιδιαίτερος αγχωτική διαδικασία εξαιτίας των πολλαπλών ρόλων που έχουν αναλάβει οι εκπαιδευτικοί. Σχετικές έρευνες (Konermann, 2011; Cenkseven-Onder & Sari, 2009) συνηγορούν στην παραπάνω κατάσταση, καθώς έχουν δείξει υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς σε σύγκριση με εργαζόμενους σε άλλα επαγγέλματα. Σε αυτό έχει συμβάλλει και το γεγονός ότι η διεύρυνση του εκπαιδευτικού περιεχομένου έχει οδηγήσει τους εκπαιδευτικούς σε μια αντιφατική κατάσταση, όπου αντιμετωπίζουν μεν μεγαλύτερες ευθύνες, αλλά παράλληλα έχουν μικρότερο έλεγχο στο πώς θα εργαστούν (Droogenbroeck, Spruyt, & Vanroelen, 2014). Συνεπώς, η από κοινού εξέταση των σύγχρονων εμπειρικών δεδομένων αναφορικά με την ευημερία και τη δέσμευση των εκπαιδευτικών αναμένεται να συμβάλλει στην κατάλληλη ανταπόκριση των εκπαιδευτικών σε ένα τόσο απαιτητικό και σημαντικό επάγγελμα τόσο για τους ίδιους όσο και για την κοινωνία (Soini, Pyhältö & Pietarinen, 2010).

## **2.1. Ορισμοί**

Η εργασιακή δέσμευση ορίζεται ως *«μια θετική, ικανοποιητική, σχετιζόμενη με την εργασία, νοητική κατάσταση που χαρακτηρίζεται από σθένος, αφοσίωση και απορρόφηση»* (Schaufeli, Salanova, Gonzalez-Roma, & Bakker, 2002, σελ.74). Το *σθένος* αναφέρεται σε υψηλά επίπεδα ενεργητικότητας και ψυχικής ανθεκτικότητας κατά τη διάρκεια της εργασίας, στη θέληση του εργαζόμενου για επένδυση προσπάθειας στην εργασία, αλλά και στην επιμονή του να ανταπεξέλθει στις δυσκολίες. Η *αφοσίωση* χαρακτηρίζεται από την ενεργή συμμετοχή στην εργασία και από συναισθήματα σπουδαιότητας, ενθουσιασμού, υπερηφάνειας, έμπνευσης και πρόκλησης κατά τη διάρκεια της εργασίας. Η *απορρόφηση* σχετίζεται με την πλήρη

συγκέντρωση και την ευχάριστη προσήλωση στην εργασία, όπου ο χρόνος περνά γρήγορα και ο εργαζόμενος δυσκολεύεται να αποδεσμευτεί από την εργασία του (Schaufeli et al., 2002).

Από την άλλη πλευρά, σύμφωνα με τους Aelterman, Engels, Van Petegem και Verhaeghe (2007): *«Η ευημερία είναι η έκφραση μιας συναισθηματικής κατάστασης που είναι το αποτέλεσμα της αρμονίας από τον συνδυασμό περιβαλλοντικών παραγόντων και προσωπικών αναγκών/προσδοκιών των εκπαιδευτικών»* (σελ.286). Ειδικότερα, προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να αποκτήσουν μια υγιή πνευματική, φυσική και συναισθηματική ανάπτυξη, συνήθως χρειάζεται να διαθέτουν ικανότητες, επαρκή προσόντα και ενεργή εμπλοκή στη μάθηση. Η δε επαγγελματική ευημερία σχετίζεται με τους εκπαιδευτικούς στόχους που καθορίζονται σύμφωνα με το εκάστοτε παιδαγωγικό μοντέλο που χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός, ώστε να εισάγει και τους μαθητές στη διαδικασία μάθησης. Όπως επισημαίνεται σχετικά, μέσα από την ανατροφοδότηση και την αλληλεπίδραση με το μαθητικό δυναμικό, ενδυναμώνονται και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί (Warr, 2007).

## **2.2. Συσχέτιση Ευημερίας και Εργασιακής Δέσμευσης**

Γενικότερα, οι σχετικές μελέτες έχουν δείξει ότι η δέσμευση και η ευημερία των εκπαιδευτικών είναι έννοιες αλληλένδετες. Πιο ειδικά, έχει βρεθεί ότι προσωπικοί παράγοντες, όπως η αυτό-αποτελεσματικότητα και οι στρατηγικές ανταπόκρισης, συμβάλλουν περισσότερο στην ευημερία των εκπαιδευτικών από τους εργασιακούς πόρους (Bermejo-Toro, Prieto-Ursúa, & Hernández, 2015; Hakanen, Bakker, & Schaufeli, 2006). Επίσης, η έρευνα των Prieto, Salanova, Martínez και Schaufeli, (2008) έδειξε ότι η σχέση μεταξύ των εργασιακών απαιτήσεων και των πόρων των εκπαιδευτικών επηρεάζει τη ψυχολογική τους ευημερία, η οποία εκτιμήθηκε ως προς τη δέσμευσή τους στο παιδαγωγικό έργο ή την επαγγελματική τους εξουθένωση.

