

**ΔΙΕΘΝΕΣ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ**

**Σχολή Οικονομίας και Διοίκησης**

**Τμήμα Διοίκησης Οργανισμών Μάρκετινγκ και Τουρισμού**

**Πρόγραμμα μεταπτυχιακών σπουδών Διοίκηση & Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**Αξιολόγηση της επαγγελματικής ικανοποίησης των καθηγητών Φυσικής Αγωγής στην  
Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και η σχέση της επαγγελματικής εξουθένωσης αυτών  
σύμφωνα με το Μοντέλο της Maslach. Μια μελέτη περίπτωσης της γεωγραφικής  
περιοχής της Ηπείρου.**

**Της**

**ΓΚΟΥΡΗ ΑΦΡΟΔΙΤΗΣ**

**ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ**

**ΟΙΚΟΝΟΜΟΥ ΑΣΠΑΣΙΑ**

**Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού διπλώματος  
ειδίκευσης στη Διοίκηση & Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων**

**Θεσσαλονίκη, Ιανουάριος 2020**



Η παρούσα Διπλωματική Εργασία καλύπτεται στο σύνολό της νομικά από δημόσια άδεια πνευματικών δικαιωμάτων Creative Commons:

Αναφορά Δημιουργού - Μη Εμπορική Χρήση - Παρόμοια Διανομή



Μπορείτε να:

- Μοιραστείτε: αντιγράψετε και αναδιανέμετε το παρόν υλικό με κάθε μέσο και τρόπο
- Προσαρμόστε: αναμείξτε, τροποποιήστε και δημιουργήστε πάνω στο παρόν υλικό

Υπό τους ακόλουθους όρους:

- Αναφορά Δημιουργού: Θα πρέπει να καταχωρίσετε αναφορά στο δημιουργό, με σύνδεσμο της άδειας, και με αναφορά αν έχουν γίνει αλλαγές. Μπορείτε να το κάνετε αυτό με οποιονδήποτε εύλογο τρόπο, αλλά όχι με τρόπο που να υπονοεί ότι ο δημιουργός αποδέχεται το έργο σας ή τη χρήση που εσείς κάνετε.
- Μη Εμπορική Χρήση: Δε μπορείτε να χρησιμοποιήσετε το υλικό για εμπορικούς σκοπούς.
- Παρόμοια Διανομή: Αν αναμείξτε, τροποποιήσετε, ή δημιουργήσετε πάνω στο παρόν υλικό, πρέπει να διανείμετε τις δικές σας συνεισφορές υπό την ίδια άδεια Creative Commons όπως και το πρωτότυπο.

Αναλυτικές πληροφορίες νομικού κώδικα στην ηλεκτρονική διεύθυνση:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode>

Υπεύθυνη Δήλωση

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις που προβλέπονται από τον Κανονισμό Σπουδών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στη Διοίκηση & Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων του Διεθνούς Πανεπιστημίου της Ελλάδος, δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- Η παρούσα Διπλωματική Εργασία αποτελεί έργο αποκλειστικά δικής μου δημιουργίας, έρευνας, μελέτης και συγγραφής.
- Για τη συγγραφή της Διπλωματικής μου Εργασίας δεν χρησιμοποίησα ολόκληρο ή μέρος έργου άλλου δημιουργού ή τις ιδέες και αντιλήψεις άλλου δημιουργού χωρίς να γίνεται σαφής αναφορά στην πηγή προέλευσης (βιβλίο, άρθρο από επιστημονικό περιοδικό, ιστοσελίδα κλπ.).

Θεσσαλονίκη, 12/01/2020

Η Δηλούσα: Γκούρη Αφροδίτη

## Περίληψη

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η μελέτη και αξιολόγηση της επαγγελματικής ικανοποίησης και η διερεύνηση της πιθανής ύπαρξης επαγγελματικής εξουθένωσης των καθηγητών Φυσικής Αγωγής της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στους τέσσερις νομούς της Ηπείρου. Η επαγγελματική εξουθένωση αξιολογήθηκε σύμφωνα με τις τρεις διαστάσεις του μοντέλου της Maslach: την συναισθηματική εξάντληση, την αποπροσωποποίηση και την μείωση της προσωπικής επίτευξης. Στην έρευνα συμμετείχαν 108 καθηγητές Φυσικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης από τους τέσσερις νομούς της Ηπείρου. Για τη συλλογή των δεδομένων, ως ερευνητικό εργαλείο χρησιμοποιήθηκε το κλειστό ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο αποτελούνταν από τέσσερα μέρη. Το πρώτο αφορούσε τα δημογραφικά στοιχεία, το δεύτερο είναι το ESI (Employee Satisfaction Inventory), (Koustelios & Bagiatis, 1997) και αξιολόγησε την επαγγελματική ικανοποίηση, το τρίτο είναι το MBI (Maslach burnout inventory), (Maslach & Jackson, 1986) και αξιολόγησε την επαγγελματική εξουθένωση και το τέταρτο είναι ένα ερωτηματολόγιο διερεύνησης δύο πολύ σημαντικών παραγόντων που συνδέονται με την επαγγελματική ικανοποίηση και την επαγγελματική εξουθένωση: της ασάφειας ρόλου και της σύγκρουσης ρόλων.

Τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την έρευνα, έδειξαν ότι υπάρχει αρνητική συσχέτιση ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και την επαγγελματική εξουθένωση. Σύμφωνα με αυτά, ο βαθμός της επαγγελματικής ικανοποίησης των καθηγητών Φυσικής Αγωγής της Ηπείρου, φαίνεται να είναι σε καλό επίπεδο όσον αφορά την ίδια τη φύση της εργασίας τους, ενώ παράγοντες όπως οι συνθήκες της εργασίας (η επάρκεια των αθλητικών εγκαταστάσεων, η υλικοτεχνική υποδομή), και το σύνολο του οργανισμού, παρουσιάζουν πιο μέτρια επίπεδα όσον αφορά την επαγγελματική ικανοποίηση. Χαμηλές τιμές παρουσιάζει η επαγγελματική ικανοποίηση αναφορικά με τον μισθό, τις δυνατότητες και προοπτικές εξέλιξης και τη σχέση με τον διευθυντή. Οι παράγοντες αυτοί φαίνεται να επηρεάζουν αρνητικά τους συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς και να τους οδηγούν σε συναισθηματική εξάντληση. Ο βαθμός της επαγγελματικής εξουθένωσης γενικά αλλά και ειδικά σε σχέση με τις τρεις διαστάσεις της κατά τη Maslach (συναισθηματική εξάντληση, αποπροσωποποίηση, μείωση της προσωπικής επίτευξης), φαίνεται να είναι μεγάλος. Η συναισθηματική εξάντληση εμφανίζεται σε υψηλό επίπεδο, η αποπροσωποποίηση σε χαμηλό και η προσωπική επίτευξη σε μέτριο επίπεδο. Η συναισθηματική εξάντληση και η μειωμένη προσωπική επίτευξη

θεωρούνται οι πιο σημαντικοί παράγοντες εμφάνισης της επαγγελματικής εξουθένωσης. Τα δημογραφικά-ατομικά χαρακτηριστικά διαφοροποιούν το βαθμό της. Η ασάφεια ρόλου και η σύγκρουση ρόλων αποτελούν δύο σημαντικούς παράγοντες για την εμφάνιση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, η ασάφεια ρόλου παρουσιάζεται υψηλή, ενώ η σύγκρουση ρόλων σε μέτρια ως χαμηλά επίπεδα.

**Λέξεις Κλειδιά:** επαγγελματική ικανοποίηση, επαγγελματική εξουθένωση, καθηγητές Φυσικής Αγωγής, Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

## **Abstract**

The present survey aims at investigating job satisfaction and burnout among Physical Education teachers working at primary schools in the geographical region of Epirus. Job burnout was evaluated according to Maslach's model, which consists of three dimensions, namely emotional exhaustion, depersonalization and loss of personal accomplishment. 108 Physical Education teachers from all four districts of Epirus participated in the survey. A closed-ended questionnaire, consisting of four parts, was used for data collection. The first part of the questionnaire was concerned with demographics. The second part examined job satisfaction, based on the ESI (Employee Satisfaction Inventory), while the third part evaluated job burnout and was based on the MBI (Maslach Burnout Inventory). Finally, the fourth part dealt with role ambiguity and role conflict, two very important factors, closely related to job satisfaction and burnout.

Results showed a negative correlation between job satisfaction and job burnout. It was found that P.E. teachers of Epirus are fairly satisfied by the nature of their profession. Moderate satisfaction was observed in relation to working conditions, facilities and the organization as a whole, whereas low satisfaction was observed in areas such as teachers' salary, career prospects and their relation to the manager of the institution. These factors have a negative impact and may lead P.E. teachers to emotional exhaustion. A high degree of emotional exhaustion was generally observed. Concerning the three dimensions of emotional exhaustion suggested by Maslach, emotional exhaustion, depersonalization and personal accomplishment appeared to be at high, low and medium levels accordingly. Emotional exhaustion and low accomplishment are considered core factors in the emergence of job burnout. Additionally, demographics were found to differentiate the degree of job burnout to some extent. Furthermore, role ambiguity and role conflict were proven to play a major part in the emergence of burnout. High levels of role ambiguity and medium to low levels of role conflict were observed in our results.

**Key words:** job satisfaction, job burnout, Physical Education teachers, primary education

*Η παρούσα διπλωματική εργασία  
αφιερώνεται στην αγαπημένη μου οικογένεια,  
τον σύζυγο και τα παιδιά μου Χαρά και Αλέξανδρο,  
τους φωτεινούς φάρους της ζωής μου.*



## Ευχαριστίες

Θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου σε όλους όσους με βοήθησαν στην διαμόρφωση της παρούσας διπλωματικής εργασίας. Καταρχήν, οφείλω να ευχαριστήσω την καθηγήτρια Οικονόμου Ασπασία ως εποπτεύουσα της εργασίας μου, για την ουσιαστική βοήθεια της στην επιλογή του θέματος της διπλωματικής μου και την αποτελεσματική καθοδήγηση της μέχρι την ολοκλήρωσή της.

Επίσης, ευχαριστώ ιδιαίτερα όλους τους εκπαιδευτικούς Φυσικής Αγωγής που ανταποκρίθηκαν με τη συμμετοχή τους στην έρευνα, απαντώντας στο ερωτηματολόγιο, βοηθώντας έτσι στην πραγματοποίηση της.

Ευχαριστώ ακόμη θερμά τις αδερφές μου για τις πολύτιμες οδηγίες τους.

Τέλος θα ήθελα να ευχαριστήσω μέσα από την καρδιά μου την οικογένειά μου, για την απέραντη υπομονή, κατανόηση και συναισθηματική συμπαράσταση σε όλη τη διάρκεια της υλοποίησης της εργασίας μου.

## Πίνακας Περιεχομένων

Περίληψη.....	v
Abstract .....	vii
Ευχαριστίες .....	ix
Πίνακας Περιεχομένων .....	x
Ευρετήριο Πινάκων.....	xiv
Εισαγωγή.....	17
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 <sup>ο</sup> : Η ΕΡΓΑΣΙΑ .....	22
1.1 Η αξία της εργασίας .....	22
1.2 Ορισμός της εργασίας .....	22
1.3 Οφέλη από την εργασία .....	23
1.4 Εργασία και άγχος.....	25
1.5 Ανεργία.....	25
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 <sup>ο</sup> : ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ .....	27
2.1 Έννοια – Ορισμοί.....	27
2.2 Θεωρίες της επαγγελματικής ικανοποίησης .....	29
2.2.1 Θεωρίες περιεχομένου .....	31
2.2.2 Θεωρίες διαδικασίας .....	33
2.2.3 Η θεωρία της Κοινωνικής Ανταλλαγής (Thibaut & Kelly, 1959) .....	36
2.2.4 Η θεωρία των Χαρακτηριστικών της Εργασίας (Turner & Lawrence, 1965) .....	37
2.2.5 Η θεωρία των διαστάσεων της Επαγγελματικής Ικανοποίησης (Smith, Kendall & Hullin, 1969) .....	37
2.2.6 Η θεωρία ικανοποίησης βασιζόμενη στις ανάγκες (McClelland, 1985).....	37
2.2.7 Η θεωρία της απόκλισης .....	38
2.3 Αίτια της επαγγελματικής ικανοποίησης .....	39
2.4 Συνέπειες της επαγγελματικής ικανοποίησης .....	42
2.5 Εργαλεία μέτρησης της επαγγελματικής ικανοποίησης.....	44

2.6 Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών .....	47
2.7 Φυσική δραστηριότητα, άσκηση, φυσική κατάσταση και Φυσική Αγωγή.....	54
2.7.1 Φυσική δραστηριότητα .....	54
2.7.2 Άσκηση .....	55
2.7.3 Φυσική κατάσταση.....	56
2.7.4 Φυσική αγωγή .....	56
2.8 Η επαγγελματική ικανοποίηση των καθηγητών Φυσικής Αγωγής.....	58
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3<sup>ο</sup> : ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ.....</b>	<b>63</b>
3.1 Ορισμοί της επαγγελματικής εξουθένωσης .....	63
3.2 Θεωρίες – μοντέλα της επαγγελματικής εξουθένωσης.....	69
3.2.1 Ατομικά μοντέλα - θεωρίες.....	69
3.2.2 Διαπροσωπικά μοντέλα – θεωρίες .....	72
3.2.3 Οργανωτικά μοντέλα – θεωρίες .....	73
3.3 Τα αίτια της επαγγελματικής εξουθένωσης .....	75
3.4 Συμπτώματα της επαγγελματικής εξουθένωσης.....	77
3.4.1 Συναισθηματικά συμπτώματα.....	77
3.4.2 Γνωστικά συμπτώματα.....	77
3.4.3 Σωματικά – οργανικά συμπτώματα.....	78
3.4.4 Συμπτώματα σε επίπεδο συμπεριφοράς.....	79
3.4.5 Συμπτώματα σε επίπεδο κινήτρων .....	80
3.5 Συνέπειες της επαγγελματικής εξουθένωσης.....	81
3.6 Αξιολόγηση της επαγγελματικής εξουθένωσης και μέθοδοι μέτρησης.....	82
3.7 Στρατηγικές πρόληψης και αντιμετώπισης της επαγγελματικής εξουθένωσης.....	83
3.7.1 Παρεμβάσεις σε ατομικό επίπεδο .....	84
3.7.2 Παρεμβάσεις σε επίπεδο οργάνωσης .....	86
3.8 Η επαγγελματική εξουθένωση στο χώρο της εκπαίδευσης.....	87
3.8.1 Συνέπειες της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών .....	89

3.8.2 Έρευνες που έχουν διεξαχθεί για την επαγγελματική εξουθένωση γενικά και ειδικότερα στον εκπαιδευτικό χώρο, σε διεθνές και εθνικό επίπεδο .....	90
3.9 Η επαγγελματική εξουθένωση των καθηγητών Φυσικής Αγωγής.....	96
3.9.1 Η έρευνα για τους καθηγητές Φυσικής Αγωγής στην Ελλάδα .....	97
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4° : ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....	99
4.1 Σπουδαιότητα της έρευνας.....	99
4.2 Ερευνητική προσέγγιση .....	101
4.3 Σκοπός της έρευνας.....	101
4.4 Ερευνητικά ερωτήματα .....	102
4.5 Υποθέσεις της έρευνας.....	103
4.6 Ερευνητικό εργαλείο – ερωτηματολόγιο .....	103
4.7 Δείγμα της έρευνας .....	105
4.8 Η ερευνητική διαδικασία .....	105
4.9 Ηθική της Μελέτης .....	106
4.10 Ανάλυση δεδομένων .....	107
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5° : ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ .....	108
5.1.3 Επαγγελματική εξουθένωση .....	125
5.1.4 Ασάφεια ρόλου και σύγκρουση ρόλων.....	140
5.2 Επαγωγική Στατιστική Ανάλυση-Συσχετίσεις.....	144
5.2.1 Συσχετίσεις δημογραφικών – ατομικών χαρακτηριστικών με επαγγελματική ικανοποίηση .....	144
5.2.2 Συσχετίσεις δημογραφικών – ατομικών χαρακτηριστικών με επαγγελματική εξουθένωση.....	147
5.2.3 Συσχετίσεις ασάφειας ρόλου και σύγκρουσης ρόλων με επαγγελματική εξουθένωση.....	150
5.3 Απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα .....	154
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6° : ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΣΥΖΗΤΗΣΗ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ .....	156
6.1 Συμπεράσματα.....	156

6.2 Συζήτηση.....	159
6.3 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....	159
Βιβλιογραφία.....	165
Ξενόγλωσση .....	165
Ελληνική .....	185
Παράρτημα.....	192

## Ευρετήριο Πινάκων

Πίνακας 1. Κατανομή με βάση το φύλο .....	108
Πίνακας 2. Κατανομή με βάση την ηλικία.....	109
Πίνακας 3. Κατανομή με βάση την οικογενειακή κατάσταση .....	109
Πίνακας 4. Κατανομή με βάση τον εργασιακό τομέα .....	110
Πίνακας 5. Κατανομή με βάση τη σχέση εργασίας .....	110
Πίνακας 6. Καταγραφή του επιπέδου μόρφωσης.....	111
Πίνακας 7. Καταγραφή διδακτικής εμπειρίας .....	111
Πίνακας 8. Οι συνθήκες εργασίας είναι οι καλύτερες που είχα ποτέ.....	112
Πίνακας 9. Ο χώρος της εργασίας μου είναι ευχάριστος. ....	113
Πίνακας 10. Οι συνθήκες της εργασίας είναι επικίνδυνες για την υγεία μου. ....	113
Πίνακας 11. Η ποιότητα των αθλητικών εγκαταστάσεων είναι ικανοποιητική.....	114
Πίνακας 12. Η ποσότητα και η ποιότητα του αθλητικού υλικού που έχω στη διάθεσή μου είναι ικανοποιητική.....	114
Πίνακας 13. Πληρώνομαι όσο πρέπει για τη δουλειά που προσφέρω.....	115
Πίνακας 14. Αισθάνομαι ανασφάλεια με τέτοιο μισθό. ....	115
Πίνακας 15. Καλύπτω τις οικονομικές μου υποχρεώσεις με δυσκολία με το μισθό που παίρνω. ....	116
Πίνακας 16. Πληρώνομαι λιγότερο απ' ότι αξίζω.....	116
Πίνακας 17. Υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για προαγωγή.....	117
Πίνακας 18. Η πείρα που απέκτησα αυξάνει τις προοπτικές μου για προαγωγή. ....	117
Πίνακας 19. Οι προοπτικές για προαγωγή είναι πολύ περιορισμένες. ....	118
Πίνακας 20. Η δουλειά μου είναι αξιόλογη.....	118
Πίνακας 21. Η δουλειά μου με ικανοποιεί.....	119
Πίνακας 22. Η δουλειά μου είναι μονότονη. ....	120
Πίνακας 23. Η δουλειά μου είναι βαρετή.....	120
Πίνακας 24. Ο διευθυντής με υποστηρίζει όταν τον χρειάζομαι.....	121
Πίνακας 25. Ο διευθυντής μου κατανοεί τα προβλήματά μου.....	121
Πίνακας 26. Ο διευθυντής μου είναι αγενής. ....	122
Πίνακας 27. Ο διευθυντής μου είναι ενοχλητικός. ....	122
Πίνακας 28. Ο διευθυντής μου διακατέχεται από συνεργατικό πνεύμα.....	123
Πίνακας 29. Η υπηρεσία φροντίζει τους εργαζομένους της. ....	124

Πίνακας 30. Υπάρχει έλλειψη αξιοκρατίας στην υπηρεσία. ....	124
Πίνακας 31. Η υπηρεσία κάνει διακρίσεις ανάμεσα στους εργαζομένους της.....	125
Πίνακας 32. Νιώθω συναισθηματικά εξουθενωμένος/ η από τη δουλειά μου. ....	125
Πίνακας 33. Νιώθω εξαντλημένος/η στο τέλος της εργάσιμης μέρας. ....	126
Πίνακας 34. Νιώθω κουρασμένος/ η όταν σηκώνομαι το πρωί και πρέπει να αντιμετωπίσω μια μέρα ακόμη στη δουλειά μου. ....	126
Πίνακας 35. Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι μαθητές/τριες μου. ....	127
Πίνακας 36. Αισθάνομαι ότι μεταχειρίζομαι τους μαθητές/τριες μου σαν να ήταν πρόσωπα αντικείμενα.....	128
Πίνακας 37. Το να εργάζομαι με ανθρώπους όλη μέρα αποτελεί πίεση για εμένα. ....	128
Πίνακας 38. Αντιμετωπίζω πολύ αποτελεσματικά τα προβλήματα των μαθητών/ τριών μου.....	129
Πίνακας 39. Αισθάνομαι ξοφλημένος εξαιτίας της δουλειάς μου. ....	130
Πίνακας 40. Νιώθω ότι πραγματικά επηρεάζω τη ζωή άλλων ανθρώπων μέσα από τη δουλειά μου. ....	130
Πίνακας 41. Έγινα σκληρότερος προς τους ανθρώπους από τότε που είμαι σε αυτή τη δουλειά.....	131
Πίνακας 42. Ανησυχώ ότι η δουλειά αυτή με σκληραίνει συναισθηματικά. ....	132
Πίνακας 43. Νιώθω εξαιρετικά ενεργητικός/ή.....	132
Πίνακας 44. Αισθάνομαι απογοητευμένος/ η από τη δουλειά μου.....	133
Πίνακας 45. Αισθάνομαι ότι εργάζομαι πολύ σκληρά. ....	134
Πίνακας 46. Δεν νοιάζομαι πραγματικά για το τι συμβαίνει σε κάποιους από τους μαθητές/ τριες μου.....	134
Πίνακας 47. Το να κάνω μια εργασία που με φέρνει σε άμεση σχέση με ανθρώπους μου προκαλεί υπερβολικό άγχος.....	135
Πίνακας 48. Μπορώ εύκολα να δημιουργήσω άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές/ τριες μου.....	136
Πίνακας 49. Αισθάνομαι τονωμένος/η μετά από μια καλή συνεργασία με τους μαθητές/τριες μου.....	137
Πίνακας 50. Έχω επιτύχει πολλά αξιοσημείωτα πράγματα σε αυτή τη δουλειά. ....	137
Πίνακας 51. Νιώθω ότι είμαι στα όρια των αντοχών μου. ....	138
Πίνακας 52. Στη δουλειά μου χειρίζομαι τα συναισθηματικά προβλήματα πολύ ήρεμα. ....	139

Πίνακας 53. Αισθάνομαι ότι οι μαθητές/ τριες μου με κατηγορούν για κάποια από τα προβλήματά τους.....	139
Πίνακας 54. Στη δουλειά μου υπάρχουν ξεκάθαροι και προγραμματισμένοι στόχοι.....	140
Πίνακας 55. Γνωρίζω ποιες είναι οι ευθύνες μου. ....	141
Πίνακας 56. Οι επεξηγήσεις που μου δίνονται στη δουλειά μου για το τι πρέπει να γίνει είναι ξεκάθαρες.....	141
Πίνακας 57. Στη δουλειά μου ασχολούμαι με πράγματα που το καθένα θέλει διαφορετική αντιμετώπιση. ....	142
Πίνακας 58. Στη δουλειά μου κάνω πράγματα τα οποία γίνονται αποδεκτά μόνο από ορισμένα άτομα.....	143
Πίνακας 59. Μου ανατίθενται εργασίες χωρίς τους επαρκείς πόρους και υλικά για να τις εκτελέσω.....	143
Πίνακας 60. Συσχετίσεις δημογραφικών – ατομικών χαρακτηριστικών με επαγγελματική ικανοποίηση .....	144
Πίνακας 61. Συσχετίσεις δημογραφικών – ατομικών χαρακτηριστικών με επαγγελματική εξουθένωση.....	147
Πίνακας 62. Συσχετίσεις ασάφειας ρόλου και σύγκρουσης ρόλων με επαγγελματική εξουθένωση.....	151



## Εισαγωγή

Η εργασία είναι αποτέλεσμα της ανάγκης του ανθρώπου να βελτιώσει τις συνθήκες της ζωής του.

Αποτελεί ύψιστη αξία της κοινωνίας και έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες δημιουργίας και εξέλιξης του πολιτισμού. Βασικός σκοπός της εργασίας είναι να προσφέρει στον άνθρωπο όλα εκείνα που χρειάζεται για να καλύψει τις βασικές του ανάγκες, ενώ ταυτόχρονα θα πρέπει να του προσφέρει ικανοποίηση κατά την εκτέλεσή της. Ως εργασία ορίζεται η μεθοδική και υπεύθυνη σωματική ή πνευματική προσπάθεια του ανθρώπου, που αποβλέπει στη δημιουργία υλικών, πνευματικών και ηθικών αγαθών, για την ικανοποίηση αυτών των αναγκών. Καθώς ζούμε σε μια εποχή ψυχικής έντασης, άγχους και γρήγορου ρυθμού ζωής, η οποία απαιτεί ποιοτικότερη και αποδοτικότερη εργασία, είναι αναγκαία η σωστή σχέση του ανθρώπου με αυτή. Η εργασία επηρεάζει σημαντικά τον οικονομικό, πνευματικό, ηθικό, ψυχολογικό και κοινωνικό τομέα της ζωής του ανθρώπου. Η οικονομική ανεξαρτησία συμβάλλει στην απόκτηση αυτονομίας και ελευθερίας. Παράλληλα η εργασία καλύπτει την έμφυτη τάση που έχει το άτομο για δημιουργία. Μέσα από τη διαδικασία παραγωγής έργου, ο άνθρωπος ανυψώνεται πνευματικά, αυξάνεται η κριτική του ικανότητα και οδηγείται στην αυτογνωσία. Παράλληλα, προσφέροντας στο κοινωνικό σύνολο, αισθάνεται ικανοποιημένος και ολοκληρωμένος και αναπτύσσει την ομαδικότητα, την συνεργασία, τον αλληλοσεβασμό και την επικοινωνία με τους άλλους. Η επίδραση της εργασίας στον ψυχικό τομέα είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς αυτή θα πρέπει να του παρέχει ικανοποίηση και ευχαρίστηση, γεγονός που θα επηρεάσει στην συνέχεια την αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητά του μέσα στο εργασιακό περιβάλλον αλλά και το ευρύτερο πλαίσιο της ζωής του. Πλήθος ερευνών αλλά και η εργασιακή ψυχολογία έχουν ασχοληθεί με την επαγγελματική ικανοποίηση, θεωρώντας την ένα πολύ σημαντικό παράγοντα στο χώρο της εργασίας.

Παρόλο που οι έρευνες στο παρελθόν προσέγγισαν το φαινόμενο της επαγγελματικής ικανοποίησης από διαφορετική οπτική γωνία, έχουν σαν κοινή συνισταμένη ότι αυτή είναι μια πολυδιάστατη έννοια (Αντωνίου, 2006; Κάντας, 1996; Koustelios & Kousteliou, 1998; Koustelios & Bagiatis, 1997). Η επαγγελματική ικανοποίηση έδωσε ένα μεγάλο αριθμό εννοιών. Αυτή είναι

συνάρτηση όλων αυτών που το άτομο θεωρεί ότι αποκομίζει από την εργασία του (Vroom, 1964). Σύμφωνα με τους Porter & Lawler (1968), αυτή είναι αποτέλεσμα όχι μόνο της επίδοσης και της παρακίνησης για επίδοση αλλά και του προσδιοριστικού παράγοντα αυτών. Καθώς η ευτυχία αποτελεί στόχο στη ζωή κάθε ανθρώπου, η επαγγελματική ικανοποίηση θεωρείται ως η θετική στάση προς το επάγγελμά του και επιδρά σε πολλές λειτουργίες της καθημερινότητας (Αντωνίου, 2016; Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001).

Τα τελευταία χρόνια οι έρευνες επικεντρώνονται ιδιαίτερα στη μελέτη της επαγγελματικής ικανοποίησης στα λεγόμενα ανθρωπιστικά επαγγέλματα δηλαδή σε αυτά που σχετίζονται με παρεχόμενες υπηρεσίες στον άνθρωπο.

Στον τομέα της εκπαίδευσης, οι έρευνες αφορούν τους εργαζόμενους που σχετίζονται με την εκπαιδευτική διαδικασία, σε όλες τις βαθμίδες (Γραμματικού, 2010; Saiti, 2007; Tsigilis, Zachoroulou & Grammatikopoulos, 2006), σε διαφορετικές βαθμίδες (Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001), σε διαφορετικές ειδικότητες (Αντωνίου, Κουρτέσης, Κουστέλιος, & Παπαϊωάννου, 2007).

Οι παράγοντες που φαίνεται να συνδέονται με την επαγγελματική ικανοποίηση στην εκπαίδευση είναι πολλοί. Κάποιοι από αυτούς είναι οι συνθήκες εργασίας, ο μισθός, οι σχέσεις με τους συναδέλφους αλλά και τη διεύθυνση, οι προοπτικές εξέλιξης, η ίδια η φύση της εργασίας, η αίσθηση αυτονομίας και ασφάλειας στο χώρο της εργασίας, ο οργανισμός ως ολότητα (Σαϊτή, 2007).

Το επαγγελματικό άγχος στο χώρο της εργασίας είναι ένα σύνθετο φαινόμενο, που συγκεντρώνει όλες τις αγχογόνες συνθήκες που σχετίζονται με αυτή (Κάντας, 1996). Αυτό συνεπάγεται μια αδυναμία ανταπόκρισης του ατόμου στις απαιτήσεις του περιβάλλοντός του. Οι αντιδράσεις που εμφανίζουν τα άτομα, η ερμηνεία που δίνουν στα διάφορα γεγονότα στο χώρο της εργασίας καθώς και η ευαισθησία που εμφανίζουν σε αυτά, διαφέρουν από άτομο σε άτομο. Το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών έχει απασχολήσει την παγκόσμια ερευνητική κοινότητα σε μεγάλο βαθμό. Σύμφωνα με τον Κυγιάκου (2001), αυτό ορίζεται σαν το αρνητικό εκείνο συναίσθημα που ενεργοποιεί το αίσθημα απειλής της ευημερίας και αυτοεκτίμησής του, προκαλώντας δυσαρέσκεια και ποικίλα αρνητικά συναισθήματα όπως θυμό, οργή, ένταση, επιθετικότητα, κατάθλιψη, ματαίωση.

Σε έρευνά τους οι Johnson et al. (2005), συμπεραίνουν ότι το εκπαιδευτικό επάγγελμα είναι ιδιαίτερα αγχωτικό και οδηγεί σε χαμηλή επαγγελματική ικανοποίηση.

Ένα πολύ σημαντικό φαινόμενο στον χώρο της εργασίας είναι το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Αυτή έχει γίνει αντικείμενο έρευνας πολλών επιστημονικών πεδίων, όπως της κοινωνιολογίας, της ψυχολογίας, της οργάνωσης και της διοίκησης, αφού οι επιπτώσεις της είναι καταλυτικές τόσο για τον ίδιο τον εργαζόμενο όσο και για τον οργανισμό σε επίπεδο παραγωγικότητας και αποτελεσματικότητας, αλλά και για την οικονομία. Το σύνδρομο αναδείχτηκε από τον Freudenberger (1974), ο οποίος το ονόμασε burnout και το περιέγραψε σαν ένα φαινόμενο που χαρακτηρίζεται από κόπωση, δυσάρεστα συναισθήματα και απογοήτευση, σαν αποτέλεσμα της αποτυχίας να επιτευχθεί η ανταμοιβή που αναμένει ο εργαζόμενος (Αμαραντίδου, 2010).

Τον πιο ουσιαστικό και περιεκτικό ορισμό για την εξουθένωση, τον έδωσε η Maslach (1976), το όνομα της οποίας συνδέεται άμεσα με αυτή. Η ερευνήτρια ως κοινωνική ψυχολόγος, περιέγραψε την εξουθένωση σαν μια κατάσταση σωματικής και συναισθηματικής εξάντλησης, κατά την οποία ο εργαζόμενος αποστασιοποιείται συναισθηματικά από τους άλλους, εμφανίζοντας αντιδράσεις απάθειας και αδιαφορίας.

Το 1980 ξεκινά η κυρίως έρευνα για την επαγγελματική εξουθένωση, η οποία γίνεται εμπειρική και ποσοτική, όπου οι Maslach & Pines τονίζουν την ιδιαίτερη σημασία της στο επιστημονικό πεδίο. Αρχίζει πλέον να γίνεται χρήση ερωτηματολογίων και χρησιμοποιούνται μεγαλύτερα δείγματα στην έρευνα (Schaufeli & Enzman, 1998).

Η Maslach μετά από αρκετές έρευνες αποτυπώνει τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης: τη συναισθηματική εξάντληση, μια κατάσταση συναισθηματικής και ψυχικής κόπωσης, την αποπροσωποποίηση, με την εμφάνιση αρνητικών συναισθημάτων του εργαζόμενου προς τους αποδέκτες των υπηρεσιών του και την μείωση της προσωπικής επίτευξης, όπου ο εργαζόμενος νιώθοντας χαμηλή αυτοεκτίμηση, αξιολογεί αρνητικά την εργασία του (Maslach & Jackson, 1986).

Οι έρευνες είναι πολλές σε διεθνές και εθνικό επίπεδο, κυρίως σε επαγγέλματα παροχής υπηρεσιών. Στο χώρο της εκπαίδευσης είναι λιγότερες. Το αγχωτικό φορτίο των εκπαιδευτικών, καθώς ασκούν ένα ανθρωπιστικό επάγγελμα και εργάζονται σε ιδιαίτερα στρεσογόνες συνθήκες, τους οδηγεί συχνά στην εξουθένωση (Παναγόπουλος,2013).

Οι παράγοντες που ενοχοποιούνται για την εμφάνιση του συνδρόμου ποικίλουν. Κάποιοι από αυτούς είναι οι ραγδαίες εξελίξεις στον εργασιακό και εκπαιδευτικό χώρο, η οργανωτική και διοικητική δομή του σχολείου, οι συνεχώς αυξανόμενες εργασιακές απαιτήσεις, οι συναδελφικές σχέσεις, οι μειωμένες ευκαιρίες για εξέλιξη, οι αλλαγές σε μισθολογικό επίπεδο, οι συνθήκες εργασίας (Κάντας,1998). Κατά την Αμαραντίδου (2010),δύο επίσης σημαντικοί παράγοντες είναι η ασάφεια ρόλου και η σύγκρουση ρόλων.

Οι μεγάλες μεταβολές στο χώρο της εκπαίδευσης τα τελευταία χρόνια, έχουν επηρεάσει και τον τομέα της Φυσικής Αγωγής. Η ιδιαιτερότητα του μαθήματος, το νέο αναλυτικό πρόγραμμα, η αύξηση των εργασιακών απαιτήσεων, η μετάταξη ενός μεγάλου αριθμού εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής από τη Δευτεροβάθμια στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, η περιορισμένη συμμετοχή τους στο σχεδιασμό των προγραμμάτων, των δράσεων και στη λήψη των αποφάσεων, η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής, οι διαφορετικές συνθήκες εργασίας σχετικά με άλλες ειδικότητες, είναι κάποιοι από τους παράγοντες που αυξάνουν το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής και μπορεί να τους οδηγήσουν στην εκδήλωση συμπτωμάτων επαγγελματικής εξουθένωσης. Η διαπίστωση αυτή και ο ανάλογος προβληματισμός οδήγησε στην εκπόνηση της συγκεκριμένης έρευνας.

Η διπλωματική μας εργασία αποτελείται από έξι κεφάλαια:

Στο πρώτο κεφάλαιο, γίνεται αναφορά στην εργασία και στις ωφέλειες που αυτή προσφέρει στον άνθρωπο σε διάφορους τομείς της ζωής του (οικονομικό, πνευματικό, κοινωνικό, ηθικό). Τονίζεται η αρνητική επίδραση του άγχους σε αυτή και τα αισθήματα δυσαρέσκειας που δημιουργούνται. Γίνεται ακόμη αναφορά στην έλλειψη εργασίας και τις επιπτώσεις της.

Το δεύτερο κεφάλαιο αναφέρεται στην έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης, τις θεωρίες και τα μοντέλα ερμηνείας της. Διερευνώνται τα αίτια- παράγοντες για την εμφάνιση της αλλά και οι συνέπειες της. Περιγράφονται τα εργαλεία μέτρησης και

αξιολόγησης της .Εξετάζεται η επαγγελματική ικανοποίηση στο χώρο της εκπαίδευσης και διαγράφονται τα χαρακτηριστικά του μέσου εκπαιδευτικού. Γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής.

Στο τρίτο κεφάλαιο αναπτύσσεται το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Δίνεται ο ορισμός της, αναλύονται οι θεωρίες και τα μοντέλα της, περιγράφονται τα αίτια και τα συμπτώματα με τα οποία εμφανίζεται το σύνδρομο. Αναλύονται οι συνέπειες της, σε επίπεδο προσωπικό, διαπροσωπικών σχέσεων και εργασιακού περιβάλλοντος. Περιγράφονται οι τρεις διαστάσεις της κατά τη Maslach. Γίνεται αναφορά για την επαγγελματική εξουθένωση στον εκπαιδευτικό χώρο και ειδικά στο χώρο της Φυσικής Αγωγής.

Το τέταρτο κεφάλαιο αφορά τη μεθοδολογία της συγκεκριμένης έρευνας, το είδος της, τονίζεται η σπουδαιότητα της, ο σκοπός της και οι επιμέρους στόχοι της. Θέτονται τα ερευνητικά ερωτήματα και οι υποθέσεις που προκύπτουν από αυτά.. Αναφέρεται το μέσο συλλογής των δεδομένων (ερευνητικό εργαλείο), το δείγμα και περιγράφεται η ερευνητική διαδικασία.

Στο πέμπτο κεφάλαιο έχουμε τη στατιστική ανάλυση , περιγραφική και επαγωγική και τα αποτελέσματα της έρευνάς μας.

Το έκτο κεφάλαιο αναφέρεται στα συμπεράσματα που οδηγηθήκαμε από την έρευνα, στη συζήτηση, όπου εκθέτουμε σκέψεις και προβληματισμούς που προέκυψαν από την μελέτη και την αξιολόγηση της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης και στις προτάσεις για μελλοντικές έρευνες, όπου μια πιο διεξοδική μελέτη θα μπορούσε να δώσει χρήσιμα συμπεράσματα, κατάλληλα να αξιοποιηθούν στον χώρο της εκπαίδευσης.

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup> : Η ΕΡΓΑΣΙΑ

## 1.1 Η αξία της εργασίας

Ο άνθρωπος πάντα ένιωθε την ανάγκη να δημιουργήσει και να βελτιώσει τις συνθήκες διαβίωσής του. Αποτέλεσμα αυτής της ανάγκης αποτελεί η εργασία, ο κυριότερος παράγοντας δημιουργίας και εξέλιξης του πολιτισμού. Το ποσοστό των εργαζομένων μιας χώρας, αποτελεί δείγμα του πολιτισμού της και της στάθμης του βιοτικού της επιπέδου, ενώ αντίθετα το ποσοστό των κατοίκων της που μαστίζονται από ανεργία είναι ένδειξη οικονομικής διαταραχής και πολλές φορές πολιτισμικής στασιμότητας.

Η επιλογή του επαγγέλματος αποτελεί σημαντική απόφαση στη ζωή του κάθε ατόμου και θα πρέπει να ταυτίζεται με τα ενδιαφέροντα, τις ικανότητες, την προσωπικότητα αλλά και το σύστημα αξιών του.

Ο Σ. Φρόντ, ορίζοντας τους στόχους μιας υγιούς ψυχικής ζωής, τόνισε την ιδιαίτερη σημασία που έχει η εργασία στη ζωή του ανθρώπου. Ο σύγχρονος άνθρωπος αφιερώνει στην εργασία του περισσότερο χρόνο από οποιαδήποτε άλλη δραστηριότητα στη διάρκεια της ημέρας του. Έτσι καταλήγει να ταυτίζει τον εαυτό του με τη δουλειά του, η οποία είναι ένα από τα βασικά στοιχεία που τον προσδιορίζουν. Η διαπίστωση ότι η εργασία έχει ως αποτέλεσμα την υλική ευημερία αλλά και την ηθική ικανοποίηση του ανθρώπου, έχει τις ρίζες της στην αρχαιότητα.

## 1.2 Ορισμός της εργασίας

Με τον όρο εργασία εννοούμε τη συνειδητή καταβολή υλικής ή πνευματικής προσπάθειας του ανθρώπου, που έχει ως απώτερο σκοπό την ικανοποίηση των υλικών του και πνευματικών του αναγκών. Σύμφωνα με τον ορισμό που έδωσε ο Dunnette (1966), η εργασία είναι μία ομάδα ομοιογενών καθηκόντων, που η πραγματοποίησή τους οδηγεί στην εκπλήρωση κάποιου διαρκούς και στοιχειώδους σκοπού.

### 1.3 Οφέλη από την εργασία

Η εργασία όποια μορφή και αν έχει, προσφέρει στον άνθρωπο μια σειρά από σημαντικές ωφέλειες. Η προσφορά της εργασίας είναι σημαντική για κάθε τομέα της ανθρώπινης ύπαρξης. Σύμφωνα με φιλοσοφικούς όρους, ο άνθρωπος αποτελεί μια άρρηκτη ψυχοσωματική ενότητα, γι αυτό και έχει ανάγκη όχι μόνο από επιβίωση αλλά και από ψυχοσυναισθηματική ισορροπία. Η εργασία βοηθά στην απόκτηση αυτών των δύο πολύ βασικών στοιχείων που συντελούν στην ολοκλήρωση της προσωπικότητάς του. Η ζωή του έτσι αποκτά νόημα και περιεχόμενο (<https://docplayer.gr/8727865>).

Πιο συγκεκριμένα η εργασία, καθώς αποτελεί κυρίαρχο κομμάτι στη ζωή του ανθρώπου, βοηθά στην κάλυψη σημαντικών αναγκών του. Αρχικά, έχει βιοποριστική σημασία, καθώς παρέχει στο άτομο τη δυνατότητα να εξασφαλίσει εκείνα τα αναγκαία στοιχεία που συμβάλλουν στη διαβίωσή του. Η εργασία εξασφαλίζει οικονομικά το άτομο και αυτό οδηγεί στην οικονομική ανεξαρτησία, την ελευθερία και την κοινωνική ευημερία.

Η εργασία ακόμη αποτελεί αναγκαία δραστηριότητα που συντελεί στην κοινωνικοποίηση του ανθρώπου, καθώς αντιλαμβάνεται την ανάγκη της συνεργασίας για την υλοποίηση των στόχων, προάγεται και καλλιεργείται ο διάλογος, η αλληλοϋποστήριξη, η αλληλεγγύη, η ανεκτικότητα και η συνέπεια, απαραίτητες προϋποθέσεις για την κοινωνική ζωή. Μέσα από αυτή ο άνθρωπος ανυψώνεται κοινωνικά, καθώς εξασφαλίζεται η εκτίμηση των άλλων, η αξιοπρέπεια, η αισιοδοξία και η ασφάλεια, ενώ η δημιουργία μετουσιώνεται σε κοινωνικό απόκτημα και βοηθά στην ικανοποίηση γενικότερων κοινωνικών αναγκών. Το άτομο ευαισθητοποιείται και γίνεται ενεργό στα ευρύτερα κοινωνικά προβλήματα με την κατοχύρωση του έργου και τη διασφάλιση της κοινωνικής γαλήνης.

Παράλληλα η εργασία συντελεί στην πνευματική ανάπτυξη του ανθρώπου. Μέσω αυτής διευρύνονται οι γνωστικοί του ορίζοντες και αυξάνεται η κριτική του ικανότητα και η δημιουργική φαντασία. Οξύνεται ο νους, αναπτύσσεται η οργανωτικότητα, καθώς γίνεται ο απαραίτητος προγραμματισμός για την αποτελεσματική και έγκυρη διεκπεραίωση του έργου. Αποκτάται η αυτογνωσία, καθώς με την εργασία το άτομο ανακαλύπτει άγνωστες πτυχές της προσωπικότητάς

του, η οποία ολοκληρώνεται μέσω της γνώσης των αδυναμιών αλλά και των ικανοτήτων του. Πολλές φορές ο εργαζόμενος προκειμένου να ολοκληρώσει το έργο του καταβάλλει όλες τις πνευματικές του δυνάμεις, εξασκώντας έτσι την παρατηρητικότητα, την προσοχή και την φαντασία του.

Η εργασία ακόμη ενισχύει την ψυχική υγεία του ατόμου καθώς η επιτυχής ολοκλήρωσή της τον κάνει να νιώθει ψυχική ικανοποίηση, αφού μέσω αυτής εκπληρώνεται ο σκοπός του, η έκφραση δηλαδή των δημιουργικών του ικανοτήτων. Τα θετικά συναισθήματα από την εργασία, ενισχύουν την αυτοεικόνα του και την προσωπική του ευχαρίστηση, αφού αυτή τον ευαισθητοποιεί και τον εξευγενίζει εσωτερικά. Η προσφορά του στο κοινωνικό σύνολο, τον κάνει να νιώθει εσωτερική ικανοποίηση και ψυχική πληρότητα, καθώς βλέπει ότι το έργο του έχει κοινωνική αποδοχή. Η φύση κάθε επαγγέλματος δρα σαν ένα φίλτρο, το οποίο κάνει ένα άτομο με τα αντίστοιχα χαρακτηριστικά προσωπικότητας, να ερμηνεύσει και να βιώσει θετικά τα γεγονότα που συμβαίνουν στο εργασιακό περιβάλλον. Αυτό οδηγεί το άτομο σε συναισθήματα ικανοποίησης και επιτυχίας, τα οποία ενισχύουν την ανάγκη για προσφορά και την επένδυση στην εργασία. Τότε το άτομο, καθώς διαβλέπει στην εργασία του ένα «σκοπό» ζωής, διακατέχεται από ένα ισχυρό αίσθημα εσωτερικού προσανατολισμού και αντιλαμβάνεται την εργασία του σαν ένα μέσο προσφοράς και συμβολής σε κάτι ανώτερο. Η εργασία έτσι αποκτά προσωπικό νόημα και λειτουργεί σαν εσωτερικό κίνητρο επιτυχίας και βαθιάς ικανοποίησης για τον εργαζόμενο. [.\(https://dialogos.com.cy\)](https://dialogos.com.cy).

Τέλος η εργασία επιδρά σημαντικά και στο ηθικό τομέα του ανθρώπου, καθώς αυτός επικοινωνώντας και αλληλεπιδρώντας με τους άλλους, καλλιεργεί την ειλικρίνεια, τον σεβασμό προς τους άλλους αλλά και τον εαυτό του, την ανθρωπιά, την υπομονή, την επιμονή, την ευγενή άμιλλα και την μεθοδικότητα. Απομακρύνεται έτσι πιο εύκολα από κακές συνήθειες, νιώθει ηθική ικανοποίηση ενώ η ζωή του αποκτά νόημα και ουσιαστικό περιεχόμενο. [.\(https://www.psychology.gr/work-psychology\)](https://www.psychology.gr/work-psychology).

Από τα παραπάνω γίνεται κατανοητό το πόσο σημαντικός είναι ο ρόλος της εργασίας στη ζωή ενός ατόμου, καθώς αυτή συντελεί στη δημιουργία ενός τρόπου ζωής με αξιοπρέπεια και νόημα και αποτελεί τη βάση για την προσωπική του ανάπτυξη, δίνοντάς του ικανοποίηση. Είναι αναφαίρετο δικαίωμα κάθε ανθρώπου να



εργάζεται και σκοπός κάθε κοινωνίας να δημιουργεί θέσεις εργασίας για όλα τα μέλη της (Αμαραντίδου, 2010).

## **1.4 Εργασία και άγχος**

Από την άλλη όμως, διάφοροι παράγοντες μπορεί να κάνουν την εργασία να λειτουργεί σαν μια ισχυρή πηγή άγχους για τον εργαζόμενο. Αυτοί οι παράγοντες μπορεί να συνδέονται με τις ματαιωμένες προσδοκίες και ελπίδες που έχει ο εργαζόμενος από αυτή, τον ανεπαρκή έλεγχο, την περιορισμένη ασφάλεια αλλά και τις δυσλειτουργικές συναδελφικές σχέσεις. Αυτό μπορεί να οδηγήσει τον εργαζόμενο σε απώλεια του νοήματος της ίδιας της ύπαρξης, σε έντονη δυσαρέσκεια και κατάθλιψη, συναισθήματα που γίνονται ακόμη πιο έντονα όταν κάθε επιτυχία ή αποτυχία στην εργασία του αποκτά έντονα προσωπικό χαρακτήρα, ενώ η αποτυχία βιώνεται ως ένα γεγονός ιδιαίτερα τραυματικό. Τότε μπορεί προοδευτικά να κάνει την εμφάνισή του το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης (burnout), (Αμαραντίδου,2010).

## **1.5 Ανεργία**

Έντονη πηγή όμως άγχους, σύμφωνα με τους (Bromberger & Matthews, 1994) , μπορεί να αποτελέσει και η έλλειψη εργασίας (ανεργία), η οποία συνήθως οδηγεί το άτομο σε σοβαρές μορφές δυστυχίας έως και κατάθλιψη, ιδιαίτερα αν αυτό πριν το διάστημα της ανεργίας έχει εργαστεί. Οι άνεργοι σύμφωνα με τις έρευνες παρουσιάζουν θυμό, οργή, επιθετικότητα, απελπισία, χαμηλή αυτοεκτίμηση, έντονη ανησυχία και απογοήτευση κατάθλιψη και σωματικές ενοχλήσεις, με ποσοστό εμφάνισης πολύ μεγαλύτερο συγκριτικά με τους εργαζόμενους, εξ αιτίας της μικρότερης πιθανότητας εύρεσης και διασφάλισης εργασίας ( Αμαραντίδου,2010).

Μια ενδεχόμενη απώλεια της εργασίας, συνεπάγεται μια έντονη αλλαγή της καθημερινότητας, του τρόπου ζωής του ατόμου, διατάραξη της δομής του οργανωτικού πλαισίου της ίδιας του της ζωής, αλλαγή και ματαίωση των μελλοντικών του σχεδίων. Μια τέτοια απώλεια μπορεί να έρθει απροειδοποίητα και αυτό έχει σαν συνέπεια την απώλεια του εργασιακού μας ρόλου, αλλά και

αναγκαστικές μεταβάσεις ιδιαίτερα στρεσογόνες. Και αυτό γιατί η απώλεια της εργασίας δεν σημαίνει μόνο την απώλεια του εισοδήματος και την δεινή οικονομική κατάσταση. Η επένδυση της ταυτότητας και της ζωής μας στην εργασία, κάνει την απώλειά της να έχει δυσβάσταχτες συνέπειες. Η χαρά και η ικανοποίηση από την εργασία χάνονται και σε σοβαρές καταστάσεις και το νόημα της ζωής. Επικρατεί αναστάτωση, αποπροσανατολισμός, μειώνεται η ψυχοκοινωνική λειτουργικότητα του ατόμου, η αίσθηση αξίας και αυτοεκτίμησης, που μπορεί να οδηγήσουν σε κοινωνική απομόνωση και ακόμη σε έντονα συναισθήματα αναξιοσύνης και μοναξιάς (<https://www.psychology.gr/work-psychology>).

Αντίθετα η εργασία, προσφέρει την αίσθηση του σκοπού και της κατεύθυνσης της ζωής του ατόμου καθώς είναι συνυφασμένη με πολλά από τα πιο σημαντικά μελλοντικά του σχέδια. Η δουλειά του τον βοηθά να αποκτήσει εκείνη τη δομή που είναι απαραίτητη για την οργάνωση της ζωής του και να ενταχθεί σε ένα κοινωνικό πλαίσιο που παρέχει τη δυνατότητα επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης με τους άλλους.

Η αποτελεσματικότητα που επιδεικνύει ένα άτομο στην εργασία του, βρίσκεται σε άμεση σχέση με τη γνώση, η οποία θεωρείται απαραίτητο στοιχείο που οδηγεί στην επαγγελματική επιτυχία. Όμως η διάρκεια της αποτελεσματικότητας για να επιτευχθεί, θα πρέπει να υπάρχει ταυτόχρονα η μεγιστοποίηση της προσπάθειας σε συνεχή βάση και η συνέπεια. Αυτό απαιτεί το ενδιαφέρον του ατόμου για αυτό που κάνει, έχοντας κάποιο ισχυρό κίνητρο, γιατί αν αυτό δεν υπάρχει, μπορεί η δραστηριότητα να μετατραπεί σε άψυχη και ανούσια διαδικασία. Πρέπει δηλαδή η προσπάθεια να μην έχει μόνο βιοποριστική σημασία, αλλά να δίνει ένα νόημα στη ζωή του ανθρώπου, το οποίο να συνδέεται με τις προσωπικές του αξίες, πεποιθήσεις, στόχους και κίνητρα. Είναι αυτό το συστατικό που θα τον κινητοποιήσει να δώσει τον καλύτερό του εαυτό σε αυτό που κάνει. Ο άνθρωπος, μέσα από τη δημιουργική έκφραση και παραγωγή έργου σε ένα επαγγελματικό πεδίο που τον εμπνέει, τον παρακινεί και τον εκφράζει, οδηγείται στη επαγγελματική ωριμότητα και αναπτύσσει δεξιότητες εφευρετικότητας και ευελιξίας, ενώ ταυτόχρονα γίνεται πιο παραγωγικός και αποτελεσματικός, στοιχεία ιδιαίτερα σημαντικά για επιτυχία και επαγγελματική σταθερότητα(<https://dialogos.com.cy>).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup> : ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ

### 2.1 Έννοια – Ορισμοί

Για την επαγγελματική ικανοποίηση έχουν εκπονηθεί πολλές έρευνες. Οι διαφορετικοί ορισμοί που έχουν δοθεί από τους ερευνητές σχετίζονται με τις στάσεις και τα συναισθήματα που έχουν οι άνθρωποι για την εργασία τους. Επίσης σχετίζεται με την ικανοποίηση που έχει το άτομο για την ίδια τη ζωή και επηρεάζει τόσο τη φυσική όσο και την ψυχική του υγεία (Balzer et al, 1990). Σύμφωνα με τους Δημητρόπουλο (1994) και Κυγιάκου (1987), δεν υπάρχει ένας καθολικά αποδεκτός ορισμός για αυτήν. Η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί ένα σημαντικό δείκτη της ποιότητας της εργασιακής ζωής και για αυτό χαρακτηρίζεται σαν ουσιαστική και καταλυτική μεταβλητή της εργασίας (Σαμαράς, 2016).

Όλοι οι ορισμοί συμφωνούν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση είναι μία πολυδιάστατη έννοια και δεν αφορά μόνο το αν το άτομο είναι ικανοποιημένο ή όχι από την εργασία του (Αμαραντίδου 2010; Koustelios, 1991; Locke, 1976; Rice et al, 1989; Shouksmith et al., 1990).

Σύμφωνα με τον Vroom (1964) η επαγγελματική ικανοποίηση σχετίζεται άμεσα με τα επιθυμητά ή μη αποτελέσματα που πιστεύει το άτομο ότι φέρνει από την εργασία του. Ακόμη η επίδοση αλλά και η παρακίνηση προς απόδοση του ατόμου είναι ουσιαστικός παράγοντας που προσδιορίζει την επαγγελματική ικανοποίηση (Porter & Lawer, 1968). Επίσης τα συναισθήματα που εκφράζει ο εργαζόμενος είναι χαρακτηριστικά της επαγγελματικής ικανοποίησης (Smith et al., 1969). Κατά τον Locke (1976), η επαγγελματική ικανοποίηση ορίζεται ως η ευχάριστη συναισθηματική κατάσταση του ατόμου, η οποία είναι αποτέλεσμα της αξιολόγησης της εργασίας του και της εκτίμησης που νιώθει το άτομο αυτό από την πραγματοποίηση των εργασιακών του αξιών. Όταν το περιβάλλον εργασίας συμβάλλει στην εκπλήρωση των αναγκών του ατόμου, των αξιών και των προσδοκιών, αυτό αξιολογείται θετικά από τον εργαζόμενο και συνδέεται με την επαγγελματική του ικανοποίηση (Dawis & Lofquis, 1984). Η επαγγελματική ικανοποίηση σχετίζεται με την ικανοποίηση των διαφόρων παραμέτρων της εργασίας

όπως οι ευκαιρίες για έκφραση της δημιουργικότητας, η αυτονομία, η πολυδιάστατη μορφή της εργασίας, ο μισθός, η δυνατότητα εξέλιξης και προαγωγής, οι ευκαιρίες επιμόρφωσης και επέκτασης της γνώσης, η επίβλεψη, η σχέση με τη διεύθυνση και τους συναδέλφους (Kohler, 1988).

Οι προηγούμενες εμπειρίες, αλλά και οι προσδοκίες του εργαζόμενου και τα συναισθήματα που απορρέουν από αυτές οδηγούν σε έναν ακόμη ορισμό της επαγγελματικής ικανοποίησης (Rice, McFarlin & Bennet, 1989). Σε διαχωρισμό που έκανε ο Warr (1996) της επαγγελματικής ικανοποίησης, ορίζει αυτήν σε εσωτερική και εξωτερική. Σύμφωνα με αυτόν τον ορισμό, η εσωτερική αναφέρεται στην ικανοποίηση του εργαζόμενου από παράγοντες που σχετίζονται με τη φύση του αντικειμένου της εργασίας όπως είναι η ποικιλία των καθηκόντων και η δυνατότητα εναλλαγής ή η αξιοποίηση των δεξιοτήτων του, ενώ η εξωτερική ικανοποίηση μπορεί να συνδέεται με τις συνθήκες και το περιβάλλον της εργασίας όπως είναι η αμοιβή αλλά και η σχέση με τη διεύθυνση και τους συναδέλφους. Σε μία πολύ σημαντική έρευνα ο Spector (1997) δίνει ιδιαίτερη σημασία στη μεταβλητή της επαγγελματικής ικανοποίησης, τονίζοντας ότι ένας οργανισμός πετυχαίνει καλύτερα και αποτελεσματικότερα τους στόχους του, όταν οι εργαζόμενοι μέσα σε αυτόν νιώθουν ικανοποίηση από την εργασία τους. Θεωρεί ακόμη ότι καθώς αυτή παρουσιάζεται σαν αντανάκλαση της λειτουργίας του οργανισμού, θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί σαν μέσο διάγνωσης δυνητικών προβληματικών καταστάσεων.

Η εσωτερική κατάσταση και τα συναισθήματα ευχαρίστησης ή δυσαρέσκειας που νιώθει ο εργαζόμενος, ορίζουν κατά τον Brief (1998) την επαγγελματική ικανοποίηση. Σύμφωνα με τον Lease (1998), η επαγγελματική ικανοποίηση αφορά την αίσθηση που έχει το άτομο για την εργασία του, αλλά και τη γενικότερη στάση, συμπεριφορά και άποψη για αυτή. Οι συνθήκες της εργασίας τόσο οι φυσικές όσο και οι κοινωνικές, καθώς επίσης και τα καθήκοντα του, οδηγούν σε κάποια συγκεκριμένη συναισθηματική αντίδραση το άτομο (Wood et al, 1998).

Πολύ αξιόλογη είναι επίσης η έρευνα των Danna & Griffin (1999, σελ. 364), στην οποία τονίζουν ότι «η έννοια της ευημερίας θα έπρεπε να περιλαμβάνει τη διερεύνηση τόσο της ικανοποίησης από τη ζωή και την ευτυχία σε ένα γενικότερο επίπεδο, όσο και στο επίπεδο του οργανισμού, της ικανοποίησης από την εργασία και την ψυχολογική σύνδεση των εργαζομένων με την εργασία τους, με την ταυτόχρονη

διερεύνηση επιμέρους πλευρών της ικανοποίησης από την εργασία, όπως είναι για παράδειγμα, η ικανοποίηση των εργαζομένων από το μισθό τους ή από τους συναδέλφους τους».

Οι Κουστέλιος & Κουστέλιου (2001), δίνουν έναν ακόμη ορισμό της επαγγελματικής ικανοποίησης, επισημαίνοντας ότι αυτή αφορά τις θετικές ή αρνητικές απόψεις και στάσεις του ατόμου αναφορικά με την εργασία του. Ο βαθμός που ικανοποιούνται οι ανάγκες, οι προσδοκίες του εργαζόμενου αλλά και ο τρόπος που εκφράζονται οι αξίες του, ορίζουν την επαγγελματική ικανοποίηση (Koustelios & Tsigilis, 2005).

Οι αντιδράσεις που παρουσιάζει ο εργαζόμενος όταν νιώθει ικανοποίηση είναι αυθόρμητες και δεν ελέγχονται από τον οργανισμό στον οποίο εργάζεται. Όταν όμως η πολιτική του οργανισμού διαφοροποιείται, τότε ενδέχεται αυτές να γίνουν αρνητικές και ο εργαζόμενος να βιώσει μεγάλη απογοήτευση (Σαμαράς 2016; Vigoda & Karun, 2006).

Σύμφωνα με τον Παναγόπουλο(2013), η επαγγελματική ικανοποίηση είναι η αίσθηση της ευχαρίστησης και της απόλαυσης που εισπράττει ένα άτομο κατά την εκτέλεση της εργασίας του. Την επαγγελματική ικανοποίηση, κάποιοι ερευνητές την αξιολογούν από μια θετική οπτική γωνία, ενώ κάποιοι άλλοι την ορίζουν γύρω από ένα άξονα με θετικές και αρνητικές τιμές.

## **2.2 Θεωρίες της επαγγελματικής ικανοποίησης**

Η έννοια της παρακίνησης συνδέεται άμεσα με την έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης. Πλήθος ερευνών έχουν ασχοληθεί με αυτές τις έννοιες και διάφορες θεωρίες έχουν αναπτυχθεί γύρω από αυτές. Σύμφωνα με αυτές τις θεωρίες, όσο μεγαλύτερη ικανοποίηση νιώθει ο εργαζόμενος από την εργασία του, τόσο πιο παραγωγικός και δημιουργικός γίνεται και με πιο μεγάλη δέσμευση στον εργοδότη του (Alshallah, 2004).

Η έννοια της παρακίνησης αναφέρεται στην εσωτερική κινητήρια δύναμη και διαδικασία που κινητοποιεί το άτομο να πραγματοποιήσει τους στόχους του και κατά συνέπεια τις ανάγκες του (Μπουραντάς, 2002).

Όταν ο εργαζόμενος δηλώνει ικανοποιημένος από την εργασία του, στην ουσία εννοεί ότι οι ανταμοιβές που εισπράττει από αυτήν, έχουν αξία για αυτόν και μέσω αυτών ικανοποιούνται οι ανάγκες του. Δηλαδή η ικανοποίηση δίνει στον εργαζόμενο την απαραίτητη η παρακίνηση για να πάει στην εργασία του και να την εκτελέσει όσο το δυνατόν καλύτερα, καθώς αυτή του παρέχει αυτά που επιθυμεί (Porter & Lawer, 1967).

Τα τελευταία 50 χρόνια οι θεωρίες της παρακίνησης και της ικανοποίησης στην εργασία, έχουν ομαδοποιηθεί σε δύο μεγάλες κατηγορίες:

- Οι θεωρίες περιεχομένου (content theories)
- Οι θεωρίες διαδικασίας (process theories)

Αναλυτικά:

**A) Οι θεωρίες περιεχομένου**, προσεγγίζουν το θέμα στατικά και εξετάζουν τις ανάγκες του ατόμου που το παρακινούν να εργαστεί, καθώς και τα κίνητρα που συνδέονται με τη συμπεριφορά του. Εδώ η ικανοποίηση θεωρείται το αίτιο της απόδοσης. (Wood et al.,1998). Στην κατηγορία αυτή περιλαμβάνονται δύο βασικές θεωρίες:

- Η θεωρία ιεράρχησης των αναγκών του Maslow
- Η θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg

**B) Οι θεωρίες διαδικασίας**, προσεγγίζουν το θέμα δυναμικά και αναφέρονται στη νοητική διαδικασία παρακίνησης η οποία συνδέεται με τη συμπεριφορά του ατόμου. Εδώ η ικανοποίηση θεωρείται το αποτέλεσμα της απόδοσης. (Wood et al.,1998). Στην κατηγορία αυτή οι σημαντικότερες θεωρίες είναι:

- Η θεωρία των προσδοκιών του Vroom
- Η θεωρία της ισότητας του Adams
- Η θεωρία της προσδοκίας των Porter και Lawer

## 2.2.1 Θεωρίες περιεχομένου

### Α. Θεωρία ιεράρχησης των αναγκών του Maslow

Είναι η πιο γνωστή και διαδεδομένη θεωρία παρακίνησης. Ο Maslow (1954) στη θεωρία αυτή συνδέει την ικανοποίηση από την εργασία με την ικανοποίηση των πέντε βασικών αναγκών του ανθρώπου, τις οποίες ταξινομεί ιεραρχικά σε μία πυραμίδα. Από αυτές τις ανάγκες εξαρτάται όλη σχεδόν η συμπεριφορά του ατόμου. Οι πέντε αυτές κατηγορίες αναγκών περιλαμβάνουν τις φυσιολογικές ανάγκες (ανάγκες επιβίωσης, όπως ανάγκη για νερό, φαγητό, ύπνο, στέγη), τις ανάγκες ασφάλειας, το ίδιο σημαντικές, με τις οποίες το άτομο νιώθει σιγουριά (ανάγκη για σταθερή απασχόληση, ασφάλεια υγείας, προστασία από κινδύνους), τις κοινωνικές ανάγκες που έχουν σχέση με την ανάγκη για κοινωνικές σχέσεις και επαφές τις ανάγκες εκτίμησης που συνδέονται με την ανάγκη για κοινωνική αναγνώριση, αναγνώριση της αξίας του, της προσωπικότητάς του και των ικανοτήτων του και τέλος τις ανάγκες αυτό-ολοκλήρωσης που περιλαμβάνουν τις ανάγκες για βελτίωση, εξέλιξη και αυτοπραγμάτωση. Οι ανάγκες αυτές βρίσκονται στο υψηλότερο επίπεδο κατά τον Maslow, ο οποίος αναφέρει ότι πρώτα ικανοποιούνται οι ανάγκες στη βάση της πυραμίδας και μετά στην υψηλότερη βαθμίδα (Σαΐτης & Σαΐτη, 2012 ; Σαμαράς, 2016).

Κατά τον Μπουραντά (2002), η ικανοποίηση του εργαζόμενου συνδέεται άμεσα με τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα σε αυτόν και τον οργανισμό και γι' αυτό θεωρείται απαραίτητο ο οργανισμός να εστιάσει περισσότερο στα ιδιαίτερα ατομικά χαρακτηριστικά του κάθε εργαζόμενου και να διαφοροποιήσει τη συμπεριφορά του προς τις ανάγκες του.

Στο χώρο της εκπαίδευσης, σύμφωνα με τη θεωρία του Maslow, ο εκπαιδευτικός έχει ανάγκη να ικανοποιήσει τις κοινωνικές του ανάγκες σε μεγάλο βαθμό και ιδιαίτερα αυτές που έχουν σχέση με την αποδοχή από συναδέλφους γονείς και μαθητές. Η επαγγελματική και κοινωνική τους συμπεριφορά καθορίζουν και το βαθμό κάλυψης αυτής της ανάγκης για αποδοχή (Σαΐτης & Σαΐτη, 2012; Σαμαράς, 2016).

## **B. Η θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg**

Σύμφωνα μ' αυτή τη θεωρία ο Herzberg το 1959, ορίζει την επαγγελματική ικανοποίηση ως κίνητρο και τονίζει ότι η ικανοποίηση και η δυσαρέσκεια από το επάγγελμα αποτελούν δύο διαφορετικές όψεις.

Συγκεκριμένα οι παράγοντες της ικανοποίησης (motivators) αφορούν το περιεχόμενο της δουλειάς (αναγνώριση, επίτευξη κ.α.), ενώ οι παράγοντες της δυσαρέσκειας (dissatisfiers) αφορούν το πλαίσιο της δουλειάς (εργασιακές συνθήκες σχέσεις με συναδέλφους, αμοιβή κ.α.). Με άλλα λόγια, υπάρχουν δύο κατηγορίες παραγόντων που επηρεάζουν την παρακίνηση του εργαζόμενου. Η πρώτη κατηγορία παραγόντων αφορά το κύρος, την πολιτική του οργανισμού, τις οργανωτικές τακτικές, τη διοίκηση, τις διαπροσωπικές σχέσεις, την ασφάλεια, τον μισθό και τις συνθήκες εργασίας. Η δεύτερη κατηγορία παραγόντων αφορά την αναγνώριση της απόδοσης, τις προοπτικές και ευκαιρίες εξέλιξης, την ευθύνη, την επίτευξη και την προσωπική ανάπτυξη. Σύμφωνα με τον Herzberg, η πρώτη κατηγορία παραγόντων, που θεωρούνται παράγοντες υγιεινής, είναι η κατηγορία που οι άνθρωποι προσπαθούν να επιτύχουν καθώς η έλλειψή τους εντείνει τη δυσαρέσκεια που νιώθουν. Η ικανοποίηση αυτών των παραγόντων όμως είναι προσωρινή, καθώς δεν αποτελούν πραγματικό κίνητρο. Τα πιο αποτελεσματικά κίνητρα σύμφωνα με τον Herzberg αποτελούν οι παράγοντες της δεύτερης κατηγορίας, οι οποίοι παρακινούν ουσιαστικά τον εργαζόμενο και τον οδηγούν σε μεγάλη επαγγελματική ικανοποίηση (Αμαραντίδου, 2010; Σαϊτής & Σαϊτή, 2012; Σαμαράς, 2016).

Ο Maslow εστίασε την προσοχή του στις γενικές ανάγκες που μπορεί να έχει ο άνθρωπος, ενώ ο Herzberg προσπάθησε να εξηγήσει την επίδραση της εργασίας πάνω σε αυτές τις ανάγκες. Μάλιστα ο Herzberg τόνισε ότι οι ανάγκες επιβίωσης και ασφάλειας του Maslow, λειτουργούν ως αντικίνητρα στο χώρο της εργασίας ή αλλιώς ως παράγοντες συντήρησης, ενώ κίνητρα θεωρούσε τις ανάγκες αυτοεκτίμησης και αυτοολοκλήρωσης. Κατά τον Herzberg η παρακίνηση και η ικανοποίηση είναι δύο διαφορετικές διαδικασίες της εργασίας. Η παρακίνηση έχει άμεση σχέση με τη συμπεριφορά του εργαζόμενου που στοχεύει κάπου, ενώ η ικανοποίηση είναι η ίδια η στάση του ατόμου που προέρχεται από τη συμπεριφορά του (Αμαραντίδου, 2010).



## 2.2.2 Θεωρίες διαδικασίας

### A. Θεωρία των προσδοκιών του Vroom

Ο Vroom το 1964 προσπάθησε να ερμηνεύσει τη διαδικασία παρακίνησης του εργαζόμενου και την κινητήρια δύναμη που τον οδηγεί σε μία προσωπική προσπάθεια, η οποία οδηγεί στη μεγαλύτερη απόδοση ολόκληρου του οργανισμού στον οποίο εργάζεται. Σύμφωνα με τη θεωρία της προσδοκίας που διατύπωσε, μία προσπάθεια μπορεί να οδηγήσει σε ένα αποτέλεσμα. Θεωρεί ότι το άτομο στην εργασία του νιώθει παρακίνηση, όταν πιστεύει, ότι η αύξηση της προσπάθειας του θα οδηγήσει σε αύξηση της απόδοσης του και αυτό θα τον οδηγήσει σε μία αμοιβή πολύ σημαντική για αυτόν (Σαϊτης & Σαϊτη, 2012; Σαμαράς, 2016).

Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2002), η παρακίνηση του εργαζόμενου εξαρτάται από την προσδοκία της απόδοσης, την προσδοκία των ανταμοιβών καθώς και την ένταση της επιθυμίας του αλλά και τη σχέση που θεωρεί ο εργαζόμενος ότι υπάρχει ανάμεσα σε αυτές τις μεταβλητές. Η θεωρία αυτή θεωρείται ότι μπορεί να βοηθήσει σημαντικά στην κατανόηση της παρακίνησης στην εργασία.

### B. Θεωρία της ισότητας του Adams

Ο Adams το 1965 διατύπωσε τη θεωρία της ισότητας, σύμφωνα με την οποία ένας εργαζόμενος επιθυμεί να έχει ίση μεταχείριση συγκριτικά με τους συναδέλφους του. Ο εργαζόμενος προσφέρει τις υπηρεσίες του και εισπράττει κάποιες απολαβές. Σε αυτή τη διαδικασία συναλλαγής, υπάρχει πιθανότητα να νιώσει αδικημένος. Από τη μία υπάρχουν οι δείκτες προσφοράς του ατόμου στην εργασία, που σχετίζονται με το επίπεδο εκπαίδευσης, την προϋπηρεσία, την εμπειρία, τις ικανότητες και τις δεξιότητες που έχει, καθώς και το βαθμό της προσπάθειας του και από την άλλη υπάρχουν οι δείκτες απολαβών, που αφορούν τον μισθό, την ηθική ικανοποίηση και τα προνόμια που απολαμβάνει.

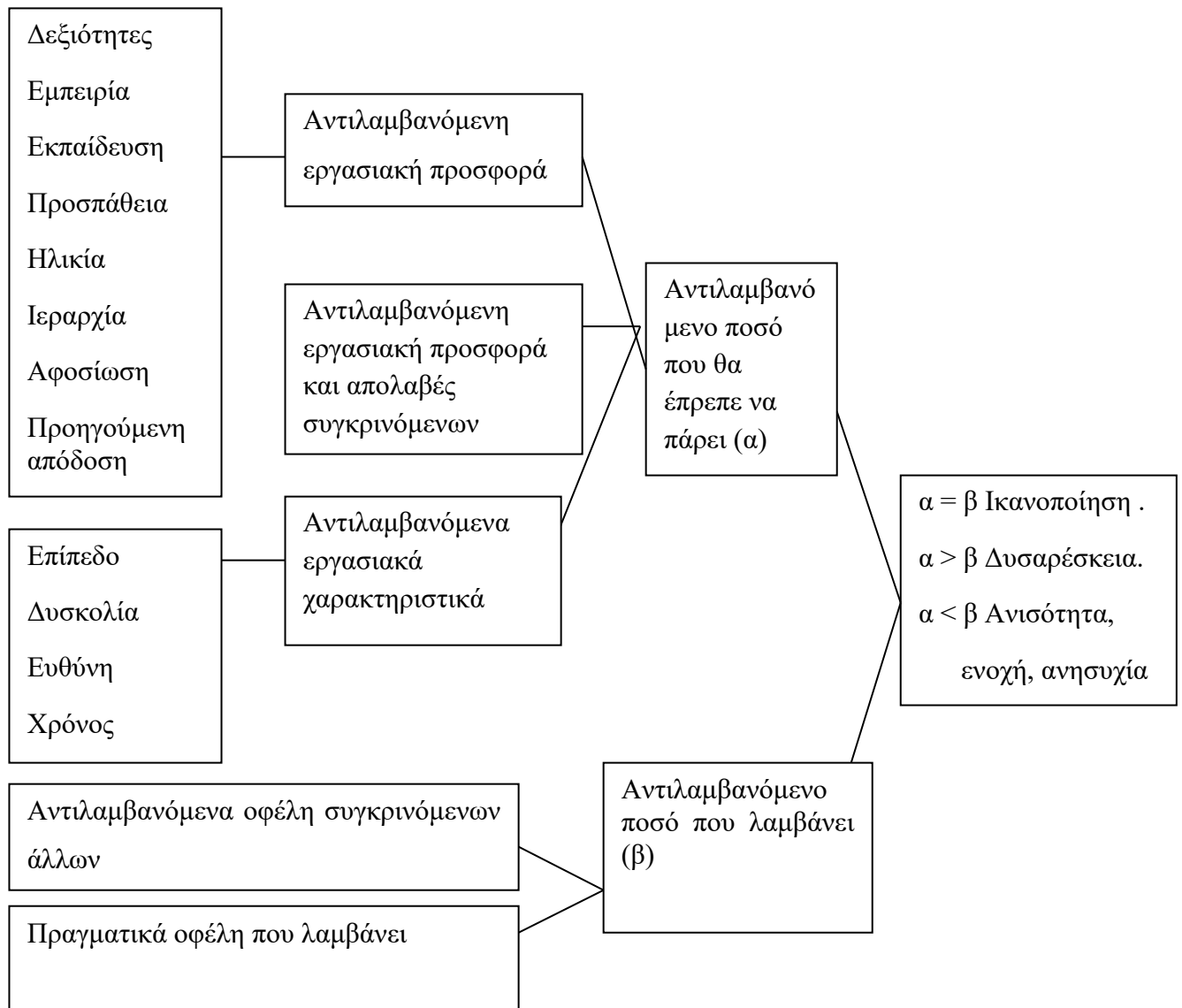
Ο εργαζόμενος μπαίνει πάντα σε μία διαδικασία σύγκρισης των δικών του δεικτών προσφοράς και απολαβών με τους δείκτες των συναδέλφων του. Η ικανοποίηση του από την εργασία εξαρτάται από το αν οι δείκτες αυτοί είναι ίσοι ή όχι (Μπουραντάς, 2002; Σαϊτης & Σαϊτη, 2012; Σαμαράς, 2016).

## Γ. Θεωρία της προσδοκίας των Lawer & Porter

Η θεωρία του Vroom, επηρέασε τους Lawer & Porter το 1967, που θέλησαν να ερμηνεύσουν την παρακίνηση σε σχέση με την ικανοποίηση και την απόδοση του εργαζόμενου. Προσπαθώντας να εξηγήσουν τις αιτίες που οδηγούν τον εργαζόμενο σε αποτελεσματική απόδοση, εστιάζουν τόσο στη στάση του απέναντι στην αξία των ανταμοιβών, όσο και στη θεώρηση του ότι οι ανταμοιβές βρίσκονται σε άμεση εξάρτηση από τις ικανότητες του, την προσπάθειά του και το πώς αντιλαμβάνεται το ρόλο του στην εργασία. Στη συνέχεια οι ερευνητές, αναζητώντας τους παράγοντες που επηρεάζουν, τόσο την προσπάθεια των εργαζομένων όσο και τη διαμόρφωση της σχέσης προσπάθειας- απόδοσης, οδηγούνται σε έξι μεταβλητές που παίζουν σημαντικό ρόλο σε αυτό (Porter & Lawer, 1967; Σαμαράς, 2016).

Οι μεταβλητές αυτές είναι η προσπάθεια, η αξία των ανταμοιβών, η πιθανότητα, η απόδοση, οι ικανότητες του ατόμου και η αντίληψη του ρόλου του. Πιο αναλυτικά η προσπάθεια αφορά το είδος της ενέργειας που το άτομο καταναλώνει σε μία συγκεκριμένη στιγμή. Η αξία των ανταμοιβών αναφέρεται στη σπουδαιότητα που μπορεί να έχει μία ανταμοιβή πάνω στο άτομο. Η πιθανότητα εστιάζει στην εξάρτηση των ανταμοιβών από την προσπάθεια του ατόμου. Η απόδοση δηλώνει το βαθμό που η εργασία ολοκληρώνεται. Οι ικανότητες του ατόμου περιέχουν στοιχεία φυσικών ικανοτήτων, πνευματικών αλλά και προσωπικότητας. Τέλος, η αντίληψη του ρόλου αφορά τα επίπεδα συμπεριφοράς, αλλά και τις δράσεις που εκδηλώνονται, προκειμένου το άτομο να είναι αποτελεσματικό στην εργασία του (Porter & Lawer, 1967; Σαμαράς, 2016).

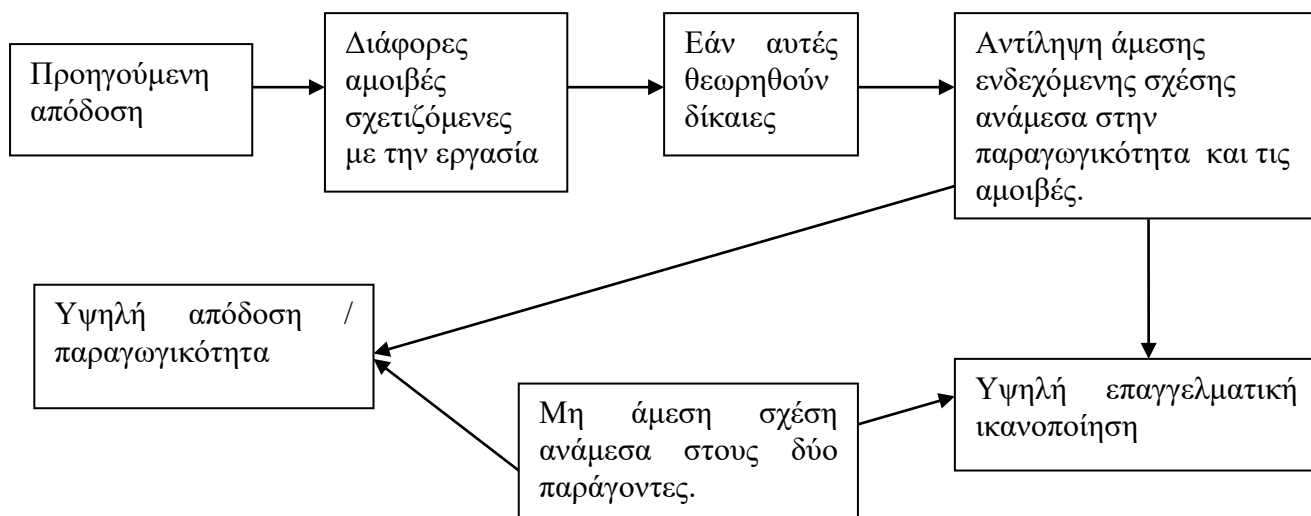
Δύο ακόμη σημαντικές μεταβλητές είναι οι ανταμοιβές και η ικανοποίηση. Η απόδοση οδηγεί στις ανταμοιβές. Οι ανταμοιβές, που χωρίζονται σε εσωτερικές και εξωτερικές, βοηθούν τον εργαζόμενο στο να αποδώσει πιο αποτελεσματικά στην εργασία του. Οι εξωτερικές ανταμοιβές αφορούν τον μισθό, τις προαγωγές, τις ευνοϊκές συνθήκες εργασίας, τις παροχές. Οι εσωτερικές ανταμοιβές αναφέρονται στη δυνατότητα μάθησης, δημιουργίας και αυτοπραγμάτωσης, καθώς και στο ενδιαφέρον που παρουσιάζει το αντικείμενο της εργασίας. Από το πόσο δίκαιες είναι οι ανταμοιβές, εξαρτάται και η ικανοποίηση του ατόμου από την εργασία του. Έτσι υπάρχει μία ολοκλήρωση, ενίσχυση και επανάληψη της σχέσης προσπάθεια – απόδοση – ικανοποίηση - προσπάθεια (Αμαραντίδου, 2010; Μπουραντάς, 2002).



Εικόνα 1. Το μοντέλο ικανοποίησης του Lawler (1973)

Σύμφωνα με τη θεωρία των Porter & Lawler, η παρακίνηση παίζει σημαντικό ρόλο στην οργανωτική κουλτούρα του οργανισμού, στο στυλ ηγεσίας, στα κίνητρα, στις αμοιβές και στον εργασιακό σχεδιασμό. Για την κατανόηση της παρακίνησης θα πρέπει να εξετάζονται τόσο τα ατομικά χαρακτηριστικά του εργαζόμενου όσο και οι διαθέσεις του, καθώς υπάρχει διαφορετικός βαθμός αξιολόγησης των παρεχόμενων αμοιβών. Επίσης θα πρέπει να υπάρχει και σωστός σχεδιασμός των παρεχόμενων κινήτρων. Τέτοια κίνητρα είναι τα οικονομικά, τα ηθικά (βραβεία κ.α.), η προαγωγή,

η βελτίωση των συνθηκών εργασίας, το περιεχόμενο, οι όροι απασχόλησης και τα χαρακτηριστικά της εργασίας.



Εικόνα2. Το μοντέλο των Porter & Lawler : Η επαγγελματική ικανοποίηση και η παραγωγικότητα δεν έχουν άμεση σχέση

Κάποιες άλλες θεωρίες της επαγγελματικής ικανοποίησης είναι οι παρακάτω:

### 2.2.3 Η θεωρία της Κοινωνικής Ανταλλαγής (Thibaut & Kelly, 1959)

Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, το άτομο, μέσα από την κοινωνική αλληλεπίδραση, αποκτά θετικές και αρνητικές εμπειρίες. Μέσα σε αυτό το κλίμα, εκδηλώνει την επιθυμία να μεγιστοποιεί τις θετικές και να ελαχιστοποιεί τις αρνητικές εμπειρίες, ενώ δημιουργούνται ωφέλειες και κόστη. Οι ωφέλειες ενισχύουν θετικά τη συμπεριφορά, ενώ τα κόστη αναφέρονται στα αισθήματα άγχους και αποτυχίας, στο χρόνο που δαπανάται στη συγκεκριμένη δραστηριότητα, αλλά και στη δυσκολία ενασχόλησης με άλλη δραστηριότητα. Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία είναι απαραίτητος ο συνδυασμός δύο επιπέδων ικανοποίησης: του επιπέδου εκτίμησης ωφελειών-κόστους από τη συγκεκριμένη δραστηριότητα (comparison level) και του επιπέδου εκτίμησης ωφελειών-κόστους από άλλες δραστηριότητες (comparison level of alternatives) (Αμαραντίδου, 2010).

#### **2.2.4 Η θεωρία των Χαρακτηριστικών της Εργασίας (Turner & Lawrence, 1965)**

Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, υπάρχουν κάποια χαρακτηριστικά της εργασίας τα οποία μπορούν να οδηγήσουν σε υψηλή παρακίνηση και επαγγελματική ικανοποίηση. Τέτοια είναι ο βαθμός αυτονομίας των εργαζομένων, το επίπεδο των γνώσεων και δεξιοτήτων, η αλληλεπίδραση με άλλα άτομα και η ευθύνη. Κατά τους ερευνητές δεν παρουσιάζεται ο ίδιος βαθμός ανταπόκρισης των εργαζομένων στην ίδια εργασία. Το μειονέκτημα αυτής της θεωρίας είναι ότι εστιάζει μόνο σε παράγοντες που οδηγούν σε θετική παρακίνηση και ικανοποίηση και όχι σε παράγοντες που οδηγούν σε δυσαρέσκεια (Αμαραντίδου, 2010).

#### **2.2.5 Η θεωρία των διαστάσεων της Επαγγελματικής Ικανοποίησης (Smith, Kendall & Hullin, 1969)**

Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, υπάρχουν διαφορετικές διαστάσεις της εργασίας καθώς αυτή περιλαμβάνει υποχρεώσεις, σχέσεις, ανταμοιβές και ρόλους. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να υπάρχουν διαφορετικά επίπεδα ικανοποιήσεων, ενίοτε ανταγωνιστικών μεταξύ τους. Κατά τους ερευνητές δεν υπάρχει απόλυτη έκφραση της ικανοποίησης του εργαζόμενου, αλλά αυτή εξαρτάται και σχετίζεται με τα πολυεπίπεδα χαρακτηριστικά της εργασίας, την προσωπικότητα του εργαζόμενου αλλά και τη στάση του απέναντι σε προσωπικές του καταστάσεις (Αμαραντίδου, 2010).

#### **2.2.6 Η θεωρία ικανοποίησης βασισμένη στις ανάγκες (McClelland, 1985)**

Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, όταν η εργασία μπορεί να ικανοποιήσει κάποιες σημαντικές ανάγκες για το άτομο, μπορεί να οδηγήσει σε επαγγελματική ικανοποίηση. Όσο μεγαλύτερος είναι ο βαθμός ικανοποίησης μιας ανάγκης, τόσο μεγαλύτερη είναι και η ικανοποίηση που νιώθει το άτομο από την εργασία του. Η συγκεκριμένη θεωρία εστιάζει στις συγκεκριμένες εκείνες ανάγκες που η κάλυψη τους οδηγεί στην επαγγελματική ικανοποίηση.

Ο Crities το 1969 ταξινόμησε τις θεωρίες της επαγγελματικής ικανοποίησης σε πέντε κατηγορίες:

- θεωρίες αναγκών
- θεωρίες προσδοκιών
- θεωρίες ρόλων
- θεωρίες αυτοαντίληψης
- γνωστική θεωρία

Πιο συγκεκριμένα, στις θεωρίες των αναγκών, κυρίαρχη είναι η άποψη ότι η επαγγελματική ικανοποίηση σχετίζεται άμεσα με την ικανοποίηση των αναγκών του ατόμου. Στις θεωρίες των προσδοκιών, η επαγγελματική ικανοποίηση είναι συνάρτηση της πραγματοποίησης των σκοπών και των προσδοκιών που έχει το άτομο. Στις θεωρίες των ρόλων, η επαγγελματική ικανοποίηση βρίσκεται σε άμεση συνάφεια με την προσωπική θεώρηση του ατόμου σχετικά με την πραγματοποίηση των ψυχοκοινωνικών του ρόλων. Στις θεωρίες της αυτοαντίληψης, η ικανοποίηση σχετίζεται με την αντίληψη που έχει το άτομο για τον εαυτό του και τις επαγγελματικές προσδοκίες. Τέλος στη γνωστική θεωρία, το άτομο έχοντας κάποιους στόχους, μέσα από μία γνωστική διαδικασία, πιστεύει ότι αυτοί πραγματοποιούνται μέσα από το επάγγελμα το οποίο κάνει (Παναγόπουλος, 2013).

### **2.2.7 Η θεωρία της απόκλισης**

Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, η επαγγελματική ικανοποίηση διαφαίνεται από το βαθμό απόκλισης ανάμεσα στην επιθυμητή και την πραγματική ικανοποίηση, που όσο πιο μεγάλος είναι, τόσο πιο μικρή είναι η ικανοποίηση (Παναγόπουλος, 2013).

## 2.3 Αίτια της επαγγελματικής ικανοποίησης

Υπάρχουν κάποιοι παράγοντες που οδηγούν σε αύξηση της επαγγελματικής ικανοποίησης και κάποιοι άλλοι που συμβάλλουν στη μείωση της. Όσον αφορά την αύξηση της επαγγελματικής ικανοποίησης, οι σημαντικότεροι παράγοντες είναι οι παρακάτω:

### α) *Η δυνατότητα για κινητικότητα και ανάπτυξη*

Όταν ο εργαζόμενος έχει τη δυνατότητα πρόσβασης σε διάφορες επιλογές, τόσο στην επαγγελματική του εξέλιξη όσο και σε οικονομικό επίπεδο, καθώς επίσης και σε πληροφορίες για καινούργιες θέσεις εργασίας, υπάρχουν μεγάλες πιθανότητες να βιώσει υψηλή επαγγελματική ικανοποίηση (Αμαραντίδου, 2010).

### β) *Η επαγγελματική παρακίνηση*

Σύμφωνα με τον Robbins (1984), ο εργαζόμενος που στοχεύει την επίτευξη των στόχων του οργανισμού και την ταυτόχρονη ικανοποίηση κάποιων αναγκών του, παρακινείται στο να προσφέρει εργασία υψηλού επιπέδου και αυτό έχει σαν αποτέλεσμα την αύξηση της επαγγελματικής του ικανοποίησης.

### γ) *Η συμμετοχή*

Η δυνατότητα συμμετοχής των εργαζομένων στη διαδικασία λήψης αποφάσεων στο χώρο της εργασίας τους, επηρεάζει σημαντικά την αποδοτικότητα τους, τη δημιουργικότητα και την παραγωγικότητά τους, μειώνει τις συγκρούσεις, ενισχύει τις καλές σχέσεις με τους συναδέλφους και τη διεύθυνση και αυξάνει η επαγγελματική τους ικανοποίηση (Αμαραντίδου, 2010).

Σημαντικοί επίσης παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική ικανοποίηση του ατόμου, είναι παράγοντες που σχετίζονται με το περιβάλλον εργασίας του, αλλά και με τα ατομικά χαρακτηριστικά του.

Όσον αφορά το εργασιακό περιβάλλον τέτοιοι παράγοντες είναι το περιεχόμενο της εργασίας, η αμοιβή και οι προοπτικές εξέλιξης του εργαζόμενου, αλλά και

δυνατότητα τοποθέτησης του σωστού ατόμου στην ανάλογη θέση εργασίας (Αμαραντίδου, 2010).

Πιο συγκεκριμένα:

α) *Το περιεχόμενο εργασίας*, αναφέρεται στην αίσθηση του εργαζόμενου, ότι η εργασία του είναι σημαντική και ουσιαστική. Η αίσθηση αυτή οδηγεί σε αύξηση της υποκίνησης και κατ'επέκταση της επαγγελματικής ικανοποίησης.

β) *Η αμοιβή* σχετίζεται με την αίσθηση του δικαίου και επηρεάζει την ψυχοσύνθεση του εργαζόμενου, ο οποίος θέλει να πιστεύει ότι πληρώνεται με βάση αυτό που προσφέρει στην εργασία του.

γ) *Οι προοπτικές εξέλιξης* συνδέονται με την αίσθηση του εργαζόμενου ότι υπάρχει αναγνώριση της προσφοράς και των επιτευγμάτων του στην εργασία. Όσο αυξάνεται η δυνατότητα προαγωγής στην εργασία, τόσο αυξάνεται και επαγγελματική του ικανοποίηση.

δ) *Το σωστό άτομο στη σωστή θέση*, αφορά την τοποθέτηση του κάθε εργαζόμενου σε θέση που θα μπορεί να αξιοποιήσει τις δεξιότητες και τις ικανότητες του, έτσι ώστε να έχουμε αύξηση της αποδοτικότητας και μείωση της πιθανότητας αποτυχίας.

Οι παράγοντες που σχετίζονται με τα ατομικά χαρακτηριστικά του εργαζόμενου, αφορούν το φύλο και την ηλικία του. Το φύλο φαίνεται ότι δεν επηρεάζει την ικανοποίηση, ενώ η ηλικία δείχνει να αυξάνει την επαγγελματική ικανοποίηση όταν ο εργαζόμενος έχει πιο πολλά χρόνια εργασίας.

Υπάρχουν όμως και κάποιοι παράγοντες που συμβάλλουν στη μείωση της επαγγελματικής ικανοποίησης. Οι πιο σημαντικοί από αυτούς είναι η ασάφεια ρόλου, (role ambiguity), η σύγκρουση ρόλων (role conflict), η ένταση που αυτή επιφέρει, οι συγκρούσεις στο χώρο της εργασίας και το οργανωσιακό κλίμα (organizational climate).

Αναλυτικότερα:

*Η ασάφεια ρόλου (role ambiguity)*, σχετίζεται με την αίσθηση αβεβαιότητας που έχει ο εργαζόμενος όταν δεν γνωρίζει ακριβώς ποιες είναι οι απαιτήσεις της εργασίας του, οι ευθύνες του, αλλά και οι προσδοκίες των άλλων από την εργασία του και τη



συμπεριφορά που πρέπει να δείξει σε αυτή (Κάντας, 1995; Koustelios & Kousteliou, 1998; Koustelios et al, 2004).

Κάποιοι ερευνητές θεωρούν ότι η έννοια της ασάφειας ρόλου έχει πολυδιάστατες ιδιότητες οι οποίες οδηγούν σε τέσσερις διαστάσεις αναφορικά με αυτήν (Sawyer, 1992. Singh et al, 1996). Αυτές οι διαστάσεις είναι η ασάφεια στόχων -προσδοκιών και υπευθυνότητας, η ασάφεια διαδικασιών - στόχων, η ασάφεια προτεραιοτήτων και η ασάφεια συμπεριφοράς. Κατά άλλους ερευνητές η ασάφεια ρόλου περιλαμβάνει τρεις πολύ σημαντικές παραμέτρους σχετικά με τις μεθόδους της εργασίας, τα κριτήρια απόδοσης και τον οργανωτικό σχεδιασμό (Breaugh & Colihan, 1994). Οι περισσότεροι όμως οι ερευνητές συγκλίνουν στην άποψη ότι η ασάφεια ρόλου είναι από τους σημαντικότερους παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση του εργαζόμενου (Lee & Schuler, 1982; Wood et al, 1998).

*Η σύγκρουση ρόλων (role conflict)*, αναφέρεται στις συγκρουόμενες προσδοκίες που μπορεί να έχουν διαφορετικά άτομα ή ομάδες ατόμων με τα οποία αλληλεπιδρά ο εργαζόμενος (συνάδελφοι, οικογένεια, φίλοι) (Koustelios & Kousteliou, 1998; Pettinger, 1996).

Σύμφωνα με κάποιους ερευνητές, σύγκρουση ρόλων μπορεί να βιώσει ένας εργαζόμενος και όταν οι αναμενόμενες συμπεριφορές του, ξεπερνούν ή παραβαίνουν τις προσωπικές του αξίες (Brewer & Clippard, 2002; Κάντας, 1995; Steers & Black, 1994).

Μία σημαντική μορφή σύγκρουσης ρόλων που τη συναντάμε συχνά είναι η υπερφόρτωση ρόλου (role overload), σύμφωνα με την οποία έχουμε την εμφάνιση πολλών ταυτόχρονα προσδοκιών από ένα άτομο (Wood et al, 1998). Η σύγκρουση ρόλων αποτελεί επίσης ένα σημαντικό παράγοντα που επηρεάζει την επαγγελματική ικανοποίηση. Σύμφωνα με έρευνα, παρατηρήθηκε σημαντική συσχέτιση ανάμεσα στη σύγκρουση ρόλων και τη συναισθηματική εξάντληση (ιδιαίτερα στις γυναίκες) που μπορεί να οδηγήσουν σε μείωση της επαγγελματικής ικανοποίησης (Posing & Kickul, 2003).

*Η ένταση ( strain)*, αφορά τη μεγάλη ένταση που μπορεί να βιώσει ο εργαζόμενος από τη σύγκρουση κατά την άσκηση του ρόλου και η οποία συντελεί στη μείωση της επαγγελματικής ικανοποίησης.

Οι συγκρούσεις και η προβληματική επικοινωνία στο χώρο εργασίας, δημιουργούν μεγάλη ψυχολογική πίεση στον εργαζόμενο και κατ'επέκταση συναισθήματα θυμού φόβου και απογοήτευσης (Αμαραντίδου, 2010).

Το οργανωσιακό κλίμα (*organizational climate*), μπορεί να έχει θετική ή αρνητική επίδραση στην επαγγελματική ικανοποίηση. Αυτό προκύπτει από την αλληλεπίδραση του ατόμου με το εργασιακό του περιβάλλον, ορίζεται ως η αντιλαμβανόμενη εσωτερική κατάσταση του οργανισμού και σχετίζεται με τη μείωση της επαγγελματικής ικανοποίησης, ιδιαίτερα με τη μορφή απουσίας διοικητικής υποστήριξης που νιώθει ο εργαζόμενος (Αμαραντίδου, 2010).

Έρευνες έχουν δείξει συσχέτιση της επαγγελματικής ικανοποίησης με την απόδοση του εργαζόμενου. Οι περισσότερες όμως, δεν μπορούν να διευκρινίσουν το αν επαγγελματική ικανοποίηση προκαλεί την απόδοση ή το αντίστροφο. Σαν απόδοση, ορίζεται το αποτέλεσμα της προσπάθειας του ατόμου στο εργασιακό περιβάλλον, το οποίο βρίσκεται σε άμεση εξάρτηση τόσο με τα ψυχολογικά, δημογραφικά χαρακτηριστικά του εργαζόμενου, τις δεξιότητες και ικανότητες του, όσο και με άλλους παράγοντες (πόρους, εξοπλισμός, υποστήριξη από τον οργανισμό, οδηγίες). Ακόμη οι αμοιβές φαίνεται να συνδέονται θετικά τόσο με την απόδοση του εργαζόμενου όσο και με την επαγγελματική του ικανοποίηση, όταν όμως η απονομή τους δημιουργεί το αίσθημα της αξιοκρατίας και της δικαιοσύνης (Αμαραντίδου, 2010; Ζαβλάνος, 1999).

## **2.4 Συνέπειες της επαγγελματικής ικανοποίησης**

Τη σημερινή εποχή παρατηρούνται ραγδαίες αλλαγές στο χώρο της εργασίας αλλά και στην κοινωνία γενικότερα. Τα καινούργια κοινωνικά δεδομένα, οι νέες τεχνολογίες και οι διάφορες εκφάνσεις της εργασίας, έχουν επιφέρει αλλαγές στη μορφή πολλών επαγγελμάτων. Μέσα σε αυτό το κλίμα των έντονων αλλά και απρόβλεπτων εξελίξεων, που έχουν επιπτώσεις θετικές ή αρνητικές στο εργασιακό περιβάλλον, μπορεί να παρατηρηθεί μείωση του επιπέδου της επαγγελματικής ικανοποίησης. Οι νέες συνθήκες μπορεί να οδηγήσουν σε καταστάσεις έντονης πίεσης, εργασιακού άγχους, χρόνιας κόπωσης, χαμηλής αυτοεκτίμησης, κατάθλιψης

και διαφόρων ψυχοσωματικών συμπτωμάτων. Οι λεγόμενες «επαγγελματικές ασθένειες», μπορούν να κάνουν την εμφάνιση τους και να οδηγήσουν στο σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Αντίθετα, ένα υψηλό επίπεδο επαγγελματικής ικανοποίησης, μπορεί να επηρεάσει θετικά την ψυχική και σωματική υγεία των εργαζομένων και να ανεβάσει την ποιότητα τόσο της εργασιακής τους ζωής όσο και της ζωής τους σε γενικότερο επίπεδο.

Στο χώρο της διοίκησης η επαγγελματική ικανοποίηση κατέχει πρωτεύουσα θέση, όπως δείχνουν πλήθος ερευνών και αυτό γιατί σχετίζεται με διάφορες πτυχές της εργασίας, όπως είναι η παραγωγικότητα, η αποδοτικότητα, η κινητικότητα, οι απουσίες, η αλλαγή χώρου εργασίας, αλλά και η τάση αποχώρησης από την εργασία (Koustelios & Kousteliou, 1998).

Η διερεύνηση του βαθμού της επαγγελματικής ικανοποίησης αλλά και των συνεπειών που αυτή έχει, παρουσιάζει ένα διαρκές ερευνητικό ενδιαφέρον όπως παρατηρείται από τη σημαντική ερευνητική βιβλιογραφία. Αναζητώντας τις αιτίες που αρκετοί εργαζόμενοι αποχωρούν από την εργασία τους, οι ερευνητές διαπίστωσαν ότι η υψηλή επαγγελματική ικανοποίηση σχετίζεται με χαμηλούς δείκτες απουσιών από την εργασία (Balzer et al, 1997; Kreitner & Kinicki, 1995; Tsigilis et al, 2004) αλλά και κινητικότητας των εργαζομένων, θεωρώντας μάλιστα την επαγγελματική ικανοποίηση σαν τον σημαντικότερο παράγοντα μείωσης της κινητικότητας του περιβάλλον εργασίας (Hatton et al, 2001; Lussier. 1999; Steers & Black, 1994; Tsigilis et al, 2004). Σύμφωνα με τους ερευνητές, η πρόθεση των εργαζομένων για παραίτηση σχετίζεται αρνητικά με την άσκηση της επαγγελματικής ικανοποίησης.

Τα ευχάριστα ή δυσάρεστα γεγονότα που μπορεί ένας εργαζόμενος να αντιμετωπίσει στην εργασία του, οδηγούν σε μία σειρά από θετικά ή αρνητικά συναισθήματα τα οποία έχουν άμεση επίδραση στην εκδήλωση κάποιων συμπεριφορών αλλά και στάσεων απέναντι στην εργασία. Αν τα συναισθήματα είναι θετικά, ο εργαζόμενος θα παρουσιάσει στάσεις που θα συνδέονται με αισθήματα προσφοράς προς τους άλλους του καλύτερου δυναμικού του αλλά και συμμετοχή σε παραγωγική εργασία. Αντίθετα, αν τα συναισθήματα είναι αρνητικά, οι εμφανιζόμενες στάσεις μπορεί να συνδέονται με αντικοινωνικές συμπεριφορές και τάση αποχώρησης από την εργασία (Weiss & Cropanzano, 1996). Όταν οι εργαζόμενοι αισθάνονται επαγγελματική ικανοποίηση, νιώθουν μεγαλύτερη ταύτιση με τον οργανισμό και η πρόθεση

αποχώρησης από αυτόν μειώνεται (Van Dick et al, 2004). Η επαγγελματική ικανοποίηση αυξάνει τα θετικά συναισθήματα των εργαζομένων και αυτό μπορεί να λειτουργήσει προληπτικά στην ανάγκη για αποχώρηση (George & Jones, 1996).

Πολλοί ερευνητές επισημαίνουν επίσης στην ιδιαίτερη βαρύτητα που μπορεί να έχει η δέσμευση των εργαζομένων στον οργανισμό και της σχέσης που αυτή έχει ,τόσο με την επαγγελματική ικανοποίηση ,όσο και με τη διάθεση για αποχώρηση. Οι Williams και Hazer (1986), θεωρούν ότι η δέσμευση μπορεί να προβλέψει την αποχώρηση των εργαζομένων, ενώ οι Farkas και Tetrick (1989), πιστεύουν ότι η δέσμευση προηγείται της επαγγελματικής ικανοποίησης.

Σύμφωνα με άλλους ερευνητές, η συναισθηματική δέσμευση που αισθάνονται οι εργαζόμενοι απέναντι στον οργανισμό αλλά και υποστήριξη και παρακίνηση που έχουν από αυτόν, βοηθά στην αύξηση της επαγγελματικής τους ικανοποίησης (Allen et al, 2003).

Μάλιστα, όσο πιο ικανοποιημένοι είναι οι εργαζόμενοι από τον οργανισμό, τόσο μεγαλύτερο ενδιαφέρον έχουν για αυτόν, τόσο μεγαλύτερη δέσμευση νιώθουν αλλά και τόσο πιο πολύ ταυτίζονται με τους στόχους του. Εκτός από τα παραπάνω, ένας εργαζόμενος που βιώνει υψηλή επαγγελματική ικανοποίηση, έχει μειωμένο στρες, καλή σωματική και ψυχική υγεία και μικρότερη πιθανότητα εκδήλωσης καρδιακών παθήσεων, ενώ βελτιώνεται η ποιότητα της εργασιακής και της υπόλοιπης ζωής του (Kreitner & Kinicki, 1995).

## 2.5 Εργαλεία μέτρησης της επαγγελματικής ικανοποίησης

Για τη μέτρηση της επαγγελματικής ικανοποίησης έχουν δημιουργηθεί πολλά εργαλεία. Τα πιο βασικά είναι:

**A. Job Descriptive Index (JDI):** Το συγκεκριμένο εργαλείο, είναι αρκετά αναλυτικό και θεωρείται από τα πιο δημοφιλή εργαλεία μέτρησης της επαγγελματικής ικανοποίησης. Αποτελείται από εβδομήντα δύο ερωτήσεις που καλύπτουν ένα μεγάλο φάσμα προβλημάτων μέσα στο εργασιακό περιβάλλον .Η ανάπτυξη του, στηρίχτηκε στη θεωρία των Smith Kendall & Hulin (1969).Η μέτρηση της επαγγελματικής

ικανοποίησης, βασίζεται εδώ, στην εκτίμηση πέντε παραγόντων της εργασίας : Της ικανοποίησης από την ίδια την εργασία, της ικανοποίησης από το μισθό, της ικανοποίησης από τις δυνατότητες προαγωγής, της ικανοποίησης από την επίβλεψη και της ικανοποίησης από τη συναδελφικές σχέσεις .Η χρήση του JDI είναι μεγάλη και σε διαφορετικά δείγματα. Έχει δε χρησιμοποιηθεί από εκατοντάδες οργανισμούς (Smith et al, 1987; Zedeck, 1987).

Οι παράγοντες του JDI, αναφέρονται στα περισσότερα εργαλεία μέτρησης της επαγγελματικής ικανοποίησης, αν και θεωρείται κάπως περιοριστικό το να αναφέρεται σε πέντε μόνο παράγοντες αυτής .Σύμφωνα δε με κάποιες κριτικές ,οι ερωτήσεις του ίσως να μην αφορούν όλες τις επαγγελματικές ομάδες (Buffum & Kouick, 1982). Μία πιο σύντομη εκδοχή του που περιλαμβάνει πέντε ερωτήσεις για τον κάθε έναν από τους πέντε παράγοντες, χρησιμοποιήθηκε το 2001 από τους Stanton et al. Οι απαντήσεις στο συγκεκριμένο εργαλείο δίνονται σε τριβάθμια κλίμακα (Ναι, δεν είμαι σίγουρος, Όχι).

**B. Job Diagnostic Survey (JDS):** Το 1975 οι Hackman & Oldham, δημιούργησαν ένα εργαλείο μέτρησης της επαγγελματικής ικανοποίησης, στηριζόμενοι στη θεωρία των χαρακτηριστικών της εργασίας. Αυτό το εργαλείο εστιάζει στη μέτρηση παραγόντων όπως η προσωπική ανάπτυξη του εργαζόμενου, η ικανοποίηση από το μισθό του, η αίσθηση ασφάλειας που νιώθει για την εκτέλεση εργασίας του, η ικανοποίηση από την κοινωνική συναναστροφή του με διάφορα άτομα στο χώρο της εργασίας του, η αίσθηση της δίκαιης μεταχείρισης και του σεβασμού από τη διεύθυνση, αλλά και γενικότερα ικανοποίηση από την εργασία. Οι ερωτήσεις εδώ, είναι σε επταβάθμια κλίμακα (από 1= εντελώς δυσαρεστημένοι έως 7=εντελώς ευχαριστημένοι). Υπάρχει δε μία καλή συσχέτιση των παραγόντων αυτών μεταξύ τους, πράγμα που συντελεί στην εγκυρότητα του συγκεκριμένου εργαλείου.

**Γ. Minnesota Satisfaction Questionnaire (MSQ):** Στη δημιουργία αυτού του ερωτηματολογίου οδηγήθηκαν οι Dawis & Lofquist το 1984, αφού μελέτησαν τις θεωρίες επαγγελματικής ικανοποίησης που βασίζονται στις ανάγκες. Η αναλυτική εκδοχή του ερωτηματολογίου, περιλαμβάνει 100 ερωτήσεις που σχετίζονται με 20 ανάγκες, συνδεδεμένες με την εργασία, ενώ η σύντομη εκδοχή του ερωτηματολογίου αναφέρεται σε 20 από τις θέσεις εργασίας και περιλαμβάνει 20 ερωτήσεις. Το MSQ χωρίζει την επαγγελματική ικανοποίηση σε εσωτερική, εξωτερική και γενική. Είναι

δε αρκετά αποτελεσματικό στη διερεύνηση των αναγκών των εργαζομένων για επιμόρφωση.

**Δ. Job Satisfaction Survey (JSS):** Το 1985 ο Spector βασιζόμενος στο JDI ερωτηματολόγιο, δημιουργεί ένα καινούργιο ερωτηματολόγιο, χρησιμοποιώντας τους παράγοντες του JDI και προσθέτοντας ακόμη τέσσερις, όπως η ικανοποίηση από τη λειτουργία του οργανισμού, τα επιδόματα, την αίσθηση της αναγνώρισης και την επικοινωνία. Αποτελείται από 36 ερωτήσεις που μπορούν να απαντηθούν σε μία εξαβάθμια κλίμακα (από 1=διαφωνώ εντελώς όσο 6=συμφωνώ απόλυτα). Το 1997 ο Spector, προχωρώντας στην έρευνα του, καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η αξιολόγηση της επαγγελματικής ικανοποίησης μπορεί να γίνει είτε μέσω μιας συνολικής προσέγγισης των γενικών συναισθημάτων που σχετίζονται με την εργασία, είτε μέσω μιας προσέγγισης απόψεων που αφορούν συναισθήματα για τις διάφορες μορφές εργασίας. Και οι δύο προσεγγίσεις μπορεί να βοηθήσουν τους οργανισμούς στον προσδιορισμό εκείνων των παραγόντων που δημιουργούν δυσαρέσκεια στον εργαζόμενο και να οδηγήσουν σε αναζήτηση τρόπων αντιμετώπισης και βελτίωσης.

**.E. Job in General Index (JIG):** Οι Smith et al, προχωρώντας τις έρευνες, το 1987 οδηγούνται σε ένα πληρέστερο εργαλείο, συγκριτικά με το JDI, το οποίο καταγράφει την ολική ικανοποίηση του ατόμου από την εργασία του, βασιζόμενο σε κάποιους πολύ σημαντικούς παράγοντες ικανοποίησης, που το προηγούμενο εργαλείο δεν κάλυπτε. Οι περιγραφικές ερωτήσεις του JIG και οι ερωτήσεις εκτίμησης, θεωρείται ότι αξιολογούν και απεικονίζουν πιο αποτελεσματικά τη γενικότερη ικανοποίηση. Περιλαμβάνει 18 γενικές ερωτήσεις εκτίμησης, που απαντώνται σε τριτοβάθμια κλίμακα (Ναι, Όχι, δεν είμαι σίγουρος). Το συγκεκριμένο εργαλείο μπορεί να χρησιμοποιηθεί συνδυαστικά με κάποιο άλλο εργαλείο, έτσι ώστε να γίνει τόσο ο εντοπισμός των προβλημάτων, όσο και η επιλογή της καλύτερης δυνατής λύσης, που είναι και ο βασικός στόχος αυτού του εργαλείου. Συγκρίνοντας τα δύο εργαλεία μπορούμε να πούμε ότι οι ερωτήσεις του JDI αναφέρονται σε βραχυπρόθεσμα προβλήματα που αντιμετωπίζει ο εργαζόμενος, ενώ οι ερωτήσεις του JIG αναφέρονται σε αισθήματα του εργαζομένου σε βάθος χρόνου και αξιολογούν την επαγγελματική ικανοποίηση με μία μακροπρόθεσμη προσέγγιση (Αμαραντίδου, 2010).

**ΣΤ. Employee Satisfaction Inventory (ESI)** Οι Koustelios & Bagiatis, 1997, μελετώντας τη θεωρία των Smith et al (1969), αλλά και τις έρευνες των Weiss et al (1967), οι οποίοι συμπεραίνουν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση χαρακτηρίζεται για τον πολυδιάστατο χαρακτήρα της, οδηγούνται στη δημιουργία του ESI. Πρόκειται για ένα εργαλείο που αξιολογεί έξι πτυχές της επαγγελματικής ικανοποίησης των εργαζομένων και έχει ιδιαίτερη ισχύ σε επαγγέλματα παροχής κοινωνικών υπηρεσιών, όπως σε δημοσίους υπαλλήλους, σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης καθώς επίσης και σε εργαζόμενους σε ακαδημαϊκές βιβλιοθήκες. Το ESI, εξετάζει την επαγγελματική ικανοποίηση στο Ελληνικό πολιτιστικό πλαίσιο, δίνοντας έμφαση σε έξι εργασιακούς παράγοντες, όπως την ίδια τη δουλειά, το μισθό, τη δυνατότητα προαγωγής, την συμπεριφορά της διεύθυνσης, τις συνθήκες στο χώρο εργασίας και τον οργανισμό γενικά σαν σύνολο. Οι απαντήσεις δίνονται σε πενταβάθμια κλίμακα (συμφωνώ απόλυτα ,έως διαφωνώ εντελώς).

Όλα τα παραπάνω εργαλεία εστιάζουν σε συγκεκριμένους παράγοντες επαγγελματικής ικανοποίησης όπως είναι ο μισθός, οι συναδελφικές σχέσεις, η σχέση με την διεύθυνση και αίσθηση ασφάλειας στο χώρο εργασίας .Στόχος των εργαλείων αυτών είναι η διερεύνηση πιθανών προβλημάτων και η επιλογή αποτελεσματικών λύσεων, μέσω μιας έγκαιρης ανίχνευσης αλλαγών στη συμπεριφορά του εργαζόμενου (Αμαραντίδου, 2010).

## **2.6 Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών**

Η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους έχει μεγάλη σημασία τόσο για τους ίδιους, όσο και για τους μαθητές τους, αλλά και για την ίδια τη σχολική μονάδα, η οποία επηρεάζεται θετικά και γίνεται πιο εύρυθμη (You et al, 2015). Σύμφωνα δε με τους Anastasiou & Parakonstantinou (2014), η επαγγελματική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού, συνδέεται άμεσα με την αποτελεσματικότητα του, γεγονός που επιδρά στις επιδόσεις των μαθητών του (Σαμαράς, 2016).

Αρχικά, για να κατανοήσουμε σε βάθος την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, είναι εξίσου σημαντικό να αναφέρουμε τα χαρακτηριστικά του μέσου

εκπαιδευτικού, σύμφωνα με την Ανθοπούλου (1999). Η ερευνήτρια και συγγραφέας, λαμβάνοντας υπόψη τα κίνητρα επιλογής του επαγγέλματος, διακρίνει τους εκπαιδευτικούς σε αυτούς που επέλεξαν το συγκεκριμένο επάγγελμα συνειδητά, με ιδεαλιστικά κίνητρα και σε αυτούς που το σύστημα των εξετάσεων αλλά και οι συγκυρίες τους οδήγησαν σε αυτό. Ο εκπαιδευτικός ο οποίος έχει επιλέξει συνειδητά το συγκεκριμένο λειτούργημα, παρουσιάζει κάποια χαρακτηριστικά, τα οποία είτε συνδέονται με την ίδια την προσωπικότητα του, είτε διαμορφώνονται κατά την εκπαίδευση του. Τέτοια χαρακτηριστικά είναι η ίδια η διάθεσή του για αυτοβελτίωση και μάθηση, το αίσθημα προσφοράς και υπευθυνότητας, η δημιουργικότητα, η φαντασία, η συνεργατικότητα, η κοινωνικότητα, η αυτοπεποίθηση, η συνειδητή επίγνωση του αντικειμένου του, η προσφορά ανθρωπιάς και το ανήσυχο πνεύμα του. Αυτά τα χαρακτηριστικά όμως επηρεάζονται αρνητικά από διάφορες αντιξοότητες που ο εκπαιδευτικός θα αντιμετωπίσει. Η μακρόχρονη αναμονή του μέχρι το διορισμό του, δημιουργεί αρνητικά συναισθήματα όπως απογοήτευση, αποθάρρυνση και αδράνεια αλλά και πτώση της αίγλης του επαγγέλματος του. Όταν τελικά καταφέρει να πετύχει τον πολυπόθητο διορισμό του, έρχεται αντιμέτωπος με μία σειρά αρνητικών καταστάσεων, όπως με την έλλειψη οργανωμένης υποδοχής και στήριξης, αλλά και μείωσης των ευκαιριών για επιμόρφωση. Ο αρχικός ενθουσιασμός και ιδεαλισμός του σιγά-σιγά μειώνεται και μία παθητικότητα και ρουτίνα εγκαθίσταται στη ζωή του, απομακρύνοντας το αίσθημα της ικανοποίησης και της ηθικής ανταμοιβής. Η δυσαρέσκεια που βιώνει, καθώς και η αθροισόμενη κούραση, του οδηγούν στην εμφάνιση μιας σειράς διαφόρων ψυχοσωματικών συμπτωμάτων και τελικά σε επαγγελματική εξουθένωση.

Σε έρευνα του ο Σαΐτης (2007), αναφέρει επτά σημαντικούς παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Αυτοί είναι ο ρόλος του διευθυντή, οι ευκαιρίες προαγωγής, το σχολικό κλίμα, ο μισθός, η οργάνωση της σχολικής μονάδας, οι συναδελφικές σχέσεις και τα συναισθήματα των εκπαιδευτικών για την εργασία τους (Σαμαράς, 2016).

Οι Perie & Baker (1997), αναφέρουν έντεκα παράγοντες που συνδέονται με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, όπως η αναγνώριση, η αξιολόγηση, η συμμετοχή στη λήψη των αποφάσεων, η δυνατότητα επαγγελματικής εξέλιξης, η σαφήνεια ρόλου, η υποστηρικτική ηγεσία, ο συντονισμός του προγράμματος σπουδών, ο προσανατολισμός στους στόχους, η επαγγελματική αλληλεπίδραση, οι



εργασιακές απαιτήσεις, ο προσανατολισμός και η συμπεριφορά των μαθητών. Επίσης οι ίδιοι ερευνητές δίνουν μεγάλη σημασία στην αίσθηση αυτονομίας των εκπαιδευτικών στο χώρο της εργασίας τους, στις συνθήκες που επικρατούν σε αυτή αλλά και στη συνεργασία και γονική υποστήριξη, παράγοντες που σχετίζονται θετικά με την επαγγελματική τους ικανοποίηση.

Σύμφωνα με τους Moreira, Fox & Sparks (2002), η επαγγελματική ικανοποίηση θεωρείται αποτέλεσμα εσωτερικών και εξωτερικών παραγόντων. Οι εσωτερικοί παράγοντες, σύμφωνα με τους ερευνητές, επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό την επαγγελματική ικανοποίηση. Τέτοιοι παράγοντες μπορεί να είναι τα συναισθήματα αυτοεκτίμησης, ολοκλήρωσης, ανάπτυξης και εξέλιξης που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί, αλλά και η δημιουργία ενός περιβάλλοντος ενίσχυσης και παρακίνησης μέσα στο οποίο θα εργαστούν. Είναι ακόμη εκείνα τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της εργασίας που οδηγούν τον εκπαιδευτικό να καταβάλλει τη μέγιστη προσπάθεια για να γίνει πιο αποτελεσματικός και αποδοτικός, όπως η ελευθερία δράσης, η δυνατότητα δημιουργίας, μάθησης και ολοκλήρωσης αλλά και η αίσθηση ευθύνης. Οι Everard και Morris (1999) συμπεραίνουν ότι όσο μεγαλύτερη ικανοποίηση παίρνουν οι εκπαιδευτικοί από την εργασία τους, τόσο περισσότερο αποδίδουν και για το λόγο αυτό θεωρούν αναγκαίο ότι η σχολική διοίκηση πρέπει να στοχεύει στην ενίσχυση των εσωτερικών παραγόντων (Χατζηπαντελή, 1999). Έτσι, μέσα από τις καθημερινές δραστηριότητες και τις αλληλεπιδράσεις με τους μαθητές τους, που αποδεικνύουν ότι η μάθηση και οι εκπαιδευτικοί στόχοι έχουν επιτευχθεί, οι εκπαιδευτικοί νιώθουν το αίσθημα της ικανοποίησης από την εργασία τους. Υπάρχει μία στενή σχέση ανάμεσα στην εσωτερική παρακίνηση και την επαγγελματική ικανοποίηση, γεγονός που φαίνεται από την επικράτηση αυτών των εσωτερικών παραγόντων. Η εσωτερική παρακίνηση επιδρά θετικά στο ενδιαφέρον, την εμπιστοσύνη, τη δημιουργικότητα, τον αυτοσεβασμό, την συναισθηματική ενίσχυση και την καλύτερη απόδοση (Eskilden, et al., 2002). Από την άλλη μεριά και οι εξωτερικοί παράγοντες επηρεάζουν σημαντικά την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους. Τέτοιοι παράγοντες είναι ο μισθός, η θέση, οι επιπλέον παροχές και η σχολική ασφάλεια, η αίσθηση της σιγουριάς από το επάγγελμα αλλά και η υποστήριξη από τη διοίκηση (Χατζηπαντελή, 1999). Οι παράγοντες αυτοί, που έχουν πιο υλιστικό χαρακτήρα, μπορούν να αποτελέσουν κίνητρα παρακίνησης για τους εκπαιδευτικούς και να

μειώσουν το αίσθημα της δυσαρέσκειας, όμως από μόνοι τους δεν μπορούν να οδηγήσουν στην επαγγελματική ικανοποίηση (Ανθοπούλου, 1999).

Φαίνεται ότι πολύ λίγοι εκπαιδευτικοί ακολουθούν αυτό το επάγγελμα με μόνο στόχο το μισθό, την αναγνώριση και το κύρος, ενώ οι περισσότεροι το επιλέγουν επειδή τους αρέσει η ενασχόληση με τα παιδιά. Οι εξωτερικοί παράγοντες επιδρούν σημαντικά στην παραγωγικότητα και το ηθικό του εκπαιδευτικού και η ανεπάρκεια τους συνδέεται με τη δυσαρέσκεια από την εργασία (Johnson & Johnson, 1999). Οι παράγοντες όμως που είναι καθοριστικοί για την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι οι εσωτερικοί (Schaufeli & Enzman, 1998).

Οι αποδοχές είναι σημαντικός παράγοντας που συμβάλλει στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Longdon, 1999). Σύμφωνα με τον ερευνητή, οι χαμηλές αποδοχές δημιουργούν δυσαρέσκεια στους εκπαιδευτικούς και αποτελούν σημαντική αιτία αποχώρησης από το επάγγελμα. Κατά τον Lloyd (2001), όταν ο μισθός δεν είναι ικανοποιητικός, ο εργαζόμενος δεν αισθάνεται εκτιμημένος και αναγνωρίσιμος και αυτό τον κάνει να μη νιώθει ικανοποιημένος από την εργασία του. Οι Ward & Sloane (2000), σε έρευνά τους για την επαγγελματική ικανοποίηση των ακαδημαϊκών, βρήκαν ότι οι αποδοχές παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στην επαγγελματική τους ικανοποίηση.

Επίσης σημαντικός παράγοντας επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών φαίνεται να είναι ο ρόλος του διευθυντή του σχολείου. Σύμφωνα με τους Everard και Morris (1999), η ηγεσία παίζει σημαντικό ρόλο στη λήψη των εκπαιδευτικών αποφάσεων και στην ανάπτυξη και εξέλιξη της δυναμικής της ομάδας των διδασκόντων. Ο διευθυντής για να είναι αποτελεσματικός και να επιτελεί με επιτυχία τις σημαντικές λειτουργίες της διοίκησης της σχολικής μονάδας, θα πρέπει να έχει κάποιες ηγετικές ικανότητες (Κουτούζης, 1999).

Κατά την Αθανασούλα-Ρέππα (2008), ο διευθυντής θα πρέπει να ενισχύει την συμμετοχή των εκπαιδευτικών στον καθορισμό των στόχων του σχολείου και στη λήψη των αποφάσεων, να παρέχει τη δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών, να αναθέτει ηγετικούς ρόλους εκεί που χρειάζεται, να συμβάλλει στην καλλιέργεια και δημιουργία κλίματος συνεργασίας, να εξασφαλίζει όσο το δυνατόν καλύτερες συνθήκες και μέσα για τη διδασκαλία και να επιδιώκει κλίμα συνεργασίας και σεβασμού ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς (Παναγόπουλος, 2013). Η ενθαρρυντική

ηγεσία δημιουργεί το κατάλληλο περιβάλλον στους εκπαιδευτικούς για να γίνουν πιο αποτελεσματικοί, να στοχεύσουν στη διδασκαλία και την ακαδημαϊκή τελειότητα, παρά τις γραφειοκρατικές διαδικασίες και κανόνες (Αμαραντίδου, 2010; Shann, 1998).

Επίσης η επαγγελματική ικανοποίηση συνδέεται άμεσα και με τη σχολική κουλτούρα. Η έννοια της κουλτούρας ενός οργανισμού αφορά την αλληλεπίδραση ανάμεσα στους εργαζόμενους, αλλά και με τον ίδιο τον οργανισμό που εργάζονται (Belias et al, 2014; Medina, 2012), καθώς και τις συνθήκες της εργασίας (Kinzl et al, 2005; Σαμαράς, 2016). Η σχολική κουλτούρα, επεκτείνοντας τον παραπάνω ορισμό, χαρακτηρίζει τον τρόπο λειτουργίας του σχολείου αλλά και τον τρόπο επίλυσης των προβλημάτων του. Περιλαμβάνει τις πεποιθήσεις, τις παραδόσεις και τις αξίες της εκπαιδευτικής μονάδας καθώς και τα οράματα της. Η σχολική κουλτούρα λειτουργεί υποστηρικτικά στο έργο των εκπαιδευτικών και συνδέεται με τις στάσεις τους για την εργασία τους (Carrington, 1999; Stolp, 1994; Σαμαράς, 2016).

Ένα διαρκώς αυξανόμενο πρόβλημα, το οποίο τείνει να πάρει μεγάλες διαστάσεις, είναι το άγχος των εκπαιδευτικών, το οποίο επηρεάζει αρνητικά και άμεσα την επαγγελματική τους ικανοποίηση. Ειδικά στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών, δείχνει να παίζει πρωταγωνιστικό ρόλο στην επαγγελματική ικανοποίηση και να παρουσιάζεται σαν ο κύριος προγνωστικός δείκτης της (Reilly et al, 2014; Σαμαράς, 2016). Σύμφωνα με τους ερευνητές, οι κύριες αιτίες του εργασιακού άγχους μπορεί να είναι η μη ικανοποιητική δομή του οργανισμού, οι συνθήκες εργασίας, ο ανεπαρκής μισθός, ο βαθμός ελέγχου, η ασάφεια ρόλου, το υποστηρικτικό πλαίσιο του οργανισμού, οι απαιτήσεις της εργασίας, οι συνεχόμενες αλλαγές με τις οποίες έρχεται αντιμέτωπος ο εκπαιδευτικός, αλλά και συναδελφικές σχέσεις. Φαίνεται δε ότι οι συνθήκες της εργασίας ευθύνονται σε μεγαλύτερο βαθμό για την εμφάνιση του εργασιακού άγχους από ότι η εμπειρία της διδασκαλίας που συνδέεται πιο πολύ με την επαγγελματική ικανοποίηση. Οι Dargmody & Smyth (2016) οδηγούνται στο συμπέρασμα ότι υπάρχει μία πολυσύνθετη σχέση ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών, στην οποία παίρνουν μέρος τόσο τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, όσο και οι συνθήκες της εργασίας αλλά και το σχολικό κλίμα και το πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Οι Johnson et al (2005), σε έρευνά τους αναφέρουν ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού θεωρείται ως ένα από τα πιο

αγχωτικά και παρουσιάζει επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης χαμηλότερα από το μέσο όρο. Σε έρευνά τους οι Solomou & Pashiardis (2016) συμπεραίνουν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αλλά και το εργασιακό τους άγχος, επηρεάζεται σημαντικά από τον βαθμό της αυτονομίας μέσα στο σχολικό περιβάλλον και στο εκπαιδευτικό σύστημα. Ο εκπαιδευτικός που βιώνει εργασιακό άγχος, γίνεται αναποτελεσματικός μέσα στην τάξη και νιώθει αρνητικά συναισθήματα, όπως θυμό, αποτυχία και ανικανότητα, συναισθήματα που μπορούν να επηρεάσουν και το ίδιο το κλίμα της τάξης (Σαμαράς, 2016).

Στην ίδια έρευνα των Reilly et al (2014), επισημαίνεται η αντίστροφη σχέση ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος. Οι ερευνητές αναφέρουν ότι ειδικά οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που παρουσιάζουν υψηλό εργασιακό άγχος είναι λιγότερο ικανοποιημένοι από αυτούς που το άγχος στην εργασία τους είναι σε χαμηλότερο επίπεδο.

Ένας άλλος πολύ σημαντικός παράγοντας που συνδέεται με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αλλά και με την εμφάνιση του εργασιακού άγχους, είναι η σχέση με τους μαθητές τους. Η απόρριψη από τους μαθητές μπορεί να πυροδοτήσει την εμφάνιση συμπτωμάτων άγχους, καθώς ο εκπαιδευτικός βιώνει συναισθήματα μειωμένων ικανοτήτων και χαμηλής επαγγελματικής ικανοποίησης κατά τη διδασκαλία (Αμαραντίδου, 2010). Τα σωματικά και ψυχολογικά προβλήματα επηρεάζουν την ικανότητα του εκπαιδευτικού να αντιμετωπίσει το εργασιακό άγχος, τα επίπεδα της επαγγελματικής του ικανοποίησης, τον τρόπο που ο ίδιος αντιλαμβάνεται την παρεχόμενη υποστήριξη, αλλά και τη στάση του προς τους μαθητές του (Αμαραντίδου, 2010). Οι Ari & Sipal (2009) σε έρευνά τους προσθέτουν στα παραπάνω συμπεράσματα ότι η ποικιλία των δεξιοτήτων, η μειωμένη επιθετικότητα των μαθητών σε συνδυασμό με τον ελεγχόμενο φόρτο εργασίας και πίεσης χρόνου, συμβάλλουν θετικά στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Η απόδοση της εργασίας παρουσιάζει θετική σχέση με την επαγγελματική ικανοποίηση. Στόχος ενός αξιόλογου και πετυχημένου εκπαιδευτικού συστήματος πρέπει να είναι η εξασφάλιση και διατήρηση ενός διδακτικού προσωπικού υψηλής ποιότητας, που να είναι ικανοποιημένο με τη διδασκαλία καθώς αυτό βρίσκεται σε

άμεση σχέση τόσο με την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών, όσο και με τη μαθητική επίτευξη. Η επαγγελματική ικανοποίηση συνδέεται με τη δέσμευση στο επάγγελμα και την ανθεκτικότητα, που είναι δύο ιδιαίτερα σημαντικές διαστάσεις της αυτορρύθμισης (self-regulatory), που με τη σειρά της συνδέεται με την εργασία (Αμαραντίδου, 2010).

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αποδεικνύεται ένας καταλυτικός παράγοντας που συμβάλλει στην επαγγελματική τους ικανοποίηση. Ο εκπαιδευτικός με αυτή, έχει τη δυνατότητα να παρακολουθεί τις εξελίξεις της επιστήμης του, να αυξάνει συνεχώς τις γνώσεις του, να ενημερώνεται για τις νέες μεθόδους, να προσεγγίζει νέες διδακτικές τεχνικές, παρακολουθώντας τα αποτελέσματα από διάφορες ερευνητικές διαδικασίες, είτε μέσω θεωρητικών και εμπειρικών διερευνήσεων, είτε μέσα από εμπειρίες πιλοτικών εφαρμογών στο Διεθνή, Ευρωπαϊκό και Εθνικό χώρο (Παναγόπουλος, 2013). Η επιμόρφωση είναι η κινητήριος δύναμη για τον εκπαιδευτικό για να αντισταθεί στην ολοένα αυξανόμενη κούραση που νιώθει με το πέρασμα των χρόνων και του παρέχει εκείνη την εσωτερική παρακίνηση τόσο για την προσωπική όσο και την επαγγελματική του εξέλιξη. Η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης διαφαίνεται σαν πολύ σημαντική στην περίπτωση που διαφοροποιεί συγκεκριμένα χαρακτηριστικά στοιχεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Γκότοβος, 1982).

Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να επιδιώκουν την επαγγελματική τους ανάπτυξη και επιμόρφωση, σύμφωνα με τους Everard & Morris (1999). Σύμφωνα με τους ερευνητές αυτό μπορεί να επιτευχθεί με διάφορες δράσεις όπως την μεθοδική μελέτη, τη συμμετοχή στα σεμινάρια-συνέδρια, την παρακολούθηση προγραμμάτων και ενημερωτικών συναντήσεων, τις επισκέψεις σε διάφορους πολιτιστικούς χώρους, τη σύνταξη μιας ερευνητικής αναφοράς και φυσικά την αυτοανάπτυξη, συμβούλευση και καθοδήγηση.

Η αυτοδύναμη επίσης συμμετοχή του ανθρώπινου δυναμικού του κάθε εκπαιδευτικού οργανισμού, σε διάφορα ευρωπαϊκά προγράμματα που αφορούν την εκπαίδευση μπορεί να οδηγήσει στην ανάπτυξη και εξέλιξη και κατ' επέκταση στην ικανοποίηση του μέσα στα πλαίσια εφαρμογής «εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής» (Αθανασούλα-Ρέππα, 1999).

Ο θεσμός της επιμόρφωσης επαναπροσδιορίζει δυναμικά και σταθερά τη σχέση του εκπαιδευτικού με την εργασία του, σύμφωνα με τον Μαυρογιώργο (1999), καθώς έχει

σαν κύριο στόχο την ανάπτυξη των ικανοτήτων, των δεξιοτήτων και των γνώσεων των εκπαιδευτικών τόσο σε ακαδημαϊκό επίπεδο όσο και σε επαγγελματικό και προσωπικό κατά τη διάρκεια της καριέρας τους. Οι λόγοι που η επιμόρφωσή τους κρίνεται αναγκαία είναι: α) ο εκπαιδευτικός για να ασκήσει το διδακτικό και παιδαγωγικό του έργο χρειάζεται επιπλέον γνώσεις και δεξιότητες ,που η βασική εκπαίδευση που παίρνει δεν αρκεί για να το καλύψει, β) οι ραγδαίες εξελίξεις σε επιστημονικό επίπεδο, αλλά και οι συνεχόμενες εκπαιδευτικές και κοινωνικές αλλαγές αλλάζουν τα δεδομένα του εκπαιδευτικού έργου έτσι ώστε η διαρκής επιμόρφωση και συστηματική παρακολούθηση και ενημέρωση των επιστημονικών εξελίξεων να διαφαίνεται ως αναγκαιότητα, γ) οι καταλυτικές εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις που είναι αποτέλεσμα των γενικότερων αλλαγών στην κοινωνία, προωθούνται πιο αποτελεσματικά μέσω της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών (Παναγόπουλος, 2013).

## **2.7 Φυσική δραστηριότητα, άσκηση, φυσική κατάσταση και Φυσική Αγωγή**

Οι όροι φυσική δραστηριότητα, άσκηση, φυσική κατάσταση και Φυσική Αγωγή, συχνά χρησιμοποιούνται ο ένας στη θέση του άλλου και λανθασμένα, για το λόγο αυτό χρειάζεται να διευκρινιστούν.

### **2.7.1 Φυσική δραστηριότητα**

Η φυσική δραστηριότητα (physical activity), ορίζεται γενικά ως η οποιαδήποτε σωματική κίνηση η οποία παράγεται από τους σκελετικούς μύες και προκαλεί την κατανάλωση ενέργειας (Hillman et al, 2008). Η φυσική δραστηριότητα χωρίζεται σε αυτή που γίνεται κατά την εργασία και σε αυτήν κατά τον ελεύθερο χρόνο, όπως ένας περίπατος, οι οικιακές εργασίες, η κηπουρική ή κάποιο άθλημα. Μία άλλη διάκριση φυσικής δραστηριότητας, γίνεται με βάση την ένταση, σε ήπια, μέση και έντονη.

Η φυσική δραστηριότητα αποτελεί μία σύνθετη πολυδιάστατη μορφή της ανθρώπινης συμπεριφοράς ή αλλιώς μία κατηγορία συμπεριφορών, οι οποίες θεωρητικά

περιλαμβάνουν όλες τις σωματικές κινήσεις από τις μικρές νευρικές κινήσεις (fidgiting) ως τη συμμετοχή στο μαραθώνιο. Αν και η φυσική δραστηριότητα αποτελεί χαρακτηριστικό της συμπεριφοράς, οι συνέπειές της είναι βιολογικές. Το μεγαλύτερο όφελος της φυσικής δραστηριότητας στην υγεία είναι αποτέλεσμα της τακτικής φυσικής δραστηριότητας, η οποία εκτελείται για μεγάλα χρονικά διαστήματα (Caspersen et al., 1985 ; Hillman et al., 2008 ; Gibney, 2004).

### 2.7.2 Άσκηση

Η άσκηση (exercise), θεωρείται μία υποκατηγορία της φυσικής δραστηριότητας, η οποία όμως είναι προγραμματισμένη, δομημένη, σχεδιασμένη και οργανωμένη και χαρακτηρίζεται από επαναλαμβανόμενη σωματική κίνηση με στόχο τη βελτίωση ή τη διατήρηση ενός ή περισσότερων παραμέτρων της φυσικής κατάστασης του σώματος. Έτσι η άσκηση αποτελεί ένα μικρό τμήμα του συνόλου της φυσικής δραστηριότητας και πραγματοποιείται με έναν συγκεκριμένο σκοπό. Η φυσική δραστηριότητα και η άσκηση μπορούν να γίνουν σε μεγάλο εύρος εντάσεων. Θεωρείται ότι η ένταση της άσκησης πρέπει να είναι μεγάλη, έτσι ώστε να υπάρχουν θετικά αποτελέσματα στη φυσική κατάσταση και την υγεία. Οφέλη όμως έχουμε και από ασκήσεις μέτριας έντασης..

Η άσκηση διακρίνεται σε αερόβια και αναερόβια. Αερόβια . θεωρείται η άσκηση που οδηγεί σε αύξηση των καρδιακών παλμών και του ρυθμού της αναπνοής. Έτσι επιτυγχάνεται η βελτίωση της κυκλοφορίας του αίματος και η παροχέτευση οξυγόνου στα κύτταρα, οι αρτηρίες αποκτούν μεγαλύτερη ελαστικότητα και το κυκλοφορικό σύστημα τονώνεται. Σημαντικά αποτελέσματα στα παραπάνω υπάρχουν όταν έχουμε εναλλαγή της έντασης. Μορφές αερόβιας άσκησης είναι το περπάτημα, το τρέξιμο, το κολύμπι, η ποδηλασία και άλλα. Αναερόβια θεωρείται η άσκηση που περιέχει ένα σύντομης διάρκειας αλλά μέγιστης έντασης πρόγραμμα, υπό συνθήκες έλλειψης οξυγόνου. Στην αναερόβια άσκηση συγκαταλέγονται οι ασκήσεις ενδυνάμωσης του σώματος, με πρόσθετο βάρος, σε μηχανήματα και .οι ταχύτητες, τα γνωστά σπριντ.(Caspersen et al., 1985 ; Hillman et al., 2008 ; Gibney, 2004).

### 2.7.3 Φυσική κατάσταση

Η φυσική κατάσταση (physical fitness) ορίζεται ως «ένα σύνολο από ιδιότητες που τα άτομα έχουν ή επιτυγχάνουν» και σχετίζεται με την ικανότητα πραγματοποίησης φυσικής δραστηριότητας. Αυτή αναφέρεται σε δύο κατηγορίες παραμέτρων. Η πρώτη αφορά την υγεία του ατόμου και περιλαμβάνει την καρδιοαναπνευστική αντοχή, τη μυϊκή αντοχή και δύναμη, την ευλυγισία και τη σωματική σύνθεση. Η δεύτερη περιλαμβάνει δεξιότητες σχετικές με τις αθλητικές ικανότητες, όπως η ευκινησία, η ισορροπία, ο συντονισμός, η δύναμη, η ταχύτητα και ο χρόνος αντίδρασης. (Caspersen et al, 1985; Castelli et al, 2007 ; Gibney, 2004).

### 2.7.4 Φυσική Αγωγή

Ο νόμος υπ' αριθμόν 1566/85 αναφορικά με τη δομή και λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, στο Άρθρο 1 ορίζει ότι: «σκοπός της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης είναι να συμβάλλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε, ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά».

Στο Άρθρο 4 του ίδιου νόμου αναφέρεται ότι σκοπός του Δημοτικού Σχολείου είναι «η πολύπλευρη πνευματική και σωματική ανάπτυξη των μαθητών». [www.pi-schools.gr/preschool\\_education/nomothesia/1566\\_85.pdf](http://www.pi-schools.gr/preschool_education/nomothesia/1566_85.pdf)).

Η φυσική δραστηριότητα που αφορά τα άτομα σχολικής ηλικίας χωρίζεται σε εξωσχολική και σχολική, όπου ανήκει το μάθημα της Φυσικής αγωγής.

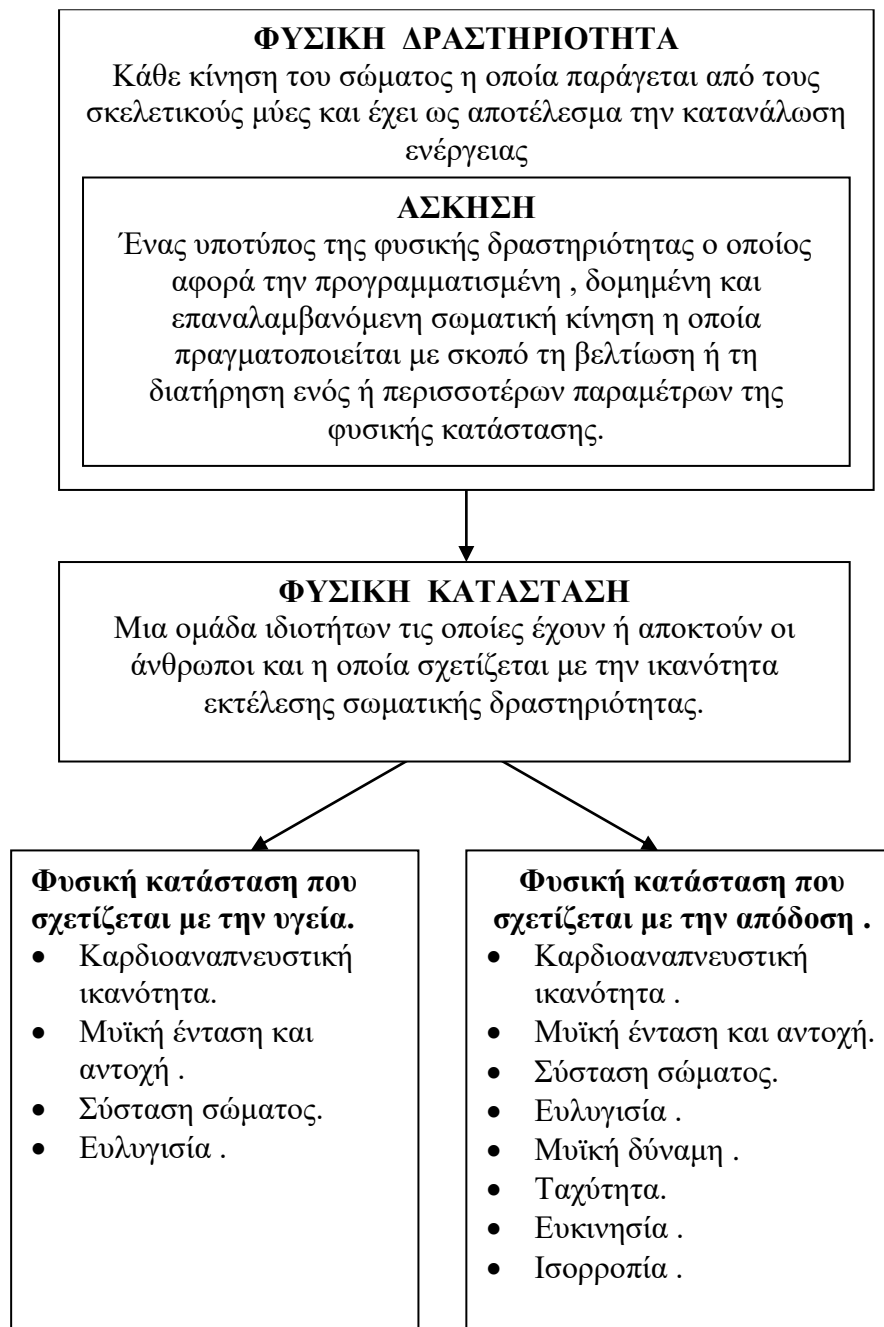
Ο όρος «Φυσική Αγωγή» είναι σχετικά καινούργιος και εναρμονίζεται με τη διεθνή ορολογία, ενώ ο όρος «Γυμναστική» είναι παλαιότερος και έχει τις ρίζες του στην κλασική αρχαιότητα. Η έννοια της Φυσικής Αγωγής περιλαμβάνει όλα τα είδη της σωματικής άσκησης που έχουν στόχο την αρμονική ψυχοσωματική ανάπτυξη του ατόμου (Μπουρνέλη et al, 2006).



Ο σκοπός του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση συνδέεται με «τρεις τομείς της προσωπικότητας του μαθητή» ,τον ψυχοκινητικό, τον συναισθηματικό και το γνωστικό (Διγγελίδης et al, 2007; Μπουρνέλη et al, 2006) και εναρμονίζεται με τον γενικό σκοπό της εκπαίδευσης, όπως διατυπώνεται στον Νόμο 1566/85.

Από τα παραπάνω μπορεί να γίνει αντιληπτή η σημασία του μαθήματος της Φυσικής αγωγής στην ολόπλευρη και ισορροπημένη ανάπτυξη των μαθητών, καθώς η συνεισφορά της άσκησης στο τρίπτυχο σώμα-ψυχή- πνεύμα είναι αναμφισβήτητη και έχει διαπιστωθεί από πλήθος ερευνών. Συγκεκριμένα:

- Σε σωματικό επίπεδο, η άσκηση συντελεί στην άρτια ανάπτυξη του μυϊκού συστήματος και ωφελεί το σκελετικό σύστημα (βελτίωση οστικής πυκνότητας, ενδυνάμωση αρθρώσεων και σπονδυλικής στήλης) και συντελεί στην τόνωση του καρδιοαναπνευστικού και πεπτικού συστήματος. Η τακτική άσκηση συμβάλλει στη διατήρηση ενός υγιούς βάρους, στην αντιμετώπιση της παχυσαρκίας, καθώς και ασθενειών όπως ο σακχαρώδης διαβήτης, η χοληστερίνη, η υπέρταση, το άσθμα και άλλα (Castelli et al, 2007; Fedema & Ahn, 2011. Keeley & Fox, 2009; Hillman et al, 2008).
- Σε ψυχολογικό επίπεδο, η άσκηση βοηθά στην πρόληψη και αντιμετώπιση του άγχους και της κατάθλιψης και στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης του ατόμου (Castelli et al, 2007. Keeley & Fox, 2009. Hillman et al, 2008. Biddle & Asare, 2011).
- Σε νοητικό επίπεδο, σημειώνεται η θετική επίδραση της άσκησης στη νοητική ικανότητα, την προσοχή, τη συγκέντρωση, τη μνήμη, την ικανότητα μάθησης και την ακαδημαϊκή επίδοση παιδιών και εφήβων (Ardoy et al, 2014; Trudeau & Shepard, 2008. Fedema & Ahn, 2011. Castelli et al, 2007. Keeley & Fox, 2009. Hillman et al, 2008. Biddle & Asare, 2011).



*Εικόνα 3. Σχέση μεταξύ της φυσικής δραστηριότητας της άσκησης και της φυσικής κατάστασης .*

## 2.8 Η επαγγελματική ικανοποίηση των καθηγητών Φυσικής Αγωγής

Παρά την ύπαρξη πλήθους ερευνών τις τελευταίες δεκαετίες που εξετάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση και την επαγγελματική εξουθένωση στον εκπαιδευτικό

χώρο και τους παράγοντες που ευθύνονται για την εμφάνιση τους, οι έρευνες που μελετούν αυτούς τους παράγοντες στους καθηγητές Φυσικής Αγωγής είναι λίγες (Koustelios & Kousteliou, 1998; Koustelios, et al., 2004; Koustelios & Tsigilis, 2005) Η ειδική θέση που κατέχει η Φυσική Αγωγή στο σχολείο, η ιδιαιτερότητα του συγκεκριμένου μαθήματος, οι διαφορετικές συνθήκες εργασίας σε σχέση με τις άλλες ειδικότητες, οι πολυδιάστατες προσδοκίες για το ρόλο και τα καθήκοντα των καθηγητών Φυσικής Αγωγής, η ειδική δομή της τάξης, συμβάλλουν στην διαφοροποίηση της ειδικότητας αυτής από τις υπόλοιπες (Ζουρνατζή, Τσιγγίλη, Κουστέλιου & Πιντζοπούλου 2006).

Η διδασκαλία του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής, σύμφωνα με έρευνες, είναι αρκετά απαιτητική, καθώς ο εκπαιδευτικός πρέπει να διαθέτει μία σειρά από ποικίλες δεξιότητες. Οι διαφορετικές και απρόβλεπτες καιρικές συνθήκες που πρέπει να αντιμετωπίσει κατά τη διδασκαλία του, οδηγεί στην αναγκαιότητα συχνά αυτοσχεδιασμού και ευελιξίας αλλά και επαναπροσδιορισμού του προγραμματισμού του μαθήματός του. Ο καθηγητής Φυσικής Αγωγής εκτός από τη διδασκαλία του μαθήματος του, βρίσκεται αντιμέτωπος με μία σειρά από διάφορα καθήκοντα όπως αυτά της αξιολόγησης, της διοίκησης και της συνεργασίας με τους μαθητές, τους γονείς, τους συναδέλφους και τη διεύθυνση.

Καθώς η έλλειψη κίνησης χαρακτηρίζει την εποχή μας, οι καθηγητές Φυσικής Αγωγής αναλαμβάνουν μία μεγάλη κοινωνική ευθύνη, αυτή της εκπαίδευσης των μαθητών τους ώστε να αποκτήσουν και να διατηρήσουν ένα καλό επίπεδο φυσικής κατάστασης, η οποία θα αποτελέσει τη βάση για τη θωράκιση της υγείας τους. Σύμφωνα, δε, με το αναλυτικό πρόγραμμα του 2003 για το μάθημα της Φυσικής Αγωγής, κύριος στόχος προβάλλει η μύηση των μαθητών από τους καθηγητές Φυσικής Αγωγής στη δια βίου άσκηση (Σαμαράς, 2016).

Έρευνες στο διεθνή χώρο, δείχνουν ότι η συγκεκριμένη εργασιακή ομάδα βιώνει την εργασία της ως βαριά, δύσκολη και επίπονη, καθώς αυτή απαιτεί την ικανοποίηση πολλαπλών και σύνθετων στόχων. Αυτό σε συνδυασμό με συναισθήματα έλλειψης της ανάλογης αναγνώρισης, της αυτονομίας και της καλύτερης αμοιβής, ανάλογα με το σημαντικό έργο που προσφέρουν, δημιουργούν μία επιδείνωση του αρνητικού κλίματος. Οι καθηγητές Φυσικής Αγωγής θεωρούν, σύμφωνα με αυτές τις έρευνες, ότι δεν υπάρχει θετική συσχέτιση της σπουδαιότητας του έργου τους με τις συνθήκες

εργασίας τους και τις ευκαιρίες που έχουν για εξέλιξη και προώθηση (Singh et al, 2009).

Σε μία άλλη έρευνα για την επαγγελματική ικανοποίηση των καθηγητών Φυσικής Αγωγής, σε δημόσιο σχολείο, έγινε διαχωρισμός των παραγόντων που ευθύνονται για αυτή, σε εξωγενείς και ενδογενείς. Οι εξωγενείς παράγοντες είναι ο διευθυντής, ο μισθός και οι συνθήκες εργασίας, ενώ οι ενδογενείς είναι η ίδια η φύση της εργασίας, η αίσθηση της αναγνώρισης του έργου τους, καθώς και η επιτυχία. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι εξωγενείς παράγοντες μπορεί να οδηγήσουν σε δυσάρεστα συναισθήματα και απογοήτευση στους καθηγητές Φυσικής Αγωγής. Αντίθετα οι ενδογενείς παράγοντες συνδέονται άμεσα με την επαγγελματική τους ικανοποίηση (Briganti, 2004).

Έρευνα σε μεγάλο δείγμα καθηγητών Φυσικής Αγωγής, μελέτησε την επίδραση πέντε σημαντικών παραγόντων που ευθύνονται για την επαγγελματική τους ικανοποίηση. Οι παράγοντες αυτοί ήταν η ίδια η εργασία, η σχέση με την διεύθυνση, οι συναδελφικές σχέσεις, ο μισθός και η προώθηση. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η μεγαλύτερη ικανοποίηση έρχεται από την ίδια την εργασία των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής, ενώ η σχέση με τον διευθυντή παρουσιάζει την χαμηλότερη τιμή (Tajnia et al, 2014).

Στον ελλαδικό χώρο, οι έρευνες για τη διερεύνηση της επαγγελματικής ικανοποίησης των καθηγητών Φυσικής Αγωγής είναι πολύ λίγες.

Το 2004 διερευνήθηκε το επίπεδο της επαγγελματικής ικανοποίησης των καθηγητών Φυσικής Αγωγής που εργάζονταν σε προγράμματα της Γενικής Γραμματείας Αθλητισμού. Η έρευνα έδειξε ότι αυτοί νιώθουν ικανοποιημένοι με την ίδια την εργασία τους, τις συνθήκες, τη συνολική οργάνωση και τη διεύθυνση, ενώ αντίθετα ο μισθός και οι περιορισμένες ευκαιρίες εξέλιξης, συνδέονται με συναισθήματα δυσαρέσκειας (Koustelios et al, 2004).

Έρευνα το 2006, που πραγματοποιήθηκε ανάμεσα σε καθηγητές Φυσικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, μελέτησε τα επίπεδα της επαγγελματικής ικανοποίησης, αλλά και τις διαφορές ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς Φυσικής Αγωγής που εργάζονται στις δύο βαθμίδες εκπαίδευσης. Η συγκεκριμένη έρευνα έδειξε ότι η επαγγελματική ικανοποίηση συνδέεται περισσότερο με

παράγοντες που αφορούν την ίδια τη φύση της εργασίας και λιγότερο με τις συνθήκες αυτής. Επίσης η δυσαρέσκεια τους συνδέεται άμεσα με παράγοντες που αφορούν το σύνολο του οργανισμού αλλά και τις αμοιβές. Οι καθηγητές Φυσικής Αγωγής που εργάζονται στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, δείχνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από αυτούς της Δευτεροβάθμιας, σε παράγοντες σχετικούς με τον οργανισμό ως σύνολο αλλά και τις αμοιβές. Αντίθετα οι καθηγητές Φυσικής Αγωγής της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, εμφανίζουν μεγαλύτερη επαγγελματική ικανοποίηση από αυτούς της Πρωτοβάθμιας σε παράγοντες σχετικούς με τη διεύθυνση, την φύση και τις συνθήκες εργασίας (Ζουρνατζή και συν., 2006).

Σε άλλη έρευνα, μελετήθηκε το επίπεδο της επαγγελματικής ικανοποίησης των καθηγητών Φυσικής Αγωγής συγκριτικά με τους εκπαιδευτικούς άλλων ειδικοτήτων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Οι παράγοντες που συνδέονται με το μισθό και τον οργανισμό ως σύνολο, φαίνεται ότι ευθύνονται περισσότερο για την επαγγελματική ικανοποίηση των καθηγητών Φυσικής Αγωγής σε σύγκριση με άλλες ειδικότητες. Επίσης δείχνουν ικανοποιημένοι από τη φύση και τις συνθήκες εργασίας. Λιγότερο ικανοποιημένοι δείχνουν από τις ευκαιρίες προαγωγής και τη διεύθυνση (Αντωνίου και συν., 2007).

Το 2010, η Αμαραντίδου πραγματοποίησε μία διαχρονική μελέτη, όπου ερευνήθηκαν τα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης και επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ένα καλό επίπεδο επαγγελματικής ικανοποίησης που αφορά την ίδια τη φύση της εργασίας, ενώ παράγοντες που αναφέρονται στην υλικοτεχνική υποδομή, τον εξοπλισμό των σχολείων, τις συνθήκες στέγασης, θέρμανσης, υγιεινής και ασφάλειας, φαίνεται να επηρεάζουν αρνητικά τους εκπαιδευτικούς αυτούς και να οδηγούν στη συναισθηματική τους εξάντληση. Επίσης ο τρόπος οργάνωσης, διοίκησης και λειτουργίας των σχολείων χαρακτηρίζεται από αυξανόμενη ένταση των γραφειοκρατικών διαδικασιών, γεγονός που συνδέεται με την αποπροσωποποίηση των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής. Οι ελλειπείς υποδομές σε συνδυασμό με τα υψηλά επίπεδα υπευθυνότητας, το χαμηλό βαθμό κοινωνικής υποστήριξης και το εργασιακό άγχος, συμβάλλουν καταλυτικά στην εμφάνιση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Ο Παναγόπουλος (2013),σε έρευνα του μελέτησε την επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση των καθηγητών Φυσικής Αγωγής του νομού Αχαΐας. Σε αυτή την έρευνα οι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν ικανοποίηση σε χαμηλό επίπεδο από τις συνθήκες εργασίας, την αναγνώριση, τις αρμοδιότητες που τους αναθέτουν, τη δυνατότητα χρησιμοποίησης των ικανοτήτων τους και την ποικιλία στην εργασία τους. Επίσης χαμηλή ικανοποίηση εμφανίζεται σύμφωνα με τον ερευνητή σε σχέση με τη συνεργασία με τη διοίκηση, καθώς αυτή δεν δίνει ιδιαίτερη σημασία στις προτάσεις που διατυπώνουν οι καθηγητές Φυσικής Αγωγής, αλλά και στο ωράριο της εργασίας τους. Μεγαλύτερη ικανοποίηση, φαίνεται να εμφανίζεται εκεί που υπάρχει μεγαλύτερη αυτονομία και ελευθερία επιλογών στην εργασία. Αντίθετα εμφανίζουν συναισθήματα δυσαρέσκειας από τις προοπτικές εξέλιξης και προαγωγή τους, καθώς και από το μισθό τους.

Ο Σαμαράς το 2016, διερεύνησε την επαγγελματική ικανοποίηση των καθηγητών Φυσικής Αγωγής σε σχέση με το άγχος που βιώνουν στην εργασία τους. Το δείγμα αφορούσε εκπαιδευτικούς της δημόσιας και ιδιωτικής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Αττικής. Η συγκεκριμένη μελέτη έδειξε ότι οι καθηγητές Φυσικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας ιδιωτικής εκπαίδευσης, παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης σε σχέση με τους συναδέλφους τους στο δημόσιο τομέα. Το εργασιακό άγχος επίσης φαίνεται να έχει αρνητική συσχέτιση με την επαγγελματική τους ικανοποίηση και συνδέεται άμεσα με συμπτώματα επαγγελματικής εξουθένωσης. Οι παράγοντες που επηρεάζουν πιο πολύ την επαγγελματική τους ικανοποίηση είναι το αντικείμενο της εργασίας τους, οι σχέσεις με τον διευθυντή της σχολικής μονάδας, το σχολικό κλίμα, οι συνθήκες εργασίας και ο οργανισμός στο σύνολο του. Αντίθετα ο μισθός και οι δυνατότητες εξέλιξης επηρεάζουν αρνητικά την επαγγελματική ικανοποίηση.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3<sup>ο</sup> : ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ

### 3.1 Ορισμοί της επαγγελματικής εξουθένωσης

Πολλοί ερευνητές έχουν ασχοληθεί ανά τα χρόνια με το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ειδικότερα οι κλάδοι της ψυχολογίας, της κοινωνιολογίας και της διοίκησης έχουν μελετήσει την επαγγελματική εξουθένωση και τις συνέπειες αυτής τόσο σε ατομικό επίπεδο, όσο και σε συλλογικό (εργασία, παραγωγή και οικονομία). Στο πλαίσιο αυτό έχουν διατυπωθεί πολλοί διαφορετικοί ορισμοί για την έννοια της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Η επαγγελματική εξουθένωση εμφανίζεται στη διεθνή βιβλιογραφία με τον όρο “burnout”. Το 1969 ο Bradley μελέτησε για πρώτη φορά το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης, το οποίο εντοπίζεται σε επαγγέλματα που σχετίζονται με την παροχή βοήθειας και εισήγαγε την έννοια του burnout ως ψυχολογικό όρο.

Ο ψυχίατρος Freudenberger, σε έρευνα που πραγματοποίησε το 1974 στο προσωπικό της ψυχιατρικής κλινικής όπου δούλευε και ο ίδιος, παρατήρησε σε αυτούς ένα σύνολο ψυχοσωματικών συμπτωμάτων, σε συνδυασμό με σταδιακή μείωση της ενέργειάς τους και απώλεια κινήτρων και δέσμευσης. Ο Freudenberger (1974) χρησιμοποίησε τον όρο “professional burnout” (επαγγελματική εξουθένωση) για να περιγράψει «το βίωμα αποτυχίας και εξάντλησης» των κοινωνικών λειτουργών μετά από ένα χρόνο εργασίας τους σε ιδρύματα ψυχικής υγείας. Αργότερα, οι Freudenberger & Richelson (1980) όρισαν την επαγγελματική εξουθένωση ως την κατάσταση κόπωσης και απογοήτευσης που απορρέει από την αφοσίωση σε ένα σκοπό, σε έναν τρόπο ζωής και από την μη είσπραξη της αναμενόμενης ανταμοιβής (Αμαραντίδου, 2010).

Για την επαγγελματική εξουθένωση οι ερευνητές έχουν δώσει πολλούς ορισμούς θεωρώντας την ως ένα πολυδιάστατο φαινόμενο στο χώρο της εργασίας.

Οι Schaufeli & Enzmann (1998) προχώρησαν σε ομαδοποίηση των κυριότερων ορισμών της επαγγελματικής εξουθένωσης, διακρίνοντάς τους σε στατικούς και σε αναπτυξιακούς ορισμούς. Οι στατικοί ορισμοί αφορούν κυρίως τα συμπτώματα, ενώ

οι αναπτυξιακοί αναφέρονται στη διαδικασία εξέλιξης της επαγγελματικής εξουθένωσης μέσα στο χρόνο (Παναγόπουλος, 2013).

- **Στατικοί ορισμοί**

Ο πρώτος στατικός ορισμός ανήκει στην Maslach, το όνομα της οποίας είναι άμεσα συνδεδεμένο με την επαγγελματική εξουθένωση. Η Maslach (1976), σαν κοινωνική ψυχολόγος, μελετούσε τα συναισθήματα και το στρες στο χώρο εργασίας σε άτομα που ασκούσαν ανθρωπιστικά επαγγέλματα, χρησιμοποιώντας ως εργαλείο τη συνέντευξη. Μέσα από τις έρευνές της, οδηγήθηκε σε ορισμένα σταθερά χαρακτηριστικά του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης και έδωσε τον ορισμό της ως «μια αρνητική ατομική εμπειρία που αφορά τις διαπροσωπικές σχέσεις του ατόμου στο εργασιακό περιβάλλον».

Εκτός από την Maslach μία άλλη μεγάλη κοινωνική ψυχολόγος είναι η Pines. Οι δύο ερευνήτριες αναγάγουν το burnout σε κεντρικό θέμα έρευνας στην επιστημονική κοινότητα.

Οι Pines & Kafry (1978) περιέγραψαν την επαγγελματική εξουθένωση ως το αίσθημα έντονης πίεσης και στρες στο χώρο εργασίας, που οδηγεί σε επίπεδο κατάρρευσης.

Η πρώτη αυτή φάση των ερευνών έχει περισσότερο ποιοτικό και περιγραφικό χαρακτήρα.

Από το 1980 ξεκινάει η δεύτερη φάση των ερευνών, με χαρακτήρα ποσοτικό και ερευνητικό ή εμπειρικό. Οι έρευνες αρχίζουν να χρησιμοποιούν ερωτηματολόγια, μεθοδολογία και μεγαλύτερα δείγματα, ενώ η ανάπτυξη των επιστημονικών κλάδων της κλινικής και κοινωνικής ψυχολογίας, σε συνδυασμό με την οργανωτική ψυχολογία, συντελούν στην πιο οργανωμένη και αποτελεσματική μελέτη του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης (Αμαραντίδου, 2010).

Σύμφωνα με τους Schaufeli & Enzmann (1998), οι δύο μεγάλες κοινωνικοί ψυχολόγοι που συνδέουν το όνομά τους με τη μελέτη της επαγγελματικής εξουθένωσης την περίοδο αυτή είναι η Maslach και η Pines, που αναγάγουν το burnout σε κεντρικό θέμα έρευνας στην επιστημονική κοινότητα.

Η Maslach (1982) έδωσε τον περιεκτικότερο ορισμό της επαγγελματικής εξουθένωσης. Η επαγγελματική εξουθένωση ορίζεται ως η φυσική και πνευματική -



συναισθηματική εξάντληση του εργαζόμενου, ο οποίος έρχεται σε επαφή με άλλους ανθρώπους μέσα στο χώρο εργασίας του. Χαρακτηρίζεται από απώλεια ενδιαφέροντος και μείωση των θετικών συναισθημάτων για τα άτομα με τα οποία εργάζεται (πελάτες ή ασθενείς).

Οι Maslach & Jackson (1986) ορίζουν τις ακόλουθες τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης:

α. *Τη συναισθηματική εξάντληση (emotional exhaustion)*, που αφορά το αίσθημα ψυχικής κόπωσης του εργαζόμενου και τη μείωση των συναισθηματικών του αποθεμάτων, με αποτέλεσμα την αδυναμία συγκέντρωσής του στα εργασιακά του καθήκοντα.

β. *Την αποπροσωποποίηση (depersonalization)*, που σχετίζεται με την εμφάνιση ουδέτερων ή και αρνητικών συναισθημάτων προς τους αποδέκτες των υπηρεσιών. Ο επαγγελματίας αναπτύσσει μια σκληρή και απόμακρη συμπεριφορά και τάση υποτίμησης προς αυτούς.

γ. *Το αίσθημα μειωμένης προσωπικής επίτευξης (loss of personal accomplishment)*, που χαρακτηρίζεται από μειωμένο αίσθημα ικανοποίησης από την εργασία, τάση του εργαζόμενου να αξιολογεί αρνητικά την εργασία του και την απόδοσή του, αίσθημα ανεπάρκειας και χαμηλής αυτοεκτίμησης (Αμαραντίδου, 2010; Παναγόπουλος, 2013).

Αρχικά, οι ερευνητές θεώρησαν ότι η επαγγελματική εξουθένωση εμφανίζεται μόνο σε επαγγέλματα που υπάρχει διανθρώπινη επαφή. Ωστόσο στη συνέχεια η έννοια διευρύνθηκε, με αποτέλεσμα η επαγγελματική εξουθένωση να θεωρείται πλέον «κρίση σε σχέση με την ίδια τη δουλειά» αντί «κρίση στη σχέση με ανθρώπους της δουλειάς» (Αμαραντίδου, 2010).

Οι Maslach & Leiter (1997) εισήγαγαν τρεις νέες και ευρύτερες διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης:

α. *Την εξάντληση (exhaustion)*, που αφορά τη σωματική και ψυχική εξάντληση του εργαζόμενου.

β. *Τον κυνισμό (cynism)*, που αφορά μια αρνητική ή ακραία αντίδραση στα διάφορα επίπεδα της εργασίας

γ. Την αναποτελεσματικότητα (*inefficacy*), που αφορά την έλλειψη αποτελεσματικότητας και παραγωγικότητας στην εργασία.

Οι παραπάνω νέες διαστάσεις προέκυψαν κατόπιν αλλαγών στα διαγνωστικά εργαλεία.

Οι Pines & Aronson πρότειναν δύο ορισμούς για την επαγγελματική εξουθένωση. Σύμφωνα με τον πρώτο ορισμό που διατυπώθηκε το 1981, η εξουθένωση περιλαμβάνει τη σωματική, συναισθηματική και νοητική εξάντληση, που προκύπτει από τη μακροχρόνια έκθεση του ατόμου σε συναισθηματικά απαιτητικές καταστάσεις. Στον επόμενο ορισμό τους (Pines & Aronson, 1988), αντικατέστησαν τον όρο της νοητικής με την πνευματική εξάντληση.

Η φυσική εξάντληση χαρακτηρίζεται από μειωμένη ενέργεια, χρόνια κόπωση, αδυναμία και ποικίλα ψυχοσωματικά προβλήματα. Η συναισθηματική εξάντληση σημαίνει ότι το άτομο αισθάνεται αδύναμο, αβοήθητο και εγκλωβισμένο, ενώ σε ακραίες περιπτώσεις το άτομο μπορεί να οδηγηθεί σε συναισθηματικό κλονισμό. Τέλος, η πνευματική εξάντληση περιλαμβάνει τα αρνητικά συναισθήματα του ατόμου απέναντι στον εαυτό του, την εργασία και τη ζωή. Σύμφωνα με την Pines (1993), η επαγγελματική εξουθένωση πηγάζει από την ανάγκη του ανθρώπου να αισθάνεται ότι η ζωή του έχει νόημα και ότι είναι σημαντικός. Όταν το άτομο, ενώ είναι αφοσιωμένο σε ένα σκοπό, δεν πετυχαίνει να φέρει την ανταπόδοση που προσδοκά, οδηγείται σε μία κατάσταση έντονης απογοήτευσης και κούρασης.

Στην κατηγορία των στατικών ορισμών εντάσσεται τέλος και ο ορισμός που δόθηκε από τον Brill (1984). Σύμφωνα με αυτόν, το άτομο με επαγγελματική εξουθένωση δυσφορεί και δυσλειτουργεί μέσα στην εργασία του, χωρίς να παρουσιάζει στοιχεία ψυχοπαθολογίας.

Ο εργαζόμενος, είχε σημειώσει για κάποιο διάστημα ικανοποιητική επίδοση στη θέση εργασίας του, αλλά αδυνατεί να επιστρέψει στο πρότερο επίπεδο επίδοσης χωρίς την παροχή εξωτερικής βοήθειας ή την αναπροσαρμογή του περιβάλλοντος. Το άτομο οδηγείται σε αυτή τη θέση λόγω της μη ικανοποίησης των προσδοκιών, των επιθυμιών και των αναγκών του.

- **Αναπτυξιακοί ορισμοί**

Ο πρώτος αναπτυξιακός ορισμός ανήκει στον Cherniss (1980). Αυτός περιέγραψε την επαγγελματική εξουθένωση ως μια διαδικασία ψυχολογικής απομάκρυνσης από την εργασία, που αποτελείται από τρία στάδια, κατά τα οποία παρατηρείται αλλαγή στη συμπεριφορά και τις στάσεις του εργαζόμενου, λόγω της εργασιακής πίεσης που βιώνει. Το πρώτο στάδιο χαρακτηρίζεται από μια αναντιστοιχία ανάμεσα στην προσφερόμενη στήριξη και τις απαιτήσεις της εργασίας. Το δεύτερο στάδιο περιλαμβάνει την εκδήλωση μιας άμεσης και σύντομης σε διάρκεια συναισθηματικής έντασης, κούρασης και εξάντλησης. Στο τρίτο στάδιο, το άτομο εμφανίζει αλλαγές στη στάση και τη συμπεριφορά, γίνεται απόμακρο ή κυνικό, λειτουργεί μηχανικά και στρέφεται στην ενασχόληση με τις προσωπικές του ανάγκες. Η προσέγγιση του Cherniss αναδεικνύει το ρόλο που διαδραματίζουν οι τεχνικές διαχείρισης του στρες στην εξέλιξη του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης. Τέλος, σύμφωνα με τους Rogers & Dodson (1988), ο Cherniss περιγράφει το burnout ως «ασθένεια υπερβολικής δέσμευσης».

Ένας δεύτερος αναπτυξιακός ορισμός του συνδρόμου δόθηκε από τους Edelwich & Brodsky (1980), όπου η επαγγελματική εξουθένωση περιγράφεται ως μια διαδικασία όπου ο εργαζόμενος βιώνει μια σταδιακά αυξανόμενη απογοήτευση, εμφανίζει ελάττωση της ενέργειάς του και σταματά να θέτει στόχους.

Ο ορισμός που προτάθηκε από τον Etzion (1987), επισημαίνει ότι η επαγγελματική εξουθένωση οφείλεται σε ασυμφωνία ανάμεσα στα ατομικά και περιβαλλοντικά χαρακτηριστικά, που δεν γίνεται εύκολα αντιληπτή, αλλά οδηγεί στη σταδιακή ψυχολογική φθορά.

Τέλος, ο Hallsten (1993) υποστηρίζει ότι η επαγγελματική εξουθένωση παρουσιάζεται όταν διαταράσσεται ή απειλείται ένας ενεργός αυτό-προσδιοριστικός ρόλος του ατόμου, χωρίς το άτομο να μπορεί να αναλάβει έναν άλλο ρόλο.

Μετά από το διαχωρισμό που πραγματοποίησαν οι Schaufeli & Enzmann (1998), προτείνουν οι ίδιοι έναν συγκεντρωτικό ορισμό, βάσει του οποίου το burnout είναι μια διαρκής αρνητική κατάσταση που αφορά την εργασία του ατόμου. Το άτομο που

το βιώνει εμφανίζει κούραση, στρες, δεν είναι αποτελεσματικό, παρουσιάζει απώλεια κινήτρων και αναπτύσσει δυσλειτουργικές στάσεις και συμπεριφορές στην εργασία του. Η κατάσταση αυτή εξελίσσεται σταδιακά και το άτομο μπορεί να αγνοεί ότι πάσχει από επαγγελματική εξουθένωση για μεγάλο διάστημα. Τέλος, η έλλειψη αποτελεσματικών στρατηγικών αντιμετώπισης, μπορεί να παρατείνει το πρόβλημα της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Στο σημείο αυτό αξίζει να πραγματοποιηθεί μια διάκριση των όρων «επαγγελματικό άγχος» (occupational stress) και «επαγγελματική εξουθένωση» (professional burnout). Το επαγγελματικό άγχος είναι ένας ευρύτερος όρος και εμφανίζεται όταν το άτομο διαισθάνεται μια αναντιστοιχία ανάμεσα στις απαιτήσεις μιας κατάστασης και στις δυνάμεις που διαθέτει (σε επίπεδο βιολογικό, ψυχολογικό και κοινωνικό), ώστε να αντιμετωπίσει την κατάσταση αυτή. Οι τρόποι εκδήλωσης του επαγγελματικού άγχους μπορεί να είναι η αυξημένη ένταση, η έλλειψη ικανοποίησης από την εργασία, η επαγγελματική εξουθένωση ή και η κατάθλιψη. Επομένως, η επαγγελματική εξουθένωση αποτελεί μια μορφή χρόνιου επαγγελματικού στρες, όπου το άτομο νιώθει ότι δεν διαθέτει τα απαιτούμενα ψυχικά αποθέματα για την αντιμετώπιση των απαιτήσεων της εργασίας του. Συνέπειες του παραπάνω φαινομένου είναι η σωματική, συναισθηματική και ψυχική κόπωση του ατόμου, το αίσθημα αποτυχίας και η χαμηλή αυτοεκτίμηση, καθώς το άτομο έχει υψηλές προσδοκίες και αισθάνεται ότι δεν μπορεί να σταθεί αντάξιο αυτών. Οι επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης δεν αφορούν μόνο τον επαγγελματικό τομέα, αλλά επεκτείνονται στην προσωπική και κοινωνική ζωή του ατόμου (Αμαραντίδου, 2010).

Η επαγγελματική εξουθένωση εμφανίζεται όχι μόνο σε επαγγέλματα ανθρώπινων υπηρεσιών, αλλά σε κάθε μορφή εργασίας (Maslach, Jackson, & Leiter, 1996). Έτσι, υψηλά επίπεδα εξουθένωσης εμφανίζονται σε διάφορους επαγγελματικούς κλάδους (Schutte, Toppinen, Kalimo, & Schaufeli, 2000).

## 3.2 Θεωρίες – μοντέλα της επαγγελματικής εξουθένωσης

Πλήθος ερευνητών από τις ΗΠΑ και την Ευρώπη (Maslach, & Jackson, 1986; Pines, & Aronson, 1981; 1988 κ.α.), έχουν μελετήσει σφαιρικά το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης, εξετάζοντάς το υπό το πρίσμα της αλληλεπίδρασης μεταξύ του ατόμου και του περιβάλλοντος του (Αμαραντίδου, 2010; Vachon, 1987). Η επαγγελματική εξουθένωση είναι το αποτέλεσμα πολλών αιτιών, ορισμένα από τα οποία επηρεάζουν σε μεγαλύτερο βαθμό από άλλα (Maslach, 1989).

Σύμφωνα με την ταξινόμηση που προτείνει ο Παναγόπουλος (2013), τα μοντέλα μπορούν να διακριθούν σε διαπροσωπικά, ατομικά και οργανωτικά. Η διάκριση αυτή προκύπτει από την αιτία που ευθύνεται σε κάθε περίπτωση για την εμφάνιση του φαινομένου. Συγκεκριμένα, οι θεωρίες σε ατομικό επίπεδο αφορούν τις προσδοκίες, τα κίνητρα και την προσωπικότητα του εργαζόμενου. Οι θεωρίες σε διαπροσωπικό επίπεδο σχετίζονται με τις σχέσεις που έχει ο εργαζόμενος με τους πελάτες/ ασθενείς/ μαθητές, τις σχέσεις με τους συναδέλφους και τους προϊσταμένους, καθώς επίσης με την οικογένεια και τους φίλους. Τέλος, οι θεωρίες σε επίπεδο οργάνωσης αφορούν το φόρτο εργασίας, την ύπαρξη γραφειοκρατίας και την απουσία επανατροφοδότησης.

### 3.2.1 Ατομικά μοντέλα - θεωρίες

Πολλές έρευνες έχουν μελετήσει τη σχέση ανάμεσα στα δημογραφικά χαρακτηριστικά και την επαγγελματική εξουθένωση. Αρχικά, ως προς το φύλο, ο Fontana (1995) υποστηρίζει ότι δεν είναι ξεκάθαρο ποιό από τα δύο φύλα εμφανίζει μεγαλύτερα επίπεδα στρες, καθώς κάθε άτομο διαφέρει ως προς τις καταστάσεις που βιώνει και την εκδήλωση του στρες. Ωστόσο, σύμφωνα με τον Κάντα (1996), οι γυναίκες εμφανίζονται πιο επιρρεπείς στη συναισθηματική εξάντληση, καθώς αναλαμβάνουν ταυτόχρονα πολλαπλούς ρόλους στην καθημερινή τους ζωή (σύζυγος, μητέρα, εργαζόμενη κλπ). Αναφορικά με την ηλικία, οι νεότεροι εκπαιδευτικοί είναι περισσότερο ευάλωτοι στην εμφάνιση επαγγελματικής εξουθένωσης, σε αντίθεση με τους μεγαλύτερους σε ηλικία εργαζόμενους με περισσότερα χρόνια υπηρεσίας (Maslach, Schaufeli, & Leiter, 2001). Ως προς την οικογενειακή κατάσταση, οι έγγαμοι εργαζόμενοι εμφανίζονται λιγότερο επιρρεπείς στην επαγγελματική εξουθένωση (Κάντας, 1996). Η ερμηνεία που δίνεται, σύμφωνα με τους Maslach &

Jackson (1986), είναι ότι οι έγγαμοι επαγγελματίες έχουν συνήθως μεγαλύτερη ηλικία, εμπειρία στην εργασία και διαφορετική τοποθέτηση απέναντι σε αυτή, λόγω των οικογενειακών τους υποχρεώσεων.

Όσον αφορά τον δημογραφικό παράγοντα του μορφωτικού επιπέδου, αναφέρεται ότι άτομα που έχουν επενδύσει χρονικά στην απόκτηση επιπλέον τυπικών προσόντων και γνώσεων για την εργασία τους αναμένουν την επαγγελματική τους εξέλιξη. Η μη επαλήθευση αυτής τους της προσδοκίας, αναμένεται να οδηγήσει σε επαγγελματικό άγχος και στη συνέχεια σε επαγγελματική εξουθένωση (Pines, 1993).

### ***Το μοντέλο των Edelwich & Brodsky (1980)***

Αυτοί προτείνουν ένα διαφορετικό μοντέλο σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση. Το μοντέλο αυτό περιλαμβάνει τα ακόλουθα τέσσερα στάδια από τα οποία το άτομο διέρχεται κατά την επαγγελματική του σταδιοδρομία (Αμαραντίδου, 2010; Παναγόπουλος, 2013; Παπαδάτου – Αναγνωστόπουλος, 1997).

- *Το στάδιο του ενθουσιασμού:* Το άτομο ξεκινά την καριέρα του με αυξημένη ενέργεια, ενθουσιασμό και υψηλές, μη ρεαλιστικές προσδοκίες από τον εαυτό του, τους πελάτες/ ασθενείς/ μαθητές και τους συναδέλφους του. Ο εργαζόμενος σε αυτό το στάδιο επενδύει πολύ χρόνο και ενέργεια στην εργασία του, επιθυμώντας να αντλήσει τη μεγαλύτερη δυνατή ικανοποίηση.
- *Το στάδιο της αμφιβολίας και της αδράνειας:* Οι προσδοκίες του ατόμου αρχίζουν να μειώνονται και το άτομο αρχίζει να απογοητεύεται, καθώς οι προσδοκίες του δεν επαληθεύονται. Αρχικά, το άτομο θεωρεί τον εαυτό του υπεύθυνο και στρέφεται σε μια εντατικότερη προσπάθεια στην εργασία του, παρακολουθώντας σεμινάρια και επιμορφωτικά προγράμματα, ώστε να καλύψει το κενό που αισθάνεται. Σταδιακά συνειδητοποιεί ότι η εργασία του δεν είναι ιδανική, αλλά ακόμα οι προσδοκίες του δεν έχουν μειωθεί. Θέματα όπως η αμοιβή και το ωράριο εργασίας έρχονται στο προσκήνιο.
- *Το στάδιο της απογοήτευσης και της ματαίωσης :* Το στάδιο αυτό είναι μεταβατικό. Οι μη υψηλές προσδοκίες του ατόμου δεν έχουν επαληθευθεί, οπότε επέρχεται απογοήτευση και αποθάρρυνση και το άτομο αρχίζει να αναρωτιέται κατά πόσο είναι συμφέρον να παραμένει σε μια εργασία που του προκαλεί άγχος και δεν ταυτίζεται με τις προσδοκίες του. Το άτομο αρχίζει να αμφισβητεί τις

προσωπικές του ικανότητες. Εξωγενείς παράγοντες, όπως η αμοιβή και η δυσaráσκεια από το οργανωτικό πλαίσιο και τη διεύθυνση εμφανίζονται έντονα. Στο σημείο αυτό, το άτομο βρίσκεται σε αδιέξοδο και σε ένα καταλυτικό στάδιο του να αναθεωρήσει τις αρχικές, μη ρεαλιστικές προσδοκίες και στόχους ή να απομακρυνθεί από το χώρο εργασίας, ο οποίος του προκαλεί στρες.

- *Το στάδιο της απάθειας* : Στο τελευταίο στάδιο της επαγγελματικής εξουθένωσης, το άτομο παύει να επενδύει ενέργεια στην εργασία του και εμφανίζει σωματική και ψυχική απόσυρση. Απομακρύνεται από τους πελάτες / ασθενείς/ μαθητές του, γιατί αισθάνεται ανεπαρκής απέναντί τους και αποφεύγει τις επαφές με συναδέλφους και την ανάληψη ευθυνών στο χώρο της εργασίας του. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να εμφανίζονται επιπλέον εντάσεις στις σχέσεις του ατόμου σε προσωπικό και κοινωνικό επίπεδο. Το άτομο παραμένει στην εργασία του για βιοποριστικούς λόγους και μόνο.

Η Kobasa et al. (1982), υποστηρίζει ότι ο παράγοντας της ανθεκτικότητας στο στρες επηρεάζει την εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ανθεκτικότητα στο στρες σημαίνει ότι το άτομο αισθάνεται να έχει το ίδιο τον έλεγχο των καταστάσεων, να μπορεί να παρεμβαίνει αποτελεσματικά και να αντιμετωπίζει τις δυσκολίες ως «προκλήσεις», η αντιμετώπιση των οποίων θα το κάνει πιο δυνατό. Η ανθεκτικότητα στο στρες είναι αντιστρόφως ανάλογη με την επαγγελματική εξουθένωση. Επιπλέον, η μεγάλη συναισθηματική εμπλοκή του εργαζόμενου με το επάγγελμα προκαλεί ψυχική φθορά, ενώ η πίστη στον εαυτό του και η προσαρμοστικότητα δημιουργεί τις προϋποθέσεις αντίστασης στο στρες και τη συναισθηματική εξάντληση.

Επιπρόσθετα, σύμφωνα με τους Παπαδάτου & Αναγνωστόπουλο (1997), τα ισχυρά κίνητρα, προσδοκίες, στόχοι και φιλοδοξίες του εργαζόμενου είναι δυνατό να οδηγήσουν στην επαγγελματική του εξουθένωση. Επιπλέον, καταλυτικός παράγοντας θεωρείται ο τρόπος με τον οποίο το άτομο διαχειρίζεται το στρες στο εργασιακό περιβάλλον, αλλά και η ασυμφωνία ανάμεσα στο ψυχολογικό προφίλ του ατόμου και το περιβάλλον της εργασίας του.

### 3.2.2 Διαπροσωπικά μοντέλα – θεωρίες

#### ***Το μοντέλο των τριών διαστάσεων της Maslach (1982).***

Το μοντέλο αυτό υποστηρίζει την ύπαρξη τριών διαστάσεων του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης, τα οποία συνδέονται με την ύπαρξη διαφορετικών συμπτωμάτων. Η πρώτη διάσταση είναι η «συναισθηματική εξάντληση», η οποία περιλαμβάνει εξάντληση σε σωματικό και ψυχικό επίπεδο, καθώς και μείωση της ενέργειας και απώλεια της διάθεσης. Η δεύτερη διάσταση ονομάζεται «αποπροσωποποίηση», κατά την οποία ο εργαζόμενος απομακρύνεται και αποξενώνεται από τους πελάτες/ ασθενείς/ μαθητές του. Οι σχέσεις του με αυτούς γίνονται απρόσωπες, κυνικές και επιθετικές. Τέλος, η τρίτη διάσταση, η «έλλειψη προσωπικής επίτευξης» σχετίζεται με το αίσθημα ανικανότητας του εργαζομένου να προσφέρει στην εργασία του, που έχει ως άμεση συνέπεια τη μείωση της απόδοσης του (Leiter & Maslach, 2005).

Σύμφωνα με το μοντέλο της Pines (1993), διαπιστώθηκε ότι η επαγγελματική εξουθένωση επεκτείνεται επιπλέον στις οικογενειακές σχέσεις και τις πολιτικές συγκρούσεις και πέρα από τα επαγγέλματα υγείας, για τα οποία είχε γίνει αρχικά λόγος.

Οι Buunk & Schaufeli (1993), στηριζόμενοι στο μοντέλο της Maslach (1993), επιδίωξαν τη σύνδεση της επαγγελματικής εξουθένωσης με την κοινωνική αλληλεπίδραση σε διαπροσωπικό επίπεδο. Σε αυτή τη διαδικασία, οι ερευνητές διέκριναν δύο επίπεδα: την αμοιβαιότητα και τη συναισθηματική μετάδοση.

Κατά την προσέγγιση της αμοιβαιότητας, η επαγγελματική εξουθένωση οφείλεται στις υψηλές συναισθηματικές απαιτήσεις που εμφανίζονται στις σχέσεις μεταξύ δότη και αποδέκτη βοήθειας. Οι εργαζόμενοι - δότες επιθυμούν να λαμβάνουν κάποια αμοιβή για τις προσπάθειές τους. Ωστόσο, η προσδοκία τους αυτή δεν εκπληρώνεται συχνά, με αποτέλεσμα να εμφανίζεται έλλειψη αμοιβαιότητας, που με τη σειρά της οδηγεί στη δημιουργία αρνητικών συναισθημάτων. Το άτομο προσπαθεί και πάλι, με στόχο να επαναφέρει την αμοιβαιότητα. Όταν αυτή η διαδικασία επαναλαμβάνεται, χάνεται σιγά-σιγά η αίσθηση της ισορροπίας και το άτομο οδηγείται στην επαγγελματική εξουθένωση.

Στη δεύτερη διάσταση, που αφορά τη συναισθηματική μετάδοση, παρατηρείται σταδιακή μείωση των συναισθηματικών αποθεμάτων των εργαζομένων. Αυτό οδηγεί σε συναισθηματική εξάντληση. Σταδιακά, η σχέση ανάμεσα στο δότη και τον



αποδέκτη βοήθειας χειροτερεύει και δημιουργείται στον πρώτο η αίσθηση μειωμένης προσωπικής επίτευξης (Παναγόπουλος, 2013).

Η επαγγελματική εξουθένωση εμφανίζεται εντονότερα σε επαγγέλματα παροχής φροντίδας, διότι οι αποδέκτες της βοήθειας δεν παρουσιάζουν εμφανή βελτίωση της κατάστασής τους και αδυνατούν να εκφράσουν την ευγνωμοσύνη τους προς τα πρόσωπα που τους φροντίζουν, με αποτέλεσμα οι εργαζόμενοι να μην παίρνουν την αναμενόμενη ικανοποίηση. Ειδικότερα, οι επαγγελματίες σε ιδρύματα ψυχικής υγείας παρουσιάζουν τη μεγαλύτερη επαγγελματική εξουθένωση, καθότι οι ψυχικά ασθενείς συχνά αντιστέκονται στη θεραπεία και μπορεί να παρουσιάσουν επιθετικότητα προς το προσωπικό (Maslach, 1993; Παναγόπουλος, 2013).

### **3.2.3 Οργανωτικά μοντέλα – θεωρίες**

Καταλυτικό ρόλο στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης, φαίνεται σύμφωνα με πλήθος ερευνών, να διαδραματίζουν οι εργασιακές συνθήκες, τα χαρακτηριστικά της εργασίας, καθώς επίσης και η οργάνωση της δομής της (Cherniss, 1993, 1996; Golebiewski & Munzerider, 1988; Golebiewski & Boss, 1992; Maslach & Schaufeli, 1993; Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001).

Οι ερευνητές αναφέρουν μια σειρά από ιδιαίτερα σημαντικούς παράγοντες που συνδέονται με την επαγγελματική εξουθένωση και τη σχέση της με τις εργασιακές συνθήκες (Παναγόπουλος, 2013). Τέτοιοι παράγοντες είναι ο εκτεταμένος φόρτος εργασίας (Jackson, Schwab & Schuler, 1986; Lee & Ashforth, 1996), οι μη σαφείς απαιτήσεις της εργασίας (Lee & Ashforth, 1993), η αίσθηση ελλειπούς αυτονομίας (Landsbergis, 1988), η απουσία ανατροφοδότησης για το επίπεδο αποδοτικότητας του εργαζόμενου (Astrom et al., 1990; Pfenning & Husch, 1994), η απουσία ευθύνης που σχετίζεται με τα αποτελέσματα σε προσωπικό επίπεδο (Dolan et al., 1992), η περιορισμένη δυνατότητα συμμετοχής στη λήψη των αποφάσεων (O'Driscoll & Schubert, 1988), η ρουτίνα και η μονοτονία που μειώνει το ενδιαφέρον του εργαζόμενου, το γραφειοκρατικό σύστημα του οργανισμού, καθώς επίσης και η έλλειψη ενός ευχάριστου περιβάλλοντος (Friedman, 1991), ο μη ικανοποιητικός μισθός (Jackson et al., 1986), η εμφάνιση συγκρούσεων στο περιβάλλον της εργασίας και η μη αποτελεσματική διαχείριση τους (Leiter, 1991), η αίσθηση μειωμένης

παρακίνησης και ενθάρρυνσης από τη διεύθυνση και τέλος η αμφισβήτηση και ο προβληματισμός σχετικά με το ρόλο του εργαζόμενου (Pfenning & Husch, 1994).

### ***Το διαδραστικό μοντέλο του Cherniss,(1980)***

.Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο, η ανάπτυξη και εξέλιξη της επαγγελματικής εξουθένωσης ,χαρακτηρίζεται από τα παρακάτω στάδια :

Το στάδιο του « εργασιακού στρες »: Στο στάδιο αυτό ο εργαζόμενος βιώνει μια διατάραξη ανάμεσα στο εσωτερικό και εξωτερικό του περιβάλλον, καθώς οι διαθέσιμοι πόροι δεν είναι αρκετοί για την ικανοποίηση των εργασιακών απαιτήσεων.

Το στάδιο της «εξάντλησης»: Στο στάδιο αυτό ο εργαζόμενος βιώνει συναισθηματική εξάντληση , απάθεια και απογοήτευση και σιγά σιγά οδηγείται στην παραίτηση.

Το στάδιο της «αμυντικής κατάληξης»: Στο στάδιο αυτό ο εργαζόμενος αποστασιοποιείται συναισθηματικά από την εργασία του προκειμένου να αναπτύξει αντιστάσεις για την επαγγελματική του επιβίωση,ενώ εκδηλώνει κυνισμό και αδιαφορία.

Οι Leiter & Maslach (1999,2004,2005,2008), μετά από τη μακροχρόνια έρευνά τους, κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η ασυμβατότητα των προσωπικών χαρακτηριστικών του εργαζόμενου και της συγκεκριμένης εργασίας που κάνει, μπορεί να ευθύνεται για την εμφάνιση του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Ιδιαίτερη σημασία δίνουν κάποιοι ερευνητές και στις πηγές δημιουργίας άγχους στον εργαζόμενο (Cooper, Dewe & O'Driscoll, 2001; Cooper & Eaker, 1988).Οι αγχογόνες καταστάσεις στο χώρο της εργασίας μπορούν να οδηγήσουν στην εκδήλωση επαγγελματικού άγχους. Σύμφωνα με τον Kyriacou (2001), το άγχος ορίζεται ως ο βαθμός ασυμφωνίας μεταξύ των προσωπικών απαιτήσεων και της ικανότητας που έχει το άτομο για την αντιμετώπιση και διαχείριση αυτών των απαιτήσεων (Σαμαράς, 2016). Πιο συγκεκριμένα, το εργασιακό άγχος αφορά το δυσάρεστο και αρνητικό εκείνο συναίσθημα που νιώθουν οι άνθρωποι κατά την εκτέλεση της εργασίας τους. Πρόκειται για ένα ιδιαίτερα σημαντικό πρόβλημα με αυξανόμενες διαστάσεις και επιδράσεις, τόσο στον ίδιο τον εργαζόμενο, όσο και στο σημαντικό κόστος που μπορεί να έχει στον ίδιο τον οργανισμό (Hart & Cooper, 2001).

Το εργασιακό άγχος έχει άμεση σχέση με εργασιακές παραμέτρους, όπως την επαγγελματική ικανοποίηση (McCormick & Solman, 1992; Borg et al., 1991;

Chaplain, 1995), καθώς και την επαγγελματική εξουθένωση (Antoniou et al., 2006; Kyriacou, 1987; Πετρίδου, 2014; Σαμαράς, 2016).

Τα επίπεδα του άγχους που δημιουργούνται από την εργασία βρέθηκε ότι είναι πολύ πιο υψηλά από αυτά που προκαλούνται από μια υπερφορτωμένη και αγχωτική ζωή (Smith, 2000). Ο ερευνητής τονίζει ότι ο εργαζόμενος παρουσιάζει περιορισμένη αντίσταση και πολλές φορές αδυναμία στο να μη μεταφέρει την ένταση και το άγχος της εργασίας του και στην υπόλοιπη ζωή του.

Τα ατομικά χαρακτηριστικά και οι εξωτερικές συνθήκες εργασίας επηρεάζουν τη συχνότητα εκδήλωσης του άγχους (Motowiblo et al., 1986). Οι ερευνητές συμπέραναν ότι η επίδραση των ατομικών χαρακτηριστικών είναι πολύ μεγαλύτερη από τις εξωτερικές συνθήκες της εργασίας στην εμφάνιση του εργασιακού άγχους. Η εξήγηση που δίνεται σε αυτό βασίζεται στο ότι η ένταση μιας στρεσογόνας κατάστασης αντανακλά τη λειτουργία των ατομικών χαρακτηριστικών του εργαζομένου, για να αντιδρά σε ένα ευρύ πλαίσιο παραγόντων που προκαλούν άγχος. Έτσι, η προσπάθεια να μετρηθεί αυτή η ένταση μπορεί να βοηθήσει στην πρόβλεψη και αντιμετώπιση του άγχους στον εργαζόμενο (Σαμαράς, 2016).

### **3.3 Τα αίτια της επαγγελματικής εξουθένωσης**

Οι περισσότερες θεωρίες της επαγγελματικής εξουθένωσης, προσπαθούν να αξιολογήσουν το σύνδρομο, αναζητώντας τα αίτια που οδηγούν στην εμφάνισή του, μέσω της αλληλεπίδρασης του ατόμου με το εργασιακό περιβάλλον. Στον ερευνητικό χώρο αναζητούνται ιδιαίτερα οι παράγοντες που τροποποιούν το δημιουργικό στρες σε προβληματικό. Σύμφωνα με μια κατηγοριοποίηση που κάνει η Αμαραντίδου (2010), αυτοί χωρίζονται σε περιβαλλοντικοί και ατομικοί παράγοντες.

**Περιβαλλοντικοί παράγοντες:** Αυτοί έχουν σχέση με το εργασιακό περιβάλλον, όπως το απαιτητικό ωράριο, ο υπερβολικός φόρτος εργασίας, ο αυταρχικός τρόπος διοίκησης, η σύγκρουση ρόλων και η ασάφεια ρόλου, η οργανωτική δομή της εργασίας, η ιδιαιτερότητα της φύσης της κάθε εργασίας, τα ελλειπή χρονικά περιθώρια για τη διεκπεραίωσή της, η έλλειψη παρακίνησης και υποστήριξης, η διαταραγμένες συναδελφικές σχέσεις.

**Ατομικοί παράγοντες:** Αυτοί αφορούν τον ίδιο τον εργαζόμενο και την προσωπικότητά του. Έχουν σχέση με την ικανότητα ή όχι διαχείρισης του άγχους, τις

αμοιβές, τις προσδοκίες που έχει από το επάγγελμά του, την αίσθηση ελέγχου και τα κίνητρα που επέλεξε το συγκεκριμένο επάγγελμα.

Οι Brewer & Clippard (2002), προσθέτουν στους παραπάνω παράγοντες και τους δημογραφικούς. Στους περιβαλλοντικούς ακόμη παράγοντες δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στον υπερβολικό φόρτο εργασίας, θεωρώντας τον καταλυτικό για την εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Επίσης πολλοί ερευνητές θεωρούν ότι η ασάφεια και η σύγκρουση ρόλων επηρεάζουν αρνητικά την επαγγελματική ικανοποίηση. (Αμαραντίδου, 2010; Αργυράκης, Κουστέλιος, Διγγελίδης & Χρόνη, 2005). Συγκεκριμένα, η ασάφεια ρόλου (role ambiguity), αφορά την αίσθηση αβεβαιότητας του εργαζόμενου, όταν δεν είναι σαφείς οι οδηγίες για τις απαιτήσεις της εργασίας του, αλλά και της αναμενόμενης συμπεριφοράς του από τους άλλους (Αμαραντίδου 2010; Κάντας, 1995). Επίσης η σύγκρουση ρόλων (role conflict), συμβαίνει όταν ο εργαζόμενος αλληλεπιδρά με διαφορετικά άτομα ή διαφορετικές ομάδες ατόμων, οι οποίες έχουν συγκρουόμενες προσδοκίες από αυτόν. (Αμαραντίδου, 2010; Koustelios & Kousteliou, 1998). Η υπερφόρτωση ρόλου (role overload) είναι μία μορφή εμφάνισης της σύγκρουσης ρόλων και θεωρείται ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες εμφάνισης της επαγγελματικής εξουθένωσης. Εδώ παρατηρείται ταυτόχρονη απαίτηση πολλών προσδοκιών από τον εργαζόμενο (Κάντας, 2001).

Ειδικά οι Leiter & Maslach (2000) συμπεραίνουν ότι η ασάφεια ρόλου και οι απαιτητικές εργασιακές συνθήκες, επιδρούν σημαντικά πάνω στις δύο διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης, την συναισθηματική εξάντληση και τη μείωση της προσωπικής επίτευξης. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα την αύξηση των αναρρωτικών αδειών και τα ψυχολογικά προβλήματα. Ιδιαίτερα επισημαίνεται ότι η έλλειψη παρακίνησης και υποστήριξης από τους διευθυντές, αλλά και ο υψηλός βαθμός πίεσης και ελέγχου, οδηγεί τους εργαζόμενους σε υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Στην περίπτωση αυτή συστήνεται η εκπαίδευση των διευθυντών για την αναγνώριση των συμπτωμάτων της και την παροχή της κατάλληλης υποστήριξης από τη μεριά τους, ενθαρρύνοντας το προσωπικό σε παρακολούθηση προγραμμάτων πρόληψης. Εργασιακές ρυθμίσεις που παρέχουν εργασιακή δέσμευση και οδηγούν σε ανάπτυξη νέων προσεγγίσεων, συμβάλουν σε χαμηλότερα επίπεδα εξουθένωσης (Maslach & Pines, 1977; Pines & Maslach, 1978).

Αναφορικά με τους ατομικούς παράγοντες, σύμφωνα με τους Brewer & Clippard (2002), οι ερευνητές θεωρούν ότι οι εσωστρεφείς και ευαίσθητοι άνθρωποι είναι πιο επιρρεπείς στην εξουθένωση. Όσον αφορά τους δημογραφικούς παράγοντες, οι ίδιοι

ερευνητές ,αλλά και ο Jackson (1993), τονίζουν ότι και αυτοί επηρεάζουν σε ένα βαθμό την εξουθένωση, καθώς οι παντρεμένοι παρουσιάζουν χαμηλότερο βαθμό εμφάνισης του φαινομένου. Σύμφωνα με τους Brewer & Shopard (2004), οι μεγαλύτεροι σε ηλικία εργαζόμενοι είναι λιγότερο επιρρεπείς σε αυτή, συγκριτικά με νεότερους συναδέλφους τους. Τέλος οι περισσότεροι ερευνητές συμφωνούν ότι η διερεύνηση των αιτίων της επαγγελματικής εξουθένωσης, μπορεί να συμβάλει στην πρόληψη και ουσιαστική αντιμετώπισή της.

### **3.4 Συμπτώματα της επαγγελματικής εξουθένωσης**

Η επαγγελματική εξουθένωση δεν έχει αναγνωριστεί σαν νόσημα, ωστόσο τα συμπτώματα της έχουν εντοπιστεί και καταγραφεί από πλήθος ερευνητών. Τα συμπτώματα αυτά αφορούν το συναισθηματικό, το γνωστικό, το σωματικό επίπεδο, καθώς και το επίπεδο συμπεριφοράς και κινήτρων (Παναγόπουλος, 2013).

#### **3.4.1 Συναισθηματικά συμπτώματα**

Ο εργαζόμενος έχει αισθήματα κατάθλιψης, άγχους και πολλές φορές είναι οργισμένος, ευσυγκίνητος και μελαγχολικός. Επίσης, νιώθει αδύναμος και η σκέψη και μόνο της εργασίας του την επόμενη μέρα τον καταβάλλει. Αυτό του δημιουργεί αισθήματα ανικανότητας και ανεπάρκειας για την εργασία του.

Σε διαπροσωπικό επίπεδο, παρουσιάζεται ευερέθιστος και οξύθυμος, καθώς επίσης κυνικός και ψυχρός απέναντι στους πελάτες/ ασθενείς/ μαθητές του. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη χαμηλής αυτοεκτίμησης και αρνητικής αυτοεικόνας. Η αρνητική αυτοεικόνα επεκτείνεται και στους υπόλοιπους τομείς της ζωής του, πέραν του τομέα της εργασίας (Κάντας, 1995; Παναγόπουλος, 2013; Παπαδάτου και Αναγνωστόπουλος, 1997).

#### **3.4.2 Γνωστικά συμπτώματα**

Το άτομο εμφανίζει δυσκολία συγκέντρωσης, μειωμένη μνήμη και παρατηρητικότητα, είναι απρόσεκτο και επιρρεπές σε λανθασμένες εκτιμήσεις και ατυχήματα. Επίσης, δυσκολεύεται στη λήψη αποφάσεων, ενώ εμφανίζει τάσεις

απομόνωσης και διαφυγής από την πραγματικότητα (Αμαραντίδου, 2010; Παναγόπουλος, 2013).

Σε διαπροσωπικό επίπεδο, το άτομο εμφανίζει μειωμένη εμπλοκή με τους πελάτες/ ασθενείς/ μαθητές, κυνική συμπεριφορά, αρνητισμό, έλλειψη ενσυναίσθησης και προσκόλληση σε στερεοτυπική θεώρηση των πραγμάτων. Σταδιακά προκύπτει ψυχολογική απόσταση ανάμεσα στον εργαζόμενο και τους αποδέκτες των υπηρεσιών του, ενώ εμφανίζει εχθρική συμπεριφορά, που επεκτείνεται και στις σχέσεις του με συναδέλφους και προϊσταμένους. Παρατηρείται ματαιώση και προβολή των προβλημάτων του στους άλλους. Επιπλέον, το άτομο θεωρεί ότι δεν τυγχάνει της εκτίμησης που του αρμόζει από τους συναδέλφους του και τη διεύθυνση και παύει να τους εμπιστεύεται, ενώ ταυτόχρονα εμφανίζει επικριτική στάση προς αυτούς (Κάντας, 1995; Παναγόπουλος, 2013; Παπαδάτου και Αναγνωστόπουλος, 1997).

### **3.4.3 Σωματικά – οργανικά συμπτώματα**

Ο εργαζόμενος παρουσιάζει συμπτώματα σε διάφορα συστήματα. Ενδεικτικά αναφέρονται:

- Προβλήματα του καρδιαγγειακού συστήματος, όπως ταχυπαλμία, αρτηριακή υπέρταση και υψηλά επίπεδα χοληστερίνης. Επίσης αυξάνεται ο κίνδυνος εμφάνισης στεφανιαίας νόσου.
- Στο γαστρεντερικό σύστημα παρουσιάζονται διαταραχές όπως ναυτία, έλκος στομάχου κ.α.
- Στο αναπνευστικό σύστημα παρουσιάζεται λαχάνιασμα, ταχύπνοια, ενώ μπορεί να υπάρξει επιδείνωση προϋπάρχοντος άσθματος.
- Στο μυοσκελετικό σύστημα, παρουσιάζονται μυϊκοί πόνοι και μυοσκελετικά προβλήματα, ιδιαίτερα στον αυχένα και στη μέση και μούδιασμα των άκρων.
- Το ανοσοποιητικό σύστημα εξασθενεί λόγω του μακροχρόνιου άγχους, με αποτέλεσμα να παρουσιάζεται επιρρέπεια σε ιώσεις. Η εξήγηση που δίνεται είναι ότι η μακροχρόνια έκθεση σε στρες οδηγεί σε μείωση των ορμονών που είναι υπεύθυνες για τους μηχανισμούς άμυνας του οργανισμού.
- Στο αναπαραγωγικό σύστημα, παρουσιάζονται σεξουαλικά προβλήματα και στις γυναίκες ενδέχεται να εμφανιστούν διαταραχές στην έμμηνο ρύση.

- Στο νευρικό σύστημα, μπορεί να εμφανιστούν τικ, ζαλάδες, αυξημένη εφίδρωση και ξηροστομία. Επιπλέον, μπορεί να παρουσιαστούν πονοκέφαλοι και ημικρανίες.

- Διάφορες διαταραχές ύπνου (αϋπνία ή υπερυπνία), κόπωση και αδυναμία, ξαφνική απώλεια ή απόκτηση βάρους, εμφάνιση και επιδείνωση σακχαρώδη διαβήτη και ρευματοειδούς αρθρίτιδας, όπως και διαταραχές του αισθήματος ισορροπίας με την εμφάνιση ιλίγγων.

Εξαιτίας όλων των σωματικών ενοχλήσεων, το άτομο αισθάνεται ανησυχία και ανασφάλεια και έχει την αίσθηση ότι χάνει τον έλεγχο του σώματός του (Κάντας, 1995; Παναγόπουλος, 2013; Παπαδάτου και Αναγνωστόπουλος, 1997).

#### **3.4.4 Συμπτώματα σε επίπεδο συμπεριφοράς**

Το άτομο εμφανίζει αντικρουόμενες συμπεριφορές. Από τη μία πλευρά παρουσιάζεται υπερένταση, υπερκινητικότητα, παρορμητισμός και έλλειψη συγκέντρωσης σε μία συγκεκριμένη δραστηριότητα. Από την άλλη, εμφανίζεται αναβλητικότητα, αναποφασιστικότητα, αμφιβολία και αδράνεια. Προκειμένου να ελέγξει την ένταση, ο εργαζόμενος καταφεύγει στην αυξημένη κατανάλωση καφέ, τσιγάρων, αλκοόλ ή και ηρεμιστικών. Ακόμη, παρατηρούνται διαταραχές στην πρόσληψη τροφής και αυξημένη προδιάθεση για ατυχήματα, λόγω ριψοκίνδυνων συμπεριφορών (π.χ. γρήγορη οδήγηση, extreme sports κλπ.), καθώς αναζητά να βιώσει τη συγκίνηση που του λείπει από την εργασία και να διακόψει τη ρουτίνα που βιώνει σε καθημερινό επίπεδο.

Ωστόσο, το άτομο με εξουθένωση, ενδέχεται να παρουσιάζει πλήρη αποχή από δημιουργικές δραστηριότητες, παρορμούμενο από την επιθυμία του να μείνει μόνο του, καθώς επίσης και παραίτηση (Fontana, 1993; Κάντας, 1995; Παναγόπουλος, 2013; Παπαδάτου και Αναγνωστόπουλος, 1997).

Σε επίπεδο διαπροσωπικών σχέσεων, ο εργαζόμενος μπορεί να εμφανίσει δύο είδη αντιδράσεων. Από τη μία πλευρά, μπορεί να εκδηλώσει ευερεθιστότητα, επιθετικότητα, εχθρικότητα, καθώς και ανάρμοστη ή βίαιη συμπεριφορά, που οδηγεί σε συγκρούσεις εντός και εκτός της εργασίας (Cherniss, 1980; Freudenberger, 1980; Παναγόπουλος, 2013). Από την άλλη πλευρά, ενδέχεται να εμφανίσει απόσυρση και τάσεις απομόνωσης από το κοινωνικό του περιβάλλον. Το άτομο αποστασιοποιείται συναισθηματικά, μειώνεται η συναισθηματική του εμπλοκή και συμπεριφέρεται με απρόσωπο τρόπο. Ο εργαζόμενος παρουσιάζει μείωση της ενεργητικότητάς του και

συμπεριφέρεται μηχανικά προς τους αποδέκτες των υπηρεσιών του. Από τα παραπάνω δημιουργείται ένας φαύλος κύκλος. Τα άτομα του περιβάλλοντος του ατόμου με εξουθένωση, ερμηνεύουν τη συμπεριφορά του ως απόμακρη, αδιάφορη και ψυχρή, γεγονός που οδηγεί στην ενίσχυση των συναισθημάτων απογοήτευσης, ανικανότητας, υποτίμησης του εαυτού και αρνητικής αυτοεικόνας στο ίδιο το άτομο. Επίσης, ο εργαζόμενος αισθάνεται ενοχές και εμφανίζει αρνητικά συναισθήματα για τα άτομα του περιβάλλοντός του, με αποτέλεσμα τη διαταραχή των σχέσεων και τη δημιουργία συγκρούσεων με συναδέλφους και προϊσταμένους, που δυσκολεύονται να επιλυθούν. Ο επαγγελματικά εξουθενωμένος γίνεται καχύποπτος και δύσπιστος. Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί ότι τα αρνητικά συναισθήματα και συμπεριφορές δεν αφορούν μόνο τον επαγγελματικό τομέα, αλλά επεκτείνονται και σε προσωπικό και κοινωνικό επίπεδο, όπου ο επαγγελματικά εξουθενωμένος εργαζόμενος μεταφέρει το πρόβλημά του (Fontana, 1993; Κάντας, 1995; Παναγόπουλος, 2013; Παπαδάτου και Αναγνωστόπουλος, 1997).

Σε επίπεδο οργάνωσης, αναγνωρίζεται η επαγγελματική εξουθένωση με τα χαρακτηριστικά της μειωμένης αποτελεσματικότητας, της χαμηλής απόδοσης και της μειωμένης παραγωγικότητας. Στοιχεία απόσυρσης παρατηρούνται στη συμπεριφορά του, όπως η αργοπορία, η δημιουργία απουσιών για λόγους υγείας, γεγονός που κρύβει το αίσθημα της ανισότητας που νιώθει ο εργαζόμενος και της ανάγκης του να επιφέρει ένα είδος προσωπικής ισορροπίας. Ο εργαζόμενος κοιτάζει συχνά το ρολόι του και παρουσιάζει μια επίμονη και άκαμπτη τήρηση των κανονισμών. Τέλος, εμφανίζει δυσκολία στη λήψη των αποφάσεων, στη διαχείριση του χρόνου και των υποθέσεων του (Cordes και Dougherty, 1993; Κάντας, 1995; Παπαδάτου και Αναγνωστόπουλος, 1997).

#### **3.4.5 Συμπτώματα σε επίπεδο κινήτρων**

Σύμφωνα με τους Schaufeli και Enzmann (1998), ο εργαζόμενος χάνει σταδιακά τον ζήλο, τον ενθουσιασμό και το ενδιαφέρον, μειώνεται η κινητοποίηση και η εμπλοκή του και καταλαμβάνεται από απογοήτευση και χαμηλό ηθικό. Πρόκειται για μια υψηλού βαθμού κρίση κινήτρων, η οποία συνοδεύεται από αδιαφορία και έλλειψη ενδιαφέροντος για τους αποδέκτες των υπηρεσιών του. Ορισμένες φορές παρατηρείται η χρησιμοποίηση των αποδεκτών για την ικανοποίηση των προσωπικών



και κοινωνικών απαιτήσεων του εργαζόμενου. Δεν είναι σπάνιο, στο αρχικό στάδιο της επαγγελματικής εξουθένωσης να παρουσιάζεται έντονη εμπλοκή του εργαζόμενου με τους αποδέκτες των υπηρεσιών του. Όσο η επαγγελματική εξουθένωση προχωρά, ο εργαζόμενος παρουσιάζει άρνηση προσέλευσης στη δουλειά και αποφεύγει να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες (Κάντας, 1996; Παναγόπουλος, 2013).

### **3.5 Συνέπειες της επαγγελματικής εξουθένωσης**

Οι συνέπειες του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης αφορούν τόσο το προσωπικό, όσο και το διαπροσωπικό επίπεδο του εργαζόμενου, καθώς επίσης και το επίπεδο του εργασιακού του περιβάλλοντος.

Σύμφωνα με τους Maslach & Leiter (1997), η εξουθένωση, σε ατομικό επίπεδο οδηγεί σε απουσία θετικών συναισθημάτων, μειωμένη παρακίνηση και δραστηριοποίηση στην εργασία. Σε έρευνα τους, οι Maslach & Jackson (1986) διαπιστώνουν ότι ο εργαζόμενος εμφανίζει τακτική αποχή από την εργασία και μειωμένο ηθικό. Σύμφωνα με τους Boles et al.,(2000), η εξουθένωση συνδέεται με την εκδήλωση ψυχολογικών συμπτωμάτων, όπως πνευματικό στρες ή και κατάθλιψη, αλλά και σωματικών συμπτωμάτων. Συγκεκριμένα, καθώς το άτομο συχνά εργάζεται πολλές ώρες, η σωματική κατάρρευση συνοδεύει την εξουθένωση. Τέλος, σχετίζεται με προβλήματα σε προσωπικό επίπεδο, καθώς παρουσιάζεται αϋπνία και ολοένα και μεγαλύτερη χρήση οινοπνεύματος και φαρμάκων (Αμαραντίδου, 2010; Maslach & Jackson, 1986).

Καθώς εξελίσσεται η εξουθένωση, επηρεάζει τις διαπροσωπικές σχέσεις του ατόμου. Οι Boles et al., (2000), επισήμαναν τη δυσκολία διαχείρισης μίας επιχείρησης και των διαπροσωπικών σχέσεων με τους πελάτες ή τους μαθητές, ως ουσιαστικούς παράγοντες που μπορεί να οδηγήσουν στην επαγγελματική εξουθένωση. Σύμφωνα με τους Maslach & Jackson (1986), οι εργαζόμενοι ενδέχεται να παρουσιάσουν συζυγικά και οικογενειακά προβλήματα.

Μάλιστα οι ίδιοι ερευνητές, διαπιστώνουν ότι η επαγγελματική εξουθένωση έχει σημαντικές και επικίνδυνες επιπτώσεις για τους εργαζόμενους, τους πελάτες/ ασθενείς/ μαθητές, όπως και για τους οργανισμούς στους οποίους εργάζονται, καθώς μειώνεται η ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών. Το σύνδρομο μπορεί να έχει επίδραση πάνω σε κάθε εργαζόμενο και συνδέεται άμεσα με την αποδοτικότητα, την

παραγωγικότητα και την αποτελεσματικότητα του εργαζομένου στο χώρο εργασίας (Αμαραντίδου, 2010).

### **3.6 Αξιολόγηση της επαγγελματικής εξουθένωσης και μέθοδοι μέτρησης**

Για την καταγραφή και τη μελέτη του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης υπάρχουν δύο προσεγγίσεις. Η πρώτη προσέγγιση που αφορά και τις αρχικές έρευνες εστιάζει στην παρατήρηση από την πλευρά μιας κλινικής οπτικής θεώρησης. Συγκεκριμένα οι ερευνητές εδώ δίνουν έμφαση στα συμπτώματα καθώς επίσης και στους ατομικούς παράγοντες που ευθύνονται για την ανάπτυξη του συνδρόμου (Maslach & Schaufeli, 1993). Κάποιοι άλλοι ερευνητές υποστηρίζουν τη σημασία των οργανωτικών παραγόντων στην ανάπτυξη της επαγγελματικής εξουθένωσης, κυρίως σε επαγγέλματα υγείας (Cherniss, 1993; Παναγόπουλος, 2013). Η δεύτερη προσέγγιση είναι περισσότερο εμπειρική. Σύμφωνα με αυτή, τονίζονται ιδιαίτερα οι διαπροσωπικοί παράγοντες, ως καταλυτικοί για την ανάπτυξη της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Οι ερευνητές από το σημείο αυτό αρχίζουν να δημιουργούν κάποια ψυχομετρικά όργανα στην προσπάθεια τους να μελετήσουν και να καταγράψουν την επαγγελματική εξουθένωση, με τη μορφή τυποποιημένων ερωτηματολογίων. Τα πιο έγκυρα και τα πιο αξιόπιστα ερωτηματολόγια είναι το Tedium Measure (Pines, Aronson & Kafry, 1981) και το Maslach Burnout Inventory (MBI), (Maslach & Jackson, 1981).

Η Maslach, αφού τεκμηρίωσε την έννοια της επαγγελματικής εξουθένωσης, οδηγήθηκε στην τελειοποίηση του ερωτηματολογίου της καταγραφής της επαγγελματικής εξουθένωσης, το Maslach Burnout Inventory (MBI), το 1986 (Maslach et al., 1996). Το ερωτηματολόγιο αυτό χρησιμοποιείται από τους περισσότερους ερευνητές σήμερα, χαρακτηρίζεται από αξιοπιστία και εγκυρότητα και είναι αποδεκτό σε μεγάλη κλίμακα. Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο αξιολογεί τις τρεις παραμέτρους της επαγγελματικής εξουθένωσης, όπως αυτές περιγράφηκαν από τον ορισμό της Maslach: α) το επίπεδο της συναισθηματικής εξάντλησης β) την αποπροσωποποίηση, και γ) την μείωση της προσωπικής επίτευξης (Cordew & Dougherty, 1993; Maslach, et al., 2001; Schaufeli & Enzman, 1998). Το

ερωτηματολόγιο αυτό χρησιμοποιήθηκε αρχικά για την καταγραφή του συνδρόμου σε επαγγέλματα παροχής ανθρώπινων υπηρεσιών (γιατροί, εκπαιδευτικοί, αστυνομικοί, κοινωνικοί λειτουργοί, νοσοκόμες). Η ανάγκη όμως μελέτης και καταγραφής της επαγγελματικής εξουθένωσης σε ένα ευρύτερο πεδίο οδήγησε στην δημιουργία του ερωτηματολογίου MBI-GS (Maslach Burnout Inventory-General Survey).

Για την καταγραφή της επαγγελματικής εξουθένωσης στα επαγγέλματα υγείας μπορούμε να αναφέρουμε και ένα ακόμη εργαλείο αξιολόγησης, το Staff Burnout Scale for health professionals (SBSHP). Πρόκειται για μια 7-θμη κλίμακα που καταγράφει τα συμπτώματα σε οργανικό, ψυχολογικό και σε επίπεδο συμπεριφοράς του εργαζόμενου (Αμαραντίδου, 2010).

Κάποιοι ερευνητές, προχωρώντας στην διερεύνηση του εκπαιδευτικού χώρου, και παρατηρώντας τις ιδιαίτερες συνθήκες που αυτός παρουσιάζει, οδηγήθηκαν στην τροποποίηση του MBI και την ανάπτυξη του Maslach Burnout Inventory-Educator Survey-Εκπαιδευτικής Έρευνας (Αμαραντίδου 2010 Eichinger, 2000; Friedman, 1993).

### **3.7 Στρατηγικές πρόληψης και αντιμετώπισης της επαγγελματικής εξουθένωσης**

Η επαγγελματική εξουθένωση επηρεάζει σε σημαντικό βαθμό την ποιότητα της ζωής του εργαζομένου, τόσο σε εργασιακό επίπεδο, όσο και σε επίπεδο γενικότερο που αφορά την προσωπική, οικογενειακή και κοινωνική ζωή του (Maslach & Leiter, 1997). Θεωρείται απαραίτητο λοιπόν να εφαρμοστούν ορισμένες στρατηγικές για την αποφυγή έναρξης και ανάπτυξης του φαινομένου, αλλά και αποτελεσματικής αντιμετώπισης, όταν αυτό εμφανιστεί.

Η πρόληψη αποτελεί καταλυτικό παράγοντα για την αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Σε πρακτικό επίπεδο αφορά την ενημέρωση για τα στάδια εμφάνισης και ανάπτυξης του φαινομένου. Σε χώρες όπου η έρευνα για την επαγγελματική εξουθένωση έχει προχωρήσει αρκετά, παρατηρείται μία πιο οργανωμένη μορφή ενημέρωσης. Αντίθετα, στην Ελλάδα υπάρχουν μεγάλες ελλείψεις στην κατανόηση και προσέγγιση του συνδρόμου από έναν σημαντικό αριθμό εργαζομένων (Παναγόπουλος, 2013).

Σε έρευνά του σε επαγγέλματα παροχής ανθρώπινων υπηρεσιών και κοινωνικής προσφοράς, ο Κάντας (1995), διαπιστώνει την ιδιαίτερη βαρύτητα που έχει η αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης για την αποφυγή σοβαρών συνεπειών, τόσο στον εργαζόμενο, όσο και στο περιβάλλον της εργασίας του.

Οι Maslach & Leiter (1998), μετά από πολύχρονες έρευνες, προτείνουν μια σειρά από παρεμβάσεις, σε ατομικό αλλά και σε οργανωτικό επίπεδο. Ιδιαίτερη σημασία οι ερευνητές δίνουν στους τρόπους διαχείρισης του εργασιακού στρες, το οποίο συνδέουν άμεσα με την επαγγελματική εξουθένωση (Maslach & Leiter, 1998).

### **3.7.1 Παρεμβάσεις σε ατομικό επίπεδο**

Αυτές είναι οι παρεμβάσεις που μπορεί να κάνει ο ίδιος ο εργαζόμενος και αφορούν την αναζήτηση των αιτιών, την αναγνώριση και την αποδοχή του προβλήματος της επαγγελματικής εξουθένωσης, την καταγραφή των συμπτωμάτων και την αναζήτηση βοήθειας για την αντιμετώπισή της (Αμαραντίδου, 2010).

Αρκετές έρευνες εστιάζουν στις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης και ειδικά στον τομέα της συναισθηματικής εξάντλησης, στην οποία δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα, καθώς αυτή επιδρά ουσιαστικά στην υγεία του εργαζόμενου (Αμαραντίδου, 2010; Cherniss, 1993; Cordes & Dougherty, 1993; Maslach, 1982; Shirom, 1989). Συγκεκριμένα, η συναισθηματική εξάντληση συνοδεύεται από διάφορες σωματικές ενοχλήσεις, όπως προβλήματα του πεπτικού, του αναπνευστικού, με εμφάνιση συχνών κρυολογημάτων, του νευρικού, όπως πονοκέφαλοι και διαταραχές του ύπνου (Αμαραντίδου, 2010; Belcastro, 1982; Belcastro & Hays, 1984; Wright & Cropanzano, 1998). Παρεμβάσεις οι οποίες στοχεύουν στην ενίσχυση της υγείας και της φυσικής κατάστασης του εργαζομένου θεωρούνται αρκετά αποτελεσματικές για την αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Αυτές μπορούν να εστιάσουν στην κατάλληλη σωματική άσκηση και στην υιοθέτηση μιας πιο υγιεινής διατροφής.

Ειδικά η φυσική άσκηση έχει πολλαπλά οφέλη σε ψυχολογικό, σωματικό και πνευματικό επίπεδο, καθώς προκαλεί ενδυνάμωση – διευκόλυνση των φυσιολογικών λειτουργιών (αναπνευστικό, καρδιαγγειακό, πεπτικό κτλ), βοηθά στον έλεγχο του στρες, καθώς αυξάνεται η παραγωγή ενδορφινών (ενδογενή χημικά που προκαλούν ευφορία και πνευματική διαύγεια) και στην πρόληψη της εμφάνισης της κατάθλιψης, καθώς δημιουργεί ευχάριστη διάθεση. Επιπλέον, βοηθά στην ανάπτυξη της

επινοητικότητα, της προσοχής, της ταχύτητας αντίδρασης και αντίληψης, της συγκέντρωσης, της παρατηρητικότητας και της μνήμης. Επίσης, η φυσική δραστηριότητα συμβάλλει στην καλύτερη ποιότητα του ύπνου και στη μείωση της συναισθηματικής έντασης (Παπίρη, 2011; Travers & Cooper, 1996). Τέλος, για την θωράκιση της υγείας του εργαζομένου, σημαντική είναι η συμβολή ενός υγιεινού και ισορροπημένου διαιτολογίου, που θα παρέχει στον οργανισμό όλα τα απαραίτητα θρεπτικά συστατικά για την ενίσχυσή του (Παναγόπουλος, 2013).

Στο επίπεδο των ατομικών παρεμβάσεων, πολύ σημαντική είναι επίσης η σωστή διαχείριση του χρόνου του εργαζομένου, η οποία σύμφωνα με τις έρευνες έχει θετικά αποτελέσματα στον ψυχολογικό τομέα, ίσως γιατί ενισχύει την αίσθηση του ελέγχου πάνω στην εργασία του (Macan, 1994). Ειδικά σε εργαζόμενους με ιδιαίτερα απαιτητικές εργασίες, η σωστή διαχείριση του χρόνου βοηθά στον έλεγχο του στρες και των σωματικών ενοχλήσεων (Lang, 1992). Σε επαγγέλματα υγείας, η σωστή διαχείριση του χρόνου αυξάνει την αίσθηση του ελέγχου της ζωής του εργαζομένου και της επίτευξης των στόχων του (Sutherland & Cooper, 2003). Ο εργαζόμενος, θέτοντας ένα πλάνο διαχείρισης χρόνου, βάζει στόχους σε βραχυπρόθεσμο και μακροπρόθεσμο επίπεδο, γίνεται περισσότερο αποτελεσματικός και διατηρεί τη συγκρότησή του ανάμεσα στην επαγγελματική του ζωή και τις γενικότερες αξίες της ζωής του, όπως η προσωπική του ζωή, η οικογένεια, οι φίλοι κλπ, κάνοντας διάκριση ανάμεσά τους και έχοντας την πεποίθηση αυτών που είναι πιο σημαντικές και ουσιαστικές για τη ζωή του (Seamward, 1994).

Η χαλάρωση είναι ακόμα μία σημαντική τεχνική αντιμετώπισης της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ο εργαζόμενος, χρησιμοποιώντας διάφορες τεχνικές χαλάρωσης μπορεί να έχει θετικά αποτελέσματα στην ψυχική και σωματική του υγεία, καθώς αυτή επιδρά στον έλεγχο και τη μείωση του στρες, στη μείωση της υπέρτασης, της χοληστερόλης κτλ (Αμαραντίδου, 2010; Nicholson, 1995; Παναγόπουλος, 2013).

Τέλος, μια επιπλέον σημαντική μέθοδος καταπολέμησης της επαγγελματικής εξουθένωσης αποτελεί η κοινωνική υποστήριξη του εργαζομένου από ένα κοινωνικό δίκτυο το οποίο δημιουργεί ένα προστατευτικό και υποστηρικτικό πλαίσιο και αμυντικούς μηχανισμούς ιδιαίτερα αποτελεσματικούς και ωφέλιμους ενάντια στις πιέσεις που προκαλεί η εργασία. Το κοινωνικό αυτό δίκτυο μπορεί να περιλαμβάνει και την οικογένεια, τους φίλους, ακόμα και τους συναδέλφους του εργαζομένου. Η κοινωνική στήριξη συνδέεται άμεσα και με την ψυχική υγεία του εργαζόμενου, γι αυτό είναι απαραίτητες οι στρατηγικές παρέμβασης και στους οργανισμούς σε αυτές

τις υποστηρικτικές δομές για την αντιμετώπιση των προβλημάτων στην εργασία, που αφορούν το ψυχικό επίπεδο (Καφέτσιος κ.α. 2006).

Σύμφωνα με τους Pines & Aronson (1988), έρευνες που έγιναν σε επαγγελματικές ομάδες που είχαν μεγαλύτερες πιθανότητες να υποστούν επαγγελματική εξουθένωση, έδειξαν ότι όταν οι εργαζόμενοι δέχτηκαν συμβουλές και δοκίμασαν κάποιες στρατηγικές που μείωναν το αίσθημα της συναισθηματικής εξάντλησης, αυτό είχε θετικά αποτελέσματα στην αντιμετώπιση του φαινομένου και αυτά τα αποτελέσματα παρατηρήθηκαν όχι μόνο στους εργαζόμενους που συμμετείχαν στην έρευνα, αλλά και στον οργανισμό όπου εργάζονταν, καθώς επίσης και στο οικογενειακό και φιλικό τους περιβάλλον.

### **3.7.2 Παρεμβάσεις σε επίπεδο οργάνωσης**

Τέτοιες είναι οι παρεμβάσεις σε επίπεδο οργάνωσης και διοίκησης στο χώρο εργασίας και στοχεύουν στην αλληλεπίδραση που έχει ο εργαζόμενος με το περιβάλλον της εργασίας του. Σύμφωνα με τον Παναγόπουλο (2013), κρίνεται απαραίτητος εδώ ένας αναπροσδιορισμός τόσο της εργασίας, όσο και του οργανωτικού πλαισίου, ώστε να προληφθεί το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης, αλλά και να αντιμετωπιστεί αποτελεσματικά όταν αυτό εμφανιστεί.

Συγκεκριμένα, στο χώρο της εκπαίδευσης πρέπει να γίνουν παρεμβάσεις, που στοχεύουν στη μείωση των εργασιακών απαιτήσεων και στην ενίσχυση των πόρων της εργασίας, με ένα ευνοϊκότερο ωράριο, συμμετοχή στη λήψη των αποφάσεων, στην κατάρτιση των προγραμμάτων και τη στοχοθεσία, δημιουργία ομάδων στο χώρο εργασίας που διέπονται από συνεργατικό πνεύμα, παροχή ανατροφοδότησης και στήριξη του εκπαιδευτικού από ειδικούς συμβούλους, καθώς και διενέργεια επιμορφωτικών σεμιναρίων.

Οι παραπάνω παράμετροι συντελούν όχι μόνο στη μείωση της επαγγελματικής εξουθένωσης, αλλά παράλληλα καθιστούνε τους εκπαιδευτικούς πιο αποτελεσματικούς (Ioannou & Kyriakides, 2007).

Πρέπει να τονιστεί ότι ειδικά στο χώρο της εκπαίδευσης καταλυτικός είναι και ο ρόλος του διευθυντή για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου. Ο ρόλος του είναι πολυδιάστατος και πολυσύνθετος, καθώς είναι αυτός που πρέπει να θέσει τους στόχους της σχολικής μονάδας, να κάνει τις απαραίτητες ενέργειες για τη σύμπλευσή της με το περιβάλλον της, να επιδιώξει την αποτελεσματική συνεργασία

σε εκπαιδευτικό επίπεδο, δημιουργώντας κλίμα θετικό, ανοικτό και δημιουργικό για τους υφιστάμενούς του, καθώς επίσης και την έγκαιρη επίλυση των συγκρούσεων στις συνεργατικές διαδικασίες (Αντωνίου, 2006). Η δημιουργία ενός κλίματος, όπου θα προωθείται η ανάπτυξη δεξιοτήτων συνεργασίας, επικοινωνίας και διαπραγματεύσεως, η υποστήριξη της ανάληψη πρωτοβουλιών και η ικανότητα έκφρασης των απόψεων θα βοηθήσει τον εκπαιδευτικό να λαμβάνει την ικανοποίηση εκείνη που χρειάζεται, ώστε να παραμείνει δεσμευμένος στην εργασία του, και ταυτόχρονα θα οδηγήσει στην επίτευξη θετικών αλλαγών στην εργασιακή δομή μέσα στα πλαίσια της σχολικής μονάδας (Καφέτσιος κ.α., 2016; Παναγόπουλος, 2013).

Σύμφωνα με τους Maslach et al. (2001), οι οργανωτικοί παράγοντες που σχετίζονται με την εργασία και τον οργανισμό έχουν μεγαλύτερη επίδραση στη δημιουργία της επαγγελματικής εξουθένωσης απ' ό,τι οι ατομικοί. Έτσι, οι ατομικές παρεμβάσεις είναι λιγότερο αποτελεσματικές στο περιβάλλον της εργασίας, αφού το άτομο έχει ελάχιστο έλεγχο στους παράγοντες εκείνους που συνδέονται με το στρες σε αυτό το χώρο συγκριτικά με άλλους τομείς της ζωής του.

### **3.8 Η επαγγελματική εξουθένωση στο χώρο της εκπαίδευσης**

Έρευνες για τη μελέτη της επαγγελματικής εξουθένωσης στο χώρο της εκπαίδευσης έγιναν σε διάφορες χώρες όπως στην Αμερική (Boles et al., 2000), την Ευρώπη (Schaufeli & van Dierendonck, 1995) και την Ελλάδα (Kantas, 1996).

Σύμφωνα με τον Johnson και τους συνεργάτες του (2005), το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι ένα ανθρωπιστικό επάγγελμα, καθώς απαιτεί αλληλεπίδραση με άλλους ανθρώπους. Αυτός είναι και ο κυριότερος λόγος που θεωρείται ένα από τα πιο αγχωτικά επαγγέλματα, καθώς ο εργαζόμενος υπόκειται σε συνθήκες έντονου στρες. Ακόμη, το επάγγελμα αυτό απαιτεί υψηλά επίπεδα συναισθηματικής εμπλοκής του εκπαιδευτικού, εξαιτίας της καθημερινής επαφής με τα παιδιά και ιδιαίτερα με παιδιά που παρουσιάζουν μειωμένο μαθησιακό κίνητρο ή ανάρμοστη συμπεριφορά. Ο εκπαιδευτικός καλείται, μέσα από συγκεκριμένους κανόνες να επηρεάσει στάσεις και συμπεριφορές άλλων ανθρώπων (Σαμαράς, 2016). Σύμφωνα με έρευνες, οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν μεγαλύτερο άγχος συγκριτικά με εργαζόμενους σε άλλα επαγγέλματα ανθρώπινων υπηρεσιών, όπως οι γιατροί, οι οδοντίατροι, οι νοσοκόμες και οι δικηγόροι (Travers & Cooper, 1993).

Το εργασιακό άγχος είναι γνωστό στη διεθνή βιβλιογραφία ως «εργασιακό στρες» (occupational stress). Όταν ο εκπαιδευτικός βιώνει εργασιακό στρες, εκδηλώνει μια σειρά συγκεκριμένων συμπτωμάτων, όπως επιθετικότητα, σύγχυση, αυξανόμενη τάση για απουσίες, μειωμένη απόδοση του ίδιου και των μαθητών και συμπεριφορά αποφυγής. Αντίθετα, στοιχεία της αποδοτικότητάς του, όπως η εφαρμογή τεχνικών διδασκαλίας και η δημιουργικότητα μπαίνουν σε δεύτερο πλάνο ή παρουσιάζουν σημαντική μείωση (Αμαραντίδου, 2010).

Ο Kyriacou (2000), ορίζει το στρες ως ένα αρνητικό συναίσθημα που συνδέεται με την ενεργοποίηση στον εκπαιδευτικό αισθημάτων απειλής της αυτοεκτίμησης και της ευημερίας του. Ο ίδιος ερευνητής το 2001, αναφέρει ότι αυτό το δυσάρεστο συναίσθημα που βιώνει ο εκπαιδευτικός στην εργασία του συνοδεύεται από συναισθήματα θυμού, οργής, κατάπτωσης, ματαίωσης, έντασης και κατάθλιψης και παθολογικών μεταβολών στη φυσιολογία, όπως ταχυπαλμία. Αυτό συνδέεται άμεσα με τις διδακτικές απαιτήσεις του επαγγελματικού του ρόλου, γεγονός που ενεργοποιεί μια μορφή απειλής για την αυτοεκτίμησή του (Αμαραντίδου, 2010; Σαμαράς, 2016).

Οι παράγοντες που επιδρούν στη δημιουργία του στρες στον εκπαιδευτικό είναι:

- Αναφορικά με τους μαθητές:

Έλλειψη κινήτρων και πειθαρχίας από τους μαθητές, αρνητικές στάσεις και συμπεριφορές απέναντι στο σχολείο.

- Αναφορικά με τον ίδιο:

Η ασάφεια του ρόλου του εκπαιδευτικού, καθώς αυτός δεν καθορίζεται με σαφήνεια, η σύγκρουση ρόλων, ο περιορισμένος χρόνος για την επίλυση των καθημερινών προβλημάτων, η δυσκολία συνεργασίας και κοινού πλάνου με τους άλλους διδάσκοντες, ο ελλιπής χρόνος προετοιμασίας, η αίσθηση της ανεπάρκειας που νιώθει για τη μειωμένη ικανότητά του στις εκπαιδευτικές απαιτήσεις, καθώς και οι καινούριες και άγνωστες απαιτήσεις που διαφαίνονται στον εκπαιδευτικό ορίζοντα. Σημαντικό ρόλο επίσης παίζει και η προσωπικότητα του ίδιου, καθώς και η ιδεολογία του.

- Αναφορικά με τις συνθήκες εργασίας:

Οι μη ικανοποιητικές συνθήκες, θέματα που προκύπτουν έξω από το ρόλο του εκπαιδευτικού, καθώς και η ελλιπής υλικοτεχνική υποδομή στο χώρο εργασίας.

Πιο ειδικά, μπορούμε να πούμε ότι η πίεση που δέχεται ο εκπαιδευτικός στο χώρο της εργασίας του μπορεί να συνδέεται με διάφορους παράγοντες, όπως ο υπερβολικός



φόρτος εργασίας, ο μη ικανοποιητικός μισθός, η έλλειψη κινήτρων για μάθηση από τους μαθητές, ο μεγάλος αριθμός μαθητών ανά τάξη, τα υπερβολικά τεστ, η δυσκολία για πρόοδο, οι απαιτήσεις των γονιών, η έλλειψη οικονομικών πόρων που περιορίζουν, η αύξηση της διοικητικής πίεσης, η ένταση από μη επιθυμητές αποσπάσεις, η ενεργοποίηση μιας σοβαρής αντίθεσης αναφορικά με το πώς αντιλαμβάνεται το επάγγελμα, ο ανεπαρκής προσωπικός χρόνος, η υπερβολική γραφειοκρατία, η τήρηση των προθεσμιών, τα ανεπαρκή μέσα διδασκαλίας και τέλος η συνεχόμενη κριτική που δέχεται για την εργασία του από ενδογενείς και εξωγενείς παράγοντες που τον βάζουν σε θέση άμυνας και οχύρωσης (Αναραντίδου, 2010; Σαμαράς, 2016; Torres, Lawrer & Lambert, 2009).

Όλοι αυτοί οι παράγοντες ενισχύουν το στρες του εκπαιδευτικού και τον οδηγούνε σιγά-σιγά στην επαγγελματική του εξουθένωση.

Με βάση τη βαθμίδα εκπαίδευσης, υπάρχει διαφοροποίηση στα επίπεδα του άγχους. Έτσι, σύμφωνα με κάποιους ερευνητές, οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα άγχους από τους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Johannsen, 2011; Antoniou, Ploumpi & Ntalla, 2013; Σαμαράς, 2016)

### **3.8.1 Συνέπειες της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών**

Σύμφωνα με τους Maslach & Leiter (1997), η επαγγελματική εξουθένωση έχει αρνητικές επιπτώσεις στον ίδιο τον εργαζόμενο, στις διαπροσωπικές του σχέσεις, στο χώρο εργασίας του, καθώς επίσης και στις κοινωνικές του σχέσεις. Σε ατομικό επίπεδο, οι επιπτώσεις είναι έντονες, τόσο για τη σωματική, όσο και για την ψυχική του υγεία. Ο εκπαιδευτικός αδυνατεί να αντιμετωπίσει τα προβλήματά του, αποσύρεται από την επένδυση χρόνου στην εργασία του, απουσιάζει συχνά και παραιτείται. Παρουσιάζεται, επίσης, δογματικός και άκαμπτος στις πρακτικές και τις πεποιθήσεις του και εμφανίζει έντονη προσκόλληση στη ρουτίνα (Cunningham, 1983). Τα αρνητικά συναισθήματα (αγένεια, επιθετικότητα, κυνισμός, εχθρότητα) επηρεάζουν τις σχέσεις με τους συναδέλφους του, αλλά, καθώς επεκτείνονται, επιδρούν αρνητικά στο οικογενειακό και φιλικό του περιβάλλον. Όσον αφορά τις σχέσεις με τους μαθητές του, ο εκπαιδευτικός παρουσιάζει περιορισμό στην ανοχή σε θέματα πειθαρχίας της τάξης, καθώς επίσης και άρνηση στην ικανοποιητική και

αποτελεσματική προετοιμασία του μαθήματός του. Έτσι, επέρχεται αποξένωση στη σχέση εκπαιδευτικού και μαθητών, καθώς αυτή γίνεται λιγότερο ποιοτική (Farber & Miller, 1981; Κάντας, 1995).

Στο χώρο της εργασίας, μειώνεται σταδιακά η αίσθηση της παρακίνησης, της δημιουργικότητας και της δραστηριοποίησης. Αυτό κατ'επέκταση επηρεάζει τον ίδιο τον εκπαιδευτικό οργανισμό, αφού παρουσιάζεται έλλειψη συλλογικότητας, συνεργασίας και παραγωγικότητας και πρόβλημα στη λειτουργικότητά του. Το γεγονός αυτό μπορεί να οδηγήσει κάποιες φορές τον εκπαιδευτικό και στην εγκατάλειψη του επαγγέλματός του (Κάντας, 1995).

### **3.8.2 Έρευνες που έχουν διεξαχθεί για την επαγγελματική εξουθένωση γενικά και ειδικότερα στον εκπαιδευτικό χώρο, σε διεθνές και εθνικό επίπεδο**

Πλήθος ερευνών στο εξωτερικό έχουν μελετήσει την επαγγελματική εξουθένωση σε διάφορα επαγγέλματα κοινωνικής φύσης και παροχής ανθρώπινων υπηρεσιών. Αρχικά, έχει μελετηθεί η επαγγελματική εξουθένωση σε επαγγέλματα της υγείας και στη συνέχεια και σε άλλα, όπως αυτό της εκπαίδευσης. Ωστόσο, η έρευνα για την επαγγελματική εξουθένωση μέχρι σήμερα είναι κυρίως περιγραφική και δεν είναι επαρκής για την μελέτη, κατανόηση, πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου (Αμαραντίδου, 2010).

#### **A. Έρευνες σε διεθνές επίπεδο**

Η επαγγελματική εξουθένωση δημιουργεί δυστυχημένους εργαζόμενους, που εργάζονται στον πιο χαμηλό βαθμό απόδοσης και όχι στον ανώτερο βαθμό που αυτοί μπορούν να φτάσουν, με τη μεγιστοποίηση της προσπάθειάς τους (Maslach & Leiter, 1999). Κατά τους ίδιους ερευνητές, η επαγγελματική εξουθένωση θεωρείται πολύ σημαντικό πρόβλημα στο σύγχρονο εργασιακό περιβάλλον και ειδικά στο χώρο της εκπαίδευσης, όπου τη δύσκολη αυτή εποχή, ο ρόλος του δημόσιου σχολείου δέχεται έντονη κριτική και αμφισβητείται, ενώ υπάρχει η τάση της απόδοσης ευθυνών γι αυτό που συμβαίνει στην κοινωνία. Κατά συνέπεια οι εκπαιδευτικοί νιώθουν εκτεθειμένοι, ανεπαρκείς, αγχωμένοι και υποτιμημένοι. Σύμφωνα με τον Blandford (2000), ο εξουθενωμένος επαγγελματικά εκπαιδευτικός παρουσιάζει πτώση της ποιότητας της διδασκαλίας του κι αυτό έχει άμεσες συνέπειες στην ακαδημαϊκή επίδοση των

μαθητών. Διάφορες έρευνες επικεντρώνονται στην περιγραφή των συμπτωμάτων της επαγγελματικής εξουθένωσης και τονίζουν ότι ο τρόπος εμφάνισής του ποικίλει ανάλογα με τη χρονική στιγμή, αλλά και παρουσιάζει διαφορετικούς βαθμούς (Byrne, 1998; Friedman, 1993; Lumsden, 1998; Eichinger, 2000).

Σε έρευνά του, ο Hughes (2001) αναφέρει την αρνητική επίδραση της επαγγελματικής εξουθένωσης, τόσο στον εκπαιδευτικό, όσο και στους μαθητές του και κατ'επέκταση στο εκπαιδευτικό σύστημα. Ο ερευνητής εδώ θεωρεί απαραίτητη την ανάπτυξη και την προώθηση χρήσης ειδικών εργαλείων, με σκοπό να μετρηθεί με ακρίβεια και αξιοπιστία ο βαθμός της επαγγελματικής εξουθένωσης. Λίγες είναι οι μελέτες μέχρι σήμερα που επιχειρούν να διερευνήσουν τις επιμέρους συνιστώσες που προκαλούνε την πτώση της ψυχολογικής κατάστασης των εκπαιδευτικών και οδηγούνε σε αγχωτικές αντιδράσεις. Συγκεκριμένα παρατηρήθηκε μειωμένη δυνατότητα επικοινωνίας του προσωπικού, καθώς και ελλιπής στήριξη του εκπαιδευτικού (Herburn & Brown, 2001). Αξιόπιστο και επαρκές θεωρητικό πλαίσιο για τη μελέτη του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης, φαίνεται να αποτελεί η θεωρία για την αυτοαποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού (self-efficacy) (Brouwers, 2000; Evers et al., 2002). Η συμμετοχή των προσωπικών παραγόντων, όπως οι μη ρεαλιστικές προσδοκίες και πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών θεωρούνται παράγοντες που συμβάλλουν στην επιδείνωση του φαινομένου (Oro & Ursua, 2005; Pines, 2002). Αντίθετα, θετικά προσωπικά χαρακτηριστικά, όπως το θάρρος και η αναζήτηση της ικανοποίησης, έχουν αρνητική σχέση με την εξουθένωση (Cano-Garcia et al., 2005; Chan, 2000). Όταν ο εκπαιδευτικός έχει πεποιθήσεις που δεν μπορούν να ικανοποιηθούν και θέτει στόχους που απέχουν από την πραγματικότητα, παρουσιάζει μειωμένη προσωπική επίτευξη (Evers, Brouwers, & Tomic, 2002).

Η συναισθηματική εξάντληση του εκπαιδευτικού, σύμφωνα με άλλες έρευνες, οδηγεί στη δημιουργία αρνητικών συναισθημάτων, τόσο προς τους μαθητές, όσο και προς τον εκπαιδευτικό οργανισμό, ενώ εμφανίζεται χαμηλή αυτοπραγμάτωση και μείωση της αποτελεσματικότητας (Schonfeld, 2001; Tatar & Horenczyk, 2003).

Σε έρευνα τους, οι Iverson & Currivan (2003), μελέτησαν τη σχέση της επαγγελματικής ικανοποίησης και της κινητικότητας των εκπαιδευτικών, με τη συμμετοχή τους στο σύλλογό τους. Οι ερευνητές συμπέραναν ότι η συμμετοχή στο σύλλογο των εκπαιδευτικών μείωσε την επιθυμία για παραίτηση από την εργασία, καθώς οι μηχανισμοί έκφρασης που αναπτύσσονται τους προστατεύουν σε μεγάλο

βαθμό. Στην ίδια έρευνα παρατηρήθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί που έχουν πολλά έτη εργασιακής εμπειρίας και παρουσιάζουν επαγγελματική εξουθένωση νιώθουν συνήθως παγιδευμένοι και παραμένουν στην εργασία εξαιτίας της ανασφάλειας που έχουν, καθώς η δυνατότητα εύρεσης μιας άλλης εργασίας με τις ίδιες οικονομικές απολαβές παρουσιάζει δυσκολία.

Σε έρευνα που έγινε στις ΗΠΑ μελετήθηκε ο συσχετισμός μεταξύ της ηλικίας και της συναισθηματικής εξάντλησης των εκπαιδευτικών. Στην έρευνα αυτή βρέθηκε ένας σημαντικός αρνητικός συσχετισμός ανάμεσά τους, που αποδόθηκε στο γεγονός ότι ο εκπαιδευτικός με την ηλικία αναπτύσσει δεξιότητες και έχει μεγαλύτερη εμπειρία (Brewer & Shapard, 2004).

Οι Lau et al. (2005), σε έρευνα τους για την επίδραση της ηλικίας σε εκπαιδευτικούς στο Hong Kong, τόνισαν ότι οι νεαρότεροι σε ηλικία ήταν αρκετά πιο εξουθενωμένοι από τους μεγαλύτερους σε ηλικία συναδέλφους τους.

Οι Cano – Garcia et al. (2005) υποστηρίζουν ότι το σχολικό περιβάλλον παίζει καταλυτικό ρόλο στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης, καθώς επηρεάζει τα συναισθηματικά χαρακτηριστικά και τη συμπεριφορά του εργαζόμενου.

Οι Fives, Hamman & Olivarez (2007) ερεύνησαν την επίδραση της παρέμβασης σχετικά με την καθοδήγηση της ομάδας σε εκπαιδευτικούς που έκαναν την πρακτική τους εξάσκηση σε σχολείο. Σύμφωνα με τα ευρήματα αυτής της έρευνας, παρατηρήθηκε μια αξιόλογη αλληλεπίδραση ανάμεσα στις τρεις διαστάσεις της εξουθένωσης και της καθοδήγησης της ομάδας. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί που είχαν μια σημαντική καθοδήγηση παρουσίασαν χαμηλότερα επίπεδα εξουθένωσης στο τέλος της πρακτικής τους άσκησης (Αμαραντίδου, 2010).

Αρκετά αξιόλογη είναι η έρευνα των Grayson & Alvarez (2008) σχετικά με την επίδραση των συνιστωσών του σχολικού περιβάλλοντος στη δημιουργία της επαγγελματικής εξουθένωσης. Συγκεκριμένα, μελέτησαν παραμέτρους, όπως οι σχέσεις με τους γονείς, η διοίκηση και η συμπεριφορά των μαθητών και αξιολόγησαν πώς αυτές επηρεάζουν τις βασικές διαστάσεις της εξουθένωσης. Οι ερευνητές συμπέραναν εδώ ότι όταν το σχολικό περιβάλλον και η διοίκηση στοχεύουν στη συναισθηματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, καθώς και στην ενίσχυση της αυτοπραγμάτωσης (self- actualization) και της αυτοεκτίμησής τους, τότε έχουμε ψυχικά και σωματικά υγιείς εκπαιδευτικούς.

Ο Chang (2009), ερευνά τον τρόπο που προκλήθηκαν τα δυσάρεστα συναισθήματα των εκπαιδευτικών και προτείνει κάποιες στρατηγικές ελέγχου και ρύθμισής τους, ώστε να αποφευχθεί η επαγγελματική εξουθένωσή τους.

## **B. Έρευνες σε εθνικό επίπεδο**

Στον ελληνικό χώρο, οι έρευνες που έχουν διεξαχθεί για την επαγγελματική εξουθένωση αφορούν κυρίως επαγγέλματα κοινωνικής φύσης και παροχής ανθρώπινων υπηρεσιών. Σύμφωνα με αυτές τις έρευνες, τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης στην Ελλάδα είναι πιο χαμηλά, συγκριτικά με τα αντίστοιχα στο εξωτερικό (Αναγνωστόπουλος και Παπαδάτου, 1992; Κάντας, 2001; Kantas & Vasilaki, 1997; Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001; Λεονταρή κ.α., 1997,2000; Μόττη & Στεφανίδη, 2000; Παναγόπουλος, 2013; Παπαθανασίου, 2007; Πολυχρονόπουλος, 2009).

Σημαντική επίσης είναι η επίδραση των δημογραφικών – ατομικών στοιχείων, όπως το φύλο και η εργασιακή εμπειρία στην εμφάνιση του φαινομένου (Κάντας, 1996, 2001; Λεονταρή κ.α., 1997, 2000; Παπαστυλιανού, 1997).

Στο χώρο της εκπαίδευσης έχουν γίνει στην Ελλάδα πιο λίγες έρευνες συγκριτικά με άλλα επαγγέλματα, όπως αυτά στο χώρο της υγείας. Τα πορίσματα όμως αυτών των ερευνών έχουν προωθήσει σημαντικά τη διερεύνηση της επαγγελματικής εξουθένωσης και βοήθησαν να εξαχθούν σημαντικά συμπεράσματα σε σύγκριση με μελέτες που πραγματοποιήθηκαν στο εξωτερικό.

Σύμφωνα με τον Κάντα (1992), το 34% των εκπαιδευτικών εμφανίζει έντονη δυσαρέσκεια από το επάγγελμα, κάτι που σχετίζεται με τις προοπτικές εξέλιξης, αλλά και τις οικονομικές απολαβές. Ο ίδιος ερευνητής, σε άλλη έρευνά του το 1996, προχώρησε σε μια συγκριτική μελέτη της επαγγελματικής εξουθένωσης ανάμεσα σε διάφορα επαγγέλματα. Τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας έδειξαν υψηλό βαθμό συναισθηματικής εξάντλησης και χαμηλά επίπεδα αποπροσωποποίησης και προσωπικής επίτευξης των εκπαιδευτικών. Η επαγγελματική εξουθένωση, σύμφωνα με τον ερευνητή συνδέεται άμεσα με την εμφάνιση του άγχους στο χώρο της εργασίας. Παράγοντες εδώ που ενισχύουν το άγχος θεωρούνται η ασάφεια του ρόλου των εκπαιδευτικών, ο φόρτος εργασίας, η δομή του σχολείου, οι χαμηλοί μισθοί, η έλλειψη σεβασμού από την πλευρά των μαθητών, καθώς και το επίπεδό τους, η

έλλειψη επιμόρφωσης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών, η γραφειοκρατία και η έλλειψη του ίσου καταμερισμού των αρμοδιοτήτων.

Σύμφωνα με τους Kantas & Vassilaki (1997), οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης παρουσίασαν μικρότερη προσωπική επίτευξη και μεγαλύτερη αποπροσωποποίηση συγκριτικά με τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Σε έρευνα του ο Πυργιωτάκης (1992), τονίζει πως κάποιοι συγκεκριμένοι παράγοντες οδηγούνε στην εκδήλωση του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης, καθώς αυξάνουν το αίσθημα της δυσαρέσκειας των εκπαιδευτικών. Τέτοιοι παράγοντες είναι τα προβλήματα του εκπαιδευτικού με το συγκεκριμένο σχολείο, οι μαθητές, το οργανωτικό και διοικητικό πλαίσιο του σχολείου, τα προγράμματα διδασκαλίας, οι συναδελφικές σχέσεις, η βασική εκπαίδευση αλλά και επιμόρφωση του εκπαιδευτικού, οι σχέσεις με τους γονείς και το κοινωνικό περιβάλλον του σχολείου, καθώς και η απουσία ικανοποιητικού πολιτιστικού περιβάλλοντος.

Υπάρχει μια άμεση σύνδεση της εκδήλωσης του εργασιακού άγχους και των ψυχοσωματικών συμπτωμάτων με το φύλο, τη βαθμίδα εκπαίδευσης, τη σχέση με τους διευθυντές, τη μείωση του εκπαιδευτικού κύρους, τη μισθολογική κατάσταση, τους στόχους που θέτει ο εκπαιδευτικός και την αποδοχή και αναγνώριση του έργου του (Παπαστυλιανού, 1997).

Σε άλλη έρευνα, διερευνήθηκαν τα επίπεδα του εργασιακού άγχους και της σύνδεσής τους με την επαγγελματική εξουθένωση. Παρατηρήθηκε ότι η μικρή αυτονομία που έχει ο εκπαιδευτικός, οι συνθήκες εργασίας, το ωράριο και η αξιολόγηση συντελούν στην εμφάνιση του φαινομένου. Όσον αφορά τα δημογραφικά στοιχεία, οι γυναίκες εμφανίζουν μεγαλύτερο άγχος από τους άντρες συναδέλφους τους. Όμως τα επίπεδα άγχους των Ελλήνων εκπαιδευτικών βρέθηκαν σε χαμηλότερο επίπεδο από αυτά άλλων χωρών (Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001; Λεονταρή κ.α., 2000; Μόττη – Στεφανίδη, 2000).

Ακόμη, τα χαρακτηριστικά της εργασίας, όπως η δημιουργικότητα, η δυνατότητα ποικιλίας στα καθήκοντα και η αυτονομία, φαίνεται να συνδέονται με τη μείωση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Στο σημείο αυτό, οι Έλληνες εκπαιδευτικοί εμφανίζουν μικρό βαθμό συναισθηματικής εξάντλησης, αλλά μεγάλο βαθμό αποπροσωποποίησης (Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001).

Μια επίσης πολύ σημαντική έρευνα μελέτησε τη σχέση της επαγγελματικής εξουθένωσης και του επιπέδου των επιθετικών και αρνητικών συμπεριφορών των

μαθητών. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι μαθητές με προβληματική συμπεριφορά οδηγούν τους εκπαιδευτικούς στην εκδήλωση υψηλών ποσοστών άγχους και σε μειωμένη ανεκτικότητα απέναντί τους. Αυτό οδηγεί σε μια αρνητικά αμφίδρομη σχέση μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών, η οποία ανατροφοδοτείται και από τις δύο πλευρές (Kokkinos, Panayiotou & Davazoglou, 2005).

Στην ανεπαρκή οργάνωση και λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος οφείλεται το εργασιακό άγχος ενός σημαντικού ποσοστού εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τους ερευνητές εδώ, οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν δυσκολίες τόσο στη δημιουργία θετικών και αποτελεσματικών σχέσεων με τους μαθητές, όσο και στη δυνατότητα κάλυψης της διδακτέας ύλης. Η αρνητική συμπεριφορά πολλών μαθητών, η αδιαφορία τους και οι συγκρούσεις μαζί τους επιδεινώνουν το πρόβλημα (Παναγόπουλος, 2013; Τικταπανίδου & Κορωναίου, 2007).

Το γεγονός ότι η οικογένεια στην Ελλάδα αποτελεί ακόμα έναν ισχυρό θεσμό συντελεί στην αποτελεσματική διαχείριση του άγχους, καθώς αποτελεί ουσιαστικό παράγοντα ρύθμισής του. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την επικράτηση χαμηλών επιπέδων επαγγελματικής εξουθένωσης. Όσον αφορά την ηλικία, παρατηρείται αύξηση της συναισθηματικής εξάντλησης στους εκπαιδευτικούς 35-45 ετών, εξαιτίας της κρίσης που βιώνει ο εργαζόμενος στη μέση της επαγγελματικής του σταδιοδρομίας. Αντίθετα, οι μεγαλύτεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί δείχνουν πιο ήρεμοι όσον αφορά τις προσδοκίες τους. Το άγχος παρουσιάζει υψηλά επίπεδα σε ανύπαντρους και διαζευγμένους. Επίσης το φύλο έχει σημαντική επίδραση, αφού η αποπροσωποποίηση είναι εντονότερη στους άντρες, ενώ οι γυναίκες παρουσιάζουν τάση προς διάφορα ψυχοσωματικά προβλήματα και κατάθλιψη, λόγω του πολυσύνθετου και απαιτητικού κοινωνικά ρόλου τους (Παναγόπουλος, 2013; Παπαστυλιανού & Πολυχρονόπουλος, 2007).

Σύμφωνα με τον Πολυχρονόπουλο (2009), όσον αφορά τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης της Maslach, η συναισθηματική εξάντληση παρουσιάζεται σε υψηλότερο επίπεδο στους άντρες και σχετίζεται με τα συναισθήματα θυμού που δημιουργούνται από το δυσλειτουργικό εκπαιδευτικό σύστημα, την ασάφεια του ρόλου, καθώς και την έλλειψη στήριξης από τη διοίκηση του σχολείου. Η προσωπική επίτευξη επίσης συνδέεται με τα συναισθήματα θυμού, αλλά και της ασάφειας του ρόλου και η αποπροσωποποίηση με τη σύγκρουση ρόλων.

### 3.9 Η επαγγελματική εξουθένωση των καθηγητών Φυσικής Αγωγής

Το μάθημα της Φυσικής Αγωγής χαρακτηρίζεται από μοναδικότητα και ιδιαιτερότητα, όσον αφορά τον τρόπο διδασκαλίας, αλλά και το περιβάλλον στο οποίο πραγματοποιείται. Έτσι, κατά την εκτέλεση της συγκεκριμένης εργασίας μπορεί να προκύψουν κάποια επιπλέον προβλήματα (Fejgin et al., 1995).

Στο εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδος, το μάθημα της Φυσικής Αγωγής είναι ένα μάθημα που συγκριτικά και ιεραρχικά με τα άλλα μαθήματα αντιμετωπίζεται σαν μάθημα δευτερεύουσας σημασίας. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα τη δημιουργία μειωμένων προσδοκιών και απαιτήσεων, τόσο από τους μαθητές, όσο και από τους γονείς, αλλά και τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς Φυσικής Αγωγής κάποιες φορές (Αμαραντίδου & Κουστέλιος, 2010).

Υπάρχει ένα πλήθος παραγόντων που μπορούν να οδηγήσουν στην εμφάνιση του εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής και κατ' επέκταση στην εκδήλωση συμπτωμάτων επαγγελματικής εξουθένωσης. Τέτοιοι παράγοντες μπορεί να είναι η ειδική θέση που κατέχει η Φυσική Αγωγή στο σχολείο, οι διαφορετικές συνθήκες εργασίας σχετικά με τις άλλες ειδικότητες, οι ποικίλες και πολλές φορές υπερβολικές προσδοκίες του ρόλου και των καθηκόντων του εκπαιδευτικού Φυσικής Αγωγής. Επίσης, σημαντικοί παράγοντες μπορούν να θεωρηθούν η άμεση εξάρτηση του εκπαιδευτικού Φυσικής Αγωγής από τη διαθεσιμότητα των εγκαταστάσεων και του αθλητικού εξοπλισμού που διαθέτει το σχολείο, καθώς παρατηρείται σε αρκετές περιπτώσεις σημαντική έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής, η έλλειψη κατανόησης, στήριξης και παρακίνησης από τη διεύθυνση, η περιορισμένη συμμετοχή του στον σχεδιασμό των προγραμμάτων, των δράσεων και στη λήψη των αποφάσεων, ιδιαίτερα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, η θεώρηση από άλλους συναδέλφους ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού Φυσικής Αγωγής είναι πιο εύκολο και η αντιμετώπισή του ως μη ισάξιο μέλος του συλλόγου διδασκόντων. Ακόμη, η επικινδυνότητα λόγω της κίνησης των παιδιών, που συντελεί στην αύξηση προβλημάτων ελέγχου και πειθαρχίας, αυξάνουν το εργασιακό άγχος του εκπαιδευτικού Φυσικής Αγωγής, καθώς απαιτείται να βρίσκεται σε μια συνεχή εγρήγορση και ετοιμότητα για την ασφάλεια των μαθητών του (Koustelios & Tsigilis, 2005). Επιπρόσθετα, η ασάφεια του ρόλου και η σύγκρουση των ρόλων θεωρούνται επιβαρυντικοί παράγοντες που μπορεί να σχετίζονται με την εμφάνιση του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης στους καθηγητές Φυσικής Αγωγής (Αμαραντίδου & Κουστέλιος, 2010).



### 3.9.1 Η έρευνα για τους καθηγητές Φυσικής Αγωγής στην Ελλάδα

Οι έρευνες για την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής στην Ελλάδα είναι λίγες. Στην έρευνά του, ο Αλεξόπουλος (1992), μελέτησε το βαθμό της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής, συγκριτικά με τους εκπαιδευτικούς άλλων ειδικοτήτων. Ο ερευνητής κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί Φυσικής Αγωγής έρχονται δεύτεροι στην επαγγελματική ικανοποίηση, μετά τους εκπαιδευτικούς των Καλλιτεχνικών (Παναγόπουλος, 2013).

Οι Κουστέλιος και Τσιγγίλης (2005) ερεύνησαν τη σχέση ανάμεσα στην επαγγελματική εξουθένωση και την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής και κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης ήταν χαμηλά. Όπως τόνισαν, σε περίπτωση που απουσιάζουν οι παροχές ή υπάρχουν ελλειπείς εγκαταστάσεις και εξοπλισμός για την πραγματοποίηση του μαθήματος, ο εκπαιδευτικός Φυσικής Αγωγής αναγκάζεται αρκετές φορές να αυτοσχεδιάσει, γεγονός που του δίνει μια αυξημένη αίσθηση ανεξαρτησίας και αυτονομίας. Αυτός ίσως να είναι και ένας σημαντικός παράγοντας που συμβάλει στα χαμηλά επίπεδα εξουθένωσης των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής στην Ελλάδα, σύμφωνα με τους ερευνητές.

Από τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης της Maslach, διαπιστώθηκε ότι οι πιο σημαντικοί παράγοντες είναι η συναισθηματική εξάντληση και η προσωπική επίτευξη, ενώ η επαγγελματική ικανοποίηση επηρεάζεται από παράγοντες όπως οι συνθήκες εργασίας, η ίδια η φύση της εργασίας και η διοίκηση (Αμαραντίδου, 2010; Παναγόπουλος, 2013).

Σε έρευνα τους, οι Αμαραντίδου & Κουστέλιος (2007) μελέτησαν την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπάρχουν σημαντικές διαφορές ανάμεσα στις δύο βαθμίδες, τόσο σε επίπεδο αποπροσωποποίησης, όσο και σε επίπεδο συναισθηματικής εξάντλησης. Επίσης, σύμφωνα με την έρευνα, ουσιαστικός είναι και ο ρόλος της προϋπηρεσίας στην επαγγελματική εξουθένωση.

Ο Πολυχρονόπουλος (2009), σε πολύ σημαντική έρευνα, μελέτησε την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων (ξένων γλωσσών,

Φυσικής Αγωγής, καλλιτεχνικών, μουσικής κ.α.) στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Ο ερευνητής διαπίστωσε ότι οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν έντονο εργασιακό άγχος και έχουν την τάση να κάνουν περισσότερες απουσίες συγκριτικά με τους δασκάλους. Τονίζει ιδιαίτερα την αρνητική επίδραση που έχει σε αυτό η σχέση με τους διευθυντές, οι οποίοι νιώθουν να τους ασκούν έντονο διευθυντικό έλεγχο. Η σχέση μαζί τους έχει απρόσωπο χαρακτήρα, εξαιτίας της μη αναγνώρισης του έργου τους σε πολλές περιπτώσεις, των αναγκαστικών και συχνών μετακινήσεών τους σε άλλα σχολεία για τη συμπλήρωση του ωραρίου και των συχνών διαφωνιών τους στη διαμόρφωση του προγράμματος. Ο ερευνητής επισημαίνει ότι σε αυτή την έρευνα δεν υπήρχε μεγάλη συμμετοχή στη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων από τους εκπαιδευτικούς των ειδικοτήτων, γεγονός που μπορεί να αποδοθεί είτε στην απουσία τους από το σχολείο λόγω μετακίνησης σε άλλο, είτε στο αίσθημα αβεβαιότητας και καχυποψίας λόγω του μικρού αριθμού των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών, που δεν θα διασφάλιζε το ανώνυμο των απαντήσεων (Παναγόπουλος, 2013).

Σε έρευνα τους, οι Αμαραντίδου & Κουστέλιος (2010) μελέτησαν τις διαφορές στα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης αναφορικά με την ασάφεια ρόλου και σύγκρουση ρόλων σε εκπαιδευτικούς Φυσικής Αγωγής, καθώς και τη διακύμανση που παρουσίασαν κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους (αρχή και τέλος). Στην παρούσα έρευνα, οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί δεν φάνηκε να εμφανίζουν υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Επίσης διαπιστώθηκε ότι η ασάφεια ρόλου είναι χαμηλή κατά την εκτέλεση της εργασίας τους στο σχολείο, ενώ οι τιμές της επαγγελματικής εξουθένωσης δεν παρουσιάζουν διακύμανση κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4<sup>ο</sup> : ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

### 4.1 Σπουδαιότητα της έρευνας

Οι μεταβαλλόμενες κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες που παρατηρούνται τα τελευταία χρόνια στη χώρα μας, έχουν επηρεάσει τον τομέα της εκπαίδευσης και έχουν διαμορφώσει ένα αρνητικό εργασιακό περιβάλλον για τους εκπαιδευτικούς. Η δημόσια αντίληψη για τα σχολεία της Ελλάδος δεν δείχνει ενθαρρυντική καθώς αυτή επηρεάζεται από τα μεγάλα προβλήματα που υπάρχουν στο χώρο της εκπαίδευσης.

Κάποια από αυτά τα προβλήματα είναι:

- η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής στα σχολεία,
- η σημαντική περικοπή των οικονομικών απολαβών των εκπαιδευτικών,
- η φημολογούμενη αύξηση του διδακτικού ωραρίου,
- η μείωση της εργασιακής σχέσης πολλών εκπαιδευτικών,
- η υποβάθμιση ή κατάργηση πολλών σχολικών μονάδων, γεγονός που επιδεινώνει την ανασφάλεια στο εργασιακό περιβάλλον,
- η επικείμενη αξιολόγηση των εκπαιδευτικών η οποία πιθανόν να συνεπάγεται την οικονομική στασιμότητα,
- η ύπαρξη δυσκολιών στο εργασιακό περιβάλλον που πολλές φορές εμποδίζουν ή αναστέλλουν την ανάγκη του εκπαιδευτικού για επιμόρφωση και επιστημονική εξέλιξη

Οι αυξανόμενες προσδοκίες εργασίας για τους εκπαιδευτικούς, σε συνδυασμό με τα παραπάνω, αυξάνουν την πίεση στο εργασιακό περιβάλλον και συμβάλλουν στη μείωση της ικανοποίησης από την εργασία τους.

Η ύψιστη ανάγκη της «αυτοπραγμάτωσης», σύμφωνα με τους Κυριάκου και Πετσάνη (2006), δεν ικανοποιείται, καθώς το σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα, συμβάλλει στη μείωση της αυτοεκτίμησης και της ολόπλευρης ανάπτυξης της προσωπικότητας του εκπαιδευτικού.

Όπως αναφέρθηκε, υπάρχει μικρός αριθμός ερευνών στον ελλαδικό χώρο που ερευνούν την επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής.

Στα πλαίσια της αλλαγής των κοινωνικοοικονομικών συνθηκών, επιχειρούμε αλλά και προσδοκούμε με την έρευνά μας να οδηγηθούμε σε συμπεράσματα που θα απεικονίζουν την πραγματική κατάσταση σχετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση και την επαγγελματική εξουθένωση των καθηγητών Φυσικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σήμερα.

Μέσα από την καταγραφή των συνθηκών και των καταστάσεων που προκαλούν άγχος στους εκπαιδευτικούς, την διερεύνηση των αιτιών και την αναγνώριση των συνεπειών, θα οδηγηθούμε στην αποτύπωση των συμπτωμάτων εξουθένωσης και της μείωσης της ικανοποίησης από την εργασία.

Το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης, σχετίζεται με παράγοντες όπως το εργασιακό κλίμα, οι συνθήκες, οι αμοιβές, οι διαπροσωπικές σχέσεις, η ασφάλεια στο εργασιακό περιβάλλον, η αίσθηση αυτονομίας, τα επίπεδα συνεργασίας τόσο με τους άλλους συναδέλφους όσο και με το διευθυντή, ο τρόπος διοίκησης των σχολείων και η ικανότητα και αποτελεσματικότητα του διευθυντή στον ηγετικό του ρόλο (Παναγόπουλος, 2013).

Η καταγραφή των παραγόντων που οδηγούν σε επαγγελματική ικανοποίηση και παρακίνηση, θα οδηγήσει στον σχεδιασμό και την εφαρμογή των απαραίτητων στρατηγικών για την αντιμετώπιση των συναισθημάτων δυσαρέσκειας των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής.

Οι στρατηγικές αυτές αφορούν την αναγνώριση για την προσπάθεια και απόδοση, τις ανταμοιβές, την συμμετοχή στη λήψη των αποφάσεων, τη στήριξη στην προσπάθεια για επιμόρφωση, την παροχή καλύτερων ευκαιριών για επαγγελματική εξέλιξη, την αύξηση της υποστήριξης και παρακίνησης από την ηγεσία αλλά και το ευρύτερο πλαίσιο του σχολείου. Όλα αυτά συμβάλλουν στη μεγαλύτερη ικανοποίηση του εκπαιδευτικού από την εργασία του, η οποία συνδέεται άμεσα με την αποδοτικότητα του και την ποιότητα της διδασκαλίας του. Κι αυτό θα τον κάνει πιο αποτελεσματικό και εποικοδομητικό στο ιδιαίτερα σημαντικό έργο του (Αμαραντίδου, 2010).

## 4.2 Ερευνητική προσέγγιση

Η παρούσα έρευνα είναι ποσοτική, καθώς τα δεδομένα που θα συλλέξουμε μπορεί να εκφραστούν με ποσοτικό τρόπο. Οι ποσοτικές έρευνες θεωρούνται στον τομέα της επιστήμης και της έρευνας από τις πιο παλιές. Σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο (1993), ονομάζονται ποσοτικές γιατί τα δεδομένα στις συγκεκριμένες έρευνες παρουσιάζονται με αριθμούς, σε πίνακες κατανομών και κάνουν χρήση πολύπλοκων στατιστικών αναλύσεων, περιγραφικών και επαγωγικών. Τα δεδομένα σε αυτές τις έρευνες αποτελούν το βασικό επίπεδο πάνω στο οποίο θα αναπτυχθεί και θα συγκεκριμενοποιηθεί η θεωρία ή θα αντιπαρατεθούν με αυτή τη θεωρία, με σκοπό την επιβεβαίωση της. Κατά τη διάρκεια της έρευνας, οι υποθέσεις διατηρούνται σταθερές, υφίστανται έκθεση στα στοιχεία και αναλόγως οδηγούνται σε επιβεβαίωση, απόρριψη ή τροποποίηση (Κυριαζή, 2002).

Παράλληλα στην έρευνα που διεξάγουμε, έχουμε πρωτογενή έρευνα, αφού χρησιμοποιείται ερωτηματολόγιο για τη συλλογή των δεδομένων και δευτερογενή έρευνα, καθώς στηρίζεται και στη μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας και στη συλλογή πορισμάτων των ήδη υπαρχουσών ερευνών.

## 4.3 Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η μελέτη και αξιολόγηση του βαθμού της επαγγελματικής ικανοποίησης, μέσα από την ανάλυση των μεταβλητών της και η διερεύνηση της πιθανής ύπαρξης επαγγελματικής εξουθένωσης σύμφωνα με το μοντέλο της Maslach, των καθηγητών Φυσικής Αγωγής της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη γεωγραφική περιοχή της Ηπείρου (Ιωαννίνων, Πρεβέζης, Θεσπρωτίας και Άρτας).

Επιμέρους στόχοι της έρευνας είναι:

- Να διερευνηθεί η σχέση της επαγγελματικής ικανοποίησης και της επαγγελματικής εξουθένωσης στο χώρο της Φυσικής Αγωγής. Ακόμη να εξεταστεί αν η εμφάνιση του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης είναι

αποτέλεσμα της μη ικανοποίησης από το επάγγελμα ή αν η δυσαρέσκεια από το επάγγελμα είναι αποτέλεσμα της εξουθένωσης.

- Να διερευνηθεί ο βαθμός της επαγγελματικής ικανοποίησης και της επαγγελματικής εξουθένωσης και πως αυτός διαφοροποιείται σε σχέση με τα ατομικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά των ερωτηθέντων.
- Να διερευνηθεί η επίδραση της ασάφειας ρόλου και της σύγκρουσης ρόλων στην ικανοποίηση των καθηγητών Φυσικής Αγωγής στο περιβάλλον εργασίας τους, αλλά και στην εμφάνιση συμπτωμάτων εξουθένωσης.

#### **4.4 Ερευνητικά ερωτήματα**

Τα κύρια ερωτήματα που πρόκειται να ερευνηθούν στην παρούσα έρευνα είναι τα ακόλουθα:

- Τα δημογραφικά – ατομικά χαρακτηριστικά επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση των καθηγητών της Φυσικής Αγωγής στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση της Ηπείρου;
- Η επαγγελματική ικανοποίηση των καθηγητών Φυσικής Αγωγής της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης επηρεάζεται από παράγοντες όπως οι συνθήκες εργασίας, οι αμοιβές, οι προοπτικές εξέλιξης, η ίδια η φύση της εργασίας, ο διευθυντής και ο οργανισμός ως ολότητα;
- Τα δημογραφικά – ατομικά χαρακτηριστικά διαφοροποιούν το βαθμό της επαγγελματικής εξουθένωσης των καθηγητών Φυσικής Αγωγής της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Ηπείρου;
- Ποιος ο βαθμός της επαγγελματικής εξουθένωσης γενικά;
- Ποιος ο βαθμός της επαγγελματικής εξουθένωσης ειδικά, σχετικά με τις τρεις διαστάσεις της κατά τη Maslach (συναισθηματική εξάντληση, αποπροσωποποίηση, μείωση της προσωπικής επίτευξης);
- Η ασάφεια ρόλου και η σύγκρουση ρόλων επηρεάζει την εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης;

## 4.5 Υποθέσεις της έρευνας

Από τα προαναφερθέντα ερευνητικά ερωτήματα απορρέουν οι ακόλουθες ερευνητικές υποθέσεις:

- Η επαγγελματική ικανοποίηση σχετίζεται με την επαγγελματική εξουθένωση
- Η επαγγελματική ικανοποίηση επηρεάζεται από παράγοντες, όπως το εργασιακό κλίμα, οι συνθήκες, οι αμοιβές, οι διαπροσωπικές σχέσεις, η ασφάλεια στο εργασιακό περιβάλλον, η αίσθηση αυτονομίας, η διεύθυνση, η δυνατότητα εξέλιξης και το σύνολο του εκπαιδευτικού οργανισμού
- Η συναισθηματική εξάντληση, η αποπροσωποποίηση και η μείωση της προσωπικής επίτευξης οδηγούν στην επαγγελματική εξουθένωση
- Η επαγγελματική εξουθένωση επηρεάζεται από παράγοντες όπως η ασάφεια ρόλου και η σύγκρουση ρόλων.

## 4.6 Ερευνητικό εργαλείο – ερωτηματολόγιο

Ως εργαλείο συλλογής δεδομένων επιλέχθηκε το ερωτηματολόγιο, επειδή είναι ένα ευρέως χρησιμοποιούμενο ερευνητικό εργαλείο με το οποίο ο ερευνητής συγκεντρώνει στοιχεία από μεγάλες ομάδες πληθυσμού σε σύντομο χρονικό διάστημα (Παρασκευόπουλος, 1993). Το ερωτηματολόγιο μπορεί επίσης να παρέχει χρήσιμες πληροφορίες για τις απόψεις και τις ανησυχίες των συμμετεχόντων, αλλά και για τα χαρακτηριστικά του πληθυσμού-στόχου (Karalis, 2005). Με αυτή τη μέθοδο, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να ανταποκριθούν ανώνυμα και αβίαστα και να προσπαθήσουν να παράγουν γενικευμένα συμπεράσματα για ολόκληρο τον εκπαιδευτικό πληθυσμό.

Τα ερωτήματα του ερωτηματολογίου είναι κλειστά και ο συμμετέχων πρέπει να επιλέξει μεταξύ των προτεινόμενων απαντήσεων, πράγμα που του δίνει την ευκαιρία να αισθάνεται άνετα εξασφαλίζοντας ταυτόχρονα την ανωνυμία. Ο επιπολασμός αυτού του τύπου ερωτήσεων περιορίζει τον συμμετέχοντα στο θέμα και διευκολύνει τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, το οποίο έχει θετικό αντίκτυπο στους ερωτώμενους, αυξάνοντας τις πιθανότητες ολοκλήρωσης και επιστροφής τους

(Παρασκευόπουλος, 1993). Επιπλέον, λόγω της κωδικοποιημένης μορφής τους, διευκολύνεται η στατιστική ανάλυση και η συσχέτιση των μεταβλητών (Javeau, 2000).

Το ερωτηματολόγιό μας αποτελείται από 4 ενότητες. Η πρώτη ενότητα αναφέρεται στα ατομικά – δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, αυτά ασκούν επίδραση στην επαγγελματική ικανοποίηση και εξουθένωση. Η επιλογή αυτών των στοιχείων θα αποτελέσει τις ανεξάρτητες μεταβλητές κατά τη διαδικασία της επεξεργασίας των αποτελεσμάτων. Η δεύτερη ενότητα περιέχει ερωτήσεις για τη διερεύνηση της επαγγελματικής ικανοποίησης των καθηγητών της Φυσικής Αγωγής. Το ερωτηματολόγιο καταγραφής της επαγγελματικής ικανοποίησης είναι το Employee Satisfaction Inventory, ESI (Koustelios, 1991; Koustelios & Bagiatis, 1997). Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 24 ερωτήσεις, οι οποίες θα μετρήσουν τις διαστάσεις της ικανοποίησης από την εργασία. Οι απαντήσεις θα δοθούν σε πενταβάθμια κλίμακα, όπου 1: διαφωνώ απόλυτα και 5: συμφωνώ απόλυτα. Το ερωτηματολόγιο βασίστηκε στο ερωτηματολόγιο καταγραφής της επαγγελματικής ικανοποίησης της διδακτορικής διατριβής της Αμαραντίδου (2010). Σε ορισμένες ερωτήσεις έχουν πραγματοποιηθεί τροποποιήσεις, ώστε να προσαρμοστεί στις απαιτήσεις του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής. Οι ερωτήσεις αυτές σημειώνονται με \*. Η τρίτη ενότητα αφορά την αξιολόγηση της επαγγελματικής εξουθένωσης των καθηγητών της Φυσικής Αγωγής, η οποία πραγματοποιήθηκε με το ερωτηματολόγιο καταγραφής της επαγγελματικής εξουθένωσης της Maslach (Maslach Burnout Inventory – MBI) (Maslach & Jackson, 1981, 1986). Το ερωτηματολόγιο αυτό αποτελείται από 22 ερωτήσεις που θα αξιολογήσουν την επαγγελματική εξουθένωση γενικά και ειδικά τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης : α. τη συναισθηματική εξάντληση, β. την αποπροσωποποίηση και γ. την μείωση της προσωπικής επίτευξης. Οι απαντήσεις θα δοθούν σε επταβάθμια κλίμακα τύπου Likert, από το 0 (καθόλου) έως το 6 (κάθε μέρα). Οι ερωτήσεις πάρθηκαν αυτούσιες από το ερωτηματολόγιο καταγραφής της επαγγελματικής εξουθένωσης της Αμαραντίδου (2010). Τέλος, η τέταρτη ενότητα του ερωτηματολογίου περιέχει 6 ερωτήσεις που αναφέρονται στην ασάφεια ρόλου και τη σύγκρουση ρόλων, δύο πολύ σημαντικών παραγόντων που σχετίζονται τόσο με την επαγγελματική ικανοποίηση, όσο και με την επαγγελματική εξουθένωση των εργαζομένων. Στο συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο έγινε χρήση της κλίμακας



ασάφειας και σύγκρουσης ρόλων των Koustelios & Kousteliou (1998). Οι απαντήσεις θα δοθούν σε επταβάθμια κλίμακα τύπου Likert, από το 0 (απόλυτα αληθινό) έως το 6 (απόλυτα ψευδές). Οι ερωτήσεις έχουν ληφθεί αυτούσιες από το ερωτηματολόγιο της Αμαραντίδου (2010).

#### **4.7 Δείγμα της έρευνας**

Ο πληθυσμός της έρευνας είναι όλοι οι εκπαιδευτικοί Φυσικής Αγωγής της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Ηπείρου. Η δειγματοληψία έγινε με απλή τυχαία δειγματοληψία, η οποία είναι η πιο δημοφιλής και ακριβής μορφή. Με αυτή τη μορφή δειγματοληψίας, ο ερευνητής επιλέγει τους συμμετέχοντες για το δείγμα έτσι ώστε κάθε άτομο να έχει την ίδια πιθανότητα να επιλεγεί από τον πληθυσμό. Ο κύριος σκοπός είναι να επιλέξουμε άτομα από το δείγμα που θα είναι αντιπροσωπευτικά του πληθυσμού (Creswell, 2011). Ο κατάλογος όλων των σχολείων στην Ήπειρο, που αποκτήσαμε από τη Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ήταν ο πληθυσμός. Από τον πληθυσμό-στόχο, επιλέξαμε ένα δείγμα χρησιμοποιώντας έναν πίνακα τυχαίων αριθμών. Λάβαμε 108 ηλεκτρονικά ερωτηματολόγια. Το δείγμα αυτής της έρευνας είναι 108 εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής που υπηρετούν σε δημοτικά σχολεία στην Ήπειρο.

#### **4.8 Η ερευνητική διαδικασία**

Η έρευνα διεξήχθη το σχολικό έτος 2018-19. Αφού ολοκληρώθηκε η διατύπωση του σκοπού, των επιμέρους στόχων και των ερευνητικών ερωτημάτων, έγινε επιλογή του κατάλληλου ερωτηματολόγιο για τη συλλογή των δεδομένων. Η διεξαγωγή της έρευνας πραγματοποιήθηκε σε δύο μήνες περίπου. Για το Νομό Ιωαννίνων τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν απευθείας στον πληθυσμό των καθηγητών Φυσικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στις σχολικές ομάδες που υπηρετούσαν. Στους άλλους τρεις νόμους διανεμήθηκαν ηλεκτρονικά μέσω των γραφείων Φυσικής Αγωγής. Αυτό διασφάλισε την πιο έγκυρη συμπλήρωσή τους καθώς και το μεγαλύτερο αριθμό των ερωτηματολογίων που απαντήθηκαν. Στους συμμετέχοντες

τονίστηκε ιδιαίτερα η ανωνυμία των απαντήσεων και η εθελοντική συμμετοχή τους ελεύθερα και αβίαστα, ώστε το ποσοστό συμμετοχής να είναι αυξημένο αλλά και για να υπάρχει μεγαλύτερη ειλικρίνεια στις απαντήσεις. Επίσης τους επισημάνθηκε ότι η συλλογή των δεδομένων και η ανάλυση των αποτελεσμάτων τους θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για επιστημονικούς και ερευνητικούς σκοπούς και ότι οι απαντήσεις τους είναι εμπιστευτικές. Δόθηκαν ακόμη οδηγίες και επεξηγήσεις για την ορθή κατανόηση των ερωτήσεων και για την αποφυγή λαθών. Το ερωτηματολόγιο θα μπορούσαν να το συμπληρώσουν στο χώρο που προτιμούσαν εξασφαλίζοντας ακόμα μεγαλύτερη άνεση στις απαντήσεις.

#### **4.9 Ηθική της Μελέτης**

Η αξιοπιστία της έρευνας σημαίνει ότι οι χρησιμοποιούμενες μέθοδοι και οι διαδικασίες που ακολουθούνται σε μια έρευνα, οδηγούν ακριβώς στα ίδια αποτελέσματα, ανεξάρτητα από τον ερευνητή ή τον χρόνο πραγματοποίησης (Bell, 1997). Η ισχύς σημαίνει ότι οι αξίες του ατόμου από τη χρήση ενός εργαλείου έχουν νόημα και επιτρέπουν στον ερευνητή να εξάγει τα σωστά συμπεράσματα με βάση το δείγμα που μελετά (Creswell, 2001). Άρα, ένα ερωτηματολόγιο θεωρείται αξιόπιστο στην περίπτωση που το άτομο παρόλο που το συμπληρώνει σε διαφορετικό χρόνο δίνει τις ίδιες απαντήσεις.

Αυτό οφείλεται στη σαφήνεια και την ακρίβεια των ερωτήσεων, καθώς η κατανόηση οδηγεί στη σωστή ολοκλήρωση. Ωστόσο, εάν ένα ερωτηματολόγιο παρουσιάζει δυσκολίες και ασάφειες, αυτές είναι απαραίτητο να εντοπιστούν και να διορθωθούν (Κυριαζή, 2011). Προκειμένου να αποφευχθεί αυτό το πρόβλημα και να διασφαλιστεί η αξιοπιστία και η εγκυρότητα του ερευνητικού εργαλείου, όπως προαναφέρθηκε, ο σχεδιασμός του ερωτηματολογίου βασίστηκε σε ερωτηματολόγια προηγούμενων σχετικών ερευνών, οι οποίες έχουν ήδη ελεγχθεί. Επιπλέον, διεξήχθη πιλοτική έρευνα, συμπληρώνοντας το πιλοτικό ερωτηματολόγιο από 10 εκπαιδευτικούς, παρουσία του ερευνητή, προκειμένου να εντοπιστούν ασάφειες ή δυσκολίες στην ολοκλήρωσή του. Στη συνέχεια, κάναμε τις απαραίτητες διορθώσεις και βελτιώσεις (Bell, 1997).

## 4.10 Ανάλυση δεδομένων

Η στατιστική ανάλυση των δεδομένων έγινε με το στατιστικό πρόγραμμα SPSS for Windows (version 25) statistical software (SPSS Inc., Chicago, IL).

Το SPSS είναι ένα πακέτο πολλαπλών λειτουργιών για τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων μέσω ενός φιλικού προς το χρήστη γραφικού περιβάλλοντος. Συμβάλλει στην ολοκλήρωση όλων των σταδίων της αναλυτικής διαδικασίας μέσα σε ένα ενοποιημένο εργασιακό περιβάλλον, καλύπτοντας επαρκώς την ανάλυση. Βασικό χαρακτηριστικό του είναι η κωδικοποίηση του υλικού. Με την κωδικοποίηση εννοούμε τη διαδικασία στην οποία το λεκτικό μέρος των απαντήσεων μετατρέπεται σε κώδικα. Η κωδικοποίηση γίνεται προκειμένου το πρόγραμμα επεξεργασίας στατιστικών δεδομένων να κατανοήσει τις απαντήσεις (Νόβα – Καλτσούνη, 2006).

Το πρώτο μέρος της ανάλυσης περιελάμβανε τα περιγραφικά αποτελέσματα όπου τα ποσοστά υπολογίστηκαν σε κάθε κατηγορία που αντιστοιχούσε σε ποιοτική μεταβλητή. Συγκεκριμένα, υπολογίστηκαν το ποσοστό των ανδρών και των γυναικών, το ποσοστό της ηλικίας, το ποσοστό της οικογενειακής κατάστασης, το ποσοστό του εργασιακού τομέα, το ποσοστό της σχέσης εργασίας, το ποσοστό του μορφωτικού επιπέδου και το ποσοστό των ετών υπηρεσίας. Επίσης οι μέσες και τυπικές αποκλίσεις για τα χαρακτηριστικά που αντιστοιχούν σε ποσοτικές μεταβλητές (mean  $\pm$  standard deviation), όπως είναι οι απαντήσεις των ερωτήσεων που δίνονταν σε μία 5-βάθμια κλίμακα τύπου Likert.

Το δεύτερο μέρος της ανάλυσης περιελάμβανε τα αποτελέσματα των απλών συσχετισμών (επαγωγική ανάλυση). Ένα παράδειγμα είναι η συσχέτιση των φορέων που προτιμούν τους ερωτώμενους να αναλάβουν την υλοποίηση προγραμμάτων εκπαίδευσης των φύλων. Μεταξύ δύο μεταβλητών που ακολούθησαν κανονική κατανομή, πραγματοποιήθηκε t-test. Όταν συγκρίθηκαν περισσότερες από δύο μεταβλητές, πραγματοποιήθηκε ανάλυση Ανοva. Σε όλους τους ελέγχους που πραγματοποιήθηκαν, το επίπεδο σημαντικότητας (P) ρυθμίστηκε στο 0,05. Επομένως, όλες οι τιμές που ήταν μικρότερες ή ίσες με 0,05 ( $P < 0,05$ ) θεωρήθηκαν στατιστικά σημαντικές.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5<sup>ο</sup> : ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν οι 108 καθηγητές Φυσικής Αγωγής που υπηρετούσαν κατά το σχολικό έτος 2018-2019 στα σχολεία της πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης των τεσσάρων νομών της Ηπείρου. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων του ερωτηματολογίου παρατίθεται στη συνέχεια.

### 5.1 Περιγραφική στατιστική ανάλυση

#### 5.1.1 Δημογραφικά –ατομικά στοιχεία

*Πίνακας 1. Κατανομή με βάση το φύλο*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ανδρας	36	33,3	33,3	33,3
	Γυναίκα	72	66,7	66,7	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Από τους 108 συμμετέχοντες, οι 72 ήταν γυναίκες και οι 36 άνδρες. Το ποσοστό αντίστοιχα ήταν 66,7% γυναίκες και 33,3% άνδρες.

*Πίνακας 2. Κατανομή με βάση την ηλικία*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	41-50	54	50,0	50,0	50,0
	51 και άνω	54	50,0	50,0	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Σε σχέση με την ηλικία διαπιστώνεται ότι το 50% ήταν μεταξύ 41 και 50 ετών και οι υπόλοιποι ήταν άνω των 50. Δεν συμμετείχαν καθηγητές Φυσικής Αγωγής μικρότερης ηλικίας κι αυτό είναι λογικό γιατί η συντριπτική πλειονότητα διορίστηκε τα τελευταία 16 έτη μέσω πινάκων προϋπηρεσίας κι όχι ΑΣΕΠ. Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα την άνοδο του ηλικιακού μέσου όρου. Ακόμη, επειδή ο αριθμός των καθηγητών Φυσικής Αγωγής είναι μεγάλος αυτό έχει σαν αποτέλεσμα την αύξηση του ανταγωνισμού ως προς τις θέσεις διορισμού, αλλά και τη δυσκολία των μικρότερων σε ηλικία να απασχοληθούν σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, καθώς οι θέσεις είναι ήδη καλυμμένες από τους μεγαλύτερους σε ηλικία καθηγητές Φυσικής Αγωγής.

*Πίνακας 3. Κατανομή με βάση την οικογενειακή κατάσταση*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Έγγαμος/ η	45	41,7	41,7	41,7
	Άγαμος/ η	36	33,3	33,3	75,0
	Διαζευγμένος/ η	27	25,0	25,0	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Η οικογενειακή κατάσταση των καθηγητών Φυσικής Αγωγής του δείγματος, αναφέρει 45 έγγαμους, 36 άγαμους και 27 διαζευγμένους. Το ποσοστό αντίστοιχα ήταν 41,7% οι έγγαμοι, 33,3% οι άγαμοι και 25% οι διαζευγμένοι.

*Πίνακας 4. Κατανομή με βάση τον εργασιακό τομέα*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δημόσιος τομέας	108	100,0	100,0	100,0

Ο εργασιακός τομέας αφορούσε την εργασία των εκπαιδευτικών του δείγματος στον δημόσιο ή ιδιωτικό τομέα. Όλοι οι συμμετέχοντες εργάζονταν στον δημόσιο τομέα.

*Πίνακας 5. Κατανομή με βάση τη σχέση εργασίας*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μόνιμος/ η	99	91,7	91,7	91,7
	Ωρομίσθιος/ α	9	8,3	8,3	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Από τους 108 εκπαιδευτικούς του δείγματος, όπως φαίνεται και παρακάτω, οι 99 ήταν μόνιμοι και οι 9 ωρομίσθιοι. Το ποσοστό αντίστοιχα ήταν 91,7% για τους μόνιμους και 8,3% για τους ωρομίσθιους. Δεν προέκυψε καμία απάντηση στην κατηγορία αναπληρωτής Αυτό είναι λογικό γιατί οι θέσεις οι θέσεις για το μάθημα της Φυσικής Αγωγής στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, είναι στην πλειοψηφία τους καλυμμένες από διορισμένους καθηγητές Φυσικής Αγωγής ,ενώ οι ανάγκες για ωρομίσθιους και αναπληρωτές είναι ελάχιστες.

*Πίνακας 6. Καταγραφή του επιπέδου μόρφωσης*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πτυχίο ΑΕΙ	72	66,7	66,7	66,7
	Δεύτερο πτυχίο	9	8,3	8,3	75,0
	Μεταπτυχιακές Σπουδές	27	25,0	25,0	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Σύμφωνα με τα στοιχεία της έρευνας, τα 2/3 από αυτούς που συμμετείχαν, δηλαδή 72 εκπαιδευτικοί έχουν πτυχίο ΑΕΙ (66,7%), 27 έχουν μεταπτυχιακό δίπλωμα (25%) και μόνο 9 επιπλέον δεύτερο πτυχίο σε ποσοστό 8,3%. Αυτό δείχνει την δυσκολία πρόσβασης των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών σε επιμόρφωση και επιπλέον σπουδές, ίσως εξαιτίας της μεγάλης απόστασης των αντίστοιχων πανεπιστημιακών ιδρυμάτων από την Ήπειρο. Από τους συμμετέχοντες κανείς δεν κατέχει διδακτορικό δίπλωμα.

*Πίνακας 7. Καταγραφή διδακτικής εμπειρίας*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	11-15 έτη	18	16,7	16,7	16,7
	16-20 έτη	45	41,7	41,7	58,3
	21 και άνω έτη	45	41,7	41,7	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Σε αναλογία με την ηλικία τους, τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι ένα μεγάλο ποσοστό (41,7%) είχαν 16-20 έτη προϋπηρεσίας, ένα ίδιο ποσοστό (41,7%) είχαν πάνω από 20 έτη και το υπόλοιπο 16,7% είχε 11-15 έτη. Τα έτη προϋπηρεσίας δείχνουν μια αξιόλογη εργασιακή και διδακτική εμπειρία στο μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος.

### 5.1.2 Επαγγελματική ικανοποίηση

Οι επόμενες ερωτήσεις αφορούσαν την επαγγελματική ικανοποίηση των συμμετεχόντων.

Με το ερωτηματολόγιο αυτό, ελέγξαμε τις έξι μεταβλητές που σχετίζονται με την επαγγελματική ικανοποίηση: τις συνθήκες εργασίας, τις αμοιβές, τις προοπτικές εξέλιξης, την ίδια τη φύση της εργασίας, τη σχέση με τον διευθυντή και τον οργανισμό ως ολότητα.

Από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων διακρίνεται μια δυσαρέσκεια και χαμηλή επαγγελματική ικανοποίηση.

*Πίνακας 8. Οι συνθήκες εργασίας είναι οι καλύτερες που είχα ποτέ.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	9	8,3	8,3	8,3
	Διαφωνώ	36	33,3	33,3	41,7
	Δεν είμαι σίγουρος/η	36	33,3	33,3	75,0
	Συμφωνώ	27	25,0	25,0	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Αναφορικά με τις συνθήκες εργασίας, οι 27 καθηγητές Φυσικής Αγωγής, σε ποσοστό 25% συμφώνησαν πως είναι οι καλύτερες που είχαν ποτέ, 9 σε ποσοστό 8,3% είπαν πως αυτές είναι επικίνδυνες για την υγεία τους, οι 36 διατήρησαν μια στάση ουδετερότητας και αμφιβολίας σε ποσοστό 33,3%, ενώ οι υπόλοιποι 36 διαφώνησαν ως προς την καταλληλότητα των συνθηκών(33,3%).



*Πίνακας 9. Ο χώρος της εργασίας μου είναι ευχάριστος.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	9	8,3	8,3	8,3
	Διαφωνώ	36	33,3	33,3	41,7
	Δεν είμαι σίγουρος/η	36	33,3	33,3	75,0
	Συμφωνώ	27	25,0	25,0	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Όσον αφορά για το αν ο χώρος εργασίας είναι ευχάριστος, ένα ποσοστό 33,3% διατηρεί μια ουδετερότητα πάλι, το ίδιο ποσοστό 33,3% διαφωνεί, ένα μικρό ποσοστό 8,3% δεν είναι καθόλου ικανοποιημένο από αυτόν, ενώ 27 καθηγητές Φυσικής Αγωγής σε ποσοστό 25% δήλωσαν ότι ο χώρος εργασίας τους είναι ευχάριστος.

*Πίνακας 10. Οι συνθήκες της εργασίας είναι επικίνδυνες για την υγεία μου.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ	81	75,0	75,0	75,0
	Δεν είμαι σίγουρος/η	18	16,7	16,7	91,7
	Συμφωνώ	9	8,3	8,3	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Οι 81 συμμετέχοντες, ερωτώμενοι για την επικινδυνότητα των συνθηκών στην εργασία τους και την επίδραση στην υγεία τους, σε ποσοστό 75% έδειξαν να διαφωνούν. Αυτό θεωρείται φυσιολογικό καθώς το μάθημα της Φυσικής Αγωγής προάγει και προασπίζει την υγεία. Οι 18 σε ποσοστό 16,7%, δεν έδειξαν σίγουροι για το αν αυτές έχουν αρνητική επίδραση, ενώ οι 9 σε ποσοστό 8,3% συμφώνησαν.

*Πίνακας 11. Η ποιότητα των αθλητικών εγκαταστάσεων είναι ικανοποιητική.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ	54	50,0	50,0	50,0
	Δεν είμαι σίγουρος/η	27	25,0	25,0	75,0
	Συμφωνώ	27	25,0	25,0	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα, ένα μεγάλο ποσοστό (50%) των συμμετεχόντων, δεν δήλωσε ικανοποιημένο από τις αθλητικές εγκαταστάσεις κι εδώ διαφαίνεται η έλλειψη τους στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Οι 27, σε ποσοστό 25%, έδειξαν ουδέτεροι, ενώ ένα ίδιο ποσοστό (25%), συμφώνησε ότι η ποιότητα των αθλητικών εγκαταστάσεων είναι ικανοποιητική.

*Πίνακας 12. Η ποσότητα και η ποιότητα του αθλητικού υλικού που έχω στη διάθεσή μου είναι ικανοποιητική.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	9	8,3	8,3	8,3
	Διαφωνώ	45	41,7	41,7	50,0
	Δεν είμαι σίγουρος/η	36	33,3	33,3	83,3
	Συμφωνώ	18	16,7	16,7	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Οι 45 καθηγητές Φυσικής Αγωγής, ερωτώμενοι για την ποσότητα και την ποιότητα του αθλητικού υλικού που έχουν στη διάθεσή τους για το μάθημά τους, έδειξαν δυσαρέσκεια. Το μεγάλο αυτό ποσοστό (41,7%), δείχνει την έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής για το μάθημα της Φυσικής Αγωγής στα σχολεία. Οι 36, σε ποσοστό

33,3%, απάντησαν ουδέτερα για αυτό, ενώ μόνο το 16,7% συμφώνησαν πως η ποσότητα και η ποιότητα του αθλητικού υλικού είναι ικανοποιητική.

*Πίνακας 13. Πληρώνομαι όσο πρέπει για τη δουλειά που προσφέρω.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ	63	58,3	63,6	63,6
	Δεν είμαι σίγουρος/η	27	25,0	27,3	90,9
	Συμφωνώ	9	8,3	9,1	100,0
	Total	99	91,7	100,0	
Missing	System	9	8,3		
Total		108	100,0		

Σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα, οι εκπαιδευτικοί εκδηλώνουν έντονη δυσαρέσκεια για το ύψος του μισθού τους. Συγκεκριμένα, το 58,3%, θεωρεί ότι ο μισθός που παίρνει δεν ανταποκρίνεται σε αυτό που προσφέρει με την εργασία του. Οι 27, σε ποσοστό 25%, δήλωσαν ότι πληρώνονται όσο πρέπει, ενώ μόνο 9 από αυτούς δείχνει ικανοποίηση από το μισθό του(8,3).Τα παραπάνω δείχνουν ότι οι καθηγητές Φυσικής Αγωγής παρουσιάζουν χαμηλή ικανοποίηση ως προς την αμοιβή τους.

*Πίνακας 14. Αισθάνομαι ανασφάλεια με τέτοιο μισθό.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δεν είμαι σίγουρος/η	36	33,3	36,4	36,4
	Συμφωνώ	63	58,3	63,6	100,0
	Total	99	91,7	100,0	

Missing	System	9	8,3		
Total		108	100,0		

Ο μισθός φαίνεται να συνδέεται με αισθήματα ανασφάλειας, καθώς οι 63 που καλύπτουν ένα μεγάλο ποσοστό(58,3%), δεν αισθάνονται ασφάλεια από αυτόν. Μικρότερο ποσοστό(33,3%) δεν είναι σίγουρο αν νιώθει ανασφάλεια. Αυτό που διαφαίνεται εδώ είναι η έλλειψη οικονομικής σταθερότητας και επάρκειας που νιώθουν οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί. Η ικανοποίηση αναφορικά με τον μισθό φαίνεται χαμηλή.

*Πίνακας 15. Καλύπτω τις οικονομικές μου υποχρεώσεις με δυσκολία με το μισθό που παίρνω.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δεν είμαι σίγουρος/η	63	58,3	58,3	58,3
	Συμφωνώ	45	41,7	41,7	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Από τους συμμετέχοντες καθηγητές Φυσικής Αγωγής, οι 45 δήλωσαν ότι ο μισθός τους δεν αρκεί για να καλύψουν τις οικονομικές τους υποχρεώσεις (41,7%). Οι υπόλοιποι 63, δεν είναι σίγουροι για αυτό (58,3%). Γενικά ο μισθός δεν συνδέεται με αισθήματα ικανοποίησης από την εργασία των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών.

*Πίνακας 16. Πληρώνομαι λιγότερο από ότι αξίζω.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δεν είμαι σίγουρος/η	45	41,7	41,7	41,7
	Συμφωνώ	63	58,3	58,3	100,0

Total	108	100,0	100,0
-------	-----	-------	-------

Οι περισσότεροι, σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα, σε ποσοστό 58,3%, έχουν την αίσθηση ότι πληρώνονται λιγότερο από όσο αξίζουν κι ότι η αμοιβή τους δεν συμβαδίζει με αυτό που αυτοί προσφέρουν στην εργασία τους. Ένα ποσοστό 41,7% επίσης δείχνει αβεβαιότητα για το παραπάνω.

*Πίνακας 17. Υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για προαγωγή.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	27	25,0	25,0	25,0
	Διαφωνώ	63	58,3	58,3	83,3
	Δεν είμαι σίγουρος/η	18	16,7	16,7	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Όσον αφορά τον βαθμό ικανοποίησης που έχουν οι καθηγητές Φυσικής Αγωγής ως προς τις δυνατότητες προαγωγής που διαθέτουν, αυτός είναι σε πολύ χαμηλό επίπεδο. Από αυτούς το 58,3% θεωρεί ότι οι ευκαιρίες προαγωγής είναι πολύ περιορισμένες, ένα 25% δήλωσε ότι δεν υπάρχουν καθόλου ευκαιρίες και ένα 16,7% είναι πιο ουδέτερο σχετικά με αυτές.

*Πίνακας 18. Η πείρα που απέκτησα αυξάνει τις προοπτικές μου για προαγωγή.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ	72	66,7	66,7	66,7
	Δεν είμαι σίγουρος/η	36	33,3	33,3	100,0

Total	108	100,0	100,0
-------	-----	-------	-------

Στην ερώτηση αν η εργασιακή τους εμπειρία μπορεί να συμβάλλει στην αύξηση των προοπτικών προαγωγής, οι 72 εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 66,7%, δήλωσαν ότι αυτή δεν τους βοηθά καθόλου και δεν αυξάνει τις προοπτικές για προαγωγή, ενώ οι υπόλοιποι 36 δεν εμφανίζουν βεβαιότητα στον αν αυτή είναι θετικός παράγοντας για προαγωγή και εξέλιξη.

*Πίνακας 19. Οι προοπτικές για προαγωγή είναι πολύ περιορισμένες.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ	9	8,3	8,3	8,3
	Δεν είμαι σίγουρος/η	27	25,0	25,0	33,3
	Συμφωνώ	72	66,7	66,7	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Αναφορικά με τις προοπτικές για προαγωγή, οι 72 συμμετέχοντες στην έρευνα (66,7%), απάντησαν ότι αυτές είναι πολύ περιορισμένες, ένα 25% παρέμεινε ουδέτερο και αδιάφορο για αυτές ενώ ένα 8,3% δήλωσε ότι δεν πιστεύει ότι αυτές είναι περιορισμένες. Από τα παραπάνω διαφαίνεται μια απογοήτευση και δυσαρέσκεια των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών, καθώς αυτοί συγκεντρώνουν το πιο υψηλό ποσοστό, όπως και χαμηλή ικανοποίηση σε σχέση με τη δυνατότητα προαγωγής και εξέλιξης στον εργασιακό χώρο.

*Πίνακας 20. Η δουλειά μου είναι αξιόλογη.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δεν είμαι σίγουρος/η	18	16,7	16,7	16,7

Συμφωνώ	81	75,0	75,0	91,7
Συμφωνώ απόλυτα	9	8,3	8,3	100,0
Total	108	100,0	100,0	

Η αντίληψη που είχαν οι συμμετέχοντες στην έρευνα για την εργασία τους και το αν τη θεωρούν αξιόλογη, φάνηκε μέσα από τις απαντήσεις τους στη συγκεκριμένη ερώτηση. Έτσι το 75% δήλωσε ότι τη θεωρεί αξιόλογη και ένα 8,3% πολύ αξιόλογη. Μόνο ένα 16,7% έδειξε να αμφιταλαντεύεται για το αν αυτή είναι αξιόλογη. Από αυτό φαίνεται ότι το αντικείμενο της εργασίας των καθηγητών Φυσικής Αγωγής τους ευχαριστεί και συνδέεται με την υψηλή επαγγελματική τους ικανοποίηση.

*Πίνακας 21. Η δουλειά μου με ικανοποιεί.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ	9	8,3	8,3	8,3
	Δεν είμαι σίγουρος/η	27	25,0	25,0	33,3
	Συμφωνώ	63	58,3	58,3	91,7
	Συμφωνώ απόλυτα	9	8,3	8,3	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Αναφορικά με τις αντιλήψεις του δείγματος ως προς την ικανοποίηση που βιώνει από το αντικείμενο της εργασίας του, διαπιστώνεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό δήλωσε ικανοποιημένο. Συγκεκριμένα, το 58,3%, φαίνεται αρκετά ικανοποιημένο από την ίδια τη φύση της εργασίας του, το 25% παρέμεινε πιο ουδέτερο σε αυτή τη θεώρηση, ένα 8,3% διαφώνησε ότι νιώθει ικανοποίηση από τη δουλειά του, ενώ ένα άλλο 8,3% δήλωσε ενθουσιασμένο από αυτή.

*Πίνακας 22. Η δουλειά μου είναι μονότονη.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	9	8,3	8,3	8,3
	Διαφωνώ	54	50,0	50,0	58,3
	Δεν είμαι σίγουρος/η	36	33,3	33,3	91,7
	Συμφωνώ	9	8,3	8,3	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί, σε ποσοστό 50%, δεν θεωρούν μονότονη την εργασία που κάνουν, το 33,3% κράτησε πιο επιφυλακτική και ουδέτερη στάση, ενώ μόνο το 8,3% συμφώνησε ότι η δουλειά του είναι μονότονη. Από τις παραπάνω απαντήσεις φαίνεται ότι η ίδια η φύση της εργασίας των καθηγητών Φυσικής Αγωγής, τους δίνει νόημα, κινητοποίηση και επανατροφοδότηση στο εργασιακό περιβάλλον.

*Πίνακας 23. Η δουλειά μου είναι βαρετή.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	18	16,7	16,7	16,7
	Διαφωνώ	45	41,7	41,7	58,3
	Δεν είμαι σίγουρος/η	36	33,3	33,3	91,7
	Συμφωνώ	9	8,3	8,3	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Κι εδώ όπως φαίνεται από τον παραπάνω πίνακα, οι 45 εκπαιδευτικοί, σε ποσοστό 41,7% δεν θεωρούν την εργασία τους βαρετή και το 16,7 δεν τη θεωρεί καθόλου βαρετή. Το 33,3% είναι πιο ουδέτερο σε αυτή τη θεώρηση και μόνο το 8,3% συμφώνησε. Ίσως το πλήθος των γνωστικών αντικειμένων του μαθήματος της



Φυσικής Αγωγής αλλά και οι εναλλαγές που αυτό έχει, κάνουν την εργασία πιο ενδιαφέρουσα.

*Πίνακας 24. Ο διευθυντής με υποστηρίζει όταν τον χρειάζομαι.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	18	16,7	16,7	16,7
	Διαφωνώ	36	33,3	33,3	50,0
	Δεν είμαι σίγουρος/η	54	50,0	50,0	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Στην συγκεκριμένη ερώτηση, το 50% δεν έδειξε βεβαιότητα για το αν ο διευθυντής λειτουργεί απέναντι του υποστηρικτικά όταν τον χρειάζονται. Οι 36 εκπαιδευτικοί, σε ποσοστό 33,3%, δήλωσαν ότι ο διευθυντής δεν τους παρέχει υποστήριξη και το 16,7% ήταν πιο απόλυτο για την έλλειψη υποστήριξης από τη διεύθυνση.

*Πίνακας 25. Ο διευθυντής μου κατανοεί τα προβλήματά μου.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	9	8,3	8,3	8,3
	Διαφωνώ	63	58,3	58,3	66,7
	Δεν είμαι σίγουρος/η	36	33,3	33,3	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Όσον αφορά την κατανόηