

**ΑΥΤΟΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ,  
ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ  
ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ  
ΣΕ ΔΑΣΚΑΛΟΥΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**Αναστάσιος Παπαγιαννάκος**

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία  
που υποβάλλεται

στο καθηγητικό σώμα για τη μερική εκπλήρωση των υποχρεώσεων  
απόκτησης του μεταπτυχιακού τίτλου του Μεταπτυχιακού Προγράμματος  
«Οργάνωση και Διοίκηση Αθλητικών Οργανισμών και Επιχειρήσεων»  
του Τμήματος Οργάνωσης και Διαχείρισης του Παν/μίου Πελοποννήσου  
στην κατεύθυνση «Οργάνωση και Διοίκηση Αθλητικών Οργανισμών &  
Επιχειρήσεων».

ΣΠΑΡΤΗ

2012

Εγκεκριμένο από το Καθηγητικό σώμα:

---

1ος Επιβλέπων: Αντώνιος Τραυλός, Αναπλ. Καθηγητής

---

2ος Επιβλέπων: Στεργιούλας Απόστολος, Καθηγητής

---

3ος Επιβλέπων: Αντωνοπούλου Παναγιώτα, Επίκ. Καθηγήτρια

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Παπαγιαννάκος Αναστάσιος: Αυτό-αποτελεσματικότητα, επαγγελματική εξουθένωση και επαγγελματική ικανοποίηση σε δασκάλους πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Υπό την επίβλεψη του κ. Τραυλού Αντώνη, Αναπλ. Καθηγητής)

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνηθούν τα επίπεδα της εργασιακής ικανοποίησης, της επαγγελματικής εξουθένωσης και της αυτοαποτελεσματικότητας των δασκάλων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που υπηρετούν στο δημόσιο τομέα του νομού Λακωνίας. Εκατόν είκοσι ένας εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης έλαβαν μέρος στην έρευνα. Στους συμμετέχοντες δόθηκε το ερωτηματολόγιο Καταγραφής της Επαγγελματικής Ικανοποίησης Employee Satisfaction Inventory (ESI, Koustelios & Bagiatis, 1997), το Ερωτηματολόγιο Καταγραφής της Επαγγελματικής Εξουθένωσης Maslach Burnout Inventory (MBI, Maslach & Jackson, 1986) και η Κλίμακα Γενικευμένης Αυτοαποτελεσματικότητας Generalized Self - Efficacy Scale (GSE, Schwarzer & Jerusalem, 1995). Όλα τα ψυχομετρικά χαρακτηριστικά ήταν ικανοποιητικά. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι δάσκαλοι βίωναν υψηλά επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης, χαμηλά επίπεδα και στις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης (συναισθηματική εξάντληση, αποπροσωποποίηση και μειωμένη προσωπική επίτευξη) και υψηλά επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας. Οι δάσκαλοι ήταν περισσότερο ικανοποιημένοι με τη φύση και τις συνθήκες της ίδιας της εργασίας τους και ανικανοποίητοι από το μισθό τους. Οι νεότεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί ήταν πιο ικανοποιημένοι από την ίδια τη φύση της εργασίας τους αλλά ένιωθαν πως οι ευκαιρίες που τους παρέχονταν για επαγγελματική εξέλιξη ήταν περιορισμένες. Οι άνδρες εκπαιδευτικοί εμφανίζονται να νιώθουν πιο αποτελεσματικοί σε σχέση με τις γυναίκες ενώ τα υψηλά επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας συσχετίζονται με τα χαμηλά επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης.

**Λέξεις-κλειδιά:** *εργασιακή ικανοποίηση, επαγγελματική εξουθένωση, αυτοαποτελεσματικότητα*

## ABSTRACT

Papagiannakos Anastasios: Self-efficacy, burnout and job satisfaction among Greek elementary educators  
(Under the supervision of Traylos Antonios, Assoc. Professor)

The purpose of the present study was to examine perceived levels of job satisfaction, burnout and self-efficacy of Greek elementary educators from the prefecture of Laconia, across public sector. One hundred and twenty one primary school educators participated in the study. Participants were administered the Employees Satisfaction Inventory (ESI, Koustelios & Bagiatis, 1997), the Maslach Burnout Inventory (MBI, Maslach & Jackson, 1986) and the General Self-Efficacy Scale (GSE, Schwarzer & Jerusalem, 1995). All psychometric characteristics were satisfactory. Results showed that educators experienced high levels of job satisfaction, low levels of the three dimensions of burnout (emotional exhaustion, depersonalization and reduced personal accomplishment) and high levels of self-efficacy. Teachers were more satisfied with the nature and the conditions of their job itself and unsatisfied with their salary. Younger teachers were more satisfied with their job itself but they felt that the provided chances for personal development were limited. Male teachers seemed to feel more effective related to female, while high levels of self-efficacy were associated with low levels of burnout.

**Key words:** *Self-efficacy, burnout, job satisfaction, education*

## **ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ**

Θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερα τον επιβλέποντα της παρούσας μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας κ. Αντώνιο Τραυλό, για τις πολύτιμες γνώσεις που μου παρείχε και την αμέριστη βοήθεια που προσέφερε για την ολοκλήρωση της έρευνας. Σε προσωπικό επίπεδο θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά, για την αμέριστη συμπαράσταση και στήριξη, τη σύζυγό μου Αριέττα Κακαρά, την κόρη μου Πηνελόπη και τον γιο μου Μιχαήλ-Άγγελο.

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....	ii
ABSTRACT.....	iii
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ .....	iii
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ.....	v
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΣΧΗΜΑΤΩΝ.....	ix
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΠΙΝΑΚΩΝ .....	x
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ.....	xv
Πίνακας συντομεύσεων .....	xvi
I. ΑΥΤΟΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ, ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΣΕ ΔΑΣΚΑΛΟΥΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.....	17
1.1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....	17
1.2. ΕΝΤΟΠΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΟΣ.....	18
1.3. ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	18
1.4. ΧΡΗΣΙΜΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	19
1.5. ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ .....	19
1.6. ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΙ ΟΡΙΣΜΟΙ.....	20
II. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ .....	24
2.1. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ .....	24
2.1.1. Θεωρητικό Υπόβαθρο .....	24
2.1.1.1. Θεωρία Ιεράρχησης Αναγκών.....	25
2.1.1.2. Βασικές Ανάγκες.....	25
2.1.1.3. Ανάγκες Ασφάλειας.....	26

2.1.1.4. Κοινωνικές Ανάγκες .....	26
2.1.1.5. Ανάγκες Εκτίμησης .....	26
2.1.1.6. Αυτοπραγμάτωση .....	27
2.1.1.7. Άλλες θεωρίες ικανοποίησης .....	27
2.1.1.8. Θεωρίες διαδικασιών .....	28
2.1.1.9. Μορφές επαγγελματικής ικανοποίησης .....	29
2.1.1.10. Κίνητρα εργασίας.....	30
2.1.2. Ερευνητική επισκόπηση .....	31
2.1.2.1. Έρευνα στον διεθνή χώρο.....	31
2.1.2.2. Έρευνα στον ελληνικό χώρο .....	33
2.2. Η ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.....	35
2.2.1. Θεωρητικό Υπόβαθρο .....	35
2.2.1.1. Στοιχεία που συνιστούν την επαγγελματική εξουθένωση .....	36
2.2.1.2. Συνέπειες επαγγελματικής εξουθένωσης.....	38
2.2.2. Ερευνητική επισκόπηση .....	41
2.2.2.1. Έρευνα στον διεθνή χώρο.....	41
2.2.2.2. Έρευνα στον ελληνικό χώρο .....	42
2.3. ΑΥΤΟΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.....	44
2.3.1. Θεωρητικό Υπόβαθρο .....	44
2.3.1.1. Δόμηση πεποίθησης αυτοαποτελεσματικότητας .....	46
2.3.1.2. Η αυτοαποτελεσματικότητα των δασκάλων .....	48
2.3.1.3. Εξουθένωση και Αυτοαποτελεσματικότητα των δασκάλων στη διαχείριση τάξης .....	51
2.3.2. Ερευνητική επισκόπηση .....	52
2.3.2.1. Έρευνα στον διεθνή χώρο.....	52
2.3.2.2. Έρευνα στον ελληνικό χώρο .....	54
2.4. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ .....	54
<b>III. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ .....</b>	<b>57</b>
3.1. ΔΕΙΓΜΑ.....	57
3.2. ΕΡΓΑΛΕΙΑ .....	58
3.2.1. Ερωτηματολόγιο Καταγραφής Επαγγελματικής Ικανοποίησης (ESI).....	58
3.2.2. Ερωτηματολόγιο Καταγραφής Επαγγελματικής Εξουθένωσης (MBI)....	59
3.2.3. Κλίμακα Γενικευμένης Αυτοαποτελεσματικότητας (GSE) .....	60
3.3. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ .....	61

3.4. ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ .....	62
IV. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ .....	64
4.1 ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ .....	64
4.2. ΚΑΤΑΓΡΑΦΗ ΕΡΓΑΣΙΑΚΗΣ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ (ESI) .....	64
4.2.1. Φύλο .....	64
4.2.2. Ηλικία .....	65
4.2.3. Οικογενειακή κατάσταση .....	67
4.2.4. Σπουδές.....	68
4.2.5. Σπουδές πέρα από τις βασικές.....	69
4.2.6. Χρόνος Υπηρεσίας .....	69
4.2.7. Μορφωτικό επίπεδο πατέρα .....	71
4.2.8. Μορφωτικό επίπεδο μητέρας .....	72
4.3. ΚΑΤΑΓΡΑΦΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ (MBI) .....	74
4.3.1. Φύλο .....	74
4.3.2. Ηλικία .....	74
4.3.3. Οικογενειακή Κατάσταση .....	75
4.3.4. Σπουδές.....	76
4.3.5. Σπουδές πέρα από τις βασικές.....	76
4.3.6. Συνολικός χρόνος υπηρεσίας.....	77
4.3.7. Μορφωτικό επίπεδο πατέρα .....	78
4.3.8. Μορφωτικό επίπεδο μητέρας .....	79
4.4. ΚΛΙΜΑΚΑ ΓΕΝΙΚΕΥΜΕΝΗΣ ΑΥΤΟΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ (GSE) .....	81
4.4.1. Φύλο .....	81
4.4.2. Ηλικία .....	82
4.4.3. Οικογενειακή Κατάσταση .....	83
4.4.4. Σπουδές.....	84
4.4.5. Σπουδές πέρα από τις βασικές.....	85
4.4.6. Συνολικός Χρόνος Υπηρεσίας.....	85
4.4.7. Μορφωτικό Επίπεδο Πατέρα.....	86
4.4.8. Μορφωτικό Επίπεδο Μητέρας .....	87
4.5. ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΙΣ.....	89
V. ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	91
5.1. Η ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ .....	91

5.1.1. Επαγγελματική ικανοποίηση και φύλο.....	93
5.1.2. Επαγγελματική ικανοποίηση και ηλικία.....	93
5.1.3. Επαγγελματική ικανοποίηση και οικογενειακή κατάσταση.....	94
5.1.4. Επαγγελματική ικανοποίηση και χρόνος υπηρεσίας.....	94
5.1.5. Επαγγελματική ικανοποίηση και σπουδές.....	95
5.1.6. Επαγγελματική ικανοποίηση και σπουδές πέρα από τις βασικές.....	95
5.1.7. Επαγγελματική ικανοποίηση και μορφωτικό επίπεδο γονέων.....	95
5.2. Η ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ.....	96
5.2.1. Επαγγελματική εξουθένωση και φύλο.....	96
5.2.2. Επαγγελματική εξουθένωση και ηλικία.....	96
5.2.3. Επαγγελματική εξουθένωση και οικογενειακή κατάσταση.....	97
5.2.4. Επαγγελματική εξουθένωση και χρόνος υπηρεσίας.....	97
5.2.5. Επαγγελματική εξουθένωση και σπουδές.....	98
5.2.6. Επαγγελματική εξουθένωση και σπουδές πέρα από τις βασικές.....	98
5.2.7. Επαγγελματική εξουθένωση και μορφωτικό επίπεδο γονέων.....	98
5.3. Η ΑΥΤΟΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ.....	98
5.3.1. Αυτοαποτελεσματικότητα και φύλο.....	99
5.3.2. Αυτοαποτελεσματικότητα και ηλικία.....	99
5.3.3. Αυτοαποτελεσματικότητα και οικογενειακή κατάσταση.....	99
5.3.4. Αυτοαποτελεσματικότητα και χρόνος υπηρεσίας.....	100
5.3.5. Αυτοαποτελεσματικότητα και σπουδές.....	100
5.3.6. Αυτοαποτελεσματικότητα και σπουδές πέρα από τις βασικές.....	100
5.3.7. Αυτοαποτελεσματικότητα και μορφωτικό επίπεδο γονέων.....	101
5.4. ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΙΣ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΠΑΡΑΓΟΝΤΩΝ ESI, MBI ΚΑΙ GSE.....	101
VI. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	102
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	105
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	117



## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

Σχήμα 2.1. Θεωρητικό μοντέλο επαγγελματικής ικανοποίησης του Maslow .....	25
Σχήμα 2.2. Αναπαράσταση της κυκλικής φύσης της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών .....	49

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 4.1. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές Επάγγελμα, Αποδοχές, Ευκαιρίες για εξέλιξη, Φύση Εργασίας, Άμεσος Προϊστάμενος και Οργανισμός ως σύνολο για τους άνδρες και γυναίκες εκπαιδευτικούς ΠΕ70.....	65
Πίνακας 4.2. Περιληπτικός πίνακας των Μονομεταβλητών Αναλύσεων Διασποράς για κάθε εξαρτημένη μεταβλητή σε σχέση με την ηλικία. ....	66
Πίνακας 4.3. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές Επάγγελμα, Αποδοχές, Ευκαιρίες για εξέλιξη, Φύση Εργασίας, Άμεσος Προϊστάμενος και Οργανισμός ως σύνολο για τις ηλικιακές ομάδες των εκπαιδευτικών ΠΕ70.....	66
Πίνακας 4.4. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές Επάγγελμα, Αποδοχές, Ευκαιρίες για εξέλιξη, Φύση Εργασίας, Άμεσος Προϊστάμενος και Οργανισμός ως σύνολο για τους άγαμους, παντρεμένους, διαζευγμένους και υπό συμβίωση εκπαιδευτικούς ΠΕ70.....	68
Πίνακας 4.5. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές Επάγγελμα, Αποδοχές, Ευκαιρίες για εξέλιξη, Φύση Εργασίας, Άμεσος Προϊστάμενος και Οργανισμός ως σύνολο για τις σπουδές των εκπαιδευτικών ΠΕ70. ....	68
Πίνακας 4.6. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές Επάγγελμα, Αποδοχές, Ευκαιρίες για εξέλιξη, Φύση Εργασίας, Άμεσος Προϊστάμενος και Οργανισμός ως σύνολο για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70, που δεν είχαν σπουδές πέρα από τις βασικές ή είχαν δεύτερο πτυχίο ή μεταπτυχιακό. ....	69
Πίνακας 4.7. Περιληπτικός πίνακας των Μονομεταβλητών Αναλύσεων Διασποράς για κάθε εξαρτημένη μεταβλητή σε σχέση με τον χρόνο υπηρεσίας. ....	70

Πίνακας 4.8. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές Επάγγελμα, Αποδοχές, Ευκαιρίες για εξέλιξη, Φύση Εργασίας, Άμεσος Προϊστάμενος και Οργανισμός ως σύνολο για το χρόνο υπηρεσίας των εκπαιδευτικών ΠΕ70. .... 71

Πίνακας 4.9. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές Επάγγελμα, Αποδοχές, Ευκαιρίες για εξέλιξη, Φύση Εργασίας, Άμεσος Προϊστάμενος και Οργανισμός ως σύνολο για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70, που ο πατέρας τους ήταν απόφοιτος Δημοτικού-Γυμνασίου, Λυκείου-ΑΕΙ-ΤΕΙ-Μεταπτυχιακό. .... 72

Πίνακας 4.10. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές Επάγγελμα, Αποδοχές, Ευκαιρίες για εξέλιξη, Φύση Εργασίας, Άμεσος Προϊστάμενος και Οργανισμός ως σύνολο για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70, που η μητέρα τους ήταν απόφοιτη Δημοτικού, Γυμνασίου, Λυκείου και ΑΕΙ-ΤΕΙ. .... 73

Πίνακας 4.11. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές Αποπροσωποποίηση, Συναισθηματική εξάντληση, Προσωπικά επιτεύγματα για τους άνδρες και γυναίκες εκπαιδευτικούς ΠΕ70. .... 74

Πίνακας 4.12. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές Αποπροσωποποίηση, Συναισθηματική εξάντληση, Προσωπικά επιτεύγματα για εκπαιδευτικούς ΠΕ70 ηλικίας κάτω των 33, 33-45 και πάνω από 45 χρόνων. .... 75

Πίνακας 4.13. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές Αποπροσωποποίηση, Συναισθηματική εξάντληση, Προσωπικά επιτεύγματα για άγαμους, παντρεμένους, διαζευγμένους και υπό συμβίωση εκπαιδευτικούς ΠΕ70.... 75

Πίνακας 4.14. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές Αποπροσωποποίηση, Συναισθηματική εξάντληση, Προσωπικά επιτεύγματα για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 που αποφοίτησαν από Π.Τ.Δ.Ε., Παιδαγωγική Ακαδημία και Παιδαγωγική Ακαδημία με εξομοίωση. .... 76

Πίνακας 4.15. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές Αποπροσωποποίηση, Συναισθηματική εξάντληση, Προσωπικά επιτεύγματα για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 με σπουδές πέρα από τις βασικές.....	77
Πίνακας 4.16. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές Αποπροσωποποίηση, Συναισθηματική εξάντληση, Προσωπικά επιτεύγματα για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 σε σχέση με τον συνολικό χρόνο υπηρεσίας. ....	77
Πίνακας 4.17. Περιληπτικός πίνακας των Μονομεταβλητών Αναλύσεων Διασποράς για κάθε εξαρτημένη μεταβλητή σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα. ....	78
Πίνακας 4.18. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές Αποπροσωποποίηση, Συναισθηματική εξάντληση, Προσωπικά επιτεύγματα για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα. ....	79
Πίνακας 4.19. Περιληπτικός πίνακας των Μονομεταβλητών Αναλύσεων Διασποράς για κάθε εξαρτημένη μεταβλητή σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας....	80
Πίνακας 4.20. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές Αποπροσωποποίηση, Συναισθηματική εξάντληση, Προσωπικά επιτεύγματα για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας. ....	80
Πίνακας 4.21. Περιληπτικός πίνακας της Μονομεταβλητής Ανάλυσης Διασποράς για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας σε σχέση με το φύλο. ....	81
Πίνακας 4.22. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 σε σχέση με το φύλο. ....	81
Πίνακας 4.23. Περιληπτικός πίνακας της Μονομεταβλητής Ανάλυσης Διασποράς για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας σε σχέση με την ηλικία. ....	82
Πίνακας 4.24. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 σε σχέση με την ηλικία. ....	83

Πίνακας 4.25. Περιληπτικός πίνακας της Μονομεταβλητής Ανάλυσης Διασποράς για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας σε σχέση με την οικογενειακή κατάσταση. ....	83
Πίνακας 4.26. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 σε σχέση με την οικογενειακή κατάσταση. ....	84
Πίνακας 4.27. Περιληπτικός πίνακας της Μονομεταβλητής Ανάλυσης Διασποράς για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας σε σχέση με τις σπουδές. ....	84
Πίνακας 4.28. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 σε σχέση με τις σπουδές. ....	84
Πίνακας 4.29. Περιληπτικός πίνακας της Μονομεταβλητής Ανάλυσης Διασποράς για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας σε σχέση με τις σπουδές πέρα από τις βασικές. ....	85
Πίνακας 4.30. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 σε σχέση με τις σπουδές πέρα από τις βασικές. ....	85
Πίνακας 4.31. Περιληπτικός πίνακας της Μονομεταβλητής Ανάλυσης Διασποράς για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας σε σχέση με τον συνολικό χρόνο υπηρεσίας. ....	86
Πίνακας 4.32. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 σε σχέση με τον συνολικό χρόνο υπηρεσίας. ....	86
Πίνακας 4.33. Περιληπτικός πίνακας της Μονομεταβλητής Ανάλυσης Διασποράς για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα. ....	87

Πίνακας 4.34. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα. ....	87
Πίνακας 4.35. Περιληπτικός πίνακας της Μονομεταβλητής Ανάλυσης Διασποράς για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας.....	88
Πίνακας 4.36. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας. ....	88
Πίνακας 4.37. Συντελεστές συσχέτισης (Pearson's $r$ ) και επίπεδα σημαντικότητας μεταξύ των παραγόντων ESI (επάγγελμα, αποδοχές, ευκαιρίες για εξέλιξη, άμεσος προϊστάμενος, φύση εργασίας, οργανισμός ως σύνολο), των παραγόντων MBI (αποπροσωποποίηση, συναισθηματική εξάντληση, προσωπικά επιτεύγματα) και του παράγοντα GSE (αυτοαποτελεσματικότητα) (N=121).....	90

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

Γράφημα 4.1. Μέσες τιμές των παραγόντων (εξαρτημένων μεταβλητών) Επάγγελμα, Αποδοχές, Ευκαιρίες, Άμεσος Προϊστάμενος, Φύση Εργασίας και Οργανισμός ως σύνολο για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 σε σχέση με την ηλικία. ....	67
Γράφημα 4.2. Μέσες τιμές των παραγόντων (εξαρτημένων μεταβλητών) Επάγγελμα, Αποδοχές, Ευκαιρίες, Άμεσος Προϊστάμενος, Φύση Εργασίας και Οργανισμός ως σύνολο για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 σε σχέση με τον χρόνο υπηρεσίας. ....	71
Γράφημα 4.3. Μέσες τιμές του παράγοντα (εξαρτημένης μεταβλητής) Αυτοαποτελεσματικότητα για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 σε σχέση με το φύλο. ....	82

## Πίνακας συντομεύσεων

<b>ESI</b>	Ερωτηματολόγιο Employee Satisfaction Inventory το οποίο δημιουργήθηκε από τους Koustelios, 1991, Koustelios & Bagiatis, 1997.
<b>MBI</b>	Ερωτηματολόγιο Maslach Burnout Inventory (Maslach & Jackson, 1986)
<b>GSE</b>	Κλίμακα Γενικευμένης Αυτοαποτελεσματικότητας Generalized Self - Efficacy Scale (GSE, Schwarzer & Jerusalem, 1995)
<b>ΑΕΙ</b>	Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα
<b>ΠΕ</b>	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση
<b>ΠΤΔΕ</b>	Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης
<b>ΠΑ</b>	Παιδαγωγική Ακαδημία
<b>ΤΕΙ</b>	Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα



# **I. ΑΥΤΟΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ, ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΣΕ ΔΑΣΚΑΛΟΥΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

## ***1.1. Εισαγωγή***

Η εργασία διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στη ζωή των ανθρώπων. Εκτός του ότι καταλαμβάνει ένα σημαντικό μέρος του χρόνου της ανθρώπινης δραστηριότητας, ταυτόχρονα ικανοποιεί ανάγκες, όπως η δημιουργικότητα, και παρέχει την οικονομική βάση για την επιλογή τρόπου ζωής. Η βελτίωση της ποιότητας και της παραγωγικότητας στην εργασία, η βελτίωση της υγείας και της ασφάλειας στον εργασιακό χώρο και η εξισορρόπηση ανάμεσα στον ιδιωτικό και τον επαγγελματικό βίο των εργαζομένων, αποτελούν ζητούμενα σε όλες τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ζουρνατζή, Τσιγγίλης, Κουστέλιος, & Πιντζοπούλου, 2006). Αυτός ήταν ο λόγος που πολλοί ερευνητές έστρεψαν το βλέμμα τους στη μελέτη της αυτοαποτελεσματικότητας στην εργασία, της επαγγελματικής ικανοποίησης και της επαγγελματικής εξουθένωσης. Υπάρχει η πεποίθηση ότι η ικανοποίηση στο χώρο εργασίας μπορεί να επηρεάσει σημαντικές πτυχές της ίδιας της εργασίας, όπως η συνέπεια, η παραγωγικότητα, η απουσία και η πρόθεση παραίτησης από την εργασία (Baron, 1986, Maghradi, 1999).

Το παρόν πόνημα προσεγγίζει σημαντικά θέματα που έχουν πραγματευτεί στο παρελθόν αρκετοί ερευνητές που προέρχονται από το χώρο της εκπαίδευσης (Ξωχέλλης, 1990, Πυργιωτάκης, 1992, Δημητρόπουλος, 1998, Koustelios, 2001, Πατσάλης & Παπουτσάκη, 2010) και αναφέρεται στην εργασιακή ικανοποίηση, την επαγγελματική εξουθένωση και την αυτοαποτελεσματικότητα των Ελλήνων εκπαιδευτικών που υπηρετούν στη δημόσια εκπαίδευση. Τα ευρήματα των ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί εμφανίζουν αντιφατικά αποτελέσματα. Για παράδειγμα, ο

Δημητρόπουλος (1998) πρότεινε ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι όταν αναγνωρίζεται η προσφορά τους, έχουν δυνατότητες ανέλιξης στην ιεραρχία και έχουν αυξημένο επίπεδο ανεξαρτησίας όταν τελούν το έργο τους. Σε άλλη έρευνα (Καϊλα, Ανδρεαδάκης, Ξανθάκου, & Φιλίππου, 1997) η εργασιακή ικανοποίηση συνδέεται με την επαφή των δασκάλων με τα παιδιά και την κοινωνική χρησιμότητα του επαγγέλματος. Οι Πατσαλής και Παπουτσάκη (2010), αναφέρουν πως οι δάσκαλοι αντιμετωπίζουν πολλές δυσκολίες που σχετίζονται με τις αλλαγές στην εκπαιδευτική κατάσταση, την ετερογενή σύνθεση των τάξεων και τον πολιτιστικό πλουραλισμό του προφίλ της σύγχρονης τάξης. Αυτές οι δυσκολίες συμβάλλουν στην επαγγελματική εξουθένωση και την επιδείνωση της εικόνας της αυτοαποτελεσματικότητας, οι οποίες με τη σειρά τους επηρεάζουν καθοριστικά την εργασιακή ικανοποίηση.

### ***1.2. Εντοπισμός του προβλήματος***

Το ζητούμενο του πονήματος είναι να βρεθεί ο τρόπος και ο βαθμός που επηρεάζει τους δασκάλους της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης η αυτοαποτελεσματικότητα, η επαγγελματική ικανοποίηση και η επαγγελματική εξουθένωση κατά τη διάρκεια όχι μόνο της τέλεσης του εκπαιδευτικού τους έργου αλλά και της εν γένει παραμονής τους στον χώρο εργασίας, που εμπεριέχει την ενασχόλησή τους με διοικητικές και άλλες δραστηριότητες. Οι παράγοντες που εξετάζονται σχετίζονται τόσο μεταξύ τους όσο και με τις ιδιομορφίες που έχει το επάγγελμα του δασκάλου, ώστε να μετρηθεί ο βαθμός ικανοποίησης και να εντοπιστούν οι αιτίες και τα αποτελέσματα.

### ***1.3. Σκοπός και ερωτήματα της έρευνας***

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να εξετάσει τα επίπεδα της επαγγελματικής ικανοποίησης, της επαγγελματικής εξουθένωσης και της αυτοαποτελεσματικότητας σε

δασκάλους Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Μερικοί από τους βασικούς στόχους που αποτελούν και ερωτήματα της παρούσας έρευνας είναι (α) να διερευνηθούν οι παράγοντες που επηρεάζουν την αύξηση ή τη μείωση του βαθμού της ικανοποίησης που αντλούν οι εκπαιδευτικοί μέσα από τις διάφορες πτυχές της εργασίας τους, (β) να διαπιστωθούν τα αίτια που μπορούν να οδηγήσουν έναν εκπαιδευτικό στην επαγγελματική εξουθένωση και (γ) να αναζητηθούν οι παράγοντες που αυξάνουν ή μειώνουν το αίσθημα της αυτοαποτελεσματικότητας στον χώρο εργασίας. Τελικό στόχο αποτελεί η αναζήτηση συσχετίσεων ανάμεσα στην εργασιακή ικανοποίηση, την επαγγελματική εξουθένωση και την αυτοαποτελεσματικότητα.

#### ***1.4. Χρησιμότητα της έρευνας***

Τα αποτελέσματα της έρευνας θα απεικονίσουν το βαθμό ικανοποίησης των δασκάλων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και, μέσα από την ανάλυση των δεδομένων που θα προκύψουν, θα αναδειχτούν τα αίτια που ενισχύουν ή μειώνουν την ικανοποίηση στο χώρο εργασίας αλλά και οι παράγοντες που επηρεάζουν τους εκπαιδευτικούς αναφορικά με την τέλεση του έργου τους. Παράλληλα θα προκύψουν οι δράσεις που χρειάζεται να πραγματοποιηθούν για τη βελτίωση της ποιότητας του έργου των δασκάλων και την αύξηση της αποδοτικότητας.

#### ***1.5. Περιορισμοί***

Ως περιορισμός της έρευνας μπορεί να θεωρηθεί το γεγονός ότι αυτή πραγματοποιείται σε μια συγκεκριμένη περιοχή της Ελλάδας. Αυτό στερεί από τα ερευνητικά αποτελέσματα τη δυνατότητα γενίκευσής τους. Επιπρόσθετα, το πόνημα αυτό δίνει περισσότερη έμφαση στη μέτρηση του βαθμού της επαγγελματικής

ικανοποίησης χωρίς να εμβαθύνει σε τέτοιο βαθμό, όσο θα πετύχαινε η χρήση ενός άλλου ερευνητικού εργαλείου, όπως η συνέντευξη ή η συμμετοχική παρατήρηση.

### ***1.6. Λειτουργικοί ορισμοί***

Απαραίτητο είναι να διερευνηθούν και να αναλυθούν οι όροι της αυτοαποτελεσματικότητας, της επαγγελματικής εξουθένωσης και της επαγγελματικής ικανοποίησης.

Η πεποίθηση που έχει ένα άτομο ότι είναι σε θέση να εκτελέσει ένα έργο κάτω από κάποιες δεδομένες συνθήκες, αποτελεί τον ορισμό της αυτοαποτελεσματικότητας (Bandura, 1997). Η έννοια αυτή δεν αναφέρεται άμεσα στις ικανότητες του ατόμου να επιτύχει το στόχο του όσο στην πίστη που διαθέτει, συνεπώς εξετάζεται ο βαθμός της πίστης του ατόμου στις ικανότητες που έχει και όχι οι ικανότητες που διαθέτει στην πραγματικότητα. Η αυτοαποτελεσματικότητα επηρεάζει την επιλογή των δραστηριοτήτων του ατόμου, την προσπάθεια που καταβάλλει και την επιμονή που επιδεικνύει. Τα άτομα που αισθάνονται αποτελεσματικά εργάζονται σκληρότερα και καταβάλλουν πιο επίμονες προσπάθειες να λύσουν προβλήματα που παρουσιάζονται στο χώρο εργασίας, σε σχέση με τα άτομα που αμφιβάλουν για τις ικανότητές τους (Bandura, 1977).

Οι αντιλήψεις των ατόμων για τις προσωπικές τους ικανότητες, καθορίζουν τρεις καίριους τομείς της δραστηριότητάς τους (McAuley, 1992): α) την επιλογή των δραστηριοτήτων με τις οποίες ασχολούνται τα άτομα, β) το βαθμό της προσπάθειας και της επιμονής και γ) το βαθμό αντοχής τους σε στρεσογόνες καταστάσεις της δραστηριότητας αυτής. Όσο μεγαλύτερο είναι το επίπεδο της αυτοαποτελεσματικότητας, τόσο καλύτερη θα είναι και η απόδοση του ατόμου στο χώρο εργασίας του. Τα άτομα έχουν τη δυνατότητα να ασκήσουν επίδραση σε αυτό που κάνουν. Πολλές ανθρώπινες

συμπεριφορές, βέβαια, καθορίζονται από πολλούς παράγοντες που αλληλεπιδρούν και τα άτομα μάλλον συνεισφέρουν παρά καθορίζουν το αποτέλεσμα. Με βάση το πώς κατανοούν το τι είναι ανθρωπίνως δυνατό και πόσο πιστεύουν στις ικανότητές τους, τα άτομα προσπαθούν να προκαλούν την πορεία των γεγονότων, έτσι ώστε να πετύχουν τους σκοπούς τους.

Η επαγγελματική εξουθένωση, ως όρος της επιστήμης της ψυχολογίας, χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά από τον Bradley (1969), ο οποίος θέλησε να περιγράψει ένα φαινόμενο που συμβαίνει σε επαγγέλματα παροχής βοήθειας. Επισταμένα ασχολήθηκε με την επαγγελματική εξουθένωση ο Freudenberger (1974), ο οποίος την όρισε ως την εξάντληση του ατόμου, που προέρχεται από την παρατεταμένη χρήση των ενεργειακών του αποθεμάτων. Ο Freudenberger κατέληξε στη διατύπωση αυτού του όρου έπειτα από παρατηρήσεις που πραγματοποίησε σε επαγγελματίες και εθελοντές εργαζομένους της κλινικής του. Όμως η Maslach (1976, 1982) έδωσε έναν πιο εμπειριστατωμένο ορισμό για την εξουθένωση, θεωρώντας πως είναι η απώλεια ενδιαφέροντος για τους ανθρώπους με τους οποίους εργάζεται κάποιος, η οποία συνοδεύεται από συναισθηματική εξάντληση και αρνητικά αισθήματα συμπάθειας απέναντι στους πελάτες ή ασθενείς. Αυτή η συναισθηματική εξάντληση συνοδεύεται από αποπροσωποποίηση και μείωση των προσωπικών επιτευγμάτων και συμβαίνει κυρίως σε άτομα που η φύση της εργασίας τους, τους φέρνει σε επαγγελματική επαφή με άλλους ανθρώπους. Σύμφωνα με τη Jones (1980), η επαγγελματική εξουθένωση είναι ένα σύνδρομο συναισθηματικού και σωματικού κενού, που έχει ως βασικά χαρακτηριστικά την υιοθέτηση αρνητικής στάσης απέναντι στην εργασία, τη χαμηλή αυτοεκτίμηση και την απώλεια του ενδιαφέροντος για τα άτομα που σχετίζονται με τη φύση της εργασίας. Αυτό το σύνδρομο εκδηλώνεται με εξάρσεις θυμού ή εκνευρισμού απέναντι στα άτομα που σχετίζονται με την εργασία, απόσυρση από την εργασία ή συχνές απουσίες,

παραίτηση του εργαζομένου, έλλειψη δημιουργικότητας, εργασιακή δυσαρέσκεια και πτώση του βαθμού παραγωγικότητάς του. Την ίδια περίοδο, η Seuntjens (1982) χαρακτήρισε την επαγγελματική εξουθένωση ως εξασθένηση της ψυχολογικής κατάστασης του ανθρώπου, που προέρχεται από τη διάψευση των επαγγελματικών προσδοκιών του και έχει ως αποτέλεσμα τη μείωση της αποδοτικότητάς του και την πτώση του ηθικού. Αυτά τα αποτελέσματα δύνανται να οδηγήσουν σε αποχώρηση από την εργασία ή ακόμα και σε ψυχοσωματικές αρρώστιες.

Ο Locke (1976) έδωσε έναν ορισμό για την επαγγελματική ικανοποίηση, προσδιορίζοντάς τη ως μια ευχάριστη και θετική συναισθηματική κατάσταση, η οποία απορρέει από την αποτίμηση της εργασίας ενός ατόμου ή της εργασιακής του εμπειρίας. Οι Dawis και Lofquist (1984) προσδιόρισαν την εργασιακή ικανοποίηση ως το αποτέλεσμα της αποτίμησης του εργαζομένου, στο βαθμό που το εργασιακό περιβάλλον εκπληρώνει τις ανάγκες του. Η επαγγελματική ικανοποίηση ορίζεται από τις θετικές και αρνητικές στάσεις που έχει ένα άτομο για την εργασία του (Baron, 1986) και απορρέουν από τις υποχρεώσεις του ρόλου του στο χώρο εργασίας (Lease, 1998). Σύμφωνα με τα ευρήματα πιο πρόσφατων ερευνών, αρκετά προσωπικά χαρακτηριστικά επηρεάζουν καθοριστικά την εργασιακή ικανοποίηση. Ανάμεσα σε αυτά τα χαρακτηριστικά είναι το φύλο, η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση, η εργασία και η κοινωνική θέση των γονέων, η επαγγελματική εμπειρία, ο αριθμός των παιδιών της οικογένειας του εργαζόμενου και το μορφωτικό του επίπεδο (Oshagbemi, 1999, 2000, Koustelios, 2001).

Οι Cranny, Smith & Stone (1992) θεωρούν ότι οι περισσότεροι ορισμοί δίνουν έμφαση στο συναισθηματικό τομέα και είναι επαρκείς. Τονίζουν όμως την πραξιακή διάσταση της ικανοποίησης, αναφέροντας ότι η συμπεριφορά στο χώρο εργασίας εξαρτάται από την εργασιακή ικανοποίηση και ταυτίζεται με αυτή. Σύμφωνα με τον

Weiss (2002) οι ορισμοί που θεωρούν την εργασιακή ικανοποίηση ως συναίσθημα και εκείνοι που τη θεωρούν ως συμπεριφορά, δεν είναι αντιφατικοί ούτε ασύμβατοι.

## **II. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ**

Η εργασιακή ικανοποίηση σχετίζεται άμεσα με την αυτοαποτελεσματικότητα και την επαγγελματική εξουθένωση. Μέχρι το 1992 περισσότερες από 5.000 εργασίες και διατριβές έχουν επιχειρήσει να μελετήσουν την ικανοποίηση στο χώρο εργασίας, σχετίζοντάς τη με ποικίλους παράγοντες (Granny, Smith, & Stone, 1992). Οι περισσότερες έρευνες πραγματοποιήθηκαν σε χώρους εργασίας που παρείχαν υπηρεσίες γραφείου ή χειρωνακτικές υπηρεσίες και συμμετείχαν όλα τα επίπεδα των εργαζομένων, είτε ήταν διοικητικά στελέχη είτε εργαζόμενοι και υπάλληλοι (Cross, 1973, Lee & Wilbur, 1985). Κατά την τελευταία δεκαετία οι έρευνες έχουν εισχωρήσει και σε σχολικά περιβάλλοντα, εξαιτίας των ιδιαιτεροτήτων του ρόλου που κατέχει ο σύγχρονος εκπαιδευτικός (Koustelios, 2001, 2005).

### ***2.1. Επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών***

Η μελέτη της επαγγελματικής ικανοποίησης προϋποθέτει τη γενικότερη ανασκόπηση του θεωρητικού υποβάθρου και των ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί στον χώρο της εκπαίδευσης.

#### **2.1.1. Θεωρητικό Υπόβαθρο**

Η αποτελεσματική διερεύνηση της επαγγελματικής ικανοποίησης απαιτεί τη μελέτη των θεωριών ικανοποίησης. Αυτού του είδους οι θεωρίες διακρίνονται σε δύο ομάδες: α) σε αυτές που αναφέρονται στα ένστικτα και β) σε αυτές που αναφέρονται στις ανάγκες. Οι θεωρίες που αναφέρονται στα ένστικτα είναι παλαιότερες και υποστηρίζουν πως τα ένστικτα είναι έμφυτες τάσεις που προδιαθέτουν τα άτομα να υιοθετούν συγκεκριμένες



συμπεριφορές (Freud, 1949). Αναπτύχθηκε όμως ο προβληματισμός κατά πόσο τα ένστικτα κληρονομούνται ή είναι αποτέλεσμα συμπεριφοράς που προήλθε από μάθηση. Αυτός ο προβληματισμός οδήγησε στις θεωρίες ικανοποίησης, οι οποίες σχετίζονται με τις ανάγκες του ατόμου. Η πρώτη δημοφιλής θεωρία αναγκών διατυπώθηκε από τον Maslow (1964).

#### 2.1.1.1. Θεωρία Ιεράρχησης Αναγκών

Ο Maslow θεώρησε πως κάποιες ανθρώπινες ανάγκες είναι βασικές σε σχέση με άλλες, γι' αυτό μπορούν να ιεραρχηθούν. Όταν το κατώτερο επίπεδο ικανοποιείται τότε ενεργοποιείται το αμέσως ανώτερο επίπεδο αναγκών που πρέπει να ικανοποιηθεί. Η κλίμακα ιεράρχησης αναγκών ξεκινά με τις βασικές ανάγκες στη βάση της, συνεχίζει με τις ανάγκες ασφάλειας και ακολουθούν οι κοινωνικές ανάγκες, οι ανάγκες εκτίμησης και η αυτοπραγμάτωση. Το σχήμα 1 απεικονίζει την κλίμακα ιεράρχησης αναγκών του Maslow, σε σχέση με τις ανάγκες που προκύπτουν από την εργασία.



Σχήμα 2.1. Θεωρητικό μοντέλο επαγγελματικής ικανοποίησης του Maslow

#### 2.1.1.2. Βασικές Ανάγκες

Είναι οι φυσικές ανάγκες του ανθρώπου, που η ικανοποίησή τους κρίνεται αναγκαία για την επιβίωσή του. Στο χώρο εργασίας αντιπροσωπεύουν τις ανάγκες της μισθοδοσίας

και των παροχών διευκολύνσεων. Η ικανοποίηση αυτών των αναγκών αποτελεί το βασικό κίνητρο για τον εργαζόμενο, ώστε να προσφέρει τις υπηρεσίες του.

#### *2.1.1.3. Ανάγκες Ασφάλειας*

Αναφέρονται στην απαίτηση του ατόμου να είναι και να αισθάνεται ασφαλές από απειλές, κινδύνους ή στερήσεις. Στο χώρο της εργασίας οι ανάγκες αυτές καλύπτουν την κατοχύρωση της εργασίας, το δικαίωμα στη σύνταξη και την ασφάλισή του.

#### *2.1.1.4. Κοινωνικές Ανάγκες*

Οι ανάγκες αυτές είναι κοινωνικής φύσης και μπορούν να καλυφθούν και στην εργασία. Συνήθως στο χώρο της εργασίας αναπτύσσονται διαπροσωπικές σχέσεις ή απαιτούνται αλληλεπιδράσεις με άλλα άτομα (Gordon, Mondy, Sharplin, & Premeux, 1990). Ο εργοδότης χρειάζεται να ενθαρρύνει τη συνεργασία των εργαζομένων για την επίτευξη κοινών στόχων και να επιτρέπει τη συμμετοχή σε ομάδες λήψης αποφάσεων. Ο Maslow θεωρεί πως όλοι οι άνθρωποι έχουν την ανάγκη να νιώσουν ότι ανήκουν κάπου, γι' αυτό και ο χώρος της εργασίας μπορεί κατεξοχήν να ικανοποιήσει αυτή την ανάγκη.

#### *2.1.1.5. Ανάγκες Εκτίμησης*

Πρόκειται για ανάγκες υψηλότερου επιπέδου που εμπεριέχουν την κοινωνική αναγνώριση, τα επιτεύγματα και την καταξίωση μέσω της εργασίας (Lufthans, 1989). Το άτομο νιώθει συχνά την ανάγκη να προβάλει τις ικανότητες και τα προσόντα του μέσα από την εργασία και να το υπολήπτονται οι συνεργάτες του, αναγνωρίζοντας όσα το κάνουν να ξεχωρίζει. Η κατοχή θέσεων που περιβάλλονται από κύρος αυξάνουν την αυτοεκτίμηση και σε συνδυασμό με την εκτίμηση που απολαμβάνει το άτομο, του εκπληρώνουν την αίσθηση της εσωτερικής αξίας. Οι εργοδότες, για να ικανοποιήσουν αυτού του είδους τις ανάγκες, παρέχουν κίνητρα αναθέτοντας αρμοδιότητες ή

αποστολές-προκλήσεις, προσφέρουν τίτλους αναγνώρισης σε περιπτώσεις εξαιρετικών επιδόσεων ή καλής απόδοσης καθώς και τίτλους κύρους.

#### *2.1.1.6. Αυτοπραγμάτωση*

Η ανάγκη της αυτοπραγμάτωσης αναφέρεται στην ανάγκη του ατόμου να αναπτυχθεί και να προοδεύσει επαγγελματικά, φτάνοντας στο υψηλότερο δυνατό επίπεδο (Gordon και συν., 1990). Το άτομο αναζητά ευκαιρίες να ξεδιπλώσει τις αρετές του, να εκφράσει τη δημιουργικότητά του και να αποκτήσει ένα σχετικό βαθμό αυτονομίας. Αυτή είναι η αιτία που στους χώρους εργασίας πρέπει να δίνονται ευκαιρίες ενεργούς συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων και στον προγραμματισμό, να ενθαρρύνεται η ανάληψη πρωτοβουλιών και να παρέχονται ευκαιρίες εξέλιξης, στα πλαίσια του εργασιακού περιβάλλοντος.

#### *2.1.1.7. Άλλες θεωρίες ικανοποίησης*

Σε αντίθεση με τον Maslow, που κατηγοριοποιεί τις ανάγκες σε πέντε διαφορετικές ομάδες, ο Alderfer (1969, 1972) προτείνει το χωρισμό των αναγκών σε τρεις κατηγορίες: α) ύπαρξης, β) σχέσεων και γ) ανάπτυξης. Κάθε άνθρωπος ιεραρχεί διαφορετικά τις ανάγκες του, ανάλογα με το επίπεδο ανάπτυξής του και τις διαφορετικές ανάγκες του ως μέλος του κοινωνικού συνόλου.

Ο Herzberg (1968) συμπληρώνει τη θεωρία της ικανοποίησης των αναγκών προσθέτοντας την ικανοποίηση και τη δυσαρέσκεια. Τα κίνητρα αποτελούν τους παράγοντες που οδηγούν στην ικανοποίηση και περιλαμβάνουν την επιτυχία, την αναγνώριση, τη φύση της εργασίας και τις προαγωγές. Η δυσαρέσκεια προέρχεται από παράγοντες όπως ο τρόπος άσκησης της ηγεσίας, η χρηματική αμοιβή, οι συνθήκες εργασίας και οι διαπροσωπικές σχέσεις. Ουσιαστικά πρέπει πρώτα να ικανοποιηθούν οι ανάγκες που μπορεί να οδηγήσουν στη δυσαρέσκεια, ώστε να επιδράσουν στη συνέχεια τα κίνητρα. Η ικανοποίηση επιτυγχάνεται ως αποτέλεσμα της επίδρασης των κινήτρων.

#### *2.1.1.8. Θεωρίες διαδικασιών*

Στις θεωρίες διαδικασιών η ικανοποίηση προσδιορίζεται από τις ανάγκες, τις πεποιθήσεις και τις προσδοκίες του ατόμου για την εργασία του (Locke, 1969) εκτός από τη φύση και το περιεχόμενο της εργασίας, σύμφωνα με τις θεωρίες ικανοποίησης. Πρωτεύοντα ρόλο για την ικανοποίηση διαδραματίζει το χάσμα που υπάρχει ανάμεσα στις προσδοκίες του ατόμου και την πραγματική εργασιακή κατάσταση.

Ο Vroom (1982) αποτελεί βασικό εκφραστή της θεωρίας των προσδοκιών, σύμφωνα με την οποία η συμπεριφορά του ατόμου αποτελεί ενσυνείδητη επιλογή και έχει τη βάση της στις προσδοκίες του σε σχέση με το περιβάλλον εργασίας. Όταν ο εργαζόμενος προσαρμόζεται στο περιβάλλον του, επιτυγχάνει τους στόχους του και οι προσδοκίες του εκπληρώνονται, τότε κατακτά το μέγιστο βαθμό ικανοποίησης. Η συμπεριφορά του σχετίζεται άμεσα και καθορίζεται από τις προσδοκίες του (Locke, 1976).

Ο Adams (1965) διατύπωσε τη θεωρία της ισότητας, όπου το άτομο φτάνει στην ικανοποίηση όταν διαπιστώσει πως στο χώρο εργασίας του επικρατεί υψηλός βαθμός ισότητας και δικαιοσύνης. Για παράδειγμα, η ικανοποίηση του εργαζομένου για την αμοιβή εξαρτάται από τις προσπάθειες που καταβάλλει και το χρόνο που δαπανά, σε συνάρτηση με την αμοιβή άλλων εργαζομένων που παρέχουν όμοιες υπηρεσίες. Τυχόν ανισότητες που ανιχνεύονται οδηγούν σε δυσαρέσκεια, με αρνητικό αντίκτυπο στην απόδοση του εργαζόμενου.

Μια ακόμα θεωρία διεργασίας είναι αυτή της στοχοθέτησης, όπου κάθε ανθρώπινη ενέργεια ή δραστηριότητα πρέπει να εντάσσεται στη συνολική προσπάθεια για την επίτευξη ενός σκοπού (Locke, 1976, Lathan & Locke, 1979). Η καθιέρωση στόχων μπορεί να ενθαρρύνει τα άτομα και να τα κινητοποιήσει δημιουργικά, ώστε να επιτύχουν αποδοτικούς στόχους. Τα προγράμματα στοχοθέτησης έχουν τη δυνατότητα να βελτιώσουν την απόδοση των εργαζομένων σε όλα τα επίπεδα διοίκησης.

Συμπερασματικά μπορούμε να θεωρήσουμε πως οι θεωρητικές βάσεις της επαγγελματικής ικανοποίησης τέθηκαν από επιστήμονες της ανθρωπιστικής ψυχολογίας, οι οποίοι έδωσαν ιδιαίτερη σημασία στις ανάγκες του ατόμου και στις ανταμοιβές που τις ικανοποιούν (θεωρίες ικανοποίησης), καθώς και στη συσχέτιση της ικανοποίησης με τις προσδοκίες και τις αξίες των εργαζόμενων (θεωρίες διαδικασιών).

#### *2.1.1.9. Μορφές επαγγελματικής ικανοποίησης*

Η επαγγελματική ικανοποίηση είναι μια έννοια που διακρίνεται σε δύο επιμέρους στοιχεία: α) στην ενδογενή ικανοποίηση και β) στην εξωγενή ικανοποίηση (Warr, 1987).

Η ενδογενής ικανοποίηση σχετίζεται με τη φύση και το περιεχόμενο της εργασίας και αφορά την υπευθυνότητα, τις δραστηριότητες και τις δεξιότητες ενώ η εξωγενής ικανοποίηση σχετίζεται με το πλαίσιο που χαρακτηρίζει την εργασία και αφορά τις συνθήκες, την ασφάλεια και τις ανταμοιβές.

Η επαγγελματική ικανοποίηση διαθέτει κοινωνική, κοινωνιολογική και ψυχολογική διάσταση.

**Κοινωνική Διάσταση:** Η εργασία αντιπροσωπεύει τις αξίες του εργοδότη, του εργαζόμενου και της κοινωνίας. Η ζωή του ατόμου επηρεάζεται καθοριστικά από την εργασία του, καθώς αποτελεί ένα πολύ σημαντικό μέρος της ζωής του. Η ποιότητα της εργασιακής ζωής του ατόμου προσδιορίζεται από τα προσωπικά του βιώματα ικανοποίησης ή δυσαρέσκειας. Η κοινωνική διάσταση της επαγγελματικής ικανοποίησης είναι έντονη, γιατί ο συμβιβασμός στην επαγγελματική δυσαρέσκεια μπορεί να θέσει σε κίνδυνο τη σταθερότητα της κοινωνίας, πράγμα που μπορεί να οδηγήσει στην αφαίμαξη των κοινωνικών πόρων (Seashore, 1974).

**Κοινωνιολογική Διάσταση:** Όταν υπάρχει δυσαρέσκεια από την εργασία, ο εργαζόμενος αναζητά ένα είδος προσαρμογής. Αυτή η δυσαρέσκεια μπορεί να οδηγήσει

τα άτομα σε ενέργειες που επηρεάζουν την κοινωνία εποικοδομητικά ή καταστροφικά. Ο Seashore (1974) θεωρεί πως το ενδιαφέρον για την επαγγελματική ικανοποίηση εκφράζεται κοινωνιολογικά με τη χρήση κοινωνικών δεικτών που μπορούν να αξιολογήσουν την κοινωνία, να οδηγήσουν στην κατανόηση της φύσης των εργασιακών συστημάτων και τελικά να βελτιώσουν την ποιότητα της εργασίας.

Ψυχολογική Διάσταση: Η ικανοποίηση ή η δυσαρέσκεια από την εργασία αποτελούν τη γενεσιουργό αιτία συγκεκριμένων συμπεριφορών. Ο Seashore (1974) αναφέρει πως οι αποχωρήσεις από την εργασία, οι επαναλαμβανόμενες απουσίες λόγω ασθενειών και η μείωση της παραγωγικότητας, μπορούν να εξηγηθούν από τη στάση που έχει διαμορφώσει ο εργαζόμενος απέναντι στην εργασία του. Είναι, όμως, αυτονόητο, ότι στην ερμηνεία κάθε τέτοιου τύπου συμπεριφοράς διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο οι ατομικές διαφορές και το είδος της αλληλεπίδρασης με τις συνθήκες εργασίας.

#### *2.1.1.10. Κίνητρα εργασίας*

Στόχος του εργοδότη είναι η αύξηση της παραγωγικότητας, η οποία συνδέεται άμεσα με την ικανοποίηση του εργαζόμενου. Για την εξασφάλισή της είναι απαραίτητη η εφαρμογή κινήτρων, που μπορούν να εκφραστούν με τη δημιουργία ενός συστήματος ανταμοιβών (Baron, 1986). Τα συστήματα ανταμοιβών μπορούν να συνδράμουν καθοριστικά στην επίτευξη των στόχων ενός οργανισμού και τη βελτίωση του περιβάλλοντος εργασίας (Gordon και συν., 1990). Τα κίνητρα που παρέχονται μπορεί να διαφέρουν ανάλογα με τις ανάγκες των εργαζόμενων (οικονομικά, ελαστικότητα ωραρίου, τοποθέτηση σε θέση ευθύνης και κύρους).

Ένας αριθμός ερευνητικών εργασιών υποστηρίζει πως η εσωτερική παρακίνηση είναι εκείνη που μπορεί να οδηγήσει στην εργασιακή ικανοποίηση (Kyriacou & Sutcliffe, 1979, Farber, 1991). Η εργασία με παιδιά, η επίτευξη ενός «θερμού» κλίματος,

η πρόκληση της διδασκαλίας, η ανεξαρτησία και οι σχέσεις με τους μαθητές είναι μερικά από τα εσωτερικά κίνητρα, που μπορούν να προσφέρουν στον εκπαιδευτικό ένα θετικό εργασιακό περιβάλλον.

Αυτή η εσωτερική παρακίνηση μπορεί να εξουδετερωθεί από αρνητικά συναισθήματα, ρουτίνα, απογοήτευση, έλλειψη πειθαρχίας από τους μαθητές και έλλειψη συμπαράστασης και κατανόησης από την ηγεσία και τους συναδέλφους (Hargreaves, 1994).

Η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών συνδέεται άμεσα με τη διάθεση παραμονής των εκπαιδευτικών σε ένα σχολείο (Hall, Pearson, & Carroll, 1992), την ποιότητα της διδασκαλίας, την ακαδημαϊκή επίδοση, τη συμπεριφορά και την ικανοποίηση των μαθητών, την αλλαγή των εκπαιδευτικών και την απόδοση από την πλευρά της διοίκησης (Ostroff, 1992).

### 2.1.2. Ερευνητική επισκόπηση

#### *2.1.2.1. Έρευνα στον διεθνή χώρο*

Πολλές ερευνητικές εργασίες έχουν μελετήσει τη σχέση της επαγγελματικής ικανοποίησης με διάφορα δημογραφικά χαρακτηριστικά. Οι Haughey & Murphy (1984) συμπέραναν ότι οι εκπαιδευτικοί που εργάζονταν σε αγροτικές περιοχές ήταν πιο δυσαρεστημένοι σε σχέση με τους εργαζόμενους σε αστικές περιοχές. Οι Charman & Lowther (1982) συμπέραναν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση ήταν υψηλότερη στις γυναίκες παρά στους άντρες εκπαιδευτικούς.

Το φύλο μελετήθηκε σε σχέση με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών σε έρευνα που πραγματοποίησαν οι Crossman & Harris (2006) σε καθηγητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Οι άντρες εμφανίζονταν περισσότερο ικανοποιημένοι σε σχέση με τις γυναίκες συναδέλφους του αλλά ο Hill (1994) είχε

συμπεράνει πως οι άντρες διευθυντές εκπαιδευτικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ήταν περισσότερο δυσαρεστημένοι με κάποιες πτυχές της εργασίας τους, σε σχέση με τις γυναίκες συναδέλφους τους.

Έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε Κύπριους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Ερωτοκρίτου, 1996) έδειξε πως η επαγγελματική ικανοποίηση επηρεάζεται από την ηλικία και τη θέση που καταλαμβάνει ο εκπαιδευτικός στην ιεραρχία. Όσο υψηλότερη ήταν η θέση στην ιεραρχία, τόσο αυξανόταν ο βαθμός ικανοποίησης.

Η προϋπηρεσία είναι ένας παράγοντας που έχει αποδειχθεί πως επηρεάζει την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Σε έρευνα του Mertler (2002) δόθηκαν ερωτηματολόγια σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και διαπιστώθηκε πως όσοι διέθεταν προϋπηρεσία 5-11 χρόνια είχαν υψηλότερα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης απ' ό,τι εκείνοι που διέθεταν περισσότερη. Συνήθως οι εκπαιδευτικοί που διαθέτουν μεγαλύτερη πείρα εμφανίζονται να είναι πιο ικανοποιημένοι σε σχέση με τους υπόλοιπους.

Έρευνα των Zempylas και Papanastasiou (2006), που διεξήχθη στην Κύπρο, έδειξε πως η επαγγελματική ικανοποίηση μπορεί να επηρεαστεί από άλλους παράγοντες, όπως η ανάπτυξη ουσιαστικών σχέσεων με μαθητές, η ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων με άλλους εκπαιδευτικούς, η ενεργητική συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων στον χώρο εργασίας, η δυνατότητα εφαρμογής καινοτομιών και οι ευκαιρίες για προσωπική εξέλιξη.

Συμπερασματικά, οι έρευνες που έχουν διεξαχθεί στον διεθνή χώρο δείχνουν πως η επαγγελματική ικανοποίηση επηρεάζεται σημαντικά από το φύλο, τη θέση στην ιεραρχία και την προϋπηρεσία. Η φύση της εργασίας διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο, καθώς η



επαφή με μαθητές και οι κοινωνικές σχέσεις που αναπτύσσονται με συναδέλφους εκπαιδευτικούς συμβάλλουν στην αύξηση της ικανοποίησης.

#### *2.1.2.2. Έρευνα στον ελληνικό χώρο*

Τα αποτελέσματα των ερευνών, για την επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα, δείχνουν πως το επίπεδο ικανοποίησης είναι από μέτριο έως υψηλό.

Έρευνα που πραγματοποίησε ο Κάντας (1992) σε εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης έδειξε ότι η φύση της εργασίας και οι κοινωνικές σχέσεις που δημιουργούνται μέσα από αυτή συνέβαλαν στην αύξηση της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, ενώ οι αμοιβές και οι προοπτικές προσωπικής εξέλιξης αποτελούσαν τις βασικές πηγές δυσαρέσκειας.

Σε έρευνα, που αποτύπωσε την ελληνική πραγματικότητα και πραγματοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ο Κουstelios (2001) συμπέρανε πως οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται να είναι ικανοποιημένοι με την ίδια τη φύση της εργασίας τους και τη διοίκηση παρά με τις συνθήκες κάτω από τις οποίες εργάζονται. Ένας από τους παράγοντες που προκαλεί έντονη δυσαρέσκεια είναι η οικονομική αποζημίωση για τις υπηρεσίες που παρέχουν.

Η Παπαναούμ (2003) διεξήγαγε έρευνα με δείγμα 710 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, στην οποία διαπιστώθηκε πως ο βαθμός επαγγελματικής ικανοποίησης ήταν υψηλός, ιδιαίτερα ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Ειδικότερα, οι άνδρες εκπαιδευτικοί με ηλικία άνω των 45 ετών και οι εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία άνω των 18 ετών δήλωσαν υψηλότερο βαθμό ικανοποίησης. Παράγοντες που συνέβαλαν στην υψηλή ικανοποίηση

του δείγματος ήταν η επαφή με τους μαθητές, οι εργασιακές συνθήκες και η ικανοποίηση των προσωπικών προσδοκιών.

Μια άλλη ερευνητική προσπάθεια για την καταγραφή της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής (Ζουρνατζή, Τσιγγίλης, Κουστέλιος, & Πιντζοπούλου, 2006) επιβεβαίωσε τα αποτελέσματα των προηγούμενων ερευνών, που ήθελαν τους εκπαιδευτικούς να είναι γενικά ικανοποιημένοι από την εργασία τους. Σε αυτή την έρευνα οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν περισσότερο ικανοποιημένοι από τη φύση της ίδιας της εργασίας και τον άμεσο προϊστάμενο ενώ η πηγή της δυσαρέσκειάς τους ήταν ο οργανισμός ως σύνολο και το ύψος των αποδοχών τους.

Σε μια ακόμα έρευνα με δείγμα 229 εκπαιδευτικούς Φυσικής Αγωγής από τους νομούς Αργολίδας, Αρκαδίας και Λακωνίας (Γρηγορίου, 2009) διαπιστώθηκε ότι οι νεότεροι εκπαιδευτικοί (κάτω των 35 ετών) ήταν λιγότερο ικανοποιημένοι από τις συνθήκες εργασίας τους ενώ όσοι είχαν πραγματοποιήσει επιπλέον σπουδές εμφανίζονταν επίσης λιγότερο ικανοποιημένοι εξαιτίας της διατήρησης υψηλότερων προσδοκιών ως προς την εργασιακή τους εξέλιξη. Ταυτόχρονα, λιγότερο ικανοποιημένοι από τις συνθήκες εργασίας εμφανίζονταν οι εκπαιδευτικοί Φυσικής Αγωγής, των οποίων οι γονείς είχαν υψηλή καταληκτική βαθμίδα εκπαίδευσης.

Ο Δήμου (2011) αναζήτησε τους παράγοντες που αυξάνουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Η παραγοντική ανάλυση που πραγματοποιήθηκε ανέδειξε επτά παράγοντες για το ρόλο που διαδραματίζει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας στην επαγγελματική τους ικανοποίηση: (α) η δημιουργία ευχάριστου σχολικού κλίματος, (β) η συμβολή στην καταξίωση του εκπαιδευτικού, (γ) η ενθάρρυνση για εφαρμογή καινοτομιών στο σχολείο, (δ) η υποστήριξη της κτιριακής υποδομής του σχολείου, (ε) η ενίσχυση της

συναδελφικότητας, (στ) η επιτυχής άσκηση διοικητικού έργου και (ζ) η αξιοποίηση των ικανοτήτων του εκπαιδευτικού.

Οι έρευνες που διεξήχθησαν στον ελληνικό χώρο δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται γενικά ικανοποιημένοι ενώ η βασική πηγή της δυσαρέσκειας των εκπαιδευτικών είναι οι οικονομικές αποδοχές σε σχέση με το έργο που παράγουν. Σημαντικός παράγοντας που συμβάλλει στην αύξηση της ικανοποίησης είναι τα χρόνια προϋπηρεσίας, τα οποία όσο περισσότερα είναι τόσο υψηλότερος εμφανίζεται ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Παράλληλα, έχει αποδειχθεί πως η στάση του διευθυντή της σχολικής μονάδας επηρεάζει καθοριστικά τον βαθμό ικανοποίησης.

## ***2.2. Η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών***

### **2.2.1. Θεωρητικό Υπόβαθρο**

Όταν ο εκπαιδευτικός απολέσει το ενδιαφέρον για την πραγματοποίηση του έργου του, τότε οδηγείται σε ψυχολογική, συναισθηματική και σωματική εξάντληση (Hendrickson, 1979). Το άτομο που χαρακτηρίζεται από επαγγελματική εξουθένωση διέρχεται από τα ακόλουθα στάδια:

α) Στο πρώτο στάδιο νιώθει έντονο άγχος, γιατί αισθάνεται ότι οι απαιτήσεις της εργασίας του δεν ανταποκρίνονται στις πηγές από τις οποίες μπορεί να αντλήσει βοήθεια.

β) Στο δεύτερο στάδιο αρχίζουν να εμφανίζονται συναισθήματα φόβου, έντασης, υπνηλίας και εξάντλησης, λόγω της ανισορροπίας που προαναφέρθηκε. Η πίεση πλέον εκδηλώνεται ψυχικά και σωματικά.

γ) Στο τρίτο στάδιο εμφανίζονται ξεκάθαρα οι αλλαγές στις στάσεις και στη γενικότερη συμπεριφορά του ατόμου, που εκδηλώνονται με μηχανικό ή αλαζονικό τρόπο αντιμετώπισης των πελατών.

Κατά συνέπεια, η επαγγελματική εξουθένωση αποτελεί ένα είδος άμυνας του ατόμου, η οποία εκδηλώνεται με απάθεια, αλαζονεία και συναισθηματική αποστασιοποίηση (Hughes, 2001). Η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών μπορεί να μελετηθεί επαρκώς μέσα από το θεωρητικό πλαίσιο που έχει αναπτυχθεί για την αυτοαποτελεσματικότητα (Evers, Tomic, & Brouwers, 2001).

Στη συνέχεια θα πραγματοποιηθεί ανάλυση των συνιστωσών της επαγγελματικής εξουθένωσης.

#### *2.2.1.1. Στοιχεία που συνιστούν την επαγγελματική εξουθένωση*

Οι εργαζόμενοι που είναι «επαγγελματικά εξουθενωμένοι» υποφέρουν από συναισθηματική εξάντληση, αποπροσωποποίηση και μειωμένη αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων (Maslach, 1976). Η εξάντληση που νιώθουν μπορεί να προσδιοριστεί ως συναισθηματικός κορεσμός ενώ η αποπροσωποποίηση μπορεί να σημαίνει απάθεια απέναντι στα άτομα που γίνονται αποδέκτες της φροντίδας τους.

#### Συναισθηματική εξάντληση

Το πρώτο στάδιο του συνδρόμου αλλά και κεντρικό σημείο του είναι η συναισθηματική εξάντληση (Maslach, 1982). Τα χαρακτηριστικά αυτού του σταδίου είναι η έλλειψη ενέργειας και η αίσθηση ότι τα συναισθηματικά αποθέματα του εργαζομένου έχουν εξαντληθεί και δεν υπάρχει τρόπος ανανέωσής τους. Αν η συναισθηματική εξάντληση δεν αντιμετωπιστεί άμεσα, τότε αναπτύσσεται σε μεγάλο βαθμό και τα άτομα νιώθουν ανίκανα να προσφέρουν ένα κομμάτι του εαυτού τους σε

ανθρώπους που σχετίζονται με την εργασία τους. Παράλληλα, αισθάνονται ότι δεν μπορούν πια να είναι το ίδιο συνεπείς και υπεύθυνοι με την εργασία τους, όπως συνέβαινε κατά το παρελθόν. Ανάμεσα σε αυτές τις συναισθηματικές καταστάσεις τα άτομα νιώθουν ότι οι προσδοκίες που είχαν από την εργασία τους στο παρελθόν έχουν τώρα διαψευστεί. Σύμφωνα με τους Cordes & Dougherty (1993) η συναισθηματική εξάντληση έχει άμεση σχέση με το υψηλό επίπεδο των απαιτήσεων που προέρχεται από το χώρο εργασίας και, πολλές φορές, από το ίδιο το άτομο.

#### Αποπροσωποποίηση

Το φαινόμενο της αποπροσωποποίησης εμφανίζεται όταν ο εκπαιδευτικός μεταχειρίζεται τους μαθητές του περισσότερο ως αντικείμενα και λιγότερο ως ανθρώπους που έχουν συναισθήματα. Πρόκειται για μια αρνητική στάση που κάνει τον εργαζόμενο να μετατρέπεται σε απόμακρο και κυνικό άτομο. Αυτή η στάση μπορεί να εκδηλώνεται με διαφορετικούς τρόπους από την πλευρά του εργαζομένου: άλλοτε ένας εκπαιδευτικός μπορεί να προσβάλλει και να ταπεινώνει τους μαθητές του, άλλοτε να χάνει την ευγένεια και την κοινωνικότητά του αγνοώντας τις ανάγκες τους και άλλοτε να αποτυγχάνει να τους προσφέρει κατάλληλες εκπαιδευτικές υπηρεσίες ή συναισθηματική, ψυχολογική και ηθική στήριξη, όταν την έχουν ανάγκη. Σε μια τέτοια περίπτωση ο εκπαιδευτικός αποφεύγει την επαφή με τους μαθητές του σε χρόνο που δεν είναι υποχρεωμένος σύμφωνα με τις απαιτήσεις της εργασίας του, προσπαθεί να μείνει περισσότερο χρόνο μακριά τους είτε αυξάνοντας συνειδητά τους χρόνους των διαλειμμάτων είτε αναζητώντας άλλους τρόπους απασχόλησης, οι οποίοι δεν τον φέρνουν σε επαφή μαζί τους. Η ανάπτυξη της αποπροσωποποίησης σχετίζεται άμεσα με τη συναισθηματική εξάντληση (Maslach, Jackson, & Leiter, 1996).

#### Μείωση προσωπικών επιτευγμάτων

Η τάση που έχει ο εργαζόμενος να θεωρεί αρνητική την επίδοση και την απόδοσή του στο χώρο εργασίας, περιγράφει την τρίτη συνιστώσα της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ο ίδιος ο εκπαιδευτικός νιώθει ανικανοποίητος για αυτά που προσφέρει, κυρίως επειδή έχει την αίσθηση πως αδυνατεί να δημιουργήσει μια αμοιβαία σχέση αγάπης και εμπιστοσύνης με τους μαθητές του. Αυτή η κατάσταση τον οδηγεί στη διαπίστωση πως είναι αποτυχημένος στην αποστολή του κι έτσι αρχίζει σταδιακά να ελαττώνεται τόσο η αυτοεκτίμηση όσο και η αυτοπεποίθησή του, με συνέπεια την εμφάνιση κατάθλιψης. Η κατάθλιψη που έχει τις ρίζες της στη μείωση των προσωπικών επιτευγμάτων μπορεί να οδηγήσει είτε στην αλλαγή της εργασίας, είτε στη λήψη βοήθειας από ειδικούς είτε ακόμα και με την εγκατάλειψη της εργασίας που εμπλέκει τη στενή επαφή με ανθρώπους (Maslach, 1982). Ένας εκπαιδευτικός της δημόσιας εκπαίδευσης μπορεί σε μια τέτοια περίπτωση να αιτηθεί την απόσπαση ή τη μετάταξή του σε υπηρεσίες, ώστε να βρίσκεται μακριά από μαθητές, αφού θεωρεί πως δεν έχει την ικανότητα να τους προσφέρει όσα πραγματικά χρειάζονται.

#### *2.2.1.2. Συνέπειες επαγγελματικής εξουθένωσης*

Οι συνέπειες της επαγγελματικής εξουθένωσης αναδεικνύουν την ξεχωριστή σημασία του συνδρόμου για τους εργαζόμενους που το βιώνουν αλλά και για τους επαγγελματικούς οργανισμούς ή επιχειρήσεις που απασχολούν εργαζόμενους με το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ο κίνδυνος για την ανάπτυξη του συνδρόμου είναι αυξημένος σε άτομα που είναι αφοσιωμένα στην εργασία τους και τείνουν να αναλαμβάνουν πολλές ευθύνες και υποχρεώσεις ή εργάζονται πολλές ώρες και σε υπερβολικά εντατικό ρυθμό. Ένας ακόμα παράγοντας που μπορεί να οδηγήσει στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι η πλήξη και η ρουτίνα της εργασίας. Οι επαναλαμβανόμενες καταστάσεις, η προβλεψιμότητα και η μονοτονία είναι πιθανό να οδηγήσουν ένα άτομο στην εμφάνιση των συμπτωμάτων του συνδρόμου

(Freudenburger, 1974). Το ίδιο μπορεί να συμβεί και σε άτομα που η διανοητική υγεία τους είναι μειωμένη, καθώς δυσκολεύονται να καταπολεμήσουν τα αποτελέσματα του στρες, σε σχέση με όσους έχουν καλύτερη υγεία. Σύμφωνα με μελέτες των (Firth, McIntree, McKeown, & Britten, 1986) η καταθλιπτική διάθεση και η απελπισία έχουν θετική σχέση με τη συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση και αρνητική σχέση με τα προσωπικά επιτεύγματα.

Ο Kahill (1988) ομαδοποίησε τις συνέπειες της επαγγελματικής εξουθένωσης σε τρεις κατηγορίες:

α) σωματικές και συναισθηματικές, β) διαπροσωπικές και γ) στάσης και συμπεριφοράς.

#### α) Σωματικές και συναισθηματικές συνέπειες

Όταν η επαγγελματική εξουθένωση κάνει την εμφάνισή της, τότε κλονίζεται η σωματική και πνευματική υγεία του εργαζομένου (Maslach & Pines, 1977). Ο κλονισμός της σωματικής υγείας μπορεί να περιλαμβάνει την παρουσίαση συμπτωμάτων κόπωσης, πονοκεφάλους, πόνους στη μέση, γαστρεντερικές διαταραχές και αϋπνία (Freudenburger, 1974, Kahill, 1988). Ο κλονισμός της πνευματικής υγείας μπορεί να χαρακτηρίζεται από την πτώση του βαθμού αυτοεκτίμησης, εκνευρισμό, συναισθηματικά ξεσπάσματα, ανασφάλεια, αισθήματα ανικανότητας και αποτυχίας στην εργασία. Σε αυτή την περίπτωση ο εργαζόμενος πιστεύει πως η εργασία που προσφέρει δεν αποζημιώνεται επαρκώς.

#### β) Διαπροσωπικές συνέπειες

Τα άτομα που βιώνουν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης έχει αποδειχθεί πως μπορεί να επιδεινώσουν τις σχέσεις τους είτε τις οικογενειακές είτε τις κοινωνικές. Σε έρευνα που πραγματοποίησαν οι Jackson & Maslach (1982), μελετώντας 142 ζευγάρια όπου ο ένας σύζυγος ήταν αστυνομικός, βρήκαν ότι τα άτομα που βίωναν

το σύνδρομο είχαν την τάση να μειώνουν την κοινωνικότητά τους και να αποξενώνονται από τους φίλους τους. Οι αστυνομικοί ανέφεραν ότι δεν μπορούσαν να διαχωρίσουν την επαγγελματική ιδιότητά τους με την ιδιότητα που είχαν ως μέλη μιας οικογένειας, γι' αυτό πολλές φορές συμπεριφέρονταν στα παιδιά τους σα να ήταν άτομα που βρίσκονταν στο επαγγελματικό τους περιβάλλον.

Σε μελέτες που πραγματοποιήθηκαν σε εργαζόμενους που έρχονταν καθημερινά σε επαφή με παιδιά, βρέθηκε πως όσοι αντιμετώπιζαν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης είχαν λιγότερη υπομονή και ανοχή στις απαιτήσεις των παιδιών και συνήθως είχαν κακή διάθεση. Επιπρόσθετα, οι εργαζόμενοι ανέφεραν πως επεδίωκαν να απομακρύνονται από τα παιδιά, είτε κουβεντιάζοντας με συναδέλφους τους περισσότερο από το φυσιολογικό είτε επεκτείνοντας τα διαλείμματα του φαγητού (Maslach & Pines, 1977).

Άλλες συμπεριφορές που σχετίζονται με το σύνδρομο είναι ο περιορισμός της επιθυμίας του ατόμου να ασχολείται με τα κοινά, καθώς επίσης και να δημιουργεί επιφανειακές σχέσεις με τους συναδέλφους του (Maslach & Jackson, 1985).

#### γ) Συνέπειες που αφορούν στάσεις και συμπεριφορές

Η επαγγελματική εξουθένωση αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες που οδηγεί σε παραιτήσεις προσωπικού (Maslach, Jackson, & Leiter, 1996), συχνές απουσίες από την εργασία (Seuntjens, 1982) και χαμηλή ποιότητα παρεχόμενων υπηρεσιών (Maslach & Jackson, 1985). Έρευνες, που έχουν πραγματοποιηθεί σε εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε διεθνές επίπεδο, αναφέρουν πως σε κάποια στιγμή στην καριέρα τους αισθάνονται εξουθενωμένοι και αυτό έχει σημαντικές επιπτώσεις στην ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών τους, στη διδακτική τους ικανότητα και στις ακαδημαϊκές επιδόσεις των μαθητών τους (Blandford & Grundy, 2000).



Σύμφωνα με τον Kyriacou (1978) η επαγγελματική εξουθένωση αποτελεί ένα σύνδρομο που ένα από τα αίτια της εμφάνισής του είναι το παρατεταμένο στρες. Ανάμεσα στα συμπτώματα αυτού του συνδρόμου είναι η σωματική και συναισθηματική εξάντληση καθώς και η αλλαγή συμπεριφοράς. Άλλοι ερευνητές ισχυρίζονται πως όσοι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν το σύνδρομο, διακατέχονται από έλλειψη ενθουσιασμού για την εργασία τους, νιώθουν ατονία, παρουσιάζουν δυσκολίες συγκέντρωσης και προσοχής, χάνουν την αίσθηση του χιούμορ και μειώνεται σημαντικά η αυτοπεποίθησή τους (McGee-Cooper, Trammell, & Lau, 1990). Αναζητώντας τα αίτια για την εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς ο Van Horn και συν. (1997) πραγματοποίησε μια σύγκριση του συνδρόμου ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς του Καναδά και της Ολλανδίας και υποστήριξε πως σημαντικό αίτιο αποτελεί η αλληλεπίδραση με τους μαθητές, όταν αυτή καθίσταται προβληματική και εμφανίζονται φαινόμενα έλλειψης πειθαρχίας ή μειωμένης παρακίνησης.

### 2.2.2. Ερευνητική επισκόπηση

#### *2.2.2.1. Έρευνα στον διεθνή χώρο*

Έρευνες που έχουν δημοσιευτεί διεθνώς, και αφορούν την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών, συνδέουν άμεσα το εργασιακό στρες και την εξουθένωση (Capel, 1991, Kyriacou, 2001) διαπιστώνοντας πως ένα υψηλό ποσοστό εκπαιδευτικών που κυμαίνεται ανάμεσα στο 30% και 75% βιώνουν μέτρια έως υψηλά επίπεδα εργασιακού στρες. Αυτό το στρες οδηγεί στην εκδήλωση προβλημάτων προσωπικής επίτευξης, συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης (Maslach & Jackson, 1981, 1986).

Ο Farber (1991) διαπίστωσε πως ένα ποσοστό της τάξης του 15%-25% των εκπαιδευτικών στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής αντιμετωπίζουν επαγγελματική εξουθένωση σε κάποιο στάδιο της καριέρας τους.

Οι Mearns και Cain (2003) σε έρευνα που συμμετείχαν 86 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης διαπίστωσαν ότι οι πιο νέοι σε ηλικία και οι άγαμοι παρουσίαζαν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης.

Οι διεθνείς έρευνες που μελετήθηκαν και σχετίζονται με την επαγγελματική εξουθένωση συνδέουν άμεσα το εργασιακό στρες με την εξουθένωση ενώ περίπου ένας στους τέσσερις εκπαιδευτικούς αναμένεται σε κάποια στιγμή της καριέρας του να εμφανίσει συμπτώματα επαγγελματικής εξουθένωσης. Καθοριστικός παράγοντας εμφανίζεται να είναι η ηλικία των εκπαιδευτικών, η οποία φαίνεται να είναι αντιστρόφως ανάλογη με τον βαθμό που βιώνεται η επαγγελματική εξουθένωση

#### *2.2.2.2. Έρευνα στον ελληνικό χώρο*

Το ερευνητικό έργο που έχει πραγματοποιηθεί στην Ελλάδα και αφορά την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών δεν παρέχει μια ξεκάθαρη εικόνα, καθώς άλλοτε οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται ευχαριστημένοι από την εργασία τους (Koustelios & Kousteliou, 1998) και άλλοτε εμφανίζουν σημάδια εξάντλησης. Σε έρευνα που πραγματοποίησαν οι Λεονταρή, Κυρίδης & Γιαλαμάς (1996) σε 370 εκπαιδευτικούς, συμπέραναν πως περίπου το 25% των εκπαιδευτικών ήταν πολύ δυσαρεστημένοι από την εργασία τους ενώ μόνο το 13% ήταν εξαιρετικά ευχαριστημένοι. Σε σύγκριση που πραγματοποιήθηκε ανάμεσα σε 143 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και 74 Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης βρέθηκε πως οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης εμφάνιζαν σημάδια εξάντλησης και απροσωποποίησης σε μεγαλύτερο βαθμό συγκριτικά με τους δασκάλους (Καντάς, 1996), ενώ σε διεθνή συγκριτική έρευνα του ίδιου ερευνητή, που είχε ως σκοπό τη μελέτη της επαγγελματικής εξουθένωσης στο

χώρο της εκπαίδευσης, βρέθηκε πως οι εκπαιδευτικοί από την Ελλάδα εμφάνιζαν λιγότερα συμπτώματα εξουθένωσης από τους συναδέλφους τους σε άλλες χώρες της Ευρώπης (Kantas & Vassilaki, 1997).

Μια ακόμα συγκριτική έρευνα ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς Γενικής Εκπαίδευσης και Ειδικής Αγωγής διαπίστωσε πως ο παράγοντας της αποπροσωποποίησης ήταν αυξημένος στους άντρες σε σχέση με τις γυναίκες (Κολιάδης και συν., 2000). Σε έρευνα που πραγματοποίησε ο Τσιπλητάρης (2004) σε δείγμα 495 εκπαιδευτικών Γενικής Εκπαίδευσης που υπηρετούν στις περιφέρειες Αττικής και Ανατολικής Ελλάδας βρέθηκε πως οι γυναίκες εμφάνιζαν συμπτώματα επαγγελματικής εξουθένωσης σε ποσοστό 30% ενώ οι άντρες σε ποσοστό 10%. Στην έρευνα που πραγματοποίησαν οι Πατσάλης & Παπουτσάκη (2010) διερευνήθηκε η ύπαρξη επαγγελματικής εξουθένωσης σε δασκάλους Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης οι οποίοι προσφέρουν έργο σε συνήθεις τάξεις, τμήματα ένταξης και νοσοκομειακά σχολεία. Βρέθηκε πως οι δάσκαλοι Γενικής Αγωγής βιώνουν την επαγγελματική εξουθένωση σε ένα αρχικό στάδιο ενώ οι δάσκαλοι ειδικής αγωγής και οι νοσοκομειακοί δεν εμφανίζουν το σύνδρομο. Οι παράγοντες που προκαλούν τη δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών σχετίζονται με τον όγκο της ύλης, τα νέα διδακτικά εγχειρίδια, η εφαρμογή νέων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, η έλλειψη επικοινωνίας με συναδέλφους, η έλλειψη υποστήριξης από προϊστάμενους, η αδιαφορία της πολιτείας και οι κακές συνθήκες εργασίας.

Τέλος, στην πιο πρόσφατη έρευνα που διεξήγαγε ο Βασιλόπουλος (2012) σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, διαπιστώθηκε ότι οι έγγαμοι εκπαιδευτικοί είχαν υψηλότερο βαθμό προσωπικής επίτευξης και χαμηλότερο βαθμό αποπροσωποποίησης, συγκριτικά με τους άγαμους εκπαιδευτικούς. Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί που είχαν λίγα χρόνια προϋπηρεσίας (κάτω από 16) παρουσίασαν χαμηλότερο βαθμό προσωπικής επίτευξης σε σχέση με συναδέλφους των οποίων η

προϋπηρεσία ξεπερνούσε τα 16 έτη, πράγμα το οποίο έρχεται σε συμφωνία και με προγενέστερη έρευνα του Κάντα (1998).

Συμπερασματικά, στις έρευνες που έχουν διεξαχθεί στην Ελλάδα φαίνεται πως τα αποτελέσματα είναι διαφορούμενα: Άλλοτε οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται ικανοποιημένοι και άλλοτε εμφανίζουν σημάδια εξάντλησης, σημαντικά λιγότερα όμως σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς άλλων ευρωπαϊκών χωρών. Το φύλο φαίνεται να είναι ένας από τους σημαντικούς παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική εξουθένωση, καθώς οι γυναίκες εμφανίζουν υψηλότερο βαθμό εξουθένωσης ενώ οι άντρες υψηλότερο βαθμό αποπροσωποποίησης. Άλλος ένας σημαντικός παράγοντας που αναδεικνύεται από τις έρευνες είναι η προϋπηρεσία, η οποία εμφανίζεται να είναι ανάλογη με τον βαθμό προσωπικής επίτευξης.

### ***2.3. Αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών***

#### ***2.3.1. Θεωρητικό Υπόβαθρο***

Η θεωρία της αυτοαποτελεσματικότητας προέρχεται από τη γνωστική κοινωνική θεωρία. Στις πρώτες του μελέτες ο Bandura (1977) ενέταξε τη θεωρία της αυτοαποτελεσματικότητας στη θεωρία κοινωνικής μάθησης, πράγμα το οποίο ανάιρεσε σε επόμενη έρευνά του (1986), όπου η αυτοαποτελεσματικότητα προβάλλεται ως επεξήγηση για τις επιδράσεις που ασκούν εσωτερικές και εξωτερικές δυνάμεις.

Ο Bandura εξέφρασε διάφορους ορισμούς για την αυτοαποτελεσματικότητα, σε διαφορετικές χρονικές περιόδους. Αρχικά με τον όρο αυτό όρισε «την πεποίθηση, δηλαδή την απόλυτη βεβαιότητα, με την οποία ένα άτομο μπορεί επιτυχώς να συμπεριφέρεται, έτσι ώστε να έχει ανάλογο αποτέλεσμα» (Bandura, 1977, σ. 193). Εννέα χρόνια μετά καθόρισε την αυτοαποτελεσματικότητα ως ένα σύνολο που αποτελείται από «αντιληπτικές κρίσεις, τις οποίες έχουν τα άτομα για τις ικανότητές τους στο να

προγραμματίζουν και να επιτελούν τις ενέργειες που χρειάζονται, ώστε να πραγματοποιούν καθορισμένους τύπους εκτελέσεων» (Bandura, 1986, σ. 391).

Η αυτοαποτελεσματικότητα αποτελεί ένα σημαντικό παράγοντα που μπορεί να συμβάλει καθοριστικά στη βελτίωση της απόδοσης στο χώρο εργασίας (Bandura, 1997a), με την προϋπόθεση ότι υπάρχουν επαρκή ερεθίσματα και κατάλληλες δεξιότητες. Τα ερεθίσματα επηρεάζουν τα κίνητρα, δε συμβαίνει όμως το ίδιο για την απόδοση, γιατί τα άτομα που έχουν σημαντικά ερεθίσματα δε βελτιώνουν την απόδοσή τους αν δε διαθέτουν επαρκείς δεξιότητες. Οι δραστηριότητες, στις οποίες θα επιλέξει το άτομο να συμμετάσχει, η προσπάθεια που θα καταβάλλει και η επιμονή που απαιτείται επηρεάζονται από την αυτοαποτελεσματικότητα. Τα άτομα καταπιάνονται με δραστηριότητες, για τις οποίες θεωρούν ότι διαθέτουν τις κατάλληλες ικανότητες και αποφεύγουν να αναλαμβάνουν δράση σε τομείς που υπερβαίνουν τις δυνατότητές τους (Bandura, 1977, 1982). Οι άνθρωποι πάντα επιδιώκουν την επιτυχία και αποφεύγουν την αποτυχία.

Οι αντιλήψεις των ατόμων για τις ικανότητές τους επηρεάζουν τόσο τον τρόπο σκέψης τους όσο και τις συγκινησιακές τους αντιδράσεις (Bandura, 1986). Άτομα που γνωρίζουν τις δυνατότητές τους και έχουν επίγνωση της αποτελεσματικότητάς τους, βλέπουν τα δύσκολα αντικείμενα ως πρόκληση και καταβάλλουν μεγαλύτερη προσπάθεια για την πραγμάτωσή τους, σε σύγκριση με τα άτομα που έχουν χαμηλή αυτοαποτελεσματικότητα. Επιπρόσθετα, αποδίδουν τις αποτυχίες τους σε ελλιπή προσπάθειά τους ενώ τα άτομα με χαμηλή αυτοαποτελεσματικότητα τις αποδίδουν σε ανεπάρκεια των ικανοτήτων τους. Συνεπώς, ανάλογα με τις επιδράσεις, η αυτοαποτελεσματικότητα μπορεί να επηρεάσει θετικά ή αρνητικά την απόδοση και τις μεταβολές της συμπεριφοράς. Οι εργαζόμενοι που διαθέτουν μεγάλη αυτοπεποίθηση για τις δραστηριότητές τους, τότε εντείνουν τις προσπάθειές τους και γίνονται εξαιρετικά

επίμονοι, προκειμένου να επιβεβαιώσουν την ικανότητα που θεωρούν ότι διαθέτουν. Η απόλυτη πεποίθηση που έχει ένα άτομο για τις ικανότητές του, το υποβοηθά να λαμβάνει πρωτοβουλίες και να συμμετέχει σε δραστηριότητες προκλητικές, ενώ, στον αντίποδα, η αμφιβολία για τις ικανότητες που διαθέτει μπορεί να οδηγήσει στη μείωση των προσπαθειών του ή ακόμα και την παραίτηση. Η επίδραση της αυτοπεποίθησης στις δραστηριότητες έχει επιβεβαιωθεί από σχετικές έρευνες (Brown & Inouye, 1978, Schunk, 1984).

#### *2.3.1.1. Δόμηση πεποίθησης αυτοαποτελεσματικότητας*

Σύμφωνα με τον Bandura (1997, σ. 79), για τη δόμηση της πεποίθησης της αυτοαποτελεσματικότητας χρησιμοποιούνται τέσσερις διαφορετικές πηγές πληροφόρησης:

α) τα παλαιότερα επιτεύγματα απόδοσης,

β) οι εμπειρίες που προέρχονται από την παρακολούθηση της απόδοσης άλλων ατόμων,

γ) η λεκτική πειθώ (ενθαρρυντική ανατροφοδότηση) και

δ) η φυσιολογική ή συγκινησιακή εγρήγορση.

Καθεμιά πηγή ασκεί επίδραση στην απόδοση του ατόμου σε διαφορετικό βαθμό.

##### α. Παλαιότερα επιτεύγματα απόδοσης

Τα παλαιότερα επιτεύγματα απόδοσης ενός εκπαιδευτικού είναι η πιο αξιόπιστη πηγή πληροφόρησης για την αυτοαποτελεσματικότητα, γιατί στηρίζεται σε αληθινές προσωπικές εμπειρίες. Μετά από ένα σημαντικό επίτευγμα υψηλής απόδοσης ενισχύονται τα συναισθήματα επιτυχίας και η αυτοπεποίθηση (Gould & Weiss, 1981).

Αντίθετα, οι εμπειρίες αποτυχίας μειώνουν την αυτοαποτελεσματικότητα. Επιτεύγματα που επαναλαμβάνονται αυξάνουν δραστικά την πεποίθηση της

αυτοαποτελεσματικότητας. Μια εμπειρία επηρεάζει την αυτοαποτελεσματικότητα, η οποία επηρεάζει τη μελλοντική απόδοση κι έτσι δημιουργείται μια κυκλική διαδικασία (Feltz & Mugno, 1983).

β. Εμπειρίες που προέρχονται από την παρακολούθηση της απόδοσης άλλων ατόμων

Ο Bandura (1986) υποστήριξε πως ένα άτομο αποκτά εμπειρίες παρακολουθώντας άλλα άτομα να εκτελούν μια δεξιότητα και πως κατά τη διάρκεια της παρακολούθησης νιώθει συναισθήματα, τα οποία επιδρούν στην αυτοαποτελεσματικότητά του. Αυτές όμως οι εμπειρίες δεν επηρεάζουν την απόδοσή του στον ίδιο βαθμό με τα παλαιότερα επιτεύγματα απόδοσης. Παρακολουθώντας κάποιον να εκτελεί μια δεξιότητα, τότε μειώνεται ο φόβος και οι συστολές που ενδεχομένως προϋπήρχαν και αφορούσαν τη δεξιότητα αυτή. Το άτομο επηρεάζεται σημαντικά όταν παρακολουθεί πρότυπα που έχουν το ίδιο φύλο, την ίδια ηλικία και παρόμοιες εμπειρίες με αυτό, παρά πρότυπα που δεν έχουν κοινά χαρακτηριστικά με αυτό (Gould & Weiss, 1981).

γ. Λεκτική πειθώ

Πολύ συχνά, οι διευθυντές των σχολείων προσπαθούν να πείσουν λεκτικά τους δασκάλους που αμφισβητούν την προσωπική τους ικανότητα ή νιώθουν αναποτελεσματικοί και διστάζουν να αναλάβουν συγκεκριμένες πρωτοβουλίες. Αν ο δάσκαλος πιστέψει τα λόγια του διευθυντή ή εμπιστευτεί την άποψή του, τότε η επικοινωνία αποδίδει καρπούς. Η λεκτική πειθώ αποτελεί τον τρίτο τρόπο για να αυξήσει ένα άτομο την αυτοαποτελεσματικότητά του.

Η λεκτική πειθώ είναι ένα εύκολο μέσο για να πειστεί κάποιος ότι μπορεί να επιτύχει στόχους, οι οποίοι φάνταζαν προηγουμένως ακατόρθωτοι. Όταν αυτό το μέσο εφαρμόζεται με επιτυχία, βοηθά τα άτομα να έχουν αυτοπεποίθηση ακόμα και όταν αντιμετωπίζουν αποτυχίες (Bandura, 1977).

#### δ. Φυσιολογική ή συγκινησιακή εγρήγορση

Τελευταία πηγή πληροφόρησης για την αύξηση της αυτοαποτελεσματικότητας είναι η φυσιολογική ή συγκινησιακή εγρήγορση. Ο Bandura (1977) υποστήριξε πως η εγρήγορση επηρεάζει τη συμπεριφορά του ατόμου μέσω της γνωστικής αξιολόγησης. Όταν προκύπτει μια φυσιολογική κατάσταση εγρήγορσης ή άγχους, το άτομο τείνει να δίνει διαφορετικές ερμηνείες. Όταν η εγρήγορση εκλαμβάνεται από το ίδιο το άτομο ως φόβος, τότε δε θα καταφέρει να γίνει πιο αποτελεσματικό. Όταν όμως η εγρήγορση εκλαμβάνεται ως ταραχή, τότε το άτομο προσπαθεί να βελτιώσει την αποτελεσματικότητά του. Οι προηγούμενες εμπειρίες επηρεάζουν τις μελλοντικές ενέργειες θετικά, αν ερμηνευτούν με τον κατάλληλο τρόπο κι αν αξιολογηθούν οι πηγές εγρήγορσης (Bandura, 1982). Συνεπώς, η αύξηση της αυτοαποτελεσματικότητας, που προέρχεται από τρόπους εγρήγορσης, εξαρτάται από την ερμηνεία της φυσιολογικής εγρήγορσης.

#### 2.3.1.2. *Η αυτοαποτελεσματικότητα των δασκάλων*

Η αποτελεσματικότητα του δασκάλου έχει οριστεί ως ο βαθμός στον οποίο ο ίδιος ο εκπαιδευτικός θεωρεί ότι έχει την ικανότητα να επηρεάσει την επίδοση των μαθητών του ή η πεποίθηση του δασκάλου ότι μπορεί να επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές του μαθαίνουν καλύτερα, ακόμα κι εκείνοι που αντιμετωπίζουν περισσότερες δυσκολίες ή στερούνται κινήτρων (Guskey & Passaro, 1994).

Οι Tschannen-Moran, Woolfolk-Hoy και Hoy (1998) πρότειναν ένα ολοκληρωμένο μοντέλο, που αντικατοπτρίζει την κυκλική φύση της αποτελεσματικότητας των δασκάλων. Σε αυτό το μοντέλο η εικόνα των δασκάλων για την αυτοαποτελεσματικότητά τους είναι το αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης ανάμεσα σε μια προσωπική αποτίμηση της σημασίας των παραγόντων που κάνουν τη διδασκαλία ένα



δύσκολο έργο και μια αξιολόγηση των αντιλήψεων των προσωπικών ικανοτήτων διδασκαλίας. Για την πραγματοποίηση αυτής της αξιολόγησης οι δάσκαλοι συγκεντρώνουν πληροφορίες από τις τέσσερις πηγές που αναφέρθηκαν παραπάνω: (α) από τα παλαιότερα επιτεύγματα απόδοσης, (β) από τις εμπειρίες που προέρχονται από την παρακολούθηση της απόδοσης άλλων ατόμων, (γ) από τη λεκτική πειθώ (ενθαρρυντική ανατροφοδότηση) και (δ) από τη φυσιολογική ή συγκινησιακή εγρήγορηση. Οι συνέπειες της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών – οι στόχοι που θέτουν για τους εαυτούς τους, η προσπάθεια που πραγματοποιούν για να τους υλοποιήσουν και η επιμονή τους όταν αντιμετωπίζουν δυσκολίες – επηρεάζουν τα επίπεδα απόδοσής τους, που κι αυτά με τη σειρά τους μετατρέπονται σε νέες πηγές πληροφόρησης για την αποτελεσματικότητα. Η κυκλική φύση της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών σημαίνει ότι χαμηλότερα επίπεδα αποτελεσματικότητας οδηγούν σε χαμηλότερα επίπεδα προσπάθειας και επιμονής, τα οποία οδηγούν σε συνεχή φθορά της απόδοσης, που κι αυτή οδηγεί σε χαμηλή αποτελεσματικότητα.



Σχήμα 2.2. Αναπαράσταση της κυκλικής φύσης της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών

Σύμφωνα με τους Brouwers και Tomic (2000) έχουν βρεθεί αποδείξεις για την υποστήριξη αυτού του κυκλικού μοντέλου: υψηλά επίπεδα ενοχλητικής συμπεριφοράς

από μαθητές οδηγούν σε χαμηλό επίπεδο αυτοαποτελεσματικότητας των δασκάλων στη διαχείριση τάξης, τα οποία οδηγούν σε υψηλότερο επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης, που με τη σειρά του οδηγεί σε ένα υψηλότερο επίπεδο ενοχλητικής συμπεριφοράς εκ μέρους των μαθητών, που θα μειώσει περαιτέρω το επίπεδο της αυτοαποτελεσματικότητας των δασκάλων.

Η σημασία της έννοιας της αποτελεσματικότητας των δασκάλων μπορεί να χωριστεί σε δύο διαφορετικές θεωρητικές σχολές (Tschannen-Moran και συν., 1998). Η πρώτη θεωρητική σχολή βασίζεται στη θεωρία κοινωνικής μάθησης του Rotter για την αντιπαράθεση εσωτερικού και εξωτερικού ελέγχου (Rotter, 1966). Οι εκπαιδευτικοί που πιστεύουν ότι είναι ικανοί να διδάξουν «δύσκολους» μαθητές, οι οποίοι υποφέρουν από έλλειψη κινήτρων, θεωρείται ότι έχουν εσωτερικό έλεγχο, την ίδια στιγμή που οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι πιστεύουν ότι το περιβάλλον έχει μεγαλύτερη επίδραση στη μάθηση συγκριτικά με τις διδακτικές ικανότητές τους, θεωρείται ότι έχουν εξωτερικό έλεγχο.

Η δεύτερη θεωρητική σχολή της έρευνας, για την αποτελεσματικότητα των δασκάλων, βασίζεται στη θεωρία κοινωνικής μάθησης του Bandura και τη δόμηση της αυτοαποτελεσματικότητας (Bandura, 1977). Η θεωρία αυτή χρησιμοποιήθηκε για την κατασκευή ερευνητικών εργαλείων, ανάμεσα στα οποία συμπεριλαμβάνεται η Κλίμακα Μέτρησης Αποτελεσματικότητας των Δασκάλων (Teacher Efficacy Scale) (Gibson & Dembo, 1984), το εργαλείο Science Teaching Belief Instrument (Riggs & Enochs, 1990) και η Κλίμακα Αυτοαποτελεσματικότητας των Δασκάλων (Teacher Self-Efficacy Scale) (Bandura, 1990).

### 2.3.1.3. Εξουθένωση και Αυτοαποτελεσματικότητα των δασκάλων στη διαχείριση τάξης

Πολλοί ερευνητές συσχετίζουν τη θεωρία της αυτοαποτελεσματικότητας με τις έρευνές τους για την εξουθένωση. Ο Leiter (1992) διατύπωσε τη θεωρία ότι η εξουθένωση είναι μια κρίση στην αυτοαποτελεσματικότητα του ατόμου ενώ ο Cherniss (1993) έγραψε σχετικά με το ρόλο που διαδραματίζει η επαγγελματική αυτοαποτελεσματικότητα στην αιτιολόγηση του συνδρόμου της εξουθένωσης. Η θεωρία της αυτοαποτελεσματικότητας έχει επίσης χρησιμοποιηθεί από τους Chwalisz, Altmaier, και Russell (1992), προκειμένου να μελετήσουν την εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Οι ερευνητές επικέντρωσαν την έρευνά τους στην προσλαμβανόμενη από τη διαχείριση τάξης αυτοαποτελεσματικότητα των δασκάλων, προσδιορίζοντάς τη ως την πίστη των εκπαιδευτικών στις ικανότητές τους να οργανώσουν και να εκτελέσουν τις δράσεις που απαιτούνται, για να διατηρήσουν το ήρεμο κλίμα στην τάξη.

Η ικανότητα του ελέγχου των μαθητών σε μια τάξη αποτελεί σημαντικό παράγοντα σε όλες τις σχετικές θεωρίες που αφορούν την εκπαίδευση. Άλλωστε, αν οι δάσκαλοι δεν αντιδράσουν άμεσα και αποτελεσματικά στους μαθητές τους, όταν η συμπεριφορά τους είναι ενοχλητική, χάνεται πολύτιμος χρόνος μάθησης για όλους τους μαθητές. Προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να υλοποιήσουν τους στόχους τους είναι απαραίτητο να αντιμετωπίσουν το ζήτημα της ενοχλητικής συμπεριφοράς στην τάξη.

Τα άτομα που έχουν αμφιβολίες για τις ικανότητές τους σε συγκεκριμένες δραστηριότητες, θεωρούν πολύ γρήγορα αυτές τις δραστηριότητες ως απειλές, τις οποίες προτιμούν να αποφεύγουν (Bandura, 1997). Οι δάσκαλοι που δυσπιστούν για την ικανότητά τους να διατηρήσουν ήρεμο κλίμα στην τάξη, δεν έχουν τη δυνατότητα να αποφύγουν αυτόν το σημαντικό παράγοντα της εργασίας τους. Καθημερινά έχουν την υποχρέωση να συνεχίσουν να παρέχουν οδηγίες στους μαθητές τους, για να

κατακτήσουν τους εκπαιδευτικούς στόχους τους. Οι εκπαιδευτικοί, που δεν έχουν αυτοπεποίθηση στις ικανότητές τους να διαχειριστούν μια τάξη, είναι αναγκασμένοι να αντιμετωπίζουν αυτή την ανικανότητά τους καθημερινά, την ίδια στιγμή που αντιλαμβάνονται τη σημασία αυτής της ικανότητας για την κατάκτηση των στόχων τους. Επιπρόσθετα, είναι πιθανό να γνωρίζουν ότι οι συνάδελφοί τους επιτυγχάνουν πάντα τη διατήρηση ενός ήρεμου και άνετου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος (Metz, 1978).

Οι δάσκαλοι που διατηρούν αμφιβολίες για τις ικανότητές τους να διαχειριστούν μια τάξη, κατανοούν την εξέχουσα σημασία αυτής της ικανότητας, είναι αδύνατο να αποφύγουν το διαχειριστικό κομμάτι της εργασίας τους, γιατί πρέπει να πετύχουν εκπαιδευτικούς στόχους, και είναι πληροφορημένοι ότι οι συνάδελφοί τους εξασφαλίζουν άνετο μαθησιακό περιβάλλον, μπορούν πολύ εύκολα να υποφέρουν από άγχος, στρες, εξουθένωση και αρνητική στάση (Davies & Yates, 1982, Usaf & Kavanagh, 1990).

### 2.3.2. Ερευνητική επισκόπηση

#### *2.3.2.1. Έρευνα στον διεθνή χώρο*

Ο Ross (1998), σε μια ανασκόπηση εμπειρικών ερευνών έδειξε ότι η αποτελεσματικότητα του δασκάλου μπορεί να προβλέψει ένα πλήθος εξαιρετικά σημαντικών μεταβλητών, όπως τα κίνητρα και τα επιτεύγματα των μαθητών, την αυτογνωσία τους, την αποτελεσματικότητα του σχολείου (Hoy & Woolfolk, 1993), την υιοθέτηση καινοτομιών από τους δασκάλους (Fuchs, Fuchs, & Bishop, 1992), την επιτυχία της υλοποίησης προγραμμάτων (Guskey, 1988), τις στρατηγικές διαχείρισης τάξης των εκπαιδευτικών (Woolfolk, Rosoff, & Hoy, 1990), την απουσία (Imants & Van Zoelen, 1995) και το στρες των δασκάλων (Parkay, Greenwood, Olejnik, & Proller, 1988).

Σε ό,τι αφορά τα δημογραφικά χαρακτηριστικά σε σχέση με την αυτοαποτελεσματικότητα, παρατηρείται συχνά το φαινόμενο οι γυναίκες να υπερέχουν των ανδρών, ενδεχομένως γιατί το επάγγελμα του εκπαιδευτικού θεωρείται κατεξοχήν «γυναικείο» (Ross, 1994). Η προϋπηρεσία των εκπαιδευτικών φαίνεται να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στον βαθμό της αυτοαποτελεσματικότητας, καθώς όσα περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας μετρά κάποιος στην εκπαίδευση τόσο περισσότερο αυξάνεται και η αυτοαποτελεσματικότητα (Egyed & Short, 2006). Έρευνα που διεξήχθη στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής σε 255 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης έδειξε ότι οι άπειροι εκπαιδευτικοί που διέθεταν εκπαιδευτική εμπειρία μικρότερη των 3 ετών είχαν πιο μικρό βαθμό αυτοαποτελεσματικότητας, συγκριτικά με όσων η εμπειρία ξεπερνούσε τα 4 έτη (Tschannen-Moran & Hoy, 2007).

Πολύ συχνά η έννοια της αποτελεσματικότητας των δασκάλων μελετάται παράλληλα με την εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Οι Brissie, Hoover-Dempsey, και Bassler (1988) βρήκαν ότι ο βαθμός της αποτελεσματικότητας των δασκάλων μπορεί να προβλέψει το επίπεδο της επαγγελματικής τους εξουθένωσης. Εκπαιδευτικοί που είχαν χαμηλή αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητας αποδείχτηκε ότι είναι πιο πιθανό να εγκαταλείψουν το επάγγελμά τους (Glickman & Tamashiro, 1982). Αρκετές μελέτες καταδεικνύουν ότι οι αμφιβολίες για την αυτοαποτελεσματικότητα μπορούν να ενεργοποιήσουν τη διαδικασία της εξουθένωσης. Οι Chwalisz, Altmaier, και Russell (1992) ανακάλυψαν ότι οι δάσκαλοι που έχουν χαμηλό δείκτη αυτοαποτελεσματικότητας έχουν και υψηλότερο δείκτη εξουθένωσης, σε αντίθεση με τους συναδέλφους τους που ο δείκτης αυτοαποτελεσματικότητάς τους είναι υψηλός. Οι Greenglass και Burke (1988) συμπεραίνουν ότι οι αμφιβολίες για την αυτοαποτελεσματικότητα συνεισφέρουν σημαντικά στην ανάπτυξη εξουθένωσης στους άνδρες εκπαιδευτικούς. Οι Friedman και Farber (1992) ανακάλυψαν ότι οι δάσκαλοι που θεωρούσαν τους εαυτούς τους λιγότερο

ικανούς στη διαχείριση της τάξης και της πειθαρχίας είχαν υψηλότερο βαθμό εξουθένωσης, σε σχέση με τους συναδέλφους τους που διαθέτουν περισσότερη αυτοπεποίθηση για τις ικανότητές τους σε αυτό τον τομέα.

Συμπερασματικά, η επισκόπηση των διεθνών ερευνών ανέδειξε το φύλο και την προϋπηρεσία ως παράγοντες που επηρεάζουν άμεσα τον βαθμό της αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών, καθώς οι γυναίκες νιώθουν αποτελεσματικότερες ενώ οι εκπαιδευτικοί με λίγα χρόνια προϋπηρεσίας νιώθουν λιγότερο αποτελεσματικοί. Παράλληλα αναδείχθηκε μια σημαντική συσχέτιση του βαθμού της αυτοαποτελεσματικότητας και του βαθμού της επαγγελματικής εξουθένωσης. Εκπαιδευτικοί που βιώνουν συμπτώματα επαγγελματικής εξουθένωσης νιώθουν λιγότερο αποτελεσματικοί συγκριτικά με τους συναδέλφους τους που δεν εμφανίζουν τέτοια συμπτώματα.

#### *2.3.2.2. Έρευνα στον ελληνικό χώρο*

Ελάχιστες έρευνες έχουν πραγματοποιηθεί στην Ελλάδα σχετικά με την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Σε έρευνα που πραγματοποίησε η Παράσχου (2012) βρέθηκε ότι ο βαθμός αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών τμημάτων ένταξης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ήταν υψηλός, αλλά δεν σχετιζόταν με τον βαθμό της επαγγελματικής εξουθένωσης.

#### **2.4. Ερευνητικά ερωτήματα**

Η βιβλιογραφική ανασκόπηση είχε ως στόχο να επισημάνει το ερευνητικό υπόβαθρο των πεδίων που ερευνώνται, να καταδείξει τα ερευνητικά κενά που εντοπίστηκαν από άλλους ερευνητές και να κατευθύνει την πορεία της παρούσας έρευνας. Είναι λοιπόν απαραίτητο να καταγραφούν τα στοιχεία εκείνα που καθορίζουν την έρευνα καθώς και

την ανάλυση των δεδομένων που τη συνοδεύουν. Συνεπώς, οι ερευνητικές ερωτήσεις που θα κατευθύνουν την πορεία της έρευνας είναι οι ακόλουθες:

(α) Ποια είναι τα επίπεδα στα οποία κυμαίνεται η εργασιακή ικανοποίηση του δείγματος;

(β) Διαφοροποιείται η εργασιακή ικανοποίηση ανάλογα με τους επιμέρους δημογραφικούς παράγοντες; (β<sub>1</sub>) Η εργασιακή ικανοποίηση είναι μεγαλύτερη στους άνδρες ή στις γυναίκες; (β<sub>2</sub>) Η εργασιακή ικανοποίηση είναι μεγαλύτερη στους ηλικιακά νεότερους; (β<sub>3</sub>) Η εργασιακή ικανοποίηση είναι μεγαλύτερη στους έγγαμους εκπαιδευτικούς; (β<sub>4</sub>) Είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από την εργασία τους αυτοί που έχουν πολλά ή λίγα χρόνια προϋπηρεσίας; (β<sub>5</sub>) Οι σπουδές επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση (απόφοιτοι Π.Α., Π.Τ.Δ.Ε.); (β<sub>6</sub>) Η εργασιακή ικανοποίηση είναι μεγαλύτερη σε όσους έχουν σπουδές πέρα από τις βασικές; (β<sub>7</sub>) Το επίπεδο σπουδών του πατέρα ή της μητέρας επηρεάζει την εργασιακή ικανοποίηση;

(γ) Ποιος είναι ο βαθμός της επαγγελματικής εξουθένωσης του δείγματος;

(δ) Διαφοροποιείται η επαγγελματική εξουθένωση ανάλογα με τους επιμέρους δημογραφικούς παράγοντες; (δ<sub>1</sub>) Η επαγγελματική εξουθένωση είναι μεγαλύτερη στους άνδρες ή στις γυναίκες; (δ<sub>2</sub>) Η επαγγελματική εξουθένωση είναι μεγαλύτερη στους ηλικιακά νεότερους; (δ<sub>3</sub>) Η επαγγελματική εξουθένωση είναι μεγαλύτερη στους έγγαμους εκπαιδευτικούς; (δ<sub>4</sub>) Είναι περισσότερο επαγγελματικά εξουθενωμένοι αυτοί που έχουν πολλά ή λίγα χρόνια προϋπηρεσίας; (δ<sub>5</sub>) Οι σπουδές επηρεάζουν την επαγγελματική εξουθένωση (απόφοιτοι Π.Α., Π.Τ.Δ.Ε.); (δ<sub>6</sub>) Η επαγγελματική εξουθένωση είναι μεγαλύτερη σε όσους έχουν σπουδές πέρα από τις βασικές; (δ<sub>7</sub>) Το επίπεδο σπουδών του πατέρα ή της μητέρας επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωση;

(ε) Ποιος είναι ο βαθμός της αυτοαποτελεσματικότητας του δείγματος;

(στ) Διαφοροποιείται η αυτοαποτελεσματικότητα ανάλογα με τους επιμέρους δημογραφικούς παράγοντες; (στ<sub>1</sub>) Η αυτοαποτελεσματικότητα είναι μεγαλύτερη στους άνδρες ή στις γυναίκες; (στ<sub>2</sub>) Η αυτοαποτελεσματικότητα είναι μεγαλύτερη στους ηλικιακά νεότερους; (στ<sub>3</sub>) Η αυτοαποτελεσματικότητα είναι μεγαλύτερη στους έγγαμους εκπαιδευτικούς; (στ<sub>4</sub>) Νιώθουν περισσότερο αποτελεσματικοί αυτοί που έχουν πολλά ή λίγα χρόνια προϋπηρεσίας; (στ<sub>5</sub>) Οι σπουδές επηρεάζουν την αυτοαποτελεσματικότητα (απόφοιτοι Π.Α., Π.Τ.Δ.Ε.); (στ<sub>6</sub>) Η αυτοαποτελεσματικότητα είναι μεγαλύτερη σε όσους έχουν σπουδές πέρα από τις βασικές; (στ<sub>7</sub>) Το επίπεδο σπουδών του πατέρα ή της μητέρας επηρεάζει την αυτοαποτελεσματικότητα;

(ζ) Υπάρχει σχέση ανάμεσα στην εργασιακή ικανοποίηση, την επαγγελματική εξουθένωση και την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών (ΠΕ70) της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης;



### III. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

#### 3.1. Δείγμα

Το ερευνητικό δείγμα αποτελούνταν από 121 δασκάλους Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, που εργάζονταν σε Δημόσια Δημοτικά Σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Λακωνίας. Από τα άτομα του δείγματος, 78 ήταν γυναίκες (64.5%) και 43 άντρες (35.5%). Ηλικιακά, οι 38 συμμετέχοντες είχαν ηλικία κάτω από 33 έτη (31.4%), οι 47 είχαν ηλικία από 33 μέχρι 45 έτη (38.8%) ενώ οι 36 πάνω από 45 έτη (29.8%), με μέσο όρο εκπαιδευτικής εμπειρίας 13.84 έτη. Από τους δασκάλους Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, που συμμετείχαν στην έρευνα, οι 72 ήταν απόφοιτοι Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης (59.5%), οι 36 ήταν απόφοιτοι Παιδαγωγικής Ακαδημίας με εξομοίωση πτυχίου σε Π.Τ.Δ.Ε. (29.8%) και οι 13 απόφοιτοι Παιδαγωγικής Ακαδημίας (10.7%) ενώ η συντριπτική πλειοψηφία δεν είχε άλλες σπουδές πέρα από τις βασικές (89.3%). Το δείγμα προήλθε κυρίως από εκπαιδευτικούς που υπηρετούσαν σε σχολείο που ανήκε σε αστική περιοχή (59.5%) ενώ σε αγροτική περιοχή υπηρετούσε το 17.4%, σε τουριστική περιοχή το 14.9% και σε ορεινή περιοχή το 8.3%. Το 91.3% των δασκάλων δήλωσε ότι σπούδασε αυτό που επιθυμούσε.

Για τη συλλογή και την ανάλυση δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν ποσοτικές μέθοδοι, οι οποίες εφαρμόζονται όταν η έρευνα στοχεύει στον έλεγχο συγκεκριμένων θεωρητικών υποθέσεων για το κοινωνικό φαινόμενο που μελετάται. Η ποσοτική μέθοδος, που έχει τη βάση της σε δειγματοληπτική έρευνα με τη χρήση ενός ή περισσότερων τυποποιημένων ερωτηματολογίων, παρέχει στον ερευνητή τη δυνατότητα προσέγγισης μεγάλου μέρους του πληθυσμού, ώστε να υποβάλει τη θεωρία σε έγκυρο και αυστηρό έλεγχο. Η ποσοτική είναι η πιο διαδεδομένη μορφή εμπειρικής έρευνας για τη μελέτη φαινομένων κοινωνικής φύσεως (Κυριαζή, 2002).

### **3.2. Εργαλεία**

#### 3.2.1. Ερωτηματολόγιο Καταγραφής Επαγγελματικής Ικανοποίησης (ESI)

Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αξιολογήθηκε με το Ερωτηματολόγιο Καταγραφής Επαγγελματικής Ικανοποίησης (Employee Satisfaction Inventory - ESI) (Koustelios & Bagiatis, 1997). Η κλίμακα καταγραφής της επαγγελματικής ικανοποίησης αποτελείται από 24 ερωτήσεις, οι οποίες αξιολογούν τις ακόλουθες έξι διαστάσεις της ικανοποίησης από την εργασία: συνθήκες εργασίας (ερωτήσεις 1-5), αποδοχές (ερωτήσεις 6-9), ευκαιρίες για εξέλιξη (ερωτήσεις 10-12), φύση της ίδιας της εργασίας (ερωτήσεις 13-16), άμεσος προϊστάμενος (ερωτήσεις 17-20) και οργανισμός ως σύνολο (ερωτήσεις 21-24) (Ζουρνατζή, Τσιγγίλης, Κουστέλιος, & Πιντζοπούλου, 2006). Οι απαντήσεις δίνονται σε πενταβάθμια κλίμακα που θα κυμαίνονται από διαφωνώ απόλυτα (1) ως συμφωνώ απόλυτα (5). Το ESI είναι ένα σταθμισμένο ερωτηματολόγιο. Συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε ότι ο συντελεστής Cronbach's  $\alpha$  ήταν 0.81 για το σύνολο της κλίμακας (Koustelios & Bagiatis, 1997, Koustelios & Kousteliou, 1998, Koustelios, 2001), ενώ για κάθε παράγοντα ξεχωριστά ήταν: «συνθήκες εργασίας» από 0.67 έως 0.79, «αποδοχές» από 0.72 έως 0.86, «ευκαιρίες για εξέλιξη» από 0.34 έως 0.65, «φύση της ίδιας της εργασίας» από 0.72 έως 0.78, «άμεσος προϊστάμενος» από 0.82 έως 0.86, «οργανισμός ως σύνολο» από 0.69 έως 0.75 (Koustelios & Tsigilis, 2005, Ζουρνατζή, Τσιγγίλης, Κουστέλιος, & Πιντζοπούλου, 2006, Tsigilis, Zachoroulou, & Grammatikopoulos, 2006). Στην παρούσα έρευνα ο δείκτης Cronbach's  $\alpha$  για το σύνολο της κλίμακας και για κάθε παράγοντα ξεχωριστά ήταν πάνω από 0.60.

### 3.2.2. Ερωτηματολόγιο Καταγραφής Επαγγελματικής Εξουθένωσης (MBI)

Η διερεύνηση της επαγγελματικής εξουθένωσης των δασκάλων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης πραγματοποιήθηκε με τη χρήση της τελευταίας έκδοσης του Ερωτηματολογίου Καταγραφής της Επαγγελματικής Εξουθένωσης Maslach Burnout Inventory (MBI) (Maslach, Jackson, & Leiter, 1996). Η ελληνική εκδοχή του MBI προσαρμόστηκε και μεταφράστηκε από τον Kokkinos (2000). Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 22 θέματα τα οποία αξιολογούν τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης: τη «συναισθηματική εξάντληση», την «αποπροσωποποίηση» και την «προσωπική επίτευξη» (Maslach & Jackson, 1981, 1986). Η «συναισθηματική εξάντληση» αναφέρεται στο αίσθημα της εξάντλησης όπως και στην αδικαιολόγητη κούραση που αισθάνεται ο εκπαιδευτικός, η «αποπροσωποποίηση» αναφέρεται στην αρνητική στάση απέναντι στους μαθητές και η «προσωπική επίτευξη» αφορά τα συναισθήματα ικανότητας και επίτευξης σε σχέση με την εργασία. Τα υψηλά σκορ στις κλίμακες της «συναισθηματικής εξάντλησης» και της «αποπροσωποποίησης» καθώς και τα χαμηλά σκορ στην κλίμακα της «προσωπικής επίτευξης» είναι ενδεικτικά του φαινομένου της συναισθηματικής εξάντλησης (Brouwers & Tomic, 2000). Οι απαντήσεις δόθηκαν σε επταβάθμια κλίμακα από το 0 (καθόλου) έως το 6 (κάθε μέρα), και αφορούν τη συχνότητα του πώς νιώθει ο εκπαιδευτικός στην εργασία του. Οι ερωτήσεις που συνθέτουν κάθε παράγοντα είναι: Αποπροσωποποίηση (5, 10, 11, 15, 22), Συναισθηματική εξάντληση (1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20), Έλλειψη προσωπικών επιτευγμάτων (4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21).

Αυτό το ερωτηματολόγιο έχει χρησιμοποιηθεί και στο παρελθόν για τη διερεύνηση της επαγγελματικής εξουθένωσης σε εκπαιδευτικούς στην Ελλάδα. Ο δείκτης Cronbach's  $\alpha$  για το σύνολο της κλίμακας κυμάνθηκε από 0.68 έως 0.78 ενώ για τον παράγοντα «αποπροσωποποίηση» κυμάνθηκε από 0.55 έως 0.81, για τον παράγοντα

«συναισθηματική εξάντληση» από 0.74 έως 0.85 και για τον παράγοντα «προσωπική επίτευξη» από 0.58 έως 0.77 (Καντάς, 1996, Kantas & Vassilaki, 1997, Antoniou, Polychroni & Walters, 2000, Kantas, 2001, Antoniou, Polychroni & Vlachakis, 2006, Αμαραντίδου & Κουστέλιος, 2009, Platsidou, 2010, Koustelios, 2010, Πατσάλης & Παπουτσάκη, 2010). Στην παρούσα έρευνα ο δείκτης Cronbach's  $\alpha$  για το σύνολο της κλίμακας ήταν 0.66, ενώ για τον παράγοντα «αποπροσωποποίηση» ήταν 0.74, για τον παράγοντα «συναισθηματική εξάντληση» 0.70 και για τον παράγοντα «προσωπική επίτευξη» 0.70.

### 3.2.3. Κλίμακα Γενικευμένης Αυτοαποτελεσματικότητας (GSE)

Η διερεύνηση της αυτοαποτελεσματικότητας των δασκάλων πραγματοποιήθηκε με τη χορήγηση της Κλίμακας Γενικευμένης Αυτοαποτελεσματικότητας (Generalized Self - Efficacy Scale) (Schwarzer & Jerusalem, 1995). Η Κλίμακα Γενικευμένης Αυτοαποτελεσματικότητας δημιουργήθηκε το 1979. Το 1981 προσαρμόστηκαν οι ερωτήσεις από 20 σε 10 και έτσι χρησιμοποιήθηκε για την καταγραφή της αυτοαποτελεσματικότητας σε ελληνικό πληθυσμό (Glynou, Jerusalem, & Schwarzer, 1992). Η υψηλή εγκυρότητα και αξιοπιστία της κλίμακας έχει καταδειχθεί σε πολλές έρευνες με ποικίλο ερευνητικό περιεχόμενο, που έχουν πραγματοποιηθεί σε διαφορετικές πληθυσμιακές ομάδες (Luszczynska, Scholz, & Schwarzer, 2005, Schwarzer & Hallum, 2008). Ο δείκτης Cronbach's  $\alpha$  κυμάνθηκε από 0.75 έως 0.90, σε μελέτη που έγινε σε 25 χώρες για να ελεγχθεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία της κλίμακας, και στο ελληνικό δείγμα ήταν 0.78 σε ενήλικες με μέσο όρο ηλικίας τα 40.4 έτη ενώ τα δεδομένα που προέκυψαν από έρευνα αποδεικνύουν πως η κλίμακα είναι μονοδιάστατη (Scholz, Gutierrez-Dona, Sud, & Schwarzer, 2002). Στην παρούσα έρευνα ο δείκτης Cronbach's  $\alpha$  ήταν 0.80.

Τα άτομα έπρεπε να απαντήσουν σε μια κλίμακα τεσσάρων σημείων, από το 1 (ποτέ δε συμβαίνει) έως το 4 (συμβαίνει πάντα). Το τελικό αποτέλεσμα προέκυψε από τη μέση τιμή αθροίσματος των απαντήσεων κάθε αξιολογούμενου.

### **3.3. Διαδικασία**

Τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν από τον ίδιο τον ερευνητή σε δασκάλους (ΠΕ70) σε σχολεία του νομού Λακωνίας, αφού προηγουμένως είχε ζητηθεί η άδεια εισόδου στις σχολικές μονάδες από τους αρμόδιους προϊσταμένους, ή εστάλησαν στις σχολικές μονάδες μέσω ταχυδρομείου, αφού προηγήθηκε συνεννόηση με τους διευθυντές των μονάδων, για τη διασφάλιση της ανωνυμίας, την εμπιστευτικότητα των απαντήσεων και τη χρήση τους αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς.

Μοιράστηκαν από τον ερευνητή 250 ερωτηματολόγια και επιστράφηκαν συμπληρωμένα 121 (ο βαθμός ανταπόκρισης κυμαίνεται στο 48.4%). Το ερευνητικό δείγμα κρίνεται επαρκές (Neuman & Bacon, 1997, Καμπίσης, 2004), καθώς το ποσοστό του δείγματος, σε σχέση με τον συνολικό πληθυσμό των εκπαιδευτικών ΠΕ70 του νομού Λακωνίας, υπερβαίνει το 25%.

Η συμμετοχή στην έρευνα ήταν εθελοντική ενώ πραγματοποιήθηκε γραπτή και προφορική ενημέρωση προς τους συμμετέχοντες, ότι οι απαντήσεις τους θα χρησιμοποιούνταν αυστηρά και αποκλειστικά για ερευνητικούς λόγους και η ταυτότητά τους θα παρέμενε ανώνυμη.

Για την ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το πρόγραμμα στατιστικής ανάλυσης SPSS 17 (Chicago, IL, USA), που χρησιμοποιείται στις κοινωνικές επιστήμες.

Για τη στατιστική ανάλυση χρησιμοποιήθηκαν ως εξαρτημένες μεταβλητές (α) οι παράγοντες του ESI: επάγγελμα, αποδοχές, ευκαιρίες για ανέλιξη στη διοικητική ιεραρχία, άμεσος προϊστάμενος, φύση εργασίας και οργανισμός στο σύνολό του, (β) οι παράγοντες του MBI: αποπροσωποποίηση, συναισθηματική εξάντληση και προσωπική επίτευξη, καθώς και (γ) ο παράγοντας που προκύπτει από το GSE: αυτοαποτελεσματικότητα.

#### **3.4. Στατιστική Ανάλυση Δεδομένων**

Για τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων της εργασιακής ικανοποίησης και της επαγγελματικής εξουθένωσης πραγματοποιήθηκαν απλές πολυμεταβλητές αναλύσεις διασποράς (Multivariate Analysis of Variance – MANOVA) για το φύλο, την ηλικία, την οικογενειακή κατάσταση, τον χρόνο υπηρεσίας, τις σπουδές, τις σπουδές πέρα από τις βασικές και το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα και της μητέρας ως προς το σύνολο των εξαρτημένων μεταβλητών του ESI (επάγγελμα, αποδοχές, ευκαιρίες για εξέλιξη, φύση εργασίας, άμεσος προϊστάμενος και οργανισμός ως σύνολο) και του MBI (αποπροσωποποίηση, συναισθηματική εξάντληση, προσωπική επίτευξη). Στις περιπτώσεις που υπήρξε στατιστική σημαντικότητα στις MANOVA πραγματοποιήθηκαν μονομεταβλητές Αναλύσεις Διασποράς (Univariate Analysis of Variance - ANOVA) για κάθε εξαρτημένη μεταβλητή.

Για την εξαρτημένη μεταβλητή της Αυτοαποτελεσματικότητας πραγματοποιήθηκαν Απλές Αναλύσεις Διασποράς (One-Way Analysis of Variance - ANOVA) για το φύλο, την ηλικία, την οικογενειακή κατάσταση, τον χρόνο υπηρεσίας, τις σπουδές, τις σπουδές πέρα από τις βασικές και το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα και της μητέρας.

Για τον εντοπισμό των διαφορών στα στατιστικά σημαντικά ευρήματα έγιναν Bonferroni μετά-ANOVA αναλύσεις.

Τέλος, για την εύρεση των συντελεστών συσχέτισεων μεταξύ των παραγόντων έγιναν αναλύσεις συσχέτισεων όλων των μεταβλητών (Pearson's  $r$ ). Το επίπεδο της στατιστικής σημαντικότητας τοποθετήθηκε στο  $p \leq .05$  για όλες τις αναλύσεις.

## IV. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

### **4.1 Περιγραφικά στατιστικά**

Στο παράρτημα (πίνακας 4.1.) παρουσιάζονται τα αναλυτικά δεδομένα του προφίλ του δείγματος, όπως αποτυπώθηκε μετά την επεξεργασία των δημογραφικών στοιχείων.

Στη συνέχεια παρουσιάζονται οι συχνότητες και οι μέσοι όροι των απαντήσεων των ερωτηθέντων στα ερωτηματολόγια ESI, MBI και της Κλίμακας Γενικευμένης Αυτοαποτελεσματικότητας (πίνακας 4.2., 4.3. και 4.4. Παραρτήματος).

### **4.2. Καταγραφή Εργασιακής Ικανοποίησης (ESI)**

#### **4.2.1. Φύλο**

Τα αποτελέσματα της απλής πολυμεταβλητής ανάλυσης διασποράς (MANOVA) για το φύλο (άνδρες και γυναίκες) στο σύνολο των παραγόντων του ESI (*επάγγελμα, αποδοχές, ευκαιρίες για εξέλιξη, φύση εργασίας, άμεσος προϊστάμενος και οργανισμός ως σύνολο*) δεν παρουσίασαν στατιστική σημαντικότητα (Wilks's  $\lambda = .922$ ,  $F_{6, 114} = 1.599$ ,  $p = .154$ ,  $\text{partial } \eta^2 = .078$ ). Οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές *επάγγελμα, αποδοχές, ευκαιρίες για εξέλιξη, φύση εργασίας, άμεσος προϊστάμενος και οργανισμός ως σύνολο* για τους άνδρες και γυναίκες εκπαιδευτικούς ΠΕ70 Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.1.



Πίνακας 4.1. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές Επάγγελμα, Αποδοχές, Ευκαιρίες για εξέλιξη, Φύση Εργασίας, Άμεσος Προϊστάμενος και Οργανισμός ως σύνολο για τους άνδρες και γυναίκες εκπαιδευτικούς ΠΕ70.

Φύλο	N	Παράγοντες του ESI					
		Επάγγελμα	Αποδοχές	Ευκαιρίες	Άμεσος Προϊστάμενος	Φύση Εργασίας	Οργανισμός ως σύνολο
Άνδρες	43	3.02±.30	3.18±.51	3.00±.38	2.80±.25	2.79±.44	2.97±.47
Γυναίκες	78	3.04±.28	3.17±.57	2.84±.38	2.77±.29	2.66±.41	2.87±.37
Σύνολο	121	3.03±.29	3.18±.55	2.90±.39	2.78±.27	2.70±.43	2.90±.41

#### 4.2.2. Ηλικία

Τα αποτελέσματα της απλής πολυμεταβλητής ανάλυσης διασποράς (MANOVA) για την ηλικία (<33, 33-45, >45) στο σύνολο των παραγόντων του ESI (επάγγελμα, αποδοχές, ευκαιρίες για εξέλιξη, φύση εργασίας, άμεσος προϊστάμενος και οργανισμός ως σύνολο) έδειξαν στατιστικά σημαντική διαφορά (Wilks's  $\lambda = .768$ ,  $F_{12, 226} = 2.663$ ,  $p = 0.002$ ,  $\text{partial } \eta^2 = .124$ ). Πραγματοποιήθηκαν μονομεταβλητές αναλύσεις διασποράς για κάθε εξαρτημένη μεταβλητή. Τα αποτελέσματα των μονομεταβλητών αναλύσεων διασποράς παρουσίασαν στατιστική σημαντικότητα ( $p \leq .05$ ) για την ηλικία στις εξαρτημένες μεταβλητές «Ευκαιρίες» και «Φύση Εργασίας».

Η Bonferroni μετά-ANOVA ανάλυση για τις στατιστικά σημαντικές διαφορές της «Ηλικίας» (α) στον παράγοντα «Ευκαιρίες» έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί κάτω των 33 χρόνων είχαν στατιστικά σημαντικά μικρότερες τιμές ( $M = 2.71 \pm .43$ ) από τα άτομα ηλικίας 33-45 ( $M = 3.00 \pm .31$ ) και πάνω από 45 χρόνων ( $M = 2.95 \pm .38$ ) και (β) στον παράγοντα «Φύση Εργασίας» οι εκπαιδευτικοί ηλικίας κάτω των 33 χρόνων είχαν σημαντικά μεγαλύτερες τιμές ( $M = 2.84 \pm .42$ ) από εκπαιδευτικούς ηλικίας μεταξύ 33-45 χρόνων ( $M = 2.61 \pm .43$ ). Οι υπόλοιπες αντιπαραθέσεις ζευγών δεν παρουσίασαν στατιστική σημαντικότητα.

Οι πηγές διασποράς, τα μέσα τετράγωνα, οι βαθμοί ελευθερίας, το κριτήριο F και το επίπεδο σημαντικότητας παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.2. Οι μέσες τιμές και οι τυπικές

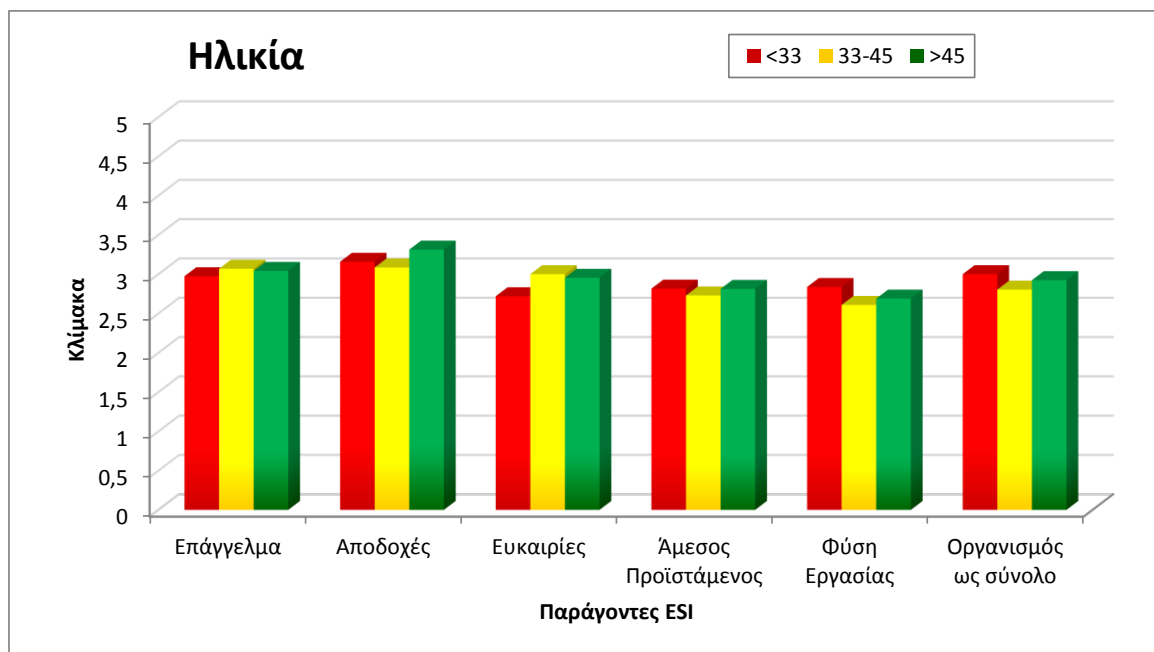
αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές *επάγγελμα, αποδοχές, ευκαιρίες για εξέλιξη, φύση εργασίας, άμεσος προϊστάμενος και οργανισμός* ως σύνολο για τις ηλικίες κάτω από 33, από 33 έως 45 και πάνω από 45 για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.3. και απεικονίζονται στο γράφημα 4.1.

Πίνακας 4.2. Περιληπτικός πίνακας των Μονομεταβλητών Αναλύσεων Διασποράς για κάθε εξαρτημένη μεταβλητή σε σχέση με την ηλικία.

Πηγή Διασποράς	Εξαρτημένες μεταβλητές	Άθροισμα Τετραγώνων	df	Μέσα Τετράγωνα	F	p	Partial $\eta^2$
Ηλικία	Επάγγελμα	.197	2	.099	1.179	.311	.020
	Αποδοχές	1.071	2	.536	1.806	.169	.030
	Ευκαιρίες	1.814	2	.907	6.627	.002*	.101
	Προϊστάμενος	.210	2	.105	1.419	.246	.023
	Φύση Εργασίας	1.107	2	.554	3.162	.046*	.051
	Οργανισμός	.840	2	.420	2.563	.081	.042
Σφάλμα	Επάγγελμα	9.874	118	.084			
	Αποδοχές	35.009	118	.297			
	Ευκαιρίες	16.151	118	.137			
	Προϊστάμενος	8.736	118	.074			
	Φύση Εργασίας	20.661	118	.175			
	Οργανισμός	19.344	118	.164			
Σύνολο	Επάγγελμα	10.071	120				
	Αποδοχές	36.081	120				
	Ευκαιρίες	17.965	120				
	Προϊστάμενος	8.946	120				
	Φύση Εργασίας	21.768	120				
	Οργανισμός	20.185	120				

Πίνακας 4.3. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές *Επάγγελμα, Αποδοχές, Ευκαιρίες για εξέλιξη, Φύση Εργασίας, Άμεσος Προϊστάμενος και Οργανισμός* ως σύνολο για τις ηλικιακές ομάδες των εκπαιδευτικών ΠΕ70.

Ηλικία	N	Παράγοντες του ESI					
		Επάγγελμα	Αποδοχές	Ευκαιρίες	Άμεσος Προϊστάμενος	Φύση Εργασίας	Οργανισμός ως σύνολο
<33	38	2.97±.17	3.16±.48	2.71±.43	2.82±.26	2.84±.42	3.00±.35
33-45	47	3.07±.31	3.09±.57	3.00±.31	2.73±.25	2.61±.43	2.80±.35
>45	36	3.04±.36	3.31±.57	2.95±.38	2.81±.30	2.69±.40	2.92±.51
Σύνολο	121	3.03±.29	3.18±.55	2.90±.39	2.78±.27	2.70±.43	2.90±.41



Γράφημα 4.1. Μέσες τιμές των παραγόντων (εξαρτημένων μεταβλητών) Επάγγελμα, Αποδοχές, Ευκαιρίες, Άμεσος Προϊστάμενος, Φύση Εργασίας και Οργανισμός ως σύνολο για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 σε σχέση με την ηλικία.

#### 4.2.3. Οικογενειακή κατάσταση

Τα αποτελέσματα της απλής πολυμεταβλητής ανάλυσης διασποράς (MANOVA) για την οικογενειακή κατάσταση (Άγαμος - Διαζευγμένος, Παντρεμένος - Συμβίωση) στο σύνολο των παραγόντων του ESI (επάγγελμα, αποδοχές, ευκαιρίες για εξέλιξη, φύση εργασίας, άμεσος προϊστάμενος και οργανισμός ως σύνολο) δεν παρουσίασαν στατιστική σημαντικότητα (Wilks's  $\lambda = .917$ ,  $F_{6, 114} = 1.716$ ,  $p = .123$ , partial  $\eta^2 = .083$ ). Οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές *επάγγελμα*, *αποδοχές*, *ευκαιρίες για εξέλιξη*, *φύση εργασίας*, *άμεσος προϊστάμενος* και *οργανισμός ως σύνολο* για τους άγαμους - διαζευγμένους, παντρεμένους και υπό συμβίωση εκπαιδευτικούς ΠΕ70 Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.4.

Πίνακας 4.4. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές Επάγγελμα, Αποδοχές, Ευκαιρίες για εξέλιξη, Φύση Εργασίας, Άμεσος Προϊστάμενος και Οργανισμός ως σύνολο για τους άγαμους, παντρεμένους, διαζευγμένους και υπό συμβίωση εκπαιδευτικούς ΠΕ70.

Οικογενειακή Κατάσταση	N	Παράγοντες του ESI					
		Επάγγελμα	Αποδοχές	Ευκαιρίες	Άμεσος Προϊστάμενος	Φύση Εργασίας	Οργανισμός ως σύνολο
Άγαμος-Διαζευγμένος	51	3.00±.26	3.12±.54	2.83±.39	2.83±.26	2.77±.42	2.97±.35
Παντρεμένος-Συμβίωση	70	3.05±.31	3.21±.56	2.95±.38	2.75±.28	2.66±.43	2.85±.44
Σύνολο	121	3.03±.29	3.18±.55	2.90±.39	2.78±.27	2.70±.43	2.90±.41

#### 4.2.4. Σπουδές

Τα αποτελέσματα της απλής πολυμεταβλητής ανάλυσης διασποράς (MANOVA) για τις σπουδές (Π.Τ.Δ.Ε., Παιδαγωγική Ακαδημία και Παιδαγωγική Ακαδημία με εξομοίωση πτυχίου) στο σύνολο των παραγόντων του ESI (*επάγγελμα, αποδοχές, ευκαιρίες για εξέλιξη, φύση εργασίας, άμεσος προϊστάμενος και οργανισμός ως σύνολο*) δεν έδειξαν στατιστικά σημαντική διαφορά (Wilks's  $\lambda = .953$ ,  $F_{6, 114} = .935$ ,  $p = .473$ , partial  $\eta^2 = .047$ ). Οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές *επάγγελμα, αποδοχές, ευκαιρίες για εξέλιξη, φύση εργασίας, άμεσος προϊστάμενος και οργανισμός ως σύνολο* για τις σπουδές σε Π.Τ.Δ.Ε., Παιδαγωγική Ακαδημία και Παιδαγωγική Ακαδημία με εξομοίωση πτυχίου για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.5.

Πίνακας 4.5. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές Επάγγελμα, Αποδοχές, Ευκαιρίες για εξέλιξη, Φύση Εργασίας, Άμεσος Προϊστάμενος και Οργανισμός ως σύνολο για τις σπουδές των εκπαιδευτικών ΠΕ70.

Σπουδές	N	Παράγοντες του ESI					
		Επάγγελμα	Αποδοχές	Ευκαιρίες	Άμεσος Προϊστάμενος	Φύση Εργασίας	Οργανισμός ως σύνολο
Π.Τ.Δ.Ε.	72	3.03±.26	3.14±.54	2.85±.40	2.77±.26	2.71±.42	2.88±.37
Π.Α.+εξ.	49	3.03±.34	3.23±.56	2.97±.36	2.79±.30	2.69±.44	2.93±.46
Σύνολο	121	3.03±.29	3.18±.55	2.90±.39	2.78±.27	2.70±.43	2.90±.41

#### 4.2.5. Σπουδές πέρα από τις βασικές

Τα αποτελέσματα της απλής πολυμεταβλητής ανάλυσης διασποράς (MANOVA) για τις σπουδές πέρα από τις βασικές (Τίποτα, Δεύτερο Πτυχίο, Μεταπτυχιακό) στο σύνολο των παραγόντων του ESI (επάγγελμα, αποδοχές, ευκαιρίες για εξέλιξη, φύση εργασίας, άμεσος προϊστάμενος και οργανισμός ως σύνολο) δεν παρουσίασαν στατιστική σημαντικότητα (Wilks's  $\lambda = .914$ ,  $F_{12, 226} = .866$ ,  $p = .582$ , partial  $\eta^2 = .044$ ). Οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές *επάγγελμα, αποδοχές, ευκαιρίες για εξέλιξη, φύση εργασίας, άμεσος προϊστάμενος και οργανισμός ως σύνολο* για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, που δεν είχαν σπουδές πέρα από τις βασικές ή είχαν δεύτερο πτυχίο ή μεταπτυχιακό, παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.6.

Πίνακας 4.6. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές *Επάγγελμα, Αποδοχές, Ευκαιρίες για εξέλιξη, Φύση Εργασίας, Άμεσος Προϊστάμενος και Οργανισμός ως σύνολο* για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70, που δεν είχαν σπουδές πέρα από τις βασικές ή είχαν δεύτερο πτυχίο ή μεταπτυχιακό.

		Παράγοντες του ESI					
Οικογενειακή Κατάσταση	N	Επάγγελμα	Αποδοχές	Ευκαιρίες	Άμεσος Προϊστάμενος	Φύση Εργασίας	Οργανισμός ως σύνολο
Τίποτα	109	3.03±.29	3.17±.55	2.89±.38	2.77±.28	2.68±.40	2.89±.41
Δεύτερο Πτυχίο	6	3.13±.41	3.08±.61	2.78±.40	2.83±.20	3.00±.42	3.04±.29
Μεταπτυχιακό	6	3.04±.25	3.46±.46	3.11±.46	2.88±.21	2.77±.73	3.04±.43
Σύνολο	121	3.03±.29	3.18±.55	2.90±.39	2.78±.27	2.70±.43	2.90±.41

#### 4.2.6. Χρόνος Υπηρεσίας

Τα αποτελέσματα της απλής πολυμεταβλητής ανάλυσης διασποράς (MANOVA) στο σύνολο των παραγόντων του ESI (επάγγελμα, αποδοχές, ευκαιρίες για εξέλιξη, φύση εργασίας, άμεσος προϊστάμενος και οργανισμός ως σύνολο) σε σχέση με το χρόνο υπηρεσίας (μέχρι 10 έτη και από 10 και πάνω έτη) έδειξαν στατιστικά σημαντική διαφορά (Wilks's  $\lambda = .851$ ,  $F_{6, 114} = 3.337$ ,  $p = .005$ , partial  $\eta^2 = .149$ ).

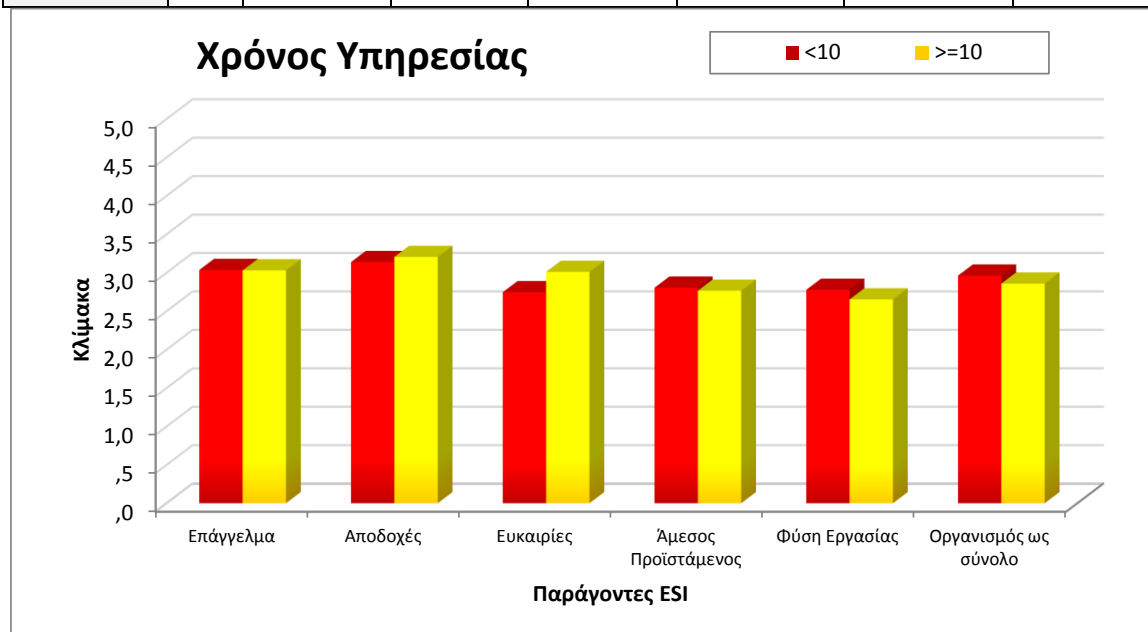
Πραγματοποιήθηκαν μονομεταβλητές αναλύσεις διασποράς για κάθε εξαρτημένη μεταβλητή. Τα αποτελέσματα των μονομεταβλητών αναλύσεων διασποράς παρουσίασαν στατιστική σημαντικότητα ( $p \leq .05$ ) για το χρόνο υπηρεσίας μόνο στην εξαρτημένη μεταβλητή «Ευκαιρίες», όπου οι εκπαιδευτικοί με χρόνο υπηρεσίας μεγαλύτερο των 10 χρόνων ( $M = 3.01 \pm .34$ ) είχαν υψηλότερες τιμές από τους εκπαιδευτικούς με λιγότερα από 10 χρόνια υπηρεσίας ( $M = 2.75 \pm .40$ ). Οι πηγές διασποράς, τα μέσα τετράγωνα, οι βαθμοί ελευθερίας, το κριτήριο F και το επίπεδο σημαντικότητας παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.7. Οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές *επάγγελμα, αποδοχές, ευκαιρίες για εξέλιξη, φύση εργασίας, άμεσος προϊστάμενος και οργανισμός ως σύνολο* για χρόνο υπηρεσίας κάτω από 10 και από 10 και πάνω έτη για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.8. και απεικονίζονται στο γράφημα 4.2.

Πίνακας 4.7. Περιληπτικός πίνακας των Μονομεταβλητών Αναλύσεων Διασποράς για κάθε εξαρτημένη μεταβλητή σε σχέση με τον χρόνο υπηρεσίας.

Πηγή Διασποράς	Εξαρτημένες μεταβλητές	Άθροισμα Τετραγώνων	df	Μέσα Τετράγωνα	F	p	Partial $\eta^2$
Χρόνος Υπηρεσίας	Επάγγελμα	.001	1	.001	.011	.915	.000
	Αποδοχές	.130	1	.130	.430	.513	.004
	Ευκαιρίες	2.063	1	2.063	15.438	.000*	.115
	Προϊστάμενος	.046	1	.046	.620	.433	.005
	Φύση Εργασίας	.461	1	.461	2.576	.111	.021
	Οργανισμός	.317	1	.317	1.898	.171	.016
Σφάλμα	Επάγγελμα	10.070	119	.085			
	Αποδοχές	35.951	119	.302			
	Ευκαιρίες	15.902	119	.134			
	Προϊστάμενος	8.900	119	.075			
	Φύση Εργασίας	21.307	119	.179			
	Οργανισμός	19.868	119	.167			
Σύνολο	Επάγγελμα	10.071	120				
	Αποδοχές	36.081	120				
	Ευκαιρίες	17.965	120				
	Προϊστάμενος	8.946	120				
	Φύση Εργασίας	21.768	120				
	Οργανισμός	20.185	120				

Πίνακας 4.8. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές Επάγγελμα, Αποδοχές, Ευκαιρίες για εξέλιξη, Φύση Εργασίας, Άμεσος Προϊστάμενος και Οργανισμός ως σύνολο για το χρόνο υπηρεσίας των εκπαιδευτικών ΠΕ70.

Χρόνος Υπηρεσίας	N	Παράγοντες του ESI					
		Επάγγελμα	Αποδοχές	Ευκαιρίες	Άμεσος Προϊστάμενος	Φύση Εργασίας	Οργανισμός ως σύνολο
<10	51	3.03±.28	3.14±.58	2.75±.40	2.80±.25	2.78±.44	2.96±.35
>=10	70	3.03±.30	3.20±.53	3.01±.34	2.76±.29	2.65±.41	2.86±.44
Σύνολο	121	3.03±.29	3.18±.55	2.90±.39	2.78±.27	2.70±.43	2.90±.41



Γράφημα 4.2. Μέσες τιμές των παραγόντων (εξαρτημένων μεταβλητών) Επάγγελμα, Αποδοχές, Ευκαιρίες, Άμεσος Προϊστάμενος, Φύση Εργασίας και Οργανισμός ως σύνολο για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 σε σχέση με τον χρόνο υπηρεσίας.

#### 4.2.7. Μορφωτικό επίπεδο πατέρα

Τα αποτελέσματα της απλής πολυμεταβλητής ανάλυσης διασποράς (MANOVA) για το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα (Απόφοιτος Δημοτικού-Γυμνασίου, Λυκείου-ΑΕΙ-ΤΕΙ-Μεταπτυχιακό) στο σύνολο των παραγόντων του ESI (επάγγελμα, αποδοχές, ευκαιρίες για εξέλιξη, φύση εργασίας, άμεσος προϊστάμενος και οργανισμός ως σύνολο) δεν παρουσίασαν στατιστική σημαντικότητα (Wilks's  $\lambda = .958$ ,  $F_{6, 114} = .833$ ,  $p = .547$ , partial  $\eta^2 = .042$ ). Οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες

μεταβλητές *επάγγελμα, αποδοχές, ευκαιρίες για εξέλιξη, φύση εργασίας, άμεσος προϊστάμενος και οργανισμός ως σύνολο* για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, που ο πατέρας τους ήταν απόφοιτος Δημοτικού-Γυμνασίου, Λυκείου-ΑΕΙ-ΤΕΙ-Μεταπτυχιακό, παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.9.

Πίνακας 4.9. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές *Επάγγελμα, Αποδοχές, Ευκαιρίες για εξέλιξη, Φύση Εργασίας, Άμεσος Προϊστάμενος και Οργανισμός ως σύνολο* για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70, που ο πατέρας τους ήταν απόφοιτος Δημοτικού-Γυμνασίου, Λυκείου-ΑΕΙ-ΤΕΙ-Μεταπτυχιακό.

Μορφωτικό επίπεδο πατέρα	N	Παράγοντες του ESI					
		Επάγγελμα	Αποδοχές	Ευκαιρίες	Άμεσος Προϊστάμενος	Φύση Εργασίας	Οργανισμός ως σύνολο
Απ. Δημοτικού-Γυμνασίου	60	3.04±.31	3.21±.53	2.93±.41	2.83±.29	2.70±.40	2.90±.41
Απ. Λυκείου-ΑΕΙ-ΤΕΙ-Μεταπτυχιακό	61	3.02±.27	3.14±.57	2.87±.37	2.73±.25	2.71±.46	2.90±.41
Σύνολο	121	3.03±.29	3.18±.55	2.90±.39	2.78±.27	2.70±.43	2.90±.41

#### 4.2.8. Μορφωτικό επίπεδο μητέρας

Τα αποτελέσματα της απλής πολυμεταβλητής ανάλυσης διασποράς (MANOVA) για το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας (Απόφοιτη Δημοτικού-Γυμνασίου, Λυκείου-ΑΕΙ-ΤΕΙ) στο σύνολο των παραγόντων του ESI (*επάγγελμα, αποδοχές, ευκαιρίες για εξέλιξη, φύση εργασίας, άμεσος προϊστάμενος και οργανισμός ως σύνολο*) δεν παρουσίασαν στατιστική σημαντικότητα (Wilks's  $\lambda = .936$ ,  $F_{6, 114} = 1.299$ ,  $p = .263$ , partial  $\eta^2 = .064$ ). Οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές *επάγγελμα, αποδοχές, ευκαιρίες για εξέλιξη, φύση εργασίας, άμεσος προϊστάμενος και οργανισμός ως σύνολο* για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, που η μητέρα τους ήταν απόφοιτη Δημοτικού-Γυμνασίου, Λυκείου-ΑΕΙ-ΤΕΙ, παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.10.



Πίνακας 4.10. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές Επάγγελμα, Αποδοχές, Ευκαιρίες για εξέλιξη, Φύση Εργασίας, Άμεσος Προϊστάμενος και Οργανισμός ως σύνολο για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70, που η μητέρα τους ήταν απόφοιτη Δημοτικού, Γυμνασίου, Λυκείου και ΑΕΙ-ΤΕΙ.

Μορφωτικό επίπεδο πατέρα	N	Παράγοντες του ESI					
		Επάγγελμα	Αποδοχές	Ευκαιρίες	Άμεσος Προϊστάμενος	Φύση Εργασίας	Οργανισμός ως σύνολο
Απ. Δημοτικού-Γυμνασίου	72	3.03±.30	3.22±.59	2.94±.40	2.81±.29	2.70±.41	2.94±.42
Απ. Λυκείου-ΑΕΙ-ΤΕΙ	49	3.03±.28	3.11±.48	2.84±.36	2.74±.25	2.71±.45	2.84±.39
Σύνολο	121	3.03±.29	3.18±.55	2.90±.39	2.78±.27	2.70±.43	2.90±.41

### 4.3. Καταγραφή Επαγγελματικής Εξουθένωσης (MBI)

#### 4.3.1. Φύλο

Τα αποτελέσματα της απλής πολυμεταβλητής ανάλυσης διασποράς (MANOVA) για το φύλο στο σύνολο των παραγόντων του MBI (*αποπροσωποποίηση, συναισθηματική εξάντληση, προσωπικά επιτεύγματα*) δεν παρουσίασαν στατιστική σημαντικότητα (Wilks's  $\lambda = .985$ ,  $F_{3, 117} = .595$ ,  $p = .620$ ,  $\text{partial } \eta^2 = .015$ ). Οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές *αποπροσωποποίηση, συναισθηματική εξάντληση, προσωπικά επιτεύγματα* για άνδρες και γυναίκες εκπαιδευτικούς ΠΕ70 Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.11.

Πίνακας 4.11. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές *Αποπροσωποποίηση, Συναισθηματική εξάντληση, Προσωπικά επιτεύγματα* για τους άνδρες και γυναίκες εκπαιδευτικούς ΠΕ70.

		Παράγοντες του MBI		
Φύλο	N	Αποπροσωποποίηση	Συναισθηματική Εξάντληση	Προσωπικά Επιτεύγματα
Άνδρας	43	.47±.55	1.44±.63	5.00±.56
Γυναίκα	78	.62±.82	1.61±.76	4.89±.64
Σύνολο	121	.57±.74	1.55±.72	4.93±.61

#### 4.3.2. Ηλικία

Τα αποτελέσματα της απλής πολυμεταβλητής ανάλυσης διασποράς (MANOVA) για την ηλικία στο σύνολο των παραγόντων του MBI (*αποπροσωποποίηση, συναισθηματική εξάντληση, προσωπικά επιτεύγματα*) δεν παρουσίασαν στατιστική σημαντικότητα (Wilks's  $\lambda = .959$ ,  $F_{6, 232} = .816$ ,  $p = .559$ ,  $\text{partial } \eta^2 = .021$ ). Οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές *αποπροσωποποίηση, συναισθηματική εξάντληση, προσωπικά επιτεύγματα* για εκπαιδευτικούς ΠΕ70 Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ηλικίας κάτω από 33, 33-45 και πάνω από 45 χρόνων παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.12.

Πίνακας 4.12. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές Αποπροσωποποίηση, Συναισθηματική εξάντληση, Προσωπικά επιτεύγματα για εκπαιδευτικούς ΠΕ70 ηλικίας κάτω των 33, 33-45 και πάνω από 45 χρόνων.

		Παράγοντες του MBI		
Ηλικία	N	Αποπροσωποποίηση	Συναισθηματική Εξάντληση	Προσωπικά Επιτεύγματα
<33	38	.40±.66	1.47±.57	4.91±.47
33-45	47	.64±.72	1.57±.71	4.90±.69
>45	36	.64±.82	1.61±.87	4.98±.64
Σύνολο	121	.57±.74	1.55±.72	4.93±.61

#### 4.3.3. Οικογενειακή Κατάσταση

Τα αποτελέσματα της απλής πολυμεταβλητής ανάλυσης διασποράς (MANOVA) για την οικογενειακή κατάσταση στο σύνολο των παραγόντων του MBI (αποπροσωποποίηση, συναισθηματική εξάντληση, προσωπικά επιτεύγματα) δεν παρουσίασαν στατιστική σημαντικότητα (Wilks's  $\lambda = .986$ ,  $F_{3, 117} = .548$ ,  $p = .651$ , partial  $\eta^2 = .014$ ). Οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές αποπροσωποποίηση, συναισθηματική εξάντληση, προσωπικά επιτεύγματα για άγαμους, παντρεμένους, διαζευγμένους και υπό συμβίωση εκπαιδευτικούς ΠΕ70 Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.13.

Πίνακας 4.13. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές Αποπροσωποποίηση, Συναισθηματική εξάντληση, Προσωπικά επιτεύγματα για άγαμους, παντρεμένους, διαζευγμένους και υπό συμβίωση εκπαιδευτικούς ΠΕ70.

		Παράγοντες του MBI		
Οικογενειακή Κατάσταση	N	Αποπροσωποποίηση	Συναισθηματική Εξάντληση	Προσωπικά Επιτεύγματα
Άγαμος- Διαζευγμένος	51	.53±.87	1.57±.83	4.97±.58
Παντρεμένος- Συμβίωση	70	.60±.63	1.53±.63	4.90±.63
Σύνολο	121	.57±.74	1.55±.72	4.93±.61

#### 4.3.4. Σπουδές

Τα αποτελέσματα της απλής πολυμεταβλητής ανάλυσης διασποράς (MANOVA) για τις σπουδές στο σύνολο των παραγόντων του MBI (*αποπροσωποποίηση, συναισθηματική εξάντληση, προσωπικά επιτεύγματα*) δεν παρουσίασαν στατιστική σημαντικότητα (Wilks's  $\lambda = .959$ ,  $F_{3, 117} = 1.676$ ,  $p = .176$ ,  $\text{partial } \eta^2 = .041$ ). Οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές *αποπροσωποποίηση, συναισθηματική εξάντληση, προσωπικά επιτεύγματα* για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που αποφοίτησαν από Π.Τ.Δ.Ε., Παιδαγωγική Ακαδημία και Παιδαγωγική Ακαδημία με εξομοίωση παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.14.

Πίνακας 4.14. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές *Αποπροσωποποίηση, Συναισθηματική εξάντληση, Προσωπικά επιτεύγματα* για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 που αποφοίτησαν από Π.Τ.Δ.Ε., Παιδαγωγική Ακαδημία και Παιδαγωγική Ακαδημία με εξομοίωση.

		Παράγοντες του MBI		
Σπουδές	N	Αποπροσωποποίηση	Συναισθηματική Εξάντληση	Προσωπικά Επιτεύγματα
Π.Τ.Δ.Ε.	72	.51±.77	1.57±.72	4.93±.44
Π.Α.+εξ.	36	.65±.68	1.51±.73	4.92±.80
Σύνολο	121	.57±.74	1.55±.72	4.93±.61

#### 4.3.5. Σπουδές πέρα από τις βασικές

Τα αποτελέσματα της απλής πολυμεταβλητής ανάλυσης διασποράς (MANOVA) για τις σπουδές πέρα από τις βασικές στο σύνολο των παραγόντων του MBI (*αποπροσωποποίηση, συναισθηματική εξάντληση, προσωπικά επιτεύγματα*) δεν παρουσίασαν στατιστική σημαντικότητα (Wilks's  $\lambda = .926$ ,  $F_{6, 232} = 1.512$ ,  $p = .175$ ,  $\text{partial } \eta^2 = .038$ ). Οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές *αποπροσωποποίηση, συναισθηματική εξάντληση, προσωπικά επιτεύγματα* για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με σπουδές πέρα από τις βασικές παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.15.

Πίνακας 4.15. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές Αποπροσωποποίηση, Συναισθηματική εξάντληση, Προσωπικά επιτεύγματα για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 με σπουδές πέρα από τις βασικές.

		Παράγοντες του MBI		
Σπουδές πέρα από τις βασικές	N	Αποπροσωποποίηση	Συναισθηματική Εξάντληση	Προσωπικά Επιτεύγματα
Τίποτα	109	.53±.68	1.51±.71	4.93±.59
2 <sup>ο</sup> Πτυχίο	6	1.40±1.40	2.20±.77	4.67±1.03
Μεταπτυχιακό	6	.43±.37	1.54±.59	5.13±.62
Σύνολο	121	.57±.74	1.55±.72	4.93±.61

#### 4.3.6. Συνολικός χρόνος υπηρεσίας

Τα αποτελέσματα της απλής πολυμεταβλητής ανάλυσης διασποράς (MANOVA) για τον συνολικό χρόνο υπηρεσίας στο σύνολο των παραγόντων του MBI (αποπροσωποποίηση, συναισθηματική εξάντληση, προσωπικά επιτεύγματα) δεν παρουσίασαν στατιστική σημαντικότητα (Wilks's  $\lambda = .948$ ,  $F_{3, 117} = 2.152$ ,  $p = .097$ ,  $\text{partial } \eta^2 = .052$ ). Οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές αποπροσωποποίηση, συναισθηματική εξάντληση, προσωπικά επιτεύγματα για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε σχέση με τον συνολικό χρόνο υπηρεσίας παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.16.

Πίνακας 4.16. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές Αποπροσωποποίηση, Συναισθηματική εξάντληση, Προσωπικά επιτεύγματα για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 σε σχέση με τον συνολικό χρόνο υπηρεσίας.

		Παράγοντες του MBI		
Χρόνος Υπηρεσίας	N	Αποπροσωποποίηση	Συναισθηματική Εξάντληση	Προσωπικά Επιτεύγματα
<10	51	.38±.60	1.45±.50	4.96±.44
>=10	70	.70±.80	1.62±.84	4.91±.71
Σύνολο	121	.57±.74	1.55±.72	4.93±.61

#### 4.3.7. Μορφωτικό επίπεδο πατέρα

Τα αποτελέσματα της απλής πολυμεταβλητής ανάλυσης διασποράς (MANOVA) για το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα στο σύνολο των παραγόντων του MBI (αποπροσωποποίηση, συναισθηματική εξάντληση, προσωπικά επιτεύγματα) παρουσίασαν στατιστική σημαντικότητα (Wilks's  $\lambda = .914$ ,  $F_{3, 117} = 3.652$ ,  $p = .015^*$ ,  $\text{partial } \eta^2 = .086$ ). Πραγματοποιήθηκαν μονομεταβλητές αναλύσεις διασποράς για κάθε εξαρτημένη μεταβλητή. Τα αποτελέσματα των μονομεταβλητών αναλύσεων διασποράς δεν παρουσίασαν στατιστική σημαντικότητα ( $p \leq .05$ ) για το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σε καμία από τις εξαρτημένες μεταβλητές. Οι πηγές διασποράς, τα μέσα τετράγωνα, οι βαθμοί ελευθερίας, το κριτήριο F και το επίπεδο σημαντικότητας παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.17. Οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές αποπροσωποποίηση, συναισθηματική εξάντληση, προσωπικά επιτεύγματα για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.18.

Πίνακας 4.17. Περιληπτικός πίνακας των Μονομεταβλητών Αναλύσεων Διασποράς για κάθε εξαρτημένη μεταβλητή σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα.

Πηγή Διασποράς	Εξαρτημένες μεταβλητές	Άθροισμα Τετραγώνων	df	Μέσα Τετράγωνα	F	p	Partial $\eta^2$
Μορφωτικό επίπεδο πατέρα	Αποπροσωποποίηση	.425	1	.425	.782	.378	.007
	Συναισθ. Εξάντληση	.236	1	.236	.451	.503	.004
	Προσ. Επιτεύγματα	1.009	1	1.009	2.741	.100	.023
Σφάλμα	Αποπροσωποποίηση	64.563	119	.543			
	Συναισθ. Εξάντληση	62.227	119	.523			
	Προσ. Επιτεύγματα	43.824	119	.368			
Σύνολο	Αποπροσωποποίηση	64.988	120				
	Συναισθ. Εξάντληση	62.463	120				
	Προσ. Επιτεύγματα	44.833	120				

Πίνακας 4.18. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές Αποπροσωποποίηση, Συναισθηματική εξάντληση, Προσωπικά επιτεύγματα για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα.

Μορφωτικό επίπεδο πατέρα	N	Παράγοντες του MBI		
		Αποπροσωποποίηση	Συναισθηματική Εξάντληση	Προσωπικά Επιτεύγματα
Αποφ. Δημοτικού-Γυμνασίου	60	.63±.71	1.50±.77	5.02±.55
Αποφ. Λυκείου-ΑΕΙ-ΤΕΙ-Μεταπτυχιακό	61	.51±.76	1.59±.68	4.84±.66
Σύνολο	121	.57±.74	1.55±.72	4.93±.61

#### 4.3.8. Μορφωτικό επίπεδο μητέρας

Τα αποτελέσματα της απλής πολυμεταβλητής ανάλυσης διασποράς (MANOVA) για το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας στο σύνολο των παραγόντων του MBI (αποπροσωποποίηση, συναισθηματική εξάντληση, προσωπικά επιτεύγματα) παρουσίασαν στατιστική σημαντικότητα (Wilks's  $\lambda = .924$ ,  $F_{3, 117} = 3.212$ ,  $p = .026$ , partial  $\eta^2 = .076$ ). Πραγματοποιήθηκαν μονομεταβλητές αναλύσεις διασποράς για κάθε εξαρτημένη μεταβλητή. Τα αποτελέσματα των μονομεταβλητών αναλύσεων διασποράς δεν παρουσίασαν στατιστική σημαντικότητα ( $p \leq .05$ ) για το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σε καμία από τις εξαρτημένες μεταβλητές. Οι πηγές διασποράς, τα μέσα τετράγωνα, οι βαθμοί ελευθερίας, το κριτήριο F και το επίπεδο σημαντικότητας παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.19. Οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές αποπροσωποποίηση, συναισθηματική εξάντληση, προσωπικά επιτεύγματα για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.20.

Πίνακας 4.19. Περιληπτικός πίνακας των Μονομεταβλητών Αναλύσεων Διασποράς για κάθε εξαρτημένη μεταβλητή σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας.

Πηγή Διασποράς	Εξαρτημένες μεταβλητές	Αθροισμα Τετραγώνων	df	Μέσα Τετράγωνα	F	p	Partial $\eta^2$
Μορφωτικό επίπεδο μητέρας	Αποπροσωποποίηση	.033	1	.033	.060	.806	.001
	Συναισθ. Εξάντληση	.619	1	.619	1.191	.277	.010
	Προσ. Επιτεύγματα	1.353	1	1.353	3.703	.057	.030
Σφάλμα	Αποπροσωποποίηση	64.955	119	.546			
	Συναισθ. Εξάντληση	61.843	119	.520			
	Προσ. Επιτεύγματα	43.480	119	.365			
Σύνολο	Αποπροσωποποίηση	64.988	120				
	Συναισθ. Εξάντληση	62.463	120				
	Προσ. Επιτεύγματα	44.833	120				

Πίνακας 4.20. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για τις εξαρτημένες μεταβλητές Αποπροσωποποίηση, Συναισθηματική εξάντληση, Προσωπικά επιτεύγματα για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας.

Μορφωτικό επίπεδο μητέρας	N	Παράγοντες του MBI		
		Αποπροσωποποίηση	Συναισθηματική Εξάντληση	Προσωπικά Επιτεύγματα
Αποφ. Δημοτικού-Γυμνασίου	72	.58±.66	1.49±.73	5.01±.53
Απόφ. Λυκείου-ΑΕΙ-ΤΕΙ	49	.55±.84	1.63±.71	4.80±.70
Σύνολο	121	.57±.74	1.55±.72	4.93±.61



#### 4.4. Κλίμακα Γενικευμένης Αυτοαποτελεσματικότητας (GSE)

##### 4.4.1. Φύλο

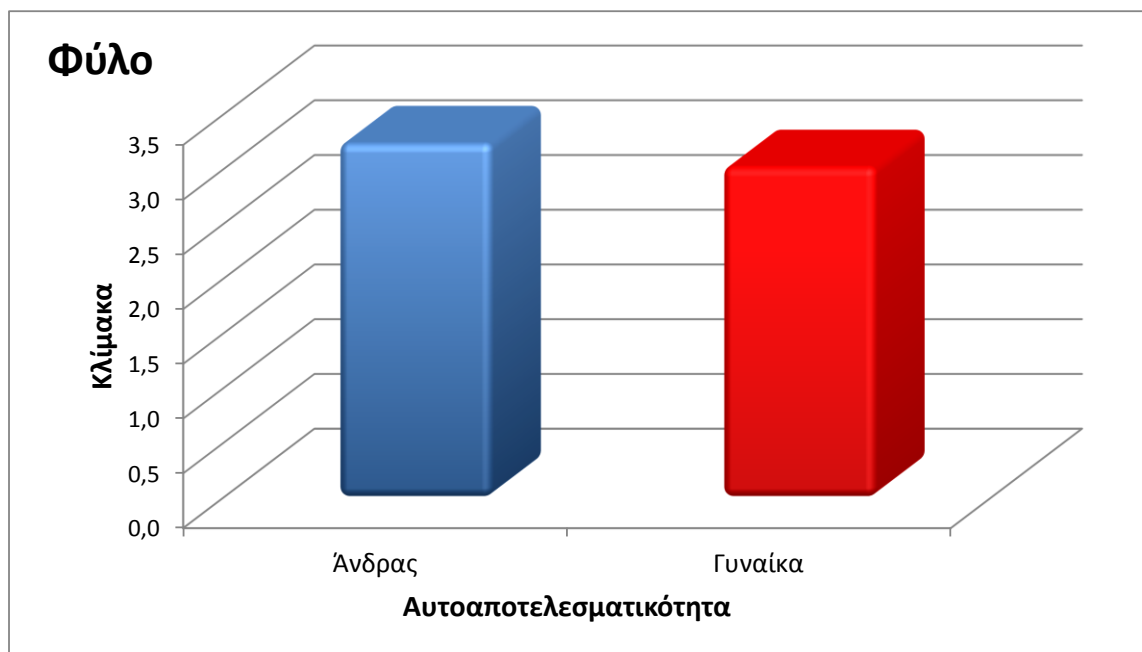
Η απλή ανάλυση διασποράς παρουσίασε στατιστική σημαντικότητα για το φύλο ( $F_{1,120} = 12.014$ ,  $p < .001$ ), όπου οι άνδρες εκπαιδευτικοί ( $M = 3.24 \pm .36$ ) είχαν υψηλότερες τιμές από τις γυναίκες ( $M = 3.02 \pm .31$ ). Οι πηγές διασποράς, τα μέσα τετράγωνα, οι βαθμοί ελευθερίας, το κριτήριο F και το επίπεδο σημαντικότητας για το φύλο παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.21. Οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε σχέση με το φύλο παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.22. και απεικονίζονται στο γράφημα 4.3.

Πίνακας 4.21. Περίληπτικός πίνακας της Μονομεταβλητής Ανάλυσης Διασποράς για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας σε σχέση με το φύλο.

Πηγή Διασποράς	Εξαρτημένη μεταβλητή	Άθροισμα Τετραγώνων	df	Μέσα Τετράγωνα	F	p	Partial $\eta^2$
Φύλο	Αυτο-αποτελεσματικότητα	1.311	1	1.311	12.014	.001*	.092
Σφάλμα	Αυτο-αποτελεσματικότητα	12.988	119	.109			
Σύνολο	Αυτο-αποτελεσματικότητα	14.300	120				

Πίνακας 4.22. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 σε σχέση με το φύλο.

Φύλο	N	Αυτοαποτελεσματικότητα
Άνδρας	43	3.24±.36
Γυναίκα	78	3.02±.31
Σύνολο	121	3.10±.35



Γράφημα 4.3. Μέσες τιμές του παράγοντα (εξαρτημένης μεταβλητής) Αυτοαποτελεσματικότητα για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 σε σχέση με το φύλο.

#### 4.4.2. Ηλικία

Το αποτέλεσμα της απλής ανάλυσης διασποράς δεν παρουσίασε στατιστική σημαντικότητα για την ηλικία ( $F_{2,120} = .729, p = .485$ ). Οι πηγές διασποράς, τα μέσα τετράγωνα, οι βαθμοί ελευθερίας, το κριτήριο F και το επίπεδο σημαντικότητας για την ηλικία παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.23. Οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε σχέση με την ηλικία παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.24.

Πίνακας 4.23. Περιληπτικός πίνακας της Μονομεταβλητής Ανάλυσης Διασποράς για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας σε σχέση με την ηλικία.

Πηγή Διασποράς	Εξαρτημένη μεταβλητή	Άθροισμα Τετραγώνων	df	Μέσα Τετράγωνα	F	p	Partial $\eta^2$
Ηλικία	Αυτο-αποτελεσματικότητα	.174	2	.087	.729	.485	.012
Σφάλμα	Αυτο-αποτελεσματικότητα	14.125	118	.120			
Σύνολο	Αυτο-αποτελεσματικότητα	14.300	120				

Πίνακας 4.24. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 σε σχέση με την ηλικία.

Ηλικία	N	Αυτοαποτελεσματικότητα
<33	38	3.15±.38
33-45	47	3.06±.31
>45	36	3.11±.36
Σύνολο	121	3.10±.35

#### 4.4.3. Οικογενειακή Κατάσταση

Το αποτέλεσμα της απλής ανάλυσης διασποράς δεν παρουσίασε στατιστική σημαντικότητα για την οικογενειακή κατάσταση ( $F_{1,120} = .132, p = .717$ ). Οι πηγές διασποράς, τα μέσα τετράγωνα, οι βαθμοί ελευθερίας, το κριτήριο F και το επίπεδο σημαντικότητας για την οικογενειακή κατάσταση παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.25. Οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε σχέση με την οικογενειακή κατάσταση παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.26.

Πίνακας 4.25. Περιληπτικός πίνακας της Μονομεταβλητής Ανάλυσης Διασποράς για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας σε σχέση με την οικογενειακή κατάσταση.

Πηγή Διασποράς	Εξαρτημένη μεταβλητή	Άθροισμα Τετραγώνων	df	Μέσα Τετράγωνα	F	p	Partial $\eta^2$
Οικογενειακή Κατάσταση	Αυτο-αποτελεσματικότητα	.016	1	.016	.132	.717	.001
Σφάλμα	Αυτο-αποτελεσματικότητα	14.284	119	.120			
Σύνολο	Αυτο-αποτελεσματικότητα	14.300	120				

Πίνακας 4.26. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 σε σχέση με την οικογενειακή κατάσταση.

Οικογενειακή Κατάσταση	N	Αυτοαποτελεσματικότητα
Άγαμος- Διαζευγμένος	51	3.09±.38
Παντρεμένος- Συμβίωση	70	3.11±.32
Σύνολο	121	3.10±.35

#### 4.4.4. Σπουδές

Η απλή ανάλυση διασποράς δεν έδειξε στατιστικά σημαντική διαφορά για τον παράγοντα «σπουδές» ( $F_{1,120} = .662, p = .417$ ). Οι πηγές διασποράς, τα μέσα τετράγωνα, οι βαθμοί ελευθερίας, το κριτήριο F και το επίπεδο σημαντικότητας για τις σπουδές παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.27. Οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε σχέση με τις σπουδές τους παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.28.

Πίνακας 4.27. Περίληπτικός πίνακας της Μονομεταβλητής Ανάλυσης Διασποράς για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας σε σχέση με τις σπουδές.

Πηγή Διασποράς	Εξαρτημένη μεταβλητή	Άθροισμα Τετραγώνων	df	Μέσα Τετράγωνα	F	p	Partial $\eta^2$
Σπουδές	Αυτο-αποτελεσματικότητα	.079	1	.079	.662	.417	.006
Σφάλμα	Αυτο-αποτελεσματικότητα	13.526	119	.120			
Σύνολο	Αυτο-αποτελεσματικότητα	14.300	120				

Πίνακας 4.28. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 σε σχέση με τις σπουδές.

Σπουδές	N	Αυτοαποτελεσματικότητα
Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης	72	3.08±.37
Παιδαγωγική Ακαδημία + εξομοίωση πτυχίου	49	3.13±.31
Σύνολο	121	3.10±.35

#### 4.4.5. Σπουδές πέρα από τις βασικές

Το αποτέλεσμα της απλής ανάλυσης διασποράς δεν παρουσίασε στατιστική σημαντικότητα για τις σπουδές πέρα από τις βασικές ( $F_{2,120} = .599$ ,  $p = .551$ ). Οι πηγές διασποράς, τα μέσα τετράγωνα, οι βαθμοί ελευθερίας, το κριτήριο F και το επίπεδο σημαντικότητας για τις σπουδές πέρα από τις βασικές παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.29. Οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε σχέση με τις σπουδές πέρα από τις βασικές παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.30.

Πίνακας 4.29. Περιληπτικός πίνακας της Μονομεταβλητής Ανάλυσης Διασποράς για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας σε σχέση με τις σπουδές πέρα από τις βασικές.

Πηγή Διασποράς	Εξαρτημένη μεταβλητή	Άθροισμα Τετραγώνων	df	Μέσα Τετράγωνα	F	p	Partial $\eta^2$
Σπουδές πέρα από τις βασικές	Αυτο-αποτελεσματικότητα	.144	2	.072	.599	.551	.010
Σφάλμα	Αυτο-αποτελεσματικότητα	14.156	118	.120			
Σύνολο	Αυτο-αποτελεσματικότητα	14.300	120				

Πίνακας 4.30. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 σε σχέση με τις σπουδές πέρα από τις βασικές.

Σπουδές πέρα από τις βασικές	N	Αυτοαποτελεσματικότητα
Τίποτα	109	3.10±.33
Δεύτερο Πτυχίο	6	3.07±.45
Μεταπτυχιακό	6	3.25±.53
Σύνολο	121	3.10±.35

#### 4.4.6. Συνολικός Χρόνος Υπηρεσίας

Το αποτέλεσμα της απλής ανάλυσης διασποράς δεν παρουσίασε στατιστική σημαντικότητα για τον συνολικό χρόνο υπηρεσίας ( $F_{1,120} = 1.401$ ,  $p = .239$ ). Οι πηγές διασποράς, τα μέσα τετράγωνα, οι βαθμοί ελευθερίας, το κριτήριο F και το επίπεδο

σημαντικότητας για τον συνολικό χρόνο υπηρεσίας παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.31. Οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε σχέση με τον συνολικό χρόνο υπηρεσίας παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.32.

Πίνακας 4.31. Περιληπτικός πίνακας της Μονομεταβλητής Ανάλυσης Διασποράς για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας σε σχέση με τον συνολικό χρόνο υπηρεσίας.

Πηγή Διασποράς	Εξαρτημένη μεταβλητή	Άθροισμα Τετραγώνων	df	Μέσα Τετράγωνα	F	p	Partial $\eta^2$
Χρόνος Υπηρεσίας	Αυτο-αποτελεσματικότητα	.166	1	.166	1.401	.239	.012
Σφάλμα	Αυτο-αποτελεσματικότητα	14.133	119	.119			
Σύνολο	Αυτο-αποτελεσματικότητα	14.300	120				

Πίνακας 4.32. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 σε σχέση με τον συνολικό χρόνο υπηρεσίας.

Χρόνος υπηρεσίας	N	Αυτοαποτελεσματικότητα
<10	51	3.15±.36
>=10	70	3.07±.33
Σύνολο	121	3.10±.35

#### 4.4.7. Μορφωτικό Επίπεδο Πατέρα

Το αποτέλεσμα της απλής ανάλυσης διασποράς δεν παρουσίασε στατιστική σημαντικότητα για το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα ( $F_{1,120} = 3.674$ ,  $p = .058$ ). Οι πηγές διασποράς, τα μέσα τετράγωνα, οι βαθμοί ελευθερίας, το κριτήριο F και το επίπεδο σημαντικότητας για το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.33. Οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.34.

Πίνακας 4.33. Περίληπτικός πίνακας της Μονομεταβλητής Ανάλυσης Διασποράς για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα.

Πηγή Διασποράς	Εξαρτημένη μεταβλητή	Άθροισμα Τετραγώνων	df	Μέσα Τετράγωνα	F	p	Partial $\eta^2$
Μορφωτικό επίπεδο πατέρα	Αυτο-αποτελεσματικότητα	.428	1	.428	3.674	.058	.030
Σφάλμα	Αυτο-αποτελεσματικότητα	13.871	119	.117			
Σύνολο	Αυτο-αποτελεσματικότητα	14.300	120				

Πίνακας 4.34. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα.

Μορφωτικό επίπεδο πατέρα	N	Αυτοαποτελεσματικότητα
Απόφοιτος Δημοτικού-Γυμνασίου	60	3.04±.32
Απόφοιτος Λυκείου-ΑΕΙ-ΤΕΙ-Μεταπτυχιακό	61	3.16±.36
Σύνολο	121	3.10±.35

#### 4.4.8. Μορφωτικό Επίπεδο Μητέρας

Το αποτέλεσμα της απλής ανάλυσης διασποράς δεν παρουσίασε στατιστική σημαντικότητα για το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας ( $F_{1,119} = .952$ ,  $p = .331$ ). Οι πηγές διασποράς, τα μέσα τετράγωνα, οι βαθμοί ελευθερίας, το κριτήριο F και το επίπεδο σημαντικότητας για το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.35. Οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.36.

Πίνακας 4.35. Περιληπτικός πίνακας της Μονομεταβλητής Ανάλυσης Διασποράς για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας.

Πηγή Διασποράς	Εξαρτημένη μεταβλητή	Άθροισμα Τετραγώνων	df	Μέσα Τετράγωνα	F	p	Partial $\eta^2$
Μορφωτικό επίπεδο μητέρας	Αυτο-αποτελεσματικότητα	.113	1	.113	.952	.331	.008
Σφάλμα	Αυτο-αποτελεσματικότητα	14.186	119	.119			
Σύνολο	Αυτο-αποτελεσματικότητα	14.300	120				

Πίνακας 4.36. Μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις για την εξαρτημένη μεταβλητή της αυτοαποτελεσματικότητας για τους εκπαιδευτικούς ΠΕ70 σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας.

Μορφωτικό επίπεδο μητέρας	N	Αυτοαποτελεσματικότητα
Απόφοιτος Δημοτικού-Γυμνασίου	72	3.08±.33
Απόφοιτος Λυκείου-AEI-TEI	49	3.14±.37
Σύνολο	121	3.10±.35



#### **4.5. Συσχετίσεις**

Η συσχέτιση μεταξύ των παραγόντων του ESI (*επάγγελμα, αποδοχές, ευκαιρίες για εξέλιξη, φύση εργασίας, άμεσος προϊστάμενος και οργανισμός ως σύνολο*), των παραγόντων του MBI (*αποπροσωποποίηση, συναισθηματική εξάντληση και προσωπικά επιτεύγματα*) και του παράγοντα (*αυτοαποτελεσματικότητα*) της Κλίμακας Γενικευμένης Αυτοαποτελεσματικότητας - GSE δεν παρουσίασε υψηλούς συντελεστές συσχέτισης, με εξαίρεση τους παράγοντες του MBI «Αποπροσωποποίηση» και «Συναισθηματική Εξάντληση», που παρουσίασαν υψηλό συντελεστή συσχέτισης (.756). Το μέγεθος των συντελεστών συσχέτισης (Pearson's  $r$ ) κυμάνθηκε σε χαμηλά επίπεδα (από .003 μέχρι .405), ενώ δεν παρατηρήθηκαν υψηλές και σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ παραγόντων του ESI, του MBI και της Κλίμακας Γενικευμένης Αυτοαποτελεσματικότητας - GSE. Οι συντελεστές συσχέτισης και τα επίπεδα σημαντικότητας μεταξύ των παραγόντων παρουσιάζονται στον πίνακα 4.37.

Πίνακας 4.37. Συντελεστές συσχέτισης (Pearson's r) και επίπεδα σημαντικότητας μεταξύ των παραγόντων ESI (επάγγελμα, αποδοχές, ευκαιρίες για εξέλιξη, άμεσος προϊστάμενος, φύση εργασίας, οργανισμός ως σύνολο), των παραγόντων MBI (αποπροσωποποίηση, συναισθηματική εξάντληση, προσωπικά επιτεύγματα) και του παράγοντα GSE (αυτοαποτελεσματικότητα) (N=121)

<b>ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΙΣ</b>	<b>ESI</b> Επάγγελμα	<b>ESI</b> Αποδοχές	<b>ESI</b> Ευκαιρίες για εξέλιξη	<b>ESI</b> Άμεσος Προϊστάμενος	<b>ESI</b> Φύση Εργασίας	<b>ESI</b> Οργανισμός ως σύνολο	<b>MBI</b> Από- προσωποποίηση	<b>MBI</b> Συναισθηματική Εξάντληση	<b>MBI</b> Προσωπικά Επιτεύγματα	<b>GSE</b> Αυτό- αποτελεσματικότητα
<b>ESI</b> Επάγγελμα	1	.090	-.040	.179*	-.003	.035	.007	.116	.226*	.145
<b>ESI</b> Αποδοχές		1	-.128	.137	-.009	-.198*	-.063	.055	.135	.095
<b>ESI</b> Ευκαιρίες για εξέλιξη			1	-.055	-.009	-.055	-.035	-.003	.018	.066
<b>ESI</b> Άμεσος Προϊστάμενος				1	.105	.200*	-.040	.006	.167	.101
<b>ESI</b> Φύση Εργασίας					1	.336**	-.014	.050	.015	.256**
<b>ESI</b> Οργανισμός ως σύνολο						1	.014	-.018	.027	.204*
<b>MBI</b> Αποπροσωποποίηση							1	.756**	-.405**	-.229*
<b>MBI</b> Συναισθηματική Εξάντληση								1	-.275**	-.136
<b>MBI</b> Προσωπικά Επιτεύγματα									1	.231*
<b>GSE</b> Αυτοαποτελεσματικότητα										1

## **V. ΣΥΖΗΤΗΣΗ**

### **5.1. Η επαγγελματική ικανοποίηση**

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας οι εκπαιδευτικοί ΠΕ70 που υπηρετούν στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευσης Λακωνίας είναι γενικά ικανοποιημένοι από την εργασία τους. Θεωρούν, σε ποσοστό 62,8%, ότι οι συνθήκες εργασίας είναι οι καλύτερες που είχαν ποτέ και σε ποσοστό 89,2% ότι ο χώρος εργασίας είναι ευχάριστος. Ένα μικρό ποσοστό της τάξης του 7,4% θεωρεί ότι οι συνθήκες στο χώρο εργασίας είναι επικίνδυνες για την υγεία του, την ώρα που η πλειοψηφία των συμμετεχόντων στην έρευνα (81,8%) πιστεύει ότι οι συνθήκες είναι οι κατάλληλες. Η γενική επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών επιβεβαιώνεται και από άλλες έρευνες (Παπαναούμ, 2003, Ζουρνατζή, Τσιγγίλης, Κουστέλιος, & Πιντζοπούλου, 2006).

Ένα από τα ζητήματα που φαίνεται να ενοχλεί τους δασκάλους είναι η αμοιβή για τις υπηρεσίες που προσφέρουν. Η πλειοψηφία (52,1%) πιστεύει πως δεν πληρώνεται όσο πρέπει ενώ το 48,8% αισθάνεται ανασφάλεια με το μισθό του. Ενδεικτικό της δυσαρέσκειας για την αμοιβή είναι και το γεγονός ότι το 49,5% των εκπαιδευτικών δηλώνει πως μπορεί και επιβιώνει οριακά με το μισθό του, την ίδια στιγμή που το 59,5% θεωρεί ότι πληρώνεται λιγότερο απ' όσο πραγματικά αξίζει. Άλλο ένα ζήτημα που φαίνεται να μην ικανοποιεί τους δασκάλους είναι οι προοπτικές για προαγωγή. Μόνο το 11,6% πιστεύει ότι έχει πολλές ευκαιρίες για επαγγελματική ανέλιξη ενώ το 53,7% θεωρεί ότι οι προοπτικές για προαγωγή είναι πολύ περιορισμένες. Παρόμοια ευρήματα

καταγράφηκαν και σε έρευνα του Κάντα (1992), όπου οι αμοιβές και οι προοπτικές προσωπικής εξέλιξης αποτελούσαν τις βασικές πηγές δυσαρέσκειας των εκπαιδευτικών.

Αν και τα ζητήματα του μισθού και της επαγγελματικής ανέλιξης δεν ικανοποιούν τους εκπαιδευτικούς, εντούτοις η εικόνα που έχουν για την εργασία τους είναι πολύ καλή. Το 95% θεωρεί τη δουλειά του αξιόλογη, ενώ κανείς δεν απαντά το αντίθετο, και το 91,7% είναι ικανοποιημένο από τη δουλειά του. Οι ερωτώμενοι πιστεύουν ότι η δουλειά τους είναι ενδιαφέρουσα, καθώς το 90,9% διαφωνεί με την πρόταση ότι η εργασία τους είναι μονότονη και το 95,1% θεωρεί ότι αυτή η δουλειά δεν είναι βαρετή. Σε ό,τι αφορά την εικόνα των δασκάλων για την ηγεσία στο σχολικό περιβάλλον, το 91,8% παραδέχεται ότι ο άμεσος προϊστάμενός του τον υποστηρίζει όταν το έχει ανάγκη και το 87,6% ότι κατανοεί τα προβλήματά του. Τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των προϊσταμένων φαίνεται να αποτιμώνται θετικά, αφού το 95,9% εκφράζει τη διαφωνία του με την πρόταση ότι ο προϊστάμενός του είναι αγενής και το 95% διαφωνεί με την πρόταση ότι η παρουσία του προϊσταμένου είναι ενοχλητική. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας έρχονται σε συμφωνία με προηγούμενες έρευνες (Koustelios, 2001, Ζουρνατζή, Τσιγγίλης, Κουστέλιος, & Πιντζοπούλου, 2006), όπου οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονταν να είναι περισσότερο ικανοποιημένοι με τη φύση της εργασίας τους και τη διοίκηση.

Περισσότερο μοιρασμένες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την υπηρεσία τους. Το 47,9% πιστεύει ότι η υπηρεσία φροντίζει τους εργαζομένους της αλλά το 39,7% δεν είναι τόσο σίγουρο γι' αυτό. Παρομοίως, το 43,8% θεωρεί ότι είναι η καλύτερη υπηρεσία που έχει δουλέψει ποτέ ενώ το 42,1% πάλι δεν είναι σίγουρο γι' αυτό. Παρ' όλα αυτά η πλειοψηφία θεωρεί πως υπάρχει αξιοκρατία (57,0%) και ότι η υπηρεσία δεν κάνει διακρίσεις ανάμεσα στους εργαζομένους της (63,6%).

#### 5.1.1. Επαγγελματική ικανοποίηση και φύλο

Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν πως δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα σε άντρες και γυναίκες εκπαιδευτικούς ως προς κανέναν από τους παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση, πιθανόν λόγω του μικρού δείγματος της έρευνας. Σε έρευνα όμως που πραγματοποίησαν οι Crossman & Harris (2006) είχε διαπιστωθεί πως οι άνδρες εμφανίζονταν περισσότερο ικανοποιημένοι σε σχέση με τις γυναίκες συναδέλφους τους. Στον αντίποδα, οι Charman & Lowther (1982) διαπίστωσαν υψηλότερο βαθμό ικανοποίησης στις γυναίκες ενώ και ο Hill (1994) είχε συμπεράνει πως οι γυναίκες που κατείχαν διευθυντικές θέσεις ήταν περισσότερο ικανοποιημένες σε σύγκριση με τους άνδρες.

#### 5.1.2. Επαγγελματική ικανοποίηση και ηλικία

Προκειμένου να πραγματοποιηθεί η μελέτη της επαγγελματικής ικανοποίησης σε σχέση με την ηλικία των εκπαιδευτικών, έγινε ομαδοποίηση του δείγματος με τον ακόλουθο τρόπο: (α) εκπαιδευτικοί μικρότεροι από 33, (β) εκπαιδευτικοί με ηλικία 33-45 και (γ) εκπαιδευτικοί με ηλικία μεγαλύτερη των 45 ετών. Υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση της πρώτης ηλικιακής ομάδας σε σχέση με τις υπόλοιπες δύο στον παράγοντα «ευκαιρίες για εξέλιξη». Διαπιστώνεται ότι οι νεότεροι εκπαιδευτικοί νιώθουν ότι έχουν λιγότερες ευκαιρίες για προσωπική εξέλιξη στον χώρο εργασίας, κάτι που μπορεί να οφείλεται στο γεγονός ότι οι περισσότερες επαγγελματικές ευκαιρίες στο χώρο της εκπαίδευσης συναρτώνται άμεσα από τα χρόνια υπηρεσίας που έχει διανύσει ο κάθε εκπαιδευτικός.

Στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση παρατηρείται και στις ηλικίες κάτω των 33 ετών συγκριτικά με την ομάδα 33-45, ως προς τον βαθμό ικανοποίησης από την ίδια τη φύση της εργασίας. Οι εκπαιδευτικοί κάτω των 33 ετών είναι πιο ικανοποιημένοι από την εργασία τους σε σχέση με τους 33-45. Αντίθετα αποτελέσματα παρουσιάστηκαν σε

προγενέστερη έρευνα της Παπαναούμ (2003), όπου διαπιστώθηκε πως οι άνδρες εκπαιδευτικοί άνω των 45 ετών δήλωναν υψηλότερο βαθμό ικανοποίησης, αλλά και σε έρευνα της Γρηγορίου (2009), όπου διαπιστώθηκε πως οι εκπαιδευτικοί Φυσικής Αγωγής κάτω των 35 ετών ήταν λιγότερο ικανοποιημένοι από τις συνθήκες της εργασίας τους.

#### 5.1.3. Επαγγελματική ικανοποίηση και οικογενειακή κατάσταση

Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν πως δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα σε έγγαμους, άγαμους ή διαζευγμένους εκπαιδευτικούς ως προς κανέναν από τους παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση, πράγμα που πιθανόν να οφείλεται στο χαμηλό αριθμό των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα.

#### 5.1.4. Επαγγελματική ικανοποίηση και χρόνος υπηρεσίας

Προκειμένου να πραγματοποιηθεί η μελέτη της επαγγελματικής ικανοποίησης σε σχέση με τον χρόνο υπηρεσίας των εκπαιδευτικών, έγινε ομαδοποίηση του δείγματος με τον ακόλουθο τρόπο: (α) εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία μικρότερη ή ίση με 10 έτη, (β) εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία μεγαλύτερη από 10 έτη. Υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα στις δύο ομάδες στον παράγοντα «ευκαιρίες για εξέλιξη». Διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας νιώθουν ότι έχουν περισσότερες ευκαιρίες για προσωπική εξέλιξη στον χώρο εργασίας. Αυτό το δεδομένο συμπληρώνει το προηγούμενο εύρημα της έρευνας, σύμφωνα με το οποίο οι εκπαιδευτικοί μικρότερης ηλικίας νιώθουν ότι οι ευκαιρίες για εξέλιξη είναι περιορισμένες. Ο χρόνος υπηρεσίας συνδέθηκε με υψηλότερο βαθμό ικανοποίησης και σε έρευνα της Παπαναούμ (2003), όπου οι εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία άνω των 18 ετών δήλωναν περισσότερο ικανοποιημένοι λόγω της ικανοποίησης των προσωπικών τους προσδοκιών.

#### 5.1.5. Επαγγελματική ικανοποίηση και σπουδές

Η μελέτη της επαγγελματικής ικανοποίησης σε σχέση με τις σπουδές των εκπαιδευτικών έδειξε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα στους απόφοιτους Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης και Παιδαγωγικής Ακαδημίας με ή χωρίς εξομοίωση πτυχίου. Αυτό μπορεί να οφείλεται στο μικρό δείγμα της έρευνας.

#### 5.1.6. Επαγγελματική ικανοποίηση και σπουδές πέρα από τις βασικές

Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν πως δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς που διαθέτουν μεταπτυχιακό, διδακτορικό ή δεύτερο πτυχίο ως προς κανέναν από τους παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση. Πρέπει όμως να επισημανθεί ότι ο αριθμός του δείγματος ήταν ιδιαίτερα χαμηλός για αυτούς που απάντησαν ότι κατέχουν δεύτερο πτυχίο ή μεταπτυχιακό. Η Γρηγορίου (2009) είχε διαπιστώσει πως οι εκπαιδευτικοί που είχαν πραγματοποιήσει επιπλέον σπουδές εμφανίζονταν λιγότερο ικανοποιημένοι, επειδή διατηρούσαν υψηλότερες προσδοκίες αναφορικά με την εργασιακή τους εξέλιξη.

#### 5.1.7. Επαγγελματική ικανοποίηση και μορφωτικό επίπεδο γονέων

Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν πως η καταληκτική βαθμίδα εκπαίδευσης των γονέων δεν επηρεάζει ιδιαίτερα την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, πιθανόν λόγω του μικρού αριθμού του δείγματος. Σε έρευνα, όμως, της Γρηγορίου (2009) διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί, των οποίων οι γονείς είχαν υψηλή καταληκτική βαθμίδα εκπαίδευσης, εμφανίζονταν λιγότερο ικανοποιημένοι σε σχέση με τους συναδέλφους τους.

## **5.2. Η επαγγελματική εξουθένωση**

Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Λακωνίας έχουν χαμηλό βαθμό επαγγελματικής εξουθένωσης. Όμως, έρευνα που πραγματοποιήθηκε στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής είχε διαπιστώσει πως ποσοστό 15%-25% των εκπαιδευτικών πρόκειται να αντιμετωπίσουν την επαγγελματική εξουθένωση σε κάποιο στάδιο της καριέρας τους (Farber, 1991) αν και σε διεθνή έρευνα βρέθηκε πως οι εκπαιδευτικοί από την Ελλάδα εμφάνιζαν σημαντικά λιγότερα συμπτώματα εξουθένωσης σε σύγκριση με τους συναδέλφους τους σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες (Kantas & Vassilaki, 1997).

### 5.2.1. Επαγγελματική εξουθένωση και φύλο

Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν πως δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα σε άντρες και γυναίκες εκπαιδευτικούς ως προς κανέναν από τους παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική εξουθένωση. Αυτό θα μπορούσε να οφείλεται στο μικρό δείγμα της έρευνας. Σε μια συγκριτική, όμως, έρευνα ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς Γενικής Εκπαίδευσης και Ειδικής Αγωγής διαπιστώθηκε πως οι άνδρες εκπαιδευτικοί βίωναν υψηλότερο βαθμό αποπροσωποποίησης συγκριτικά με τις γυναίκες (Κολιάδης και συν., 2000) ενώ, αντίθετα, ο Τσιπλητάρης (2004) εντόπισε πως εντοπίστηκαν συμπτώματα επαγγελματικής εξουθένωσης στο 30% των γυναικών και μόνο στο 10% των ανδρών.

### 5.2.2. Επαγγελματική εξουθένωση και ηλικία

Προκειμένου να πραγματοποιηθεί η μελέτη της επαγγελματικής εξουθένωσης σε σχέση με την ηλικία των εκπαιδευτικών, έγινε ομαδοποίηση του δείγματος με τον ακόλουθο τρόπο: (α) εκπαιδευτικοί μικρότεροι από 33, (β) εκπαιδευτικοί με ηλικία 33-45 και (γ) εκπαιδευτικοί με ηλικία μεγαλύτερη των 45 ετών. Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν πως δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα σε



άντρες και γυναίκες εκπαιδευτικούς ως προς κανέναν από τους παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική εξουθένωση, πράγμα που μπορεί να οφείλεται στο χαμηλό αριθμό του δείγματος της έρευνας. Οι Mearns και Cain (2003), σε έρευνα που συμμετείχαν εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, διαπίστωσαν πως οι νεότεροι σε ηλικία παρουσίαζαν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης.

#### 5.2.3. Επαγγελματική εξουθένωση και οικογενειακή κατάσταση

Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν πως δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα σε έγγαμους, άγαμους ή διαζευγμένους εκπαιδευτικούς ως προς κανέναν από τους παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική εξουθένωση. Πιθανό αίτιο της έλλειψης στατιστικής σημαντικότητας μπορεί να είναι το μικρό δείγμα της έρευνας. Η έρευνα όμως των Mearns και Cain (2003) συμπέρανε πως οι άγαμοι εκπαιδευτικοί βίωναν υψηλότερο βαθμό εξουθένωσης και ο Βασιλόπουλος (2012) διαπίστωσε πως οι έγγαμοι εκπαιδευτικοί είχαν υψηλότερο βαθμό προσωπικής επίτευξης και χαμηλότερο βαθμό αποπροσωποποίησης.

#### 5.2.4. Επαγγελματική εξουθένωση και χρόνος υπηρεσίας

Προκειμένου να πραγματοποιηθεί η μελέτη της επαγγελματικής ικανοποίησης σε σχέση με τον χρόνο υπηρεσίας των εκπαιδευτικών, έγινε ομαδοποίηση του δείγματος με τον ακόλουθο τρόπο: (α) εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία μικρότερη ή ίση με 10 έτη, (β) εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία μεγαλύτερη από 10 έτη. Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν πως δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ως προς κανέναν από τους παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική εξουθένωση, πιθανόν λόγω του μικρού δείγματος της έρευνας. Έρευνες όμως που πραγματοποιήθηκαν στην Ελλάδα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί που είχαν λιγότερα χρόνια υπηρεσίας παρουσίασαν χαμηλότερο βαθμό προσωπικής επίτευξης (Κάντας, 1998, Βασιλόπουλος, 2012).

#### 5.2.5. Επαγγελματική εξουθένωση και σπουδές

Η μελέτη της επαγγελματικής ικανοποίησης σε σχέση με τις σπουδές των εκπαιδευτικών έδειξε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα στους απόφοιτους Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης και στους αποφοίτους Παιδαγωγικών Ακαδημιών με ή χωρίς εξομοίωση πτυχίου. Αυτό θα μπορούσε να οφείλεται στο χαμηλό αριθμό του δείγματος της παρούσας έρευνας.

#### 5.2.6. Επαγγελματική εξουθένωση και σπουδές πέρα από τις βασικές

Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν πως δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς που διαθέτουν μεταπτυχιακό, διδακτορικό ή δεύτερο πτυχίο ως προς κανέναν από τους παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική εξουθένωση. Πρέπει όμως να επισημανθεί ότι ο αριθμός του δείγματος ήταν ιδιαίτερα χαμηλός για αυτούς που απάντησαν ότι κατέχουν δεύτερο πτυχίο ή μεταπτυχιακό.

#### 5.2.7. Επαγγελματική εξουθένωση και μορφωτικό επίπεδο γονέων

Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν πως η καταληκτική βαθμίδα εκπαίδευσης των γονέων δεν επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, πιθανόν εξαιτίας του μικρού δείγματος της έρευνας.

### **5.3. Η αυτοαποτελεσματικότητα**

Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών, που συμμετείχαν στην έρευνα, στο ερωτηματολόγιο της αυτοαποτελεσματικότητας δείχνουν πως οι δάσκαλοι της Λακωνίας νιώθουν αποτελεσματικοί κατά την εξάσκηση της εργασίας τους. Το 62,0% θεωρεί αρκετά αληθές ότι πάντα καταφέρνει να λύσει δύσκολα προβλήματα και το 50,4% ότι μπορεί να κάνει αυτό που επιθυμεί, ακόμα κι αν κάποιος του αντιτίθεται. Σε ποσοστά που κυμαίνονται από 66%-75% οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι είναι αρκετά αληθές πως μπορούν να αντιμετωπίσουν προβλήματα ή δυσάρεστες καταστάσεις και να

βρουν λύσεις, ανεξάρτητα από το τι θα τους συμβεί. Αποδεικνύεται ότι οι δάσκαλοι έχουν εμπιστοσύνη στις δυνάμεις και την αποτελεσματικότητά τους, αφού ελάχιστοι θεωρούν ότι οι παραπάνω προτάσεις είναι αναληθείς σε ποσοστά που στην πλειοψηφία των περιπτώσεων κυμαίνονται από 0% μέχρι 17% περίπου.

#### 5.3.1. Αυτοαποτελεσματικότητα και φύλο

Η μελέτη της αυτοαποτελεσματικότητας σε σχέση με το φύλο των εκπαιδευτικών έδειξε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα στους άνδρες και τις γυναίκες. Διαπιστώνεται ότι οι άνδρες εκπαιδευτικοί νιώθουν περισσότερο αποτελεσματικοί από τις γυναίκες συναδέλφους τους. Αντίθετα συμπεράσματα προέκυψαν από την έρευνα του Ross (1994) όπου η αυτοαποτελεσματικότητα των γυναικών ήταν υψηλότερη από των ανδρών.

#### 5.3.2. Αυτοαποτελεσματικότητα και ηλικία

Προκειμένου να πραγματοποιηθεί η μελέτη της επαγγελματικής εξουθένωσης σε σχέση με την ηλικία των εκπαιδευτικών, έγινε ομαδοποίηση του δείγματος με τον ακόλουθο τρόπο: (α) εκπαιδευτικοί μικρότεροι από 33, (β) εκπαιδευτικοί με ηλικία 33-45 και (γ) εκπαιδευτικοί με ηλικία μεγαλύτερη των 45 ετών. Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν πως δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα σε άντρες και γυναίκες εκπαιδευτικούς ως προς την αυτοαποτελεσματικότητά τους. Πιθανό αίτιο για την έλλειψη στατιστικής σημαντικότητας θα μπορούσε να αποτελεί το χαμηλό ερευνητικό δείγμα.

#### 5.3.3. Αυτοαποτελεσματικότητα και οικογενειακή κατάσταση

Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν πως δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα σε έγγαμους, άγαμους ή διαζευγμένους εκπαιδευτικούς ως προς κανέναν από τους παράγοντες που επηρεάζουν την αυτοαποτελεσματικότητα, πιθανόν εξαιτίας του μικρού δείγματος της έρευνας.

#### 5.3.4. Αυτοαποτελεσματικότητα και χρόνος υπηρεσίας

Προκειμένου να πραγματοποιηθεί η μελέτη της επαγγελματικής ικανοποίησης σε σχέση με τον χρόνο υπηρεσίας των εκπαιδευτικών, έγινε ομαδοποίηση του δείγματος με τον ακόλουθο τρόπο: (α) εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία μικρότερη ή ίση με 10 έτη, (β) εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία μεγαλύτερη από 10 έτη. Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν πως δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ως προς κανέναν από τους παράγοντες που επηρεάζουν την αυτοαποτελεσματικότητα, πράγμα που θα μπορούσε να οφείλεται στο χαμηλό ερευνητικό δείγμα. Σε έρευνα των Egyed και Short (2006) φάνηκε ο χρόνος υπηρεσίας να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στο βαθμό της αυτοαποτελεσματικότητας, αφού διαπιστώθηκε πως οι εκπαιδευτικοί που έχουν περισσότερα χρόνια υπηρεσίας νιώθουν περισσότερο αποτελεσματικοί. Παρόμοια εικόνα παρουσιάστηκε και σε έρευνα των Tschannen-Moran & Hoy (2007), όπου οι άπειροι εκπαιδευτικοί ένιωθαν λιγότερο αποτελεσματικοί από τους συναδέλφους τους.

#### 5.3.5. Αυτοαποτελεσματικότητα και σπουδές

Η μελέτη της επαγγελματικής ικανοποίησης σε σχέση με τις σπουδές των εκπαιδευτικών έδειξε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα στους απόφοιτους Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης και στους απόφοιτους Παιδαγωγικών Ακαδημιών με ή χωρίς εξομοίωση πτυχίου. Πιθανό αίτιο μπορεί να αποτελεί το μικρό ερευνητικό δείγμα.

#### 5.3.6. Αυτοαποτελεσματικότητα και σπουδές πέρα από τις βασικές

Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν πως δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς που διαθέτουν μεταπτυχιακό, διδακτορικό ή δεύτερο πτυχίο ως προς κανέναν από τους παράγοντες που επηρεάζουν την αυτοαποτελεσματικότητα. Πρέπει όμως να επισημανθεί ότι ο αριθμός του δείγματος

ήταν ιδιαίτερα χαμηλός για αυτούς που απάντησαν ότι κατέχουν δεύτερο πτυχίο ή μεταπτυχιακό.

#### 5.3.7. Αυτοαποτελεσματικότητα και μορφωτικό επίπεδο γονέων

Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν πως η καταληκτική βαθμίδα εκπαίδευσης των γονέων δεν επηρεάζει την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, πράγμα που μπορεί να οφείλεται στο μικρό δείγμα της έρευνας.

#### **5.4. Συσχετίσεις μεταξύ των παραγόντων ESI, MBI και GSE**

Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στο ερωτηματολόγιο της εργασιακής ικανοποίησης - ESI (επάγγελμα, αποδοχές, ευκαιρίες για εξέλιξη, φύση εργασίας, άμεσος προϊστάμενος και οργανισμός ως σύνολο), της επαγγελματικής εξουθένωσης - MBI (αποπροσωποποίηση, συναισθηματική εξάντληση, προσωπική επίτευξη) και της αυτοαποτελεσματικότητας - GSE δεν παρουσιάζουν σημαντικές συσχετίσεις. Όμως αρκετές έρευνες έχουν δείξει ότι ο βαθμός της αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών μπορεί να προβλέψει ή να ενεργοποιήσει την επαγγελματική εξουθένωση (Brissie, Hoover-Dempsey, & Bassler, 1988, Greenglass & Burke, 1988, Chwalisz, Altmaier, & Russell, 1992, Friedman & Farber, 1992).

## VI. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η συγκεκριμένη έρευνα επιχείρησε να μελετήσει την επαγγελματική ικανοποίηση, το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης και την αυτοαποτελεσματικότητα των δασκάλων του νομού Λακωνίας, με βάση το φύλο, την ηλικία, την οικογενειακή κατάσταση, την προϋπηρεσία, τις σπουδές και το μορφωτικό επίπεδο των γονέων. Τέλος, διαπιστώθηκε αν υπάρχει ικανοποίηση ή δυσαρέσκεια από την εργασία τους, σε ποιο βαθμό βιώνουν οι εκπαιδευτικοί το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης και σε ποιο βαθμό νιώθουν οι δάσκαλοι αποτελεσματικοί.

Διαπιστώθηκε ότι δεν υπάρχει μεγάλη διαφορά στην ικανοποίηση ανάμεσα σε άνδρες και γυναίκες, ούτε σε σχέση με την ηλικία του εκπαιδευτικού, αν και οι νεότεροι φαίνεται να είναι λίγο περισσότερο ικανοποιημένοι σε σχέση με τους παλαιότερους στο επάγγελμα. Η έλλειψη σημαντικών διαφοροποιήσεων μπορεί να οφείλεται και στο μικρό δείγμα της παρούσας έρευνας. Σύμφωνα με το χρόνο υπηρεσίας των εκπαιδευτικών, διαπιστώνεται ότι οι νεότεροι, σε υπηρεσία δάσκαλοι, είναι λίγο περισσότερο ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους, λιγότερο όμως ικανοποιημένοι από τις αποδοχές και τις ευκαιρίες που τους προσφέρονται. Αναφορικά με το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, φαίνεται πως όσο πιο υψηλής εκπαιδευτικής βαθμίδας απόφοιτοι είναι οι γονείς, τόσο μεγαλύτερη είναι η ικανοποίησή τους από το επάγγελμα αλλά, ταυτόχρονα, τόσο χαμηλότερη είναι η ικανοποίηση από την ηγεσία.

Από τα παραπάνω αποτελέσματα είναι ξεκάθαρο ότι οι εκπαιδευτικοί αποτελούν μια κατηγορία εργαζομένων, οι οποίοι, σε γενικές γραμμές, είναι ικανοποιημένοι από την

εργασία τους και φαίνεται περισσότερο να απολαμβάνουν την ιδιαίτερη σχέση με τους μαθητές, από τους οποίους αποβλέπουν και στην επιβεβαίωση της προσφοράς και της αποτελεσματικότητάς τους. Δυστυχώς, για άλλη μια φορά γίνεται αναφορά στην οικονομική υποβάθμιση του επαγγέλματος. Πρόκειται για έναν από τους λίγους δείκτες, στον οποίο οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται να είναι ανικανοποίητοι. Επίσης, ένας ακόμα δείκτης σύμφωνα με τον οποίο οι δάσκαλοι εκφράζουν αμφιβολίες, είναι εκείνος της υπηρεσίας, για την υποστήριξη και τη φροντίδα που τους προσφέρει. Ο επικεφαλής της υπηρεσίας πρέπει να επιδεικνύει προσωπικό ενδιαφέρον για τον εκπαιδευτικό ως άτομο, επειδή μια τέτοια συμπεριφορά αποτελεί σημαντικό παράγοντα πρόβλεψης της αυτοεκτίμησης, της ενίσχυσης των εκπαιδευτικών στο έργο τους και της επίδρασης της εποπτείας που ασκεί. Με αυτό τον τρόπο βελτιώνεται το κλίμα εποπτείας και αυξάνεται συνολικά η εργασιακή ικανοποίηση (Punch, 1969).

Οι δάσκαλοι του νομού Λακωνίας δε βιώνουν την επαγγελματική εξουθένωση σε σημαντικό βαθμό. Οι δείκτες της αποπροσωποποίησης, της συναισθηματικής εξάντλησης και της έλλειψης προσωπικών επιτευγμάτων κινήθηκαν σε χαμηλά επίπεδα. Αυτό το γεγονός έρχεται σε συμφωνία με τον υψηλό βαθμό αυτοαποτελεσματικότητας, όπως έχουν συμπεράνει πολλές από τις έρευνες που έχουν μελετήσει τη συσχέτιση των δύο εννοιών (Greenglass & Burke, 1988, Chwalisz, Altmaier, & Russell, 1992, Friedman & Farber, 1992).

Με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας το ερώτημα που προκύπτει είναι το πώς το σχολείο θα καταφέρει να διατηρήσει τον ανθρωπιστικό του χαρακτήρα και την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Θεωρώντας δεδομένο ότι η επαγγελματική ικανοποίηση εξαρτάται από την επαγγελματική επιτυχία και την επαγγελματική προσαρμογή (Δημητρόπουλος, 1999), η πολιτεία θα πρέπει να λάβει υπόψη της και τον άνθρωπο εκπαιδευτικό ως εργαζόμενο, οικογενειάρχη, ενεργό κομμάτι της κοινωνίας και να

σταθεί δίπλα του, εμπνέοντας ένα αίσθημα ασφάλειας, αφού ενδιαφέρεται να αναβαθμίσει την ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών εκπαίδευσης.

Τα τελευταία χρόνια το ενδιαφέρον για την επαγγελματική ικανοποίηση αρχίζει να ατονεί στον ευρύτερο εργασιακό χώρο, γιατί η σχέση της επαγγελματικής ικανοποίησης με άλλες συμπεριφορικές μεταβλητές στο χώρο εργασίας δεν είναι τόσο απλή και άμεση και γιατί η αύξηση της ανεργίας, σε συνάρτηση με τα οικονομικά δεδομένα, δεν αφήνει περιθώρια για τέτοιου είδους ενασχολήσεις (Κάντας, 1998). Θα πρέπει όμως να ληφθεί υπόψη ότι η εκπαίδευση δεν έχει άμεση σχέση με την παραγωγική διαδικασία, ειδικά στο σύγχρονο σχολείο που είναι υποχρεωμένο να ασκεί και κοινωνική πολιτική, φιλοξενώντας μαθητές από άλλα κράτη ή μαθητές με ιδιαιτερότητες. Όσο το επάγγελμα του εκπαιδευτικού απαξιώνεται και υποτιμάται τόσο σε κοινωνικό όσο και σε μισθολογικό επίπεδο, υποτιμημένο θα είναι και το σχολείο και όσοι ανήκουν στο περιβάλλον του. Η αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας, η ευημερία των εκπαιδευτικών και η ελκυστικότητα του επαγγέλματος, πάντα θα εξαρτώνται από τις συνθήκες εργασίας και την αύξηση κονδυλίων για την εκπαίδευση, καθώς είναι ένας υπηρεσιακός μηχανισμός που δεν αποφέρει άμεσα κέρδη στην κρατική μηχανή.



## BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Adams, J. S. (1965). Toward and understanding of inequity. *Journal of abnormal and social psychology, 67*, σσ. 422-436.
- Alderfer, C. P. (1969). A new theory of human needs. *Organizational Behavior and Human Performance, 4*, σ. 142.
- Alderfer, C. P. (1972). *Human needs in organizational settings*. New York: The Free Press of Glendoe.
- Antoniou, A. S., Polychroni, F., & Vlachakis, A. N. (2006). Gender and age differences in occupational stress and professional burnout between primary and high-school teachers in Greece. *Journal of Managerial Psychology, 21*(7), σσ. 682-690.
- Antoniou, A. S., Polychroni, F., & Walters, B. (2000). Sources of stress and professional burnout of teachers of special educational needs in Greece. *Proceedings of the International Conference of Special Education, ISEC 2000, Manchester, 24-28 July, UK*.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review, 84*, σσ. 191-215.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist, 84*, σσ. 122-147.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A social Cognitive Theory*. Englewood, N.J.: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1990). *Multidimensional scales of perceived academic efficacy*. Stanford, CA: Stanford University.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Baron, R. (1986). *Behavior in organizations*. Newtron, MA: Allyn and Bacon.
- Blandford, S., & Grundy, W. (2000). Developing a culture for positive behavior management. *Emotional and behave difficulties, 19*(1), σσ. 21-32.

- Bradley, H. B. (1969). Community-based treatment for young adult offenders. *Crime and Delinquency*, 15, σσ. 359-370.
- Brissie, J. S., Hoover-Dempsey, K. V., & Bassler, O. C. (1988). Individual, situational contributors to teacher burnout. *Journal of Educational Research*, 82(2), σσ. 106-112.
- Brouwers, A., & Tomic, W. (2000). A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management. *Teaching and Teacher Education*, 16, σσ. 239-253.
- Brown, L. J., & Inouye, D. K. (1978). Learned helplessness through modeling: The role of perceived similarity in competence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, σσ. 900-908.
- Capel, S. A. (1991). A longitudinal study of burnout in teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 61, σσ. 36-45.
- Chapman, D. W., & Lowther, M. A. (1982). Teachers' satisfaction with teaching. *Journal of Educational Research*, 75, σσ. 241-247.
- Cherniss, C. (1993). Role of professional self-efficacy in the etiology and amelioration of burnout. Στο W. B. Schaufeli, C. Maslach, & T. Marek, *Professional burnout: Recent developments in theory and research* (σσ. 135-149). Washington, DC: Taylor and Francis.
- Chwalisz, K., Altmaier, E. M., & Russell, D. W. (1992). Causal attributions, self-efficacy cognitions, and coping with stress. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 11(4), σσ. 377-400.
- Cordes, C. L., & Dougherty, T. W. (1993). A review and integration of research on job burnout. *Academy of management review*, 18(4), σσ. 621-656.
- Cranny, C. J., Smith, P. C., & Stone, E. F. (1992). *Job Satisfaction: How People Feel About Their Jobs and How It Affects Their Performance*. New York: Lexington Books.
- Cross, D. (1973). The worker opinion survey: A measure of shop-floor satisfaction. *Occupation Psychology*, 47, σσ. 193-208.
- Crossman, A., & Harris, P. (2006). Job satisfaction of secondary school teachers. *Educational Management, Administration and Leadership*, 34(1), σσ. 29-46.

- Davies, F. W., & Yates, B. T. (1982). Self-efficacy expectancies versus outcome expectancies as determinants of performance deficits and depressive affect. *Cognitive Therapy and Research*, 6, σσ. 23-35.
- Dawis, R., & Lofquist, L. (1984). *A psychological theory of work adjustment*. MI: University of Minnesota Press.
- Egyed, C. J., & Short, R. J. (2006). Teacher self-efficacy, burnout, experience and decision to refer a disruptive student. *School Psychology International*, 27(4), σσ. 462-474.
- Evers, W., Tomic, W., & Brouwers, A. (2001). Effects of aggressive behaviour and perceived self-efficacy on burnout among staff of homes for the elderly. *Issues in Mental Health Nursing*, 22, σσ. 439-454.
- Farber, B. A. (1991). *Crisis in Education: Stress and burnout in the American Teacher*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Feltz, D. L., & Mugno, D. A. (1983). A replication of the path analysis of the causal elements in Bandura's theory of self-efficacy and the influence of autonomic perception. *Journal of Sport Psychology*, 5, σσ. 263-277.
- Firth, H., McIntree, J., McKeown, P., & Britten, P. (1986). Burnout and professional depression: related concepts. *Journal of Advanced Nursing*, 11(6), σσ. 633-641.
- Freud, S. (1949). *Outline of psychoanalysis* (Standard 1964 εκδ., Τόμ. XXIII). London: Hogarth Press.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff Burn-Out. *Journal of Social Issues*, 30(1), σσ. 159-165.
- Friedman, I. A., & Farber, B. A. (1992). Professional self-concept as a predictor of teacher burnout. *Journal of Educational Research*, 86(1), σσ. 28-35.
- Fuchs, L. S., Fuchs, D., & Bishop, N. (1992). Instructional adaptation for students at risk. *Journal of Educational Research*, 86, σσ. 70-84.
- Gibson, S., & Dembo, M. (1984). Teacher Efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), σσ. 569-582.

- Glickman, C. D., & Tamashiro, R. T. (1982). A comparison of first-year, fifth-year, and former teachers on efficacy, ego-development, and problem-solving. *Psychology in the Schools, 19*, σσ. 558-562.
- Glynou, E., Jerusalem, M., & Schwarzer, R. (1992). *Greek version of the General Self-Efficacy Scale*. Ανάκτηση από <http://www.ralfschwarzer.de>
- Gordon, J. R., Mondy, W. R., Sharplin, R. S., & Premeux, R. S. (1990). *Management and Organizational Behavior*. New York: Allyn and Bacon A. Division.
- Gould, D., & Weiss, M. R. (1981). The effects of model similarity and model talk on self-efficacy and muscular endurance. *Journal of sport psychology, 3*, σσ. 17-29.
- Granny, C., Smith, P., & Stone, E. (1992). *Job satisfaction: advances in research and application*. Lexington MA: Lexington Books.
- Greenglass, E. R., & Burke, R. J. (1988). Work and family precursors of burnout in teachers: Sex differences. *Sex Roles, 18*(3/4), σσ. 215-229.
- Guskey, T. R. (1988). Teacher efficacy, self-concept, and attitudes toward the implementation of instructional innovation. *Teaching and Teacher Education, 4*, σσ. 63-69.
- Guskey, T. R., & Passaro, P. D. (1994). Teacher efficacy: A study of construct dimensions. *American Educational Research Journal, 31*, σσ. 627-643.
- Hall, B. W., Pearson, L. C., & Carroll, D. (1992). Teachers' long-range teaching plans: A discriminant analysis. *Journal of Educational Research, 85*(4), σσ. 221-225.
- Hargreaves, A. (1994). *Changing Teachers, Changing Times*. London: Cassell.
- Haughey, M. L., & Murphy, P. J. (1984). Are rural teachers satisfied with the quality of their work life. *Education, 104*, σσ. 56-66.
- Hendrickson, B. (1979). Teacher Burnout: How to Recognize it? What to do about it. *Learning, 7*(5), σσ. 37-39.
- Herzberg, F. (1968). One more time: How do you motivate employees? *Harvard Business Review, 46*, σσ. 53-62.

- Hill, T. (1994). Primary headteachers: their job satisfaction and future career aspirations. *Educational Research*, 36(3), σσ. 223-235.
- Hoy, W. K., & Woolfolk, A. E. (1993). Teachers' sense of efficacy and the organizational health of schools. *The Elementary School Journal*, 93, σσ. 356-372.
- Hughes, R. E. (2001). Deciding to leave but staying: teacher burnout, precursors and turnover. *Journal of Human Resource Management*, 12(2), σσ. 288-298.
- Imants, J., & Van Zoelen, A. (1995). Teachers' sickness absence in primary schools, school climate and teachers' sense of efficacy. *School Organization*, 15(1), σσ. 77-86.
- Jackson, S. E., & Maslach, C. (1982). After-effects of job-related stress: Families as victims. *Journal of occupational behavior*, 3, σσ. 63-77.
- Jones, J. W. (1980). *The staff burnout scale for health professionals*. Park Ridge Illinois: London House Press.
- Kahill, S. (1988). Symptoms of professional burnout: A review of the empirical evidence. *Canadian Psychology*, 29, σσ. 284-297.
- Kantas, A. (2001). Factors of stress and occupational burnout of teachers. Στο E. Vasilaki, S. Triliva, & E. Besevegis, *Stress, Anxiety and Intervention* (σσ. 217-229). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Kantas, A., & Vassilaki, E. (1997). Burnout in Greek teachers: Main findings and validity of the Maslach Burnout Inventory. *Work and stress*, 11, σσ. 94-100.
- Kokkinos, C. (2000). Factor Structure and Psychometric Properties of the Maslach Burnout Inventory-Educators Survey among Elementary and Secondary School Teachers in Cyprus. *Stress and Health*, 22(1), σσ. 25-33.
- Koustelios, A. (2001). Personal characteristics and job satisfaction of Greek teachers. *The International Journal of Educational Management*, 15(7), σσ. 354-358.
- Koustelios, A. (2005). Physical education Teachers in Greece: Are they satisfied? *International Journal of Physical Education*, 42(2), σσ. 85-90.
- Koustelios, A. (2010). Burnout among football coaches in Greece. *Biology of exercise*, 6(1), σσ. 5-12.

- Koustelios, A., & Bagiatis, K. (1997). The employee satisfaction inventory (ESI): development of a scale to measure satisfaction of Greek employees. *Educational and Psychological Measurements*, 57, σσ. 469-476.
- 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, σσ. 131-136.
- Koustelios, A., & Tsigilis, N. (2005). The relationship between burnout and job satisfaction among physical education teachers: a multivariate approach. *European Physical Education Review*, 11(2), σσ. 189-203.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational Review*, 53, σσ. 27-35.
- Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1978). Teacher stress: Prevalence, Sources and Symptoms. *British Journal of Educational Psychology*, 48, σσ. 159-167.
- Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1979). Teacher stress and satisfaction. *Educational Research*, 21, σσ. 89-96.
- Lathan, G. R., & Locke, E. A. (1979). Goal-setting-A motivational technique that works. *Organizational Dynamics*, 7, σσ. 68-80.
- Lease, S. (1998). Annual review, 1993-1997: Work attitudes and outcomes. *Journal Vocational Behavior*, 53(2), σσ. 154-183.
- Lee, R., & Wilbur, E. R. (1985). Age, education, job tenure, salary, job characteristics and job satisfaction: A multivariate analysis. *Human Relations*, 38, σσ. 781-791.
- Leiter, M. P. (1992). Burn-out as a crisis in self-efficacy: Conceptual and practical implications. *Work and Stress*, 6(2), σσ. 107-115.
- Locke, E. A. (1969). What is job satisfaction? *Journal of Organizational Behavior and Human Performance*, 4, σ. 6.
- Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. Στο M. Dunnette, *Handbook of industrial and organizational psychology* (σσ. 1297-1349). Chicago, IL: Rand McNally.
- Lufthans, F. (1989). *Organizational Behavior*. New York: McGraw Hill Book Company.

- Luszczynska, A., Scholz, U., & Schwarzer, R. (2005). The General Self Efficacy Scale: Multicultural Validation Studies. *The Journal of Psychology, 139*(5), σσ. 439-457.
- Maghradi, A. (1999). Assessing the effect of job satisfaction on managers. *International Journal of value based management, 12*(1), σσ. 1-12.
- Maslach, C. (1976). Burn-out. *Human Behavior, 5*, σσ. 16-22.
- Maslach, C. (1982). *Burnout: The cost of caring*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior, 2*(2), σσ. 99-113.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1985). The role of sex and family variables in burnout. *Sex roles, 12*, σσ. 837-851.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1986). Manual Maslach Burnout Inventory, 2nd ed. *Consulting Psychologists Press*.
- Maslach, C., & Pines, A. (1977). The burnout syndrome in the day care setting. *Child Care Quarterly, 6*, σσ. 100-113.
- Maslach, C., Jackson, E. S., & Leiter, P. M. (1996). *Maslach Burnout Inventory Manual (3rd ed.)*. Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press.
- Maslow, A. H. (1964). *Motivation and Personality*. New York: Harper & Bros.
- McAuley, E. (1992). Self referent thought in sport and physical activity. Στο T. S. Horn, *Advances in sport psychology* (σσ. 101-118). Champaign IL: Human Kinetics.
- McGee-Cooper, A., Trammell, D., & Lau, B. (1990). *You don't have to go home from work exhausted: The energy engineering approach*. Dallas: Bowen & Rogers.
- Mearns, J., & Cain, J. E. (2003). Relationships between teachers' occupational stress and their burnout and distress: Roles of coping and negative mood regulation expectancies. *Anxiety, Stress and Coping, 16*, σσ. 71-82.
- Mertler, C. A. (2002). Job satisfaction and perception of motivation among middle and high school teachers. *American Secondary Education, 31*(1), σσ. 43-53.

- Metz, M. H. (1978). *Classrooms and corridors. The crisis of authority in desegregated secondary schools*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Neuman, L., & Bacon, A. (1997). *Social Research Methods: Qualitative and quantitative approaches* (3rd εκδ.). Boston: Allyn and Bacon.
- Oshagbemi, T. (1999). Academics and their managers: a comparative study in job satisfaction. *Personnel Review*, 28, pp. 108-123.
- Oshagbemi, T. (2000). Correlates of pay satisfaction in higher education. *The International Journal of Educational Management*, 14, σσ. 31-39.
- Ostroff, C. (1992). The relationship between satisfaction, attitudes and performance: An organizational level analysis. *Journal of Applied Psychology*, 77, σσ. 963-974.
- Parkay, F. W., Greenwood, G., Olejnik, S., & Proller, N. (1988). A study of the relationship among teacher efficacy, locus of control, and stress. *Journal of Research and Development in Education*, 21(4), σσ. 13-22.
- Platsidou, M. (2010). Trait Emotional Intelligence of Greek Special Education Teachers in Relation to Burnout and Job Satisfaction. *School Psychology International*, 31(1), σσ. 60-76.
- Punch, K. F. (1969). Bureaucratic Structure in Schools: Towards Redefinition and Measurement. *Educational Administration Quarterly*, 5, σ. 49.
- Riggs, I., & Enochs, L. (1990). Toward the development of an elementary teacher's science teaching efficacy belief instrument. *Science Education*, 74, σσ. 625-638.
- Ross, J. A. (1994). Beliefs that make a difference: The origins and impacts of teacher efficacy. *Paper presented at the Annual Meeting of the Canadian Association for Curriculum Studies*, 1-44.
- Ross, J. A. (1998). Antecedents and consequences of teacher efficacy. Στο J. Brophy, *Advances in research on teaching* (Τόμ. 7, σσ. 49-74). Greenwich, CT: JAI Press.
- Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs*, 80, σσ. 1-28.



- Scholz, U., Gutierrez-Dona, B., Sud, S., & Schwarzer, R. (2002). Is General Self-Efficacy a Universal Construct? Psychometric Findings from 25 countries. *European Journal of Psychological Assessment, 18*(3), σσ. 242-251.
- Schunk, D. H. (1984). Self-efficacy perspective in achievement behavior. *Educational Psychology, 19*, σσ. 48-58.
- Schwarzer, R., & Hallum, S. (2008). Perceived Self-Efficacy as a Predictor of Job Stress and Burnout: Mediation Analyses. *Applied Psychology: An International Review, 57*, σσ. 152-171.
- Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1995). Generalized Self-Efficacy scale. Στο J. Weinman, S. Wright, & M. Johnston, *Measures in health psychology: A user's portfolio. Causal and control beliefs* (σσ. 35-37). Windsor, England: NFER-NELSON.
- Seashore, E. S. (1974). Job satisfaction an indicator of quality of employment. *Social Indicators Research, 1*, σσ. 135-168.
- Seuntjens, A. (1982). Burnout in nursing-what it is and how to prevent it. *Nursing Administration Quarterly, Fall, 7*(1), σσ. 12-19.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and Teacher Education, 23*(6), σσ. 944-956.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk-Hoy, A., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research, 68*(2), σσ. 202-248.
- Tsigilis, N., Zachopoulou, E., & Grammatikopoulos, V. (2006). Job satisfaction and burnout among Greek early educators: A comparison between public and private sector employees. *Educational Research and Review, 1*(8), σσ. 256-261.
- Usaf, S. O., & Kavanagh, D. J. (1990). Mechanisms of improvement in treatment for depression : Test of a self-efficacy and performance model. *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly, 4*(1), σσ. 51-70.
- Van Horn, J. E., Schaufeli, W. B., Greenglass, E. S., & Burke, R. J. (1997). A Canadian-Dutch comparison of teachers' burnout. *Psychological Reports, 81*, σσ. 371-382.
- Vroom, V. H. (1982). *Work and motivation Malabar F.L.: Robert E.* New York: Krieger Publishing Co.

- Warr, P. B. (1987). Job characteristics and mental health. Στο P. B. Warr, *Psychology at work*. Harmondsworth. London: Penguin Books Ltd.
- Weiss, H. M. (2002). Deconstructing job satisfaction: Separating evaluations, beliefs and affective experiences. *Human Resource Management Review*, 12, σσ. 173-194.
- Woolfolk, A. E., Rosoff, B., & Hoy, W. K. (1990). Teachers' sense of efficacy and their beliefs about managing students. *Teaching and Teacher Education*, 6, σσ. 137-148.
- Zembylas, M., & Papanastasiou, E. (2006). Source of teacher job satisfaction and dissatisfaction in Cyprus. *A journal of comparative education*, 36(2), σσ. 229-247.
- Αμαραντίδου, Σ., & Κουστέλιος, Α. (2009). Διαφορές στα Επίπεδα Επαγγελματικής Εξουθένωσης, Ασάφειας Ρόλων και Σύγκρουσης Ρόλων, σε Εκπαιδευτικούς Φυσικής Αγωγής. *Διοίκηση Αθλητισμού και Αναψυχής*, 6(2), σσ. 20-33.
- Βασιλόπουλος, Σ. Φ. (2012). Η επαγγελματική εξουθένωση και η σχέση της με το κοινωνικό άγχος στους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. *Hellenic Journal of Psychology*, 9, σσ. 18-44.
- Γρηγορίου, Ι. (2009). *Οι ψυχολογικοί παράγοντες που μεγιστοποιούν την εργασιακή ικανοποίηση των καθηγητών Φυσικής Αγωγής των νομών Αργολίδας, Αρκαδίας και Λακωνίας*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.
- Δημητρόπουλος, Ε. (1998). *Οι εκπαιδευτικοί και το επάγγελμά τους*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Δημητρόπουλος, Ε. (1999). *Συμβουλευτική - Προσανατολισμός: Συμβουλευτική σταδιοδρομίας, εκπαιδευτικός και επαγγελματικός προσανατολισμός* (Τόμ. Β). Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Δήμου, Ι. (2011). *Επαγγελματική Ικανοποίηση εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης - ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.
- Ερωτοκρίτου, Μ. (1996). Επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και Εκπαίδευση. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 89, σσ. 55-66.

- Ζουρνατζή, Ε., Τσιγγίλης, Ν., Κουστέλιος, Α., & Πιντζοπούλου, Ε. (2006). Επαγγελματική ικανοποίηση καθηγητών Φυσικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. *Διοίκηση Αθλητισμού και Αναψυχής*, 3(2), σσ. 18-28.
- Καΐλα, Μ., Ανδρεαδάκης, Ν., Ξανθάκου, Γ., & Φιλίππου, Γ. (1997). Αναπλαισιώσεις στην επαγγελματική εικόνα του εκπαιδευτικού. Στάσεις αισιοδοξίας και απαισιοδοξίας. Στο Μ. Καΐλα, *Η σχολική αποτυχία* (3η εκδ., σσ. 271-300). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καμπίτσης, Χ. Ν. (2004). *Η έρευνα στις αθλητικές επιστήμες: Στατιστική ανάλυση - αξιολόγηση*. Θεσσαλονίκη: Τσιαρτσιάνης Αθανάσιος.
- Κάντας, Α. (1992). Η Επαγγελματική Ικανοποίηση των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. *Νέα Παιδεία*, σσ. 30-43.
- Κάντας, Α. (1996). Το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς και στους εργαζόμενους στα επαγγέλματα υγείας και πρόνοιας. *Ψυχολογία*, 3(2), σσ. 71-85.
- Κάντας, Α. (1998). Επαγγελματικό άγχος και επαγγελματική εξουθένωση στους Έλληνες Εκπαιδευτικούς. *Αρέθας: Επιστημονική Επετηρίδα Π.Τ.Δ.Ε. Πατρών*, 1, σσ. 91-105.
- Κάντας, Α. (1998). *Οργανωτική - Βιομηχανική Ψυχολογία (Μέρος 1ο) - Κίνητρα, επαγγελματική ικανοποίηση, ηγεσία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κολιάδης, Ε., Μυλωνάς, Κ. Α., Κουμπιάς, Ε. Α., Τσιναρέλλης, Γ., Βαλσάμη, Ν., & Βάρφη, Β. (2000). Το Σύνδρομο Επαγγελματικής Εξουθένωσης σε Εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Γενικής & Ειδικής Αγωγής. Στο *Πρακτικά του 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Ελληνικής Παιδαγωγικής Εταιρείας της Ελλάδος*.
- Κυριαζή, Ν. (2002). *Η Κοινωνιολογική Έρευνα, Κριτική Επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Λεονταρή, Α., Κυρίδης, Α., & Γιαλαμάς, Β. (1996). Εκπαιδευτικό στρες. *Ψυχολογικά θέματα*, 7, σσ. 139-152.
- Ξωχέλλης, Π. (1990). *Το εκπαιδευτικό έργο ως κοινωνικός ρόλος: μια έρευνα για την αυτοαντίληψη και τις στάσεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

- Παπαναούμ, Ζ. (2003). *Το Επάγγελμα του Εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Παράσχου, Ε. (2012). *Η αντίληψη αυτοαποτελεσματικότητας και ο βαθμός επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς των τμημάτων ένταξης σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Πατσάλης, Χ., & Παπουτσάκη, Κ. (2010, Δεκέμβριος). Η επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Επιστημονικό Βήμα*(14), σσ. 249-261.
- Πυργιωτάκης, Ι. Ε. (1992). *Έλληνες δάσκαλοι: Εμπειρική προσέγγιση των συνθηκών εργασίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Τσιπλητάρης, Α. (2004). *Ψυχοκοινωνιολογία της σχολικής τάξης*. Αθήνα: αυτοέκδοση.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

**Παράρτημα 1:** Ερωτηματολόγιο ESI για την εργασιακή ικανοποίηση



### Σχολή Επιστημών Ανθρώπινης Κίνησης και Ποιότητας Ζωής ΤΜΗΜΑ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ

Το παρακάτω ερωτηματολόγιο απευθύνεται σε δασκάλους (ΠΕ70). Παρακαλώ διαβάστε το με προσοχή και απαντήστε με τη μεγαλύτερη δυνατή **ειλικρίνεια**, τοποθετώντας ένα (✓) στην απάντηση που σας εκφράζει.

Δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις. Αυτό που ζητάμε από εσάς είναι η **προσωπική σας άποψη**.

Μην σκέφτεστε πολύ για κάθε πρόταση. Απαντήστε **αυθόρμητα**.

Το ερωτηματολόγιο είναι **ανώνυμο** και οι απαντήσεις σας θα είναι **απόλυτα εμπιστευτικές**. Παρακαλώ είναι εξαιρετικά σημαντικό να **απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις**.

**Ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συνεργασία,**

Παπαγιαννάκος Αναστάσιος (Δάσκαλος ΠΕ70)

#### ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

**Φύλο:** Άνδρας  Γυναίκα  **Ηλικία:** \_\_\_\_/\_\_\_\_ (χρόνια/μήνες)

**Οικογενειακή Κατάσταση:** Άγαμος/η  Παντρεμένος/η  Διαζευγμένος/η   
Χήρος/α  Συμβίωση

**Παιδιά:** ΝΑΙ  Αριθμός: \_\_\_\_\_ ΟΧΙ

**Σπουδές:** Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης   
Παιδαγωγική Ακαδημία   
Παιδαγωγική Ακαδημία με εξομοίωση πτυχίου

**Σπουδές πέρα από τις βασικές:** Δεύτερο Πτυχίο  Τομέας:

Μεταπτυχιακό

Διδακτορικό

**Συνολικός Χρόνος Υπηρεσίας:** \_\_\_\_/\_\_\_\_ (χρόνια/μήνες π.χ. 15/4)

**Χρόνια Υπηρεσίας ως Μόνιμος:** \_\_\_\_/\_\_\_\_ (χρόνια/μήνες π.χ. 15/4)

**Χρόνια Υπηρεσίας ως Αναπληρωτής:** \_\_\_\_/\_\_\_\_ (χρόνια/μήνες π.χ. 15/4)

- Το σχολείο που υπηρετείτε ανήκει:**
1. Σε αστική περιοχή
  2. Σε αγροτική περιοχή
  3. Σε ορεινή περιοχή
  4. Σε τουριστική περιοχή

**Μορφωτικό επίπεδο πατέρα:**

- Απόφοιτος Δημοτικού
- Απόφοιτος Γυμνασίου
- Απόφοιτος Λυκείου
- Απόφοιτος ΑΕΙ/ΤΕΙ
- Μεταπτυχιακές σπουδές

**Μορφωτικό επίπεδο μητέρας:**

- Απόφοιτη Δημοτικού
- Απόφοιτη Γυμνασίου
- Απόφοιτη Λυκείου
- Απόφοιτη ΑΕΙ/ΤΕΙ
- Μεταπτυχιακές σπουδές

**Σπουδάσατε αυτό που επιθυμούσατε;** ΝΑΙ  ΟΧΙ

**Παρακάτω υπάρχει μια σειρά από προτάσεις με τις οποίες θέλουμε να δηλώσετε κατά πόσο συμφωνείτε ή διαφωνείτε. Κάθε αριθμός αντιστοιχεί σε άλλη απάντηση. Η επεξήγηση για την αντιστοιχία αυτή δίνεται παρακάτω. Κυκλώστε την απάντηση που σας εκφράζει.**

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Δεν είμαι σίγουρος	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα

1. Οι συνθήκες εργασίας είναι οι καλύτερες που είχα ποτέ	1	2	3	4	5
2. Ο χώρος της εργασίας μου είναι ευχάριστος	1	2	3	4	5
3. Οι συνθήκες εργασίας είναι επικίνδυνες για την υγεία μου	1	2	3	4	5
4. Ο εξαερισμός δεν είναι επαρκής στο χώρο της δουλειάς μου	1	2	3	4	5
5. Ο φωτισμός δεν είναι επαρκής στο χώρο της δουλειάς μου	1	2	3	4	5
6. Πληρώνομαι όσο πρέπει για τη δουλειά που προσφέρω	1	2	3	4	5
7. Αισθάνομαι ανασφάλεια με τέτοιο μισθό	1	2	3	4	5
8. Ίσα-ίσα που μπορώ και επιβιώνω μ' αυτό το μισθό	1	2	3	4	5
9. Πληρώνομαι λιγότερο από ό,τι αξίζω	1	2	3	4	5
10. Υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για προαγωγή	1	2	3	4	5
11. Η πείρα που απέκτησα αυξάνει τις προοπτικές μου για προαγωγή	1	2	3	4	5
12. Οι προοπτικές για προαγωγή είναι πολύ περιορισμένες	1	2	3	4	5
13. Η δουλειά μου είναι αξιόλογη	1	2	3	4	5

14. Η δουλειά μου με ικανοποιεί	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
15. Η δουλειά μου είναι μονότονη (ρουτίνα)	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
16. Η δουλειά μου είναι βαρετή	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
17. Ο προϊστάμενος μου με υποστηρίζει όταν τον χρειάζομαι	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
18. Ο προϊστάμενος μου κατανοεί τα προβλήματά μου	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
19. Ο προϊστάμενος μου είναι αγενής	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
20. Ο προϊστάμενος μου είναι ενοχλητικός	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
21. Η υπηρεσία φροντίζει τους εργαζομένους της	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
22. Είναι η καλύτερη υπηρεσία που έχω δουλέψει ποτέ	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
23. Υπάρχει ευνοιοκρατία (έλλειψη αξιοκρατίας) στην υπηρεσία	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
24. Η υπηρεσία κάνει διακρίσεις ανάμεσα στους εργαζομένους της	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

**Παράρτημα 2:** Ερωτηματολόγιο MBI για την επαγγελματική εξουθένωση

Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί αναφέρεται στο πώς βλέπουν οι δάσκαλοι την εργασία τους. Σημειώστε την άποψή σας για όλες τις προτάσεις που περιλαμβάνονται σ' αυτό βάζοντας ένα ✓ σε ένα από τα 7 χωρίσματα.

ΣΤΑΣΗ ΤΩΝ ΔΑΣΚΑΛΩΝ ΑΠΕΝΑΝΤΙ ΣΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ ΤΟΥΣ		ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ						
		0 Ποτέ	1 Λίγες φορές το χρόνο	2 Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	3 Δύο- τρεις φορές το μήνα	4 Μια φορά την εβδομ άδα	5 Αρκε τές φορές την εβδομ άδα	6 Κάθε μέρα
1	Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από τη δουλειά μου.							
2	Νιώθω άδειος/α, σα να μην έχει μείνει τίποτα μέσα μου, την ώρα που σχολάζω από τη δουλειά.							
3	Νιώθω κουρασμένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω ακόμα μια μέρα στη δουλειά.							
4	Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς νιώθουν οι μαθητές μου για όσα τους συμβαίνουν.							
5	Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι απρόσωπα σε μερικούς μαθητές σαν να ήταν αντικείμενα.							
6	Μου είναι πολύ κουραστικό να δουλεύω με ανθρώπους όλη τη μέρα.							
7	Κανονίζω πολύ αποτελεσματικά τα προβλήματα των μαθητών μου.							
8	Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου.							
9	Νιώθω ότι επηρεάζω θετικά τη ζωή των μαθητών μέσα από τη δουλειά μου.							
10	Νιώθω λιγότερο ευαίσθητος/η προς τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτή τη δουλειά.							
11	Με προβληματίζει ότι σιγά-σιγά αυτή η δουλειά με κάνει συναισθηματικά πιο σκληρό/ή.							



12	Νιώθω γεμάτος/η δύναμη και ενεργητικότητα.							
13	Αισθάνομαι απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου.							
14	Πιστεύω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στη δουλειά μου.							
15	Στην ουσία δεν με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές μου.							
16	Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση το να βρίσκομαι σε άμεση επαφή με άλλους ανθρώπους.							
17	Μπορώ να δημιουργώ μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου.							
18	Στο τέλος της ημέρας, έχω καλή διάθεση που δούλεψα στενά με τους μαθητές μου.							
19	Νιώθω ότι έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σ' αυτή τη δουλειά.							
20	Νιώθω ότι δεν αντέχω άλλο πια... νιώθω πως ο κόμπος έφτασε στο χτένι.							
21	Αντιμετωπίζω πολύ ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου.							
22	Νομίζω ότι οι μαθητές επιρρίπτουν σε μένα ευθύνες για μερικά από τα προβλήματά τους.							

### Παράρτημα 3: Κλίμακα Γενικευμένης Αυτοαποτελεσματικότητας

Παρακάτω κυκλώστε στην τετραβάθμια κλίμακα, το βαθμό που η πρόταση αληθεύει:

Προτάσεις		Καθόλου Αλήθεια	Ελάχιστα Αλήθεια	Αρκετά Αλήθεια	Απολύτως Αλήθεια
1	Πάντα καταφέρνω να λύνω δύσκολα προβλήματα, αν βέβαια προσπαθήσω αρκετά.	1	2	3	4
2	Εάν κάποιος μου αντιτίθεται, μπορώ πάντα να βρω τρόπους να κάνω αυτό που θέλω.	1	2	3	4
3	Μου είναι εύκολο να παραμείνω σταθερός/ή στους στόχους μου και να πραγματοποιήσω τα σχέδιά μου.	1	2	3	4
4	Πιστεύω για τον εαυτό μου ότι μπορώ να αντιμετωπίσω με αποτελεσματικότητα απροσδόκητα γεγονότα.	1	2	3	4
5	Ευτυχώς λόγω της επινοητικότητάς μου ξέρω πάντα πώς να χειριστώ απρόβλεπτες καταστάσεις.	1	2	3	4
6	Μπορώ να λύσω τα περισσότερα προβλήματα, εάν αφιερώσω την αναγκαία προσπάθεια.	1	2	3	4
7	Όταν αντιμετωπίζω δυσκολίες, παραμένω ήρεμος/η, επειδή μπορώ να βασίζομαι στις ικανότητές μου.	1	2	3	4
8	Όταν βρεθώ αντιμέτωπος/η με ένα πρόβλημα, συνήθως βρίσκω αρκετές λύσεις.	1	2	3	4
9	Εάν είμαι αναγκασμένος/η να αντιμετωπίσω μια κατάσταση, συνήθως μπορώ να σκεφτώ τρόπους να το κάνω	1	2	3	4
10	Δεν παίζει ρόλο τι θα μου συμβεί, συνήθως μπορώ να το αντιμετωπίσω.	1	2	3	4

#### Παράρτημα 4:

Πίνακας 4.1.: Παρουσίαση δεδομένων δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος

	N	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση
Φύλο	121	1,64	,481
Ηλικία	121	1,98	,785
Σπουδές	121	1,70	,900
Σπουδές πέρα από τις βασικές	121	,22	,916
Συνολικός Χρόνος Υπηρεσίας	121	13,8463	9,79795
Χρόνια Υπηρεσίας ως Μόνιμος	121	11,4455	9,57062
Χρόνια Υπηρεσίας ως Αναπληρωτής	121	2,3958	1,76317

Σπουδές:	Συχνότητα	%
Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης	72	59,5%
Παιδαγωγική Ακαδημία	13	10,7%
Παιδαγωγική Ακαδημία με εξομοίωση πτυχίου	36	29,8%
<b>Σπουδές πέρα από τις βασικές:</b>		
Τίποτα	108	89,3%
Δεύτερο Πτυχίο	6	5,0%
Μεταπτυχιακό	6	5,0%
Διδακτορικό	1	0,8%
<b>Το σχολείο που υπηρετείτε ανήκει:</b>		
Σε αστική περιοχή	72	59,5%
Σε αγροτική περιοχή	21	17,4%
Σε ορεινή περιοχή	10	8,3%
Σε τουριστική περιοχή	18	14,9%
<b>Μορφωτικό επίπεδο πατέρα:</b>		
Απόφοιτος Δημοτικού	37	30,6%
Απόφοιτος Γυμνασίου	23	19,0%
Απόφοιτος Λυκείου	27	22,3%
Απόφοιτος ΑΕΙ/ΤΕΙ	31	25,6%

Μεταπτυχιακές σπουδές	3	2,5%
<b>Μορφωτικό επίπεδο μητέρας:</b>		
Απόφοιτος Δημοτικού	50	41,3%
Απόφοιτος Γυμνασίου	22	18,2%
Απόφοιτος Λυκείου	32	26,4%
Απόφοιτος ΑΕΙ/ΤΕΙ	17	14,0%
Μεταπτυχιακές σπουδές	0	0,0%
<b>Σπουδάσατε αυτό που επιθυμούσατε;</b>		
ΝΑΙ	111	91,7%
ΟΧΙ	10	8,3%

#### Παράρτημα 4:

**Πίνακας 4.2.:** Παρουσίαση των συχνοτήτων και των ποσοστών % των απαντήσεων στο ερωτηματολόγιο ESI

<b>Οι συνθήκες εργασίας είναι οι καλύτερες που είχα ποτέ</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ απόλυτα	3	2,5%
Διαφωνώ	13	10,7%
Δεν είμαι σίγουρος	29	24,0%
Συμφωνώ	59	48,8%
Συμφωνώ απόλυτα	17	14,0%
<b>Ο χώρος της εργασίας μου είναι ευχάριστος</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ απόλυτα	0	0,0%
Διαφωνώ	7	5,8%
Δεν είμαι σίγουρος	6	5,0%
Συμφωνώ	77	63,6%
Συμφωνώ απόλυτα	31	25,6%
<b>Οι συνθήκες εργασίας είναι επικίνδυνες για την υγεία μου</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ απόλυτα	51	42,1%
Διαφωνώ	48	39,7%
Δεν είμαι σίγουρος	13	10,7%
Συμφωνώ	8	6,6%
Συμφωνώ απόλυτα	1	0,8%
<b>Ο εξαερισμός δεν είναι επαρκής στο χώρο της δουλειάς μου</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ απόλυτα	32	26,4%
Διαφωνώ	60	49,6%
Δεν είμαι σίγουρος	16	13,2%
Συμφωνώ	11	9,1%
Συμφωνώ απόλυτα	2	1,7%
<b>Ο φωτισμός δεν είναι επαρκής στο χώρο της δουλειάς μου</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ απόλυτα	46	38,0%
Διαφωνώ	59	48,8%
Δεν είμαι σίγουρος	4	3,3%

Συμφωνώ	9	7,4%
Συμφωνώ απόλυτα	3	2,5%
<b>Πληρώνομαι όσο πρέπει για τη δουλειά που προσφέρω</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ απόλυτα	22	18,2%
Διαφωνώ	41	33,9%
Δεν είμαι σίγουρος	37	30,6%
Συμφωνώ	21	17,4%
Συμφωνώ απόλυτα	0	0,0%
<b>Αισθάνομαι ανασφάλεια με τέτοιο μισθό</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ απόλυτα	4	3,3%
Διαφωνώ	22	18,2%
Δεν είμαι σίγουρος	36	29,8%
Συμφωνώ	45	37,2%
Συμφωνώ απόλυτα	14	11,6%
<b>Ίσα-ίσα που μπορώ και επιβιώνω μ' αυτό το μισθό</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ απόλυτα	9	7,4%
Διαφωνώ	26	21,5%
Δεν είμαι σίγουρος	26	21,5%
Συμφωνώ	43	35,5%
Συμφωνώ απόλυτα	17	14,0%
<b>Πληρώνομαι λιγότερο από ό,τι αξίζω</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ απόλυτα	3	2,5%
Διαφωνώ	17	14,0%
Δεν είμαι σίγουρος	29	24,0%
Συμφωνώ	48	39,7%
Συμφωνώ απόλυτα	24	19,8%
<b>Υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για προαγωγή</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ απόλυτα	9	7,4%
Διαφωνώ	64	52,9%
Δεν είμαι σίγουρος	34	28,1%
Συμφωνώ	14	11,6%
Συμφωνώ απόλυτα	0	0,0%
<b>Η πείρα που απέκτησα αυξάνει τις προοπτικές μου για προαγωγή</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>

Διαφωνώ απόλυτα	16	13,2%
Διαφωνώ	27	22,3%
Δεν είμαι σίγουρος	42	34,7%
Συμφωνώ	36	29,8%
Συμφωνώ απόλυτα	0	0,0%
<b>Οι προοπτικές για προαγωγή είναι πολύ περιορισμένες</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ απόλυτα	7	5,8%
Διαφωνώ	13	10,7%
Δεν είμαι σίγουρος	36	29,8%
Συμφωνώ	49	40,5%
Συμφωνώ απόλυτα	16	13,2%
<b>Η δουλειά μου είναι αξιόλογη</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ απόλυτα	0	0,0%
Διαφωνώ	0	0,0%
Δεν είμαι σίγουρος	6	5,0%
Συμφωνώ	70	57,9%
Συμφωνώ απόλυτα	45	37,2%
<b>Η δουλειά μου με ικανοποιεί</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ απόλυτα	0	0,0%
Διαφωνώ	1	0,8%
Δεν είμαι σίγουρος	9	7,4%
Συμφωνώ	77	63,6%
Συμφωνώ απόλυτα	34	28,1%
<b>Η δουλειά μου είναι μονότονη (ρουτίνα)</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ απόλυτα	29	24,0%
Διαφωνώ	81	66,9%
Δεν είμαι σίγουρος	7	5,8%
Συμφωνώ	4	3,3%
Συμφωνώ απόλυτα	0	0,0%
<b>Η δουλειά μου είναι βαρετή</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ απόλυτα	45	37,2%
Διαφωνώ	70	57,9%
Δεν είμαι σίγουρος	2	1,7%
Συμφωνώ	2	1,7%

Συμφωνώ απόλυτα	2	1,7%
<b>Ο προϊστάμενος μου με υποστηρίζει όταν τον χρειάζομαι</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ απόλυτα	1	0,8%
Διαφωνώ	2	1,7%
Δεν είμαι σίγουρος	7	5,8%
Συμφωνώ	75	62,0%
Συμφωνώ απόλυτα	36	29,8%
<b>Ο προϊστάμενος μου κατανοεί τα προβλήματά μου</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ απόλυτα	5	4,1%
Διαφωνώ	3	2,5%
Δεν είμαι σίγουρος	7	5,8%
Συμφωνώ	74	61,2%
Συμφωνώ απόλυτα	32	26,4%
<b>Ο προϊστάμενος μου είναι αγενής</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ απόλυτα	72	59,5%
Διαφωνώ	44	36,4%
Δεν είμαι σίγουρος	3	2,5%
Συμφωνώ	2	1,7%
Συμφωνώ απόλυτα	0	0,0%
<b>Ο προϊστάμενος μου είναι ενοχλητικός</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ απόλυτα	77	63,6%
Διαφωνώ	38	31,4%
Δεν είμαι σίγουρος	2	1,7%
Συμφωνώ	4	3,3%
Συμφωνώ απόλυτα	0	0,0%
<b>Η υπηρεσία φροντίζει τους εργαζομένους της</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ απόλυτα	4	3,3%
Διαφωνώ	11	9,1%
Δεν είμαι σίγουρος	48	39,7%
Συμφωνώ	49	40,5%
Συμφωνώ απόλυτα	9	7,4%
<b>Είναι η καλύτερη υπηρεσία που έχω δουλέψει ποτέ</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ απόλυτα	4	3,3%



Διαφωνώ	13	10,7%
Δεν είμαι σίγουρος	51	42,1%
Συμφωνώ	45	37,2%
Συμφωνώ απόλυτα	8	6,6%
<b>Υπάρχει ευνοιοκρατία (έλλειψη αξιοκρατίας) στην υπηρεσία</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ απόλυτα	13	10,7%
Διαφωνώ	56	46,3%
Δεν είμαι σίγουρος	35	28,9%
Συμφωνώ	14	11,6%
Συμφωνώ απόλυτα	3	2,5%
<b>Η υπηρεσία κάνει διακρίσεις ανάμεσα στους εργαζομένους της</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ απόλυτα	15	12,4%
Διαφωνώ	62	51,2%
Δεν είμαι σίγουρος	29	24,0%
Συμφωνώ	12	9,9%
Συμφωνώ απόλυτα	3	2,5%

#### Παράρτημα 4:

**Πίνακας 4.3.:** Παρουσίαση των συχνοτήτων και των ποσοστών % των απαντήσεων στο ερωτηματολόγιο MBI

<b>Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από τη δουλειά μου.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Ποτέ	10	8,3%
Λίγες φορές το χρόνο	46	38,0%
Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	23	19,0%
Δύο-τρεις φορές το μήνα	21	17,4%
Μια φορά την εβδομάδα	17	14,0%
Αρκετές φορές την εβδομάδα	2	1,7%
Κάθε μέρα	2	1,7%
<b>Νιώθω άδειος/α, σα να μην έχει μείνει τίποτα μέσα μου, την ώρα που σχολάζω από τη δουλειά.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Ποτέ	42	34,7%
Λίγες φορές το χρόνο	48	39,7%
Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	14	11,6%
Δύο-τρεις φορές το μήνα	8	6,6%
Μια φορά την εβδομάδα	3	2,5%
Αρκετές φορές την εβδομάδα	3	2,5%
Κάθε μέρα	3	2,5%
<b>Νιώθω κουρασμένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω ακόμα μια μέρα στη δουλειά.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Ποτέ	46	38,0%
Λίγες φορές το χρόνο	44	36,4%
Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	13	10,7%
Δύο-τρεις φορές το μήνα	8	6,6%
Μια φορά την εβδομάδα	8	6,6%
Αρκετές φορές την εβδομάδα	2	1,7%
Κάθε μέρα	0	0,0%
<b>Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς νιώθουν οι μαθητές μου για όσα τους συμβαίνουν.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Ποτέ	4	3,3%
Λίγες φορές το χρόνο	2	1,7%

Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	1	0,8%
Δύο-τρεις φορές το μήνα	7	5,8%
Μια φορά την εβδομάδα	3	2,5%
Αρκετές φορές την εβδομάδα	58	47,9%
Κάθε μέρα	46	38,0%
<b>Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι απρόσωπα σε μερικούς μαθητές σαν να ήταν αντικείμενα.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Ποτέ	86	71,1%
Λίγες φορές το χρόνο	20	16,5%
Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	7	5,8%
Δύο-τρεις φορές το μήνα	3	2,5%
Μια φορά την εβδομάδα	5	4,1%
Αρκετές φορές την εβδομάδα	0	0,0%
Κάθε μέρα	0	0,0%
<b>Μου είναι πολύ κουραστικό να δουλεύω με ανθρώπους όλη τη μέρα.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Ποτέ	65	53,7%
Λίγες φορές το χρόνο	42	34,7%
Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	3	2,5%
Δύο-τρεις φορές το μήνα	1	0,8%
Μια φορά την εβδομάδα	7	5,8%
Αρκετές φορές την εβδομάδα	3	2,5%
Κάθε μέρα	0	0,0%
<b>Κανονίζω πολύ αποτελεσματικά τα προβλήματα των μαθητών μου.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Ποτέ	2	1,7%
Λίγες φορές το χρόνο	1	0,8%
Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	1	0,8%
Δύο-τρεις φορές το μήνα	16	13,2%
Μια φορά την εβδομάδα	22	18,2%
Αρκετές φορές την εβδομάδα	59	48,8%
Κάθε μέρα	20	16,5%
<b>Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Ποτέ	19	15,7%
Λίγες φορές το χρόνο	57	47,1%

Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	16	13,2%
Δύο-τρεις φορές το μήνα	14	11,6%
Μια φορά την εβδομάδα	8	6,6%
Αρκετές φορές την εβδομάδα	5	4,1%
Κάθε μέρα	2	1,7%
<b>Νιώθω ότι επηρεάζω θετικά τη ζωή των μαθητών μέσα από τη δουλειά μου.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Ποτέ	1	0,8%
Λίγες φορές το χρόνο	0	0,0%
Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	2	1,7%
Δύο-τρεις φορές το μήνα	3	2,5%
Μια φορά την εβδομάδα	13	10,7%
Αρκετές φορές την εβδομάδα	64	52,9%
Κάθε μέρα	38	31,4%
<b>Νιώθω λιγότερο ευαίσθητος/η προς τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτή τη δουλειά.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Ποτέ	91	75,2%
Λίγες φορές το χρόνο	20	16,5%
Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	5	4,1%
Δύο-τρεις φορές το μήνα	0	0,0%
Μια φορά την εβδομάδα	3	2,5%
Αρκετές φορές την εβδομάδα	0	0,0%
Κάθε μέρα	2	1,7%
<b>Με προβληματίζει ότι σιγά-σιγά αυτή η δουλειά με κάνει συναισθηματικά πιο σκληρό/ή.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Ποτέ	80	66,1%
Λίγες φορές το χρόνο	26	21,5%
Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	2	1,7%
Δύο-τρεις φορές το μήνα	7	5,8%
Μια φορά την εβδομάδα	1	0,8%
Αρκετές φορές την εβδομάδα	5	4,1%
Κάθε μέρα	0	0,0%
<b>Νιώθω γεμάτος/η δύναμη και ενεργητικότητα.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Ποτέ	3	2,5%
Λίγες φορές το χρόνο	0	0,0%

Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	6	5,0%
Δύο-τρεις φορές το μήνα	4	3,3%
Μια φορά την εβδομάδα	12	9,9%
Αρκετές φορές την εβδομάδα	73	60,3%
Κάθε μέρα	23	19,0%
<b>Αισθάνομαι απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Ποτέ	41	33,9%
Λίγες φορές το χρόνο	60	49,6%
Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	12	9,9%
Δύο-τρεις φορές το μήνα	4	3,3%
Μια φορά την εβδομάδα	0	0,0%
Αρκετές φορές την εβδομάδα	3	2,5%
Κάθε μέρα	1	0,8%
<b>Πιστεύω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στη δουλειά μου.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Ποτέ	6	5,0%
Λίγες φορές το χρόνο	3	2,5%
Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	2	1,7%
Δύο-τρεις φορές το μήνα	13	10,7%
Μια φορά την εβδομάδα	15	12,4%
Αρκετές φορές την εβδομάδα	42	34,7%
Κάθε μέρα	40	33,1%
<b>Στην ουσία δεν με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές μου.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Ποτέ	103	85,1%
Λίγες φορές το χρόνο	12	9,9%
Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	1	0,8%
Δύο-τρεις φορές το μήνα	3	2,5%
Μια φορά την εβδομάδα	2	1,7%
Αρκετές φορές την εβδομάδα	0	0,0%
Κάθε μέρα	0	0,0%
<b>Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση το να βρίσκομαι σε άμεση επαφή με άλλους ανθρώπους.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Ποτέ	75	62,0%

Λίγες φορές το χρόνο	33	27,3%
Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	7	5,8%
Δύο-τρεις φορές το μήνα	0	0,0%
Μια φορά την εβδομάδα	3	2,5%
Αρκετές φορές την εβδομάδα	2	1,7%
Κάθε μέρα	1	0,8%
<b>Μπορώ να δημιουργώ μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Ποτέ	0	0,0%
Λίγες φορές το χρόνο	0	0,0%
Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	0	0,0%
Δύο-τρεις φορές το μήνα	0	0,0%
Μια φορά την εβδομάδα	0	0,0%
Αρκετές φορές την εβδομάδα	63	52,1%
Κάθε μέρα	58	47,9%
<b>Στο τέλος της ημέρας, έχω καλή διάθεση που δούλεψα στενά με τους μαθητές μου.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Ποτέ	0	0,0%
Λίγες φορές το χρόνο	1	0,8%
Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	0	0,0%
Δύο-τρεις φορές το μήνα	0	0,0%
Μια φορά την εβδομάδα	9	7,4%
Αρκετές φορές την εβδομάδα	81	66,9%
Κάθε μέρα	30	24,8%
<b>Νιώθω ότι έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σ' αυτή τη δουλειά.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Ποτέ	1	0,8%
Λίγες φορές το χρόνο	5	4,1%
Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	4	3,3%
Δύο-τρεις φορές το μήνα	1	0,8%
Μια φορά την εβδομάδα	25	20,7%
Αρκετές φορές την εβδομάδα	58	47,9%
Κάθε μέρα	27	22,3%
<b>Νιώθω ότι δεν αντέχω άλλο πια... νιώθω πως ο κόμπος έφτασε στο χτένι.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>

Ποτέ	60	49,6%
Λίγες φορές το χρόνο	39	32,2%
Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	10	8,3%
Δύο-τρεις φορές το μήνα	3	2,5%
Μια φορά την εβδομάδα	0	0,0%
Αρκετές φορές την εβδομάδα	4	3,3%
Κάθε μέρα	5	4,1%
<b>Αντιμετωπίζω πολύ ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Ποτέ	0	0,0%
Λίγες φορές το χρόνο	6	5,0%
Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	5	4,1%
Δύο-τρεις φορές το μήνα	4	3,3%
Μια φορά την εβδομάδα	13	10,7%
Αρκετές φορές την εβδομάδα	67	55,4%
Κάθε μέρα	26	21,5%
<b>Νομίζω ότι οι μαθητές επιρρίπτουν σε μένα ευθύνες για μερικά από τα προβλήματά τους.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Ποτέ	48	39,7%
Λίγες φορές το χρόνο	53	43,8%
Μια φορά το μήνα ή λιγότερο	6	5,0%
Δύο-τρεις φορές το μήνα	8	6,6%
Μια φορά την εβδομάδα	4	3,3%
Αρκετές φορές την εβδομάδα	2	1,7%
Κάθε μέρα	0	0,0%

#### Παράρτημα 4:

**Πίνακας 4.4.:** Παρουσίαση των συχνοτήτων και των ποσοστών % των απαντήσεων στην Κλίμακα Γενικευμένης Αυτοαποτελεσματικότητας

<b>Πάντα καταφέρνω να λύνω δύσκολα προβλήματα, αν βέβαια προσπαθήσω αρκετά.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Καθόλου αλήθεια	0	0,0%
Ελάχιστα αλήθεια	2	1,7%
Αρκετά αλήθεια	75	62,0%
Απολύτως αλήθεια	44	36,4%
<b>Εάν κάποιος μου αντιτίθεται, μπορώ πάντα να βρω τρόπους να κάνω αυτό που θέλω.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Καθόλου αλήθεια	2	1,7%
Ελάχιστα αλήθεια	47	38,8%
Αρκετά αλήθεια	61	50,4%
Απολύτως αλήθεια	11	9,1%
<b>Μου είναι εύκολο να παραμείνω σταθερός/ή στους στόχους μου και να πραγματοποιήσω τα σχέδιά μου.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Καθόλου αλήθεια	3	2,5%
Ελάχιστα αλήθεια	11	9,1%
Αρκετά αλήθεια	65	53,7%
Απολύτως αλήθεια	42	34,7%
<b>Πιστεύω για τον εαυτό μου ότι μπορώ να αντιμετωπίσω με αποτελεσματικότητα απροσδόκητα γεγονότα.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Καθόλου αλήθεια	0	0,0%
Ελάχιστα αλήθεια	16	13,2%
Αρκετά αλήθεια	82	67,8%
Απολύτως αλήθεια	23	19,0%
<b>Ευτυχώς λόγω της επινοητικότητάς μου ξέρω πάντα πώς να χειριστώ απρόβλεπτες καταστάσεις.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Καθόλου αλήθεια	1	0,8%
Ελάχιστα αλήθεια	21	17,4%
Αρκετά αλήθεια	84	69,4%
Απολύτως αλήθεια	15	12,4%
<b>Μπορώ να λύσω τα περισσότερα προβλήματα,</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>



<b>εάν αφιερώσω την αναγκαία προσπάθεια.</b>		
Καθόλου αλήθεια	0	0,0%
Ελάχιστα αλήθεια	4	3,3%
Αρκετά αλήθεια	72	59,5%
Απολύτως αλήθεια	45	37,2%
<b>Όταν αντιμετωπίζω δυσκολίες, παραμένω ήρεμος/η, επειδή μπορώ να βασίζομαι στις ικανότητές μου.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Καθόλου αλήθεια	0	0,0%
Ελάχιστα αλήθεια	14	11,6%
Αρκετά αλήθεια	78	64,5%
Απολύτως αλήθεια	29	24,0%
<b>Όταν βρεθώ αντιμέτωπος/η με ένα πρόβλημα, συνήθως βρίσκω αρκετές λύσεις.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Καθόλου αλήθεια	0	0,0%
Ελάχιστα αλήθεια	17	14,0%
Αρκετά αλήθεια	80	66,1%
Απολύτως αλήθεια	24	19,8%
<b>Εάν είμαι αναγκασμένος/η να αντιμετωπίσω μια κατάσταση, συνήθως μπορώ να σκεφτώ τρόπους να το κάνω.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Καθόλου αλήθεια	0	0,0%
Ελάχιστα αλήθεια	1	0,8%
Αρκετά αλήθεια	85	70,2%
Απολύτως αλήθεια	35	28,9%
<b>Δεν παίζει ρόλο τι θα μου συμβεί, συνήθως μπορώ να το αντιμετωπίσω.</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>%</b>
Καθόλου αλήθεια	2	1,7%
Ελάχιστα αλήθεια	12	9,9%
Αρκετά αλήθεια	91	75,2%
Απολύτως αλήθεια	16	13,2%