Παράλληλα, έχει μελετηθεί η επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης, η ασάφεια των ρόλων και η σύγκρουση των ρόλων στη δέσμευση των εκπαιδευτικών, η οποία θεωρείται δείκτης πρόβλεψης της ευημερίας (Mérida-López, Extremera, & Rey, 2017). Πιο συγκεκριμένα, η δεξιότητα της συναισθηματικής νοημοσύνης έχει συνδεθεί με την προσωπική και την επαγγελματική ευημερία, όπως τη μείωση του άγχους, την ικανοποίηση από τη ζωή και την εργασιακή δέσμευση (Mayer, Roberts, & Barsade, 2008). Οι Parker και Martin (2009) έδειξαν ότι οι στρατηγικές πρόληψης, δηλαδή ο κυρίαρχος προσανατολισμός του ατόμου και ο προγραμματισμός, μπορούν να οδηγήσουν σε υψηλά επίπεδα προσαρμοστικότητας, ευημερίας και δέσμευσης. Αντίθετα, οι στρατηγικές που μετριάζουν την επίδραση των στρεσογόνων καταστάσεων, όπως η αυτοβοήθεια και η αποφυγή της αποτυχίας συνδέονται με τη δέσμευση σε χαμηλότερο βαθμό.

Επίσης, η κοινωνική αλληλεπίδραση των καθηγητών, ιδιαίτερα με τους μαθητές τους, βρέθηκε να συμβάλλει στη μείωση της αρνητικής σχέσης μεταξύ εξουθένωσης και δέσμευσης, ως προϋπόθεση της εργασιακής ευημερίας (Konermann, 2011). Επιπλέον, η δέσμευση έχει βρεθεί να συσχετίζεται με την αίσθηση προσωπικής ευθύνης αναφορικά με την αποτελεσματικότητα, την επίτευξη των στόχων της τάξης και τα επίπεδα ευημερίας τόσο σε εκπαιδευτικούς εν υπηρεσία όσο και σε εκπαιδευτικούς που πρόκειται να εισέλθουν στο επάγγελμα (Daniels, Radil, & Goegan, 2017). Από τα παραπάνω γίνεται φανερό ότι η δέσμευση και η ευημερία των εκπαιδευτικών είναι αλληλο-εξαρτώμενες έννοιες, αφού βασικό στοιχείο προκειμένου ένας εκπαιδευτικός να μπορεί να είναι αποτελεσματικός αποτελεί η δέσμευση στο παιδαγωγικό έργο.

### **3. Μεθοδολογία**

Στο πλαίσιο αυτό, πραγματοποιήθηκε για πρώτη φορά βιβλιογραφική ανασκόπηση των σχετικών επιστημονικών δημοσιεύσεων για την ευημερία και τη

δέσμευση στο παιδαγωγικό έργο των εκπαιδευτικών την περίοδο 2000-2018, ώστε να καταγραφούν τα σύγχρονα εμπειρικά δεδομένα.

Η αναζήτηση έγινε με τις μηχανές αναζήτησης PubMed, Scopus, Heal-Link, Elsevier Science, Wiley online Library, Taylor & Francis, Science Direct και Google Scholar. Επίσης, ο εντοπισμός άρθρων πραγματοποιήθηκε με βασικές μεταβλητές την ευημερία και τη δέσμευση μέσα από τις εξής λέξεις-κλειδιά: *teachers' engagement AND teachers' well-being, work engagement AND teachers AND interventions AND personal resources AND job resources AND management strategies*. Ο πληθυσμός των ερευνών που συμπεριλήφθηκαν στη μελέτη αφορούσε τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας, της δευτεροβάθμιας και της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ακολούθησε αποδελτίωση και ταξινόμηση των άρθρων, ανάλυση και εξαγωγή συμπερασμάτων.

Πιο ειδικά, για την έννοια της δέσμευσης των εκπαιδευτικών καταγράφηκαν 55 ελληνικά και διεθνή άρθρα, ενώ για την έννοια της ευημερίας καταγράφηκαν 35 άρθρα ξενόγλωσσης βιβλιογραφίας. Από τη μελέτη προέκυψε ότι οι δύο μεταβλητές βρίσκονταν από κοινού σε 8 άρθρα όπου μελετώνται και οι δύο έννοιες μαζί, ενώ διαπιστώθηκε ότι στα περισσότερα άρθρα οι παράγοντες που επηρεάζουν τη δέσμευση και την ευημερία των εκπαιδευτικών είναι κοινοί. Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που αφορούν τους κοινούς αυτούς παράγοντες.

#### **4. Κοινοί παράγοντες που συμβάλλουν στη δέσμευση και την ευημερία των εκπαιδευτικών**

##### **4.1. Εργασιακοί παράγοντες**

###### **4.1.1. Σχολικό περιβάλλον**

Το σχολικό περιβάλλον περιλαμβάνει αρχικά το σχολικό κλίμα, καθώς και τους νόμους και τις εγκυκλίους που καθορίζουν το περιεχόμενο των μαθημάτων.

Ακόμη εμπεριέχει τα υλικά διδασκαλίας και το είδος των διδακτικών αντικειμένων, τα φυσικά χαρακτηριστικά και τη δομή του σχολείου, καθώς και την οργανωσιακή κουλτούρα, δηλαδή την επικοινωνία, το βαθμό αυτονομίας και τη συμμετοχική δράση (Arifin, Troena, Djumahir, & Rahayu, 2014; Cenkseven-Onder & Sari, 2009; Klusmann, Kunter, Trautwein, Lüdtke, & Baumert, 2008).

Στο πλαίσιο αυτό, η ύπαρξη τεχνολογικών επιτευγμάτων δίνει πρόσφορο έδαφος για καλύτερες διδακτικές προσεγγίσεις, παρέχει ευελιξία στους εκπαιδευτικούς και λειτουργεί ως κινητήρια δύναμη για την ενεργοποίηση των μαθητών (Cenkseven-Onder & Sari, 2009). Όταν πληρούνται όλες αυτές οι συνιστώσες του σχολικού περιβάλλοντος ενισχύονται τα θετικά συναισθήματα των εκπαιδευτικών, αναπτύσσονται καινοτόμες ιδέες και επομένως ενισχύεται η δέσμευση και η επαγγελματική τους ευημερία (Konnerman, 2011).

#### **4.1.2. Διαπροσωπικές-κοινωνικές σχέσεις**

Οι διαπροσωπικές σχέσεις των εκπαιδευτικών περιλαμβάνουν τις αλληλεπιδράσεις με τους συναδέλφους, τους γονείς και τους μαθητές. Οι σχέσεις μεταξύ των μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού είναι ένας από τους βασικούς παράγοντες για την επαγγελματική ευημερία και τη δέσμευση των εκπαιδευτικών. Η ανταλλαγή πληροφοριών και η καθημερινή αλληλεπίδραση ενδυναμώνει την παραγωγικότητα των εκπαιδευτικών και δημιουργείται έτσι ένα αποτελεσματικό περιβάλλον μάθησης (Soini et al., 2010). Επιπλέον, η σχέση μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων επηρεάζει την αντίληψη των μαθητών για τη μαθησιακή διαδικασία, ενώ μια θετική σχέση μεταξύ τους καθορίζει την κινητοποίηση των μαθητών ως προς τη συμπεριφορά τους στο σχολείο (Skaalvik & Skaalvik, 2010).

Ωστόσο, η πλέον σημαντική σχέση που καθορίζει τα επίπεδα ευημερίας και δέσμευσης των εκπαιδευτικών είναι η αλληλεπίδραση με τους μαθητές. Έχει βρεθεί ότι οι εκπαιδευτικοί που αφιερώνουν ενέργεια για τη δημιουργία καλών σχέσεων με

τους μαθητές τους έχουν καλύτερα επίπεδα ευημερίας και λιγότερα επίπεδα άγχους και επαγγελματικής εξουθένωσης (Konnermann, 2011). Άλλοι ερευνητές υποστηρίζουν ότι η αλληλεπίδραση μαθητή-καθηγητή είναι ο κύριος παράγοντας που προωθεί τη δέσμευση των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία με θετικά μαθησιακά αποτελέσματα (Davis, 2003; Pianta, Hamre, & Allen, 2012; Wang, 2009), ενώ η ικανοποίηση που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί από τις σχέσεις τους με τους μαθητές οδηγεί σε μεγαλύτερη δέσμευση στο παιδαγωγικό έργο (Klassen et al., 2012). Επιπλέον, η ευημερία των εκπαιδευτικών είναι σημαντική για την ευημερία του ίδιου του σχολείου ως οργανισμού, αλλά και για την εξασφάλιση ενός σταθερού περιβάλλοντος για τους μαθητές που προάγει την ικανότητά τους να ανταπεξέρχονται αποτελεσματικά σε κοινωνικό, ακαδημαϊκό και συναισθηματικό επίπεδο (Spilt, Koomen, & Thijs, 2011).

#### **4.1.3. Ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης**

Η αλλαγή της φύσης της διδασκαλίας τον 21ο αιώνα και η αύξηση των διδακτικών πόρων μέσω Διαδικτύου και των τρόπων επικοινωνίας, έχει οδηγήσει στην ανάγκη να αναπτυχθεί η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών μέσω του Διαδικτύου (Prestridge & Tondeur, 2015). Πιο συγκεκριμένα, η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών περιλαμβάνει τη γνώση και την ενσωμάτωση της τεχνολογίας στην τάξη κάτι που έχει συνδεθεί με τη δέσμευση και την ευημερία των εκπαιδευτικών. Ο εκπαιδευτικός οργανισμός πρέπει να προσφέρει πόρους εργασίας που περιλαμβάνουν τις τεχνολογικές καινοτομίες, την έγκαιρη πληροφόρηση και τη συνεργασία με ειδικό προσωπικό, οι οποίοι παρέχουν ευκαιρίες προκειμένου να πετύχουν οι εκπαιδευτικοί τους επαγγελματικούς τους στόχους και να αναπτυχθούν (Hakanen et al., 2006). Τέλος, σημαντικό προσωπικό παράγοντα ως προς την επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών αποτελούν και οι γενικότερες προοπτικές για επαγγελματική εξέλιξη (Pillay, Goddard, & Wilss, 2005).

#### **4.1.4. Ο ρόλος της ηγεσίας στην σχολική μονάδα**

Οι σχετικές έρευνες έχουν δείξει ότι οι Διευθυντές, ως ηγέτες, έχουν τη δυνατότητα να επηρεάζουν θετικά τη δέσμευση και την ευημερία των εκπαιδευτικών στην εργασία τους και στο σχολείο. Συγκεκριμένα, τα επίπεδα ευημερίας και δέσμευσης των εκπαιδευτικών αυξάνονται όταν η ηγεσία τους αναθέτει περισσότερες ευθύνες σχετικά με τα καθήκοντά τους, τους δίνει ευκαιρίες να προγραμματίζουν και να θέτουν στόχους και τους παρέχει τη δυνατότητα συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων, προώθησης καινοτομιών και επαγγελματικής ανάπτυξης (Aeterman et al., 2007; Arifin et al., 2014; Bakker & Xanthopoulou, 2013; Klusmann et al., 2008).

#### **4.2. Προσωπικοί παράγοντες**

Οι προσωπικοί πόροι που ενεργοποιούν οι εκπαιδευτικοί προκειμένου να αντιμετωπίσουν τις καταστάσεις άγχους που απορρέουν από τη συμπεριφορά των μαθητών, τον φόρτο εργασίας, την έλλειψη χρόνου, καθώς και τη σύγκρουση και την ασάφεια του ρόλου τους, περιλαμβάνουν την αυτο-αποτελεσματικότητα, τη συναισθηματική νοημοσύνη και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους (Hakanen et al., 2006). Συγκεκριμένα, η συναισθηματική νοημοσύνη έχει θεωρηθεί προστατευτικός παράγοντας που συνδέεται με την προσωπική και την επαγγελματική ευημερία, όπως τη μείωση του άγχους, την ικανοποίηση από τη ζωή και την εργασιακή δέσμευση (Mayer et al., 2008). Υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης έχουν, επίσης, συνδεθεί θετικά με τις τρεις διαστάσεις της δέσμευσης, με αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί να αισθάνονται αισιόδοξοι και πιο κινητοποιημένοι στην εκτέλεση των καθηκόντων τους (Pena, Rey, & Extremera, 2012). Επιμέρους χαρακτηριστικά της προσωπικότητας που ενισχύουν τη δέσμευση και την ευημερία είναι η αισιοδοξία, ο ενθουσιασμός, οι προσδοκίες που σχετίζονται με τις διδακτικές ικανότητες, η επιστημονική συγκρότηση και τα ακαδημαϊκά προσόντα (Lauermann & Konig, 2016; Parker, Martin, Colmar & Liem, 2012).

Τέλος, συγκεκριμένοι δημογραφικοί παράγοντες, όπως το φύλο και το επίπεδο εκπαίδευσης, επηρεάζουν την ευημερία και τα επίπεδα δέσμευσης των εκπαιδευτικών στο παιδαγωγικό έργο. Χαρακτηριστικό είναι ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί εμφανίζουν υψηλότερη διαπροσωπική αντίληψη αναφορικά με τα συναισθήματα, υψηλότερα ποσοστά και στις τρεις διαστάσεις της δέσμευσης και υιοθετούν πρακτικές ολιστικής προσέγγισης του ατόμου, ενώ οι άνδρες εκπαιδευτικοί δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στις αποδόσεις. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δείχνουν μεγαλύτερη αποπροσωποποίηση και χαμηλή αίσθηση εκπλήρωσης στόχων, ενώ οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης παρουσιάζουν μεγαλύτερο βαθμό απορρόφησης, σθένους και αφοσίωσης (Lauermann & König, 2016; Schaufeli et al., 2002).

#### **5. Συνέπειες της δέσμευσης και της ευημερίας στη ψυχική υγεία και την ποιότητα του διδακτικού έργου**

Οι έρευνες που μελετήθηκαν έδειξαν ότι η δέσμευση και η ευημερία των εκπαιδευτικών έχουν θετικά αποτελέσματα τόσο σε ατομικό όσο και σε σχολικό επίπεδο. Συγκεκριμένα, η δέσμευση στην εργασία έχει συνδεθεί με καλύτερη υγεία και ικανότητα για εργασία (Hakanen et al., 2006), ενώ συνδέεται αρνητικά με προβλήματα ψυχικής υγείας (Simbula, Guglielmi, & Schaufeli, 2011). Σχετικές μελέτες έχουν διαπιστώσει ότι οι κοινωνικές συνθήκες, συμπεριλαμβανομένων των υποστηρικτικών συλλογικών σχέσεων και της σχολικής κουλτούρας εμπιστοσύνης, σεβασμού και διαφάνειας, είναι σημαντικοί παράγοντες για τον προσδιορισμό της ικανοποίησης και της δέσμευσης από την εργασία και σχετίζονται με χαμηλά συμπτώματα κατάθλιψης και υψηλά επίπεδα ευημερίας (Klassen, Perry & Frenzel, 2009).

Οι Hakanen και συνεργάτες (2006) υποστηρίζουν, επίσης, ότι η δέσμευση αποτελεί έναν δείκτη πρόβλεψης για την οργανωσιακή δέσμευση τόσο στους

εκπαιδευτικούς όσο και στους εκπαιδευομένους. Όπως προαναφέρθηκε, έχει αποδειχθεί ότι υψηλά επίπεδα δέσμευσης του εκπαιδευτικού αυξάνουν και τα επίπεδα δέσμευσης του μαθητή μέσα στην τάξη, γεγονός που αποτελεί κρίσιμο παράγοντα για επιτυχημένα ακαδημαϊκά αποτελέσματα (Cardwell, 2011).

## **6. Παρεμβάσεις για την ενίσχυση της δέσμευσης και της ευημερίας**

Οι παρεμβάσεις που έχουν καταγραφεί για την ενίσχυση της δέσμευσης και της ευημερίας των εκπαιδευτικών διακρίνονται σε ατομικό και σε οργανωσιακό επίπεδο. Σε ατομικό επίπεδο, οι παρεμβάσεις εστιάζουν σε στρατηγικές αυτορρύθμισης, όπως είναι η αφοσίωση στο έργο, η ψυχική ανθεκτικότητα, η αυτό-αξιολόγηση που συνδέεται με αίσθημα επάρκειας, η αυτό-ενίσχυση και η διαχείριση του χρόνου που συνδέεται με την προστασία του εαυτού, όπως επίσης και οι δραστηριότητες χαλάρωσης (McCallum & Price, 2010). Επιπλέον, η εκπαίδευση σε θετικές στρατηγικές και στρατηγικές πρόληψης αποτελεί σημαντικό τρόπο προστασίας των εκπαιδευτικών από το εργασιακό άγχος και δημιουργεί ένα πιο υγιές σχολικό περιβάλλον (Christian, Garza, & Slaughter, 2011). Οι Mérida-López και συνεργάτες, (2017) υποστηρίζουν ότι στον εκπαιδευτικό τομέα πρέπει να δοθεί έμφαση στην αλληλεπίδραση προσωπικών παραγόντων και πλαισίου εργασίας. Με άλλα λόγια, οι παρεμβάσεις πρέπει να εστιάσουν στην εκπαίδευση δεξιοτήτων συναισθηματικής νοημοσύνης, κυρίως μέσω των παραγόντων που προκαλούν άγχος, ώστε να αυξηθούν οι πόροι που χρειάζονται οι εκπαιδευτικοί και ως εκ τούτου να αυξηθεί η εργασιακή ευημερία.

Σε οργανωσιακό επίπεδο, οι παρεμβάσεις εστιάζουν στη δημιουργία μιας υποστηρικτικής κουλτούρας στο πλαίσιο του σχολείου. Περιλαμβάνουν την ενίσχυση των ομαδικών κοινωνικών δεξιοτήτων συνεργασίας και τη στήριξη από το περιβάλλον εργασίας μέσω της ανάπτυξης διαπροσωπικών σχέσεων (Knight, Patterson, & Dawson, 2017). Έχει τονιστεί, επίσης, ότι οι προοπτικές εξέλιξης, η

εργασιακή ενδυνάμωση και η συμμετοχή σε κοινότητες εκμάθησης, καθώς και η ενθάρρυνση καινοτομιών και η εκμάθηση στρατηγικών διαχείρισης της τάξης μπορούν να αυξήσουν την ευημερία και τη δέσμευση των εκπαιδευτικών στο παιδαγωγικό τους έργο (Meister, 2010; Naghieh, Montgomery, Bonell, Thompson, & Aber, 2015). Σε κάθε περίπτωση, προκειμένου να επιτευχθεί αυτή η αναδιαμόρφωση του σχολικού περιβάλλοντος απαιτείται όχι μόνο τροποποίηση στη συμπεριφορά της ηγεσίας, αλλά συνολική αλλαγή όλης της σχολικής ταυτότητας (Cenkseven-Onder & Sari, 2009).

## **7. Συμπεράσματα**

Η πολυπλοκότητα της φύσης του εκπαιδευτικού επαγγέλματος και οι συνεχείς αλλαγές που προκαλούνται στο σχολικό περιβάλλον συνδέονται με υψηλά επίπεδα εργασιακού άγχους και επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Άρα, η προώθηση της ευημερίας και της δέσμευσης των εκπαιδευτικών αναμένεται να συμβάλλει στην αύξηση της παραγωγικότητάς τους, στην προσωπική ανάπτυξη και στην αντιμετώπιση των προκλήσεων στη σχολική κοινότητα.

Από την ανασκόπηση των σύγχρονων ερευνών προέκυψε ότι οι κοινοί παράγοντες που συμβάλλουν θετικά στην ευημερία και τη δέσμευση των εκπαιδευτικών διακρίνονται σε προσωπικούς και εργασιακούς. Οι προσωπικοί παράγοντες περιλαμβάνουν την αυτό-αποτελεσματικότητα, τη συναισθηματική νοημοσύνη, τις αντιλήψεις και τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών για το παιδαγωγικό έργο. Επιπλέον, οι στρατηγικές πρόληψης, οι δεξιότητες διδασκαλίας και τα εργαλεία μάθησης που αξιοποιούν οι εκπαιδευτικοί, όπως και επιμέρους χαρακτηριστικά προσωπικότητας, έχουν βρεθεί ότι συμβάλλουν στην ενίσχυση της ευημερίας και της δέσμευσης των εκπαιδευτικών. Οι εργασιακοί παράγοντες περιλαμβάνουν τις συνθήκες στο σχολικό περιβάλλον, τις διαπροσωπικές σχέσεις με τους συναδέλφους, τους γονείς των μαθητών και τους ίδιους τους μαθητές, καθώς και τις ευκαιρίες για

κατάρτιση και επαγγελματική ανάπτυξη.

Αναφορικά με τις παρεμβάσεις ανάπτυξης της ευημερίας και της δέσμευσης στο παιδαγωγικό έργο, οι επιμέρους μελέτες περιλαμβάνουν στρατηγικές αυτορρύθμισης του εργασιακού στρες των εκπαιδευτικών, παρεμβάσεις ενίσχυσης μιας υποστηρικτικής κουλτούρας, καθώς και στρατηγικές σε επίπεδο οργανωτικό εντός της σχολικής κοινότητας, οι οποίες διακρίνονται σε αυτές που αφορούν την τροποποίηση των εργασιακών συνθηκών και αυτές που αφορούν τις εργασιακές σχέσεις του εκπαιδευτικού προσωπικού. Οι παρεμβάσεις αυτές μπορούν να έχουν και προληπτικό χαρακτήρα και σχετίζονται άμεσα με την αποτελεσματικότητα στην άσκηση του παιδαγωγικού έργου.

## **8. Προτάσεις**

Η εκπαιδευτική κοινότητα, αντιμετωπίζει πολλαπλά προβλήματα διαχείρισης καταστάσεων καθημερινά, οπότε η παροχή υπηρεσιών υποστήριξης από τον σχολικό σύμβουλο ή τον σχολικό ψυχολόγο είναι απαραίτητες προκειμένου να μειωθεί η επαγγελματική εξουθένωση και το εργασιακό άγχος (Roffey, 2012).

Από την άλλη μεριά, εκτός από τις υπηρεσίες από τρίτους κρίνεται αναγκαίο να εκπαιδευτούν και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί σε δεξιότητες συμβουλευτικής για να ξεπερνούν τα εμπόδια, όπως είναι οι συγκρούσεις στις διαπροσωπικές τους σχέσεις και η διαχείριση του σχολικού χρόνου (Pillay, Goddard, & Wilss, 2005). Απώτερος στόχος είναι, με τις δεξιότητες της ενσυναίσθησης και της ενεργητικής ακρόασης, να μπορεί να βελτιωθεί η σχέση των εκπαιδευτικών με τον κοινωνικό τους περίγυρο, να αναπτυχθεί η ηγετική τους ικανότητα και τελικά να οδηγηθούν στη διαπροσωπική επιτυχία (Amundson, Bowlsbey, & Niles, 2011). Τα εμπειρικά δεδομένα συνηγορούν στο γεγονός ότι οι παρεμβάσεις συμβουλευτικής είναι απαραίτητες για την ευημερία των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, οι σύγχρονες προκλήσεις, όπως είναι το μεταναστευτικό κύμα και οι ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, καθιστούν αναγκαία την

αναπροσαρμογή του προγράμματος και την εξειδικευμένη κατάρτιση των εκπαιδευτικών.

Για την ενίσχυση των αποτελεσμάτων των παρεμβάσεων, προτείνεται περαιτέρω διερεύνηση και εμβάθυνση με αποκλειστική μελέτη σε μια σχολική βαθμίδα λαμβάνοντας υπόψη και τα δημογραφικά στοιχεία, καθώς βρέθηκαν διαφορές ανά βαθμίδα εκπαίδευσης και ανά φύλο. Επίσης, προτείνεται να ενισχυθούν οι σχετικές έρευνες στην Ελλάδα, καθώς έχουν βρεθεί μεγάλα επίπεδα εξουθένωσης και εργασιακού άγχους (Κάμτσιος & Λώλης, 2016; Κυριακάκη & Λούπη, 2017; Νιετός, Παπαβαγγέλη, Ζουρνατζή & Κουτσέλιος, 2018; Πατσάλης & Παπουτσάκη, 2010).

Επομένως, τόσο η ύπαρξη ενός πλαισίου προαγωγής της ευημερίας και της δέσμευσης των εκπαιδευτικών όσο και η εφαρμογή στοχευμένων συμβουλευτικών παρεμβάσεων για τους παιδαγωγούς κρίνονται απαραίτητα στο σύγχρονο σχολείο. Τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης αναμένεται να συμβάλλουν τόσο σε επίπεδο πρόληψης όσο και σε επίπεδο παρέμβασης για τη διασφάλιση των παραγόντων που σχετίζονται με την ευημερία και τη δέσμευση στο παιδαγωγικό έργο.

## **Βιβλιογραφία**

- Aelterman, A., Engels, N., Van Petegem, K., & Pierre Verhaeghe, J. (2007). The well-being of teachers in Flanders: the importance of a supportive school culture. *Educational studies*, 33(3), 285-297.
- Amundson, N. E., Harris-Bowlsbey, J., & Niles, S. G. (2011). *Βασικές αρχές επαγγελματικής συμβουλευτικής: Διαδικασίες και τεχνικές*. Αθήνα: Rosili, σ.σ. 40-64.
- Arifin, F., Troena, E.A., Djumahir, & Rahayu, M. (2014). The Influence of Organizational Culture, Leadership, And Personal Characteristics towards Work Engagement and Its Impacts on Teacher's Performance (A Study on Accredited High Schools in Jakarta).

*International Journal of Business and Management Invention*, 3(1), 20-29.

Bakker, A.B. & Xanthopoulou, D. (2013). Creativity and charisma among female leaders: the role of resources and work engagement. *The International Journal of Human Resource Management* 24(14).

Bermejo-Toro, L., Prieto-Ursúa, M., & Hernández, V. (2016). Towards a model of teacher well-being: Personal and job resources involved in teacher burnout and engagement. *Educational Psychology*, 36(3), 481-501.

Cardwell, M. E., "Patterns of Relationships Between Teacher Engagement and Student Engagement" (2011). *Education Doctoral*. Paper 49. St. John Fisher College.

Cenkseven-Onder, F., & Sari, M. (2009). The Quality of School Life and Burnout as Predictors of Subjective Well-Being among Teachers. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 9(3), 1223-1235.

Christian, M. S., Garza, A. S. & Slaughter, J. E. (2011). Work engagement: A quantitative review and test of its relations with task and contextual performance. *Personnel Psychology*, 64, 89-136.

Daniels, L. M., Radil, A. I., & Goegan, L. D. (2017). Combinations of personal responsibility: Differences on pre-service and practicing teachers' efficacy, engagement, classroom goal structures and wellbeing. *Frontiers in psychology*, 8, 906.

Davis, H. A. (2003). Conceptualizing the role and influence of student– teacher relationships on children's social and cognitive development. *Educational Psychologist*, 38, 207-234.

Droogenbroeck, F.V., Spruyt, B. & Vanroelen, C. (2014). Burnout among Senior Teachers: Investigating the Role of Work- load and Interpersonal Relationships at Work. *Teaching and Teacher Education*, 43, 99-109.

- Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology, 43*, 495–513.
- 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.
- Κυριακάκη, Γ., & Λούπη, Α. (2017). *Η επαγγελματική εξουθένωση μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας δημόσιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα* (Μεταπτυχιακή εργασία). ΑΕΙ Πειραιά, Αθήνα.
- Klassen, R.M., Perry, N.E. & Frenzel, A.C. (2012). Teachers' relatedness with students: An underemphasized component of teachers' basic psychological needs. *Journal of Educational Psychology, 104*, 150-165.
- Klusmann, U., Kunter, M., Trautwein, U., Lüdtke, O., & Baumert, J. (2008). Engagement and emotional exhaustion in teachers: Does the school context make a difference? *Applied Psychology, 57*(Suppl. 1), 127–151.
- Knight, C., Patterson, M. & Dawson, J. (2017) Building work engagement: A systematic review and meta-analysis investigating the effectiveness of work engagement interventions, *Journal of Organizational Behaviour, 38*, 792–812.
- Konermann, J. (2011). *Teachers work engagement, a deeper understanding of the role of job and personal resources in relationship to work engagement, its antecedents, and its outcomes*. Netherlands, Wöhrmann Print Service.
- Lauermann, F., & König, J. (2016). Teachers' professional competence and wellbeing: Understanding the links between general pedagogical knowledge, self-efficacy and burnout. *Learning and Instruction, 45*, 9-19.
- Mayer, J.D, Roberts, R.D. & Barsade, S.G. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *Annual Reviews of Psychology., 59*, 507-536.

- McCallum, F., & Price, D. (2010). Well teachers, well students. *The Journal of Student Wellbeing*, 4(1), 19-34.
- Meister, D.G. (2010). Experienced Secondary Teachers' Perceptions of Engagement and Effectiveness: A Guide for Professional Development, *The Qualitative Report*, 15 (4), 880-898.
- Mérida-López, S., Extremera, N., & Rey, L. (2017). Contributions of work-related stress and emotional intelligence to teacher engagement: additive and interactive effects. *International journal of environmental research and public health*, 14(10), 11-56.
- Νιετός, Η., Παπαβαγγέλη, Σ., Ζουρνατζή, Ε. & Κουστέλιος (2018). Επαγγελματική Εξουθένωση Εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. *Εκπ@ιδευτικός Κύκλος*, τόμ. 6(1), σ.σ. 51-62.
- Naghieh, A., Montgomery, P., Bonell, C., Thompson, M., & Aber, J. (2013). Organisational interventions for improving wellbeing and reducing work-related stress in teachers. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 4(4), CD010306.
- Πατσάλης, Χ., & Παπουτσάκη, Κ. (2010). Η επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Επιστημονικό Βήμα*, 14, 249-261.
- Parker, P.D. & Martin, A.J. (2009). Coping and buoyancy in the workplace: Understanding their effects on teachers' work-related well-being and engagement. *Teaching and Teacher Education*, 25, 68-75.
- Parker, P. D., Martin, A. J., Colmar, S., & Liem, G. A. (2012). Teachers' workplace well-being: Exploring a process model of goal orientation, coping behavior, engagement, and burnout. *Teaching and Teacher Education*, 28(4), 503-513.
- Pena, M., Rey, L.& Extremera, N. (2012). Life Satisfaction and Engagement in Elementary and Primary Educators: Differences in Emotional Intelligence and Gender. *Revista de Psicodidáctica*, 17(2), 341-358.

- Pianta, R. C., Hamre, B. K., & Allen, J. P. (2012). Teacher-student relationships and engagement: Conceptualizing, measuring, and improving the capacity of classroom interactions. In *Handbook of research on student engagement* (pp. 365-386). Springer, Boston, MA.
- Pillay, H., Goddard, R., & Wilss, L. (2005). Well-Being, Burnout and Competence: Implications for Teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 30(2), n2.
- Prestridge, S. & Tondeur, J. (2015). Exploring Elements That Support Teachers Engagement in Online Professional Development, *Educati Sciences*. 53, 199–219.
- Prieto, L.L., Salanova, M.S., Martínez, M.I. & Schaufeli, W.B. (2008). Extension of the Job Demands-Resources model in the prediction of burnout and engagement among teachers over time. *Psicothema*, 20, 3, pp. 354-360.
- Roffey, S. (2012). Pupil wellbeing—teacher wellbeing: Two sides of the same coin?. *Educational and Child Psychology*, 29(4), 8.
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3(1), 71-92.
- Schechter, R.L., Kazakoff,E.R., Bundschuh, K., Prescott, J.E. & Macaruso, P. (2017). Exploring the Impact of Engaged Teachers on Implementation Fidelity and Reading Skill Gains in a Blended Learning Reading Program. *Reading Psychology*, 38, 553-579.
- Simbula, S., Guglielmi, D., & Schaufeli, W. B. (2011). A three-wave study of job resources, self efficacy, and work engagement among Italian schoolteachers. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 20, 285-304.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2010). Teacher self efficacy and teacher burnout a study of relations, *Teaching and Teacher Education*, 26, 1059-1069.
- Soini, T., Pyhältö, K., & Pietarinen, J. (2010). Pedagogical well-being: reflecting learning and well-being in teachers' work. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 16(6), 735-

751.

Spilt, J. L., Koomen, H. M., & Thijs, J. T. (2011). Teacher wellbeing: The importance of teacher–student relationships. *Educational Psychology Review*, 23(4), 457-477.

Wang, M.T. (2009). School climate support for behavioral and psychological adjustment: Testing the mediating effect of social competence. *School Psychology Quarterly*, 24, 240-251.

Warr, P. (2007). *Work, Happiness, and Unhappiness*. New York: Psychology Press, p.p. 22-40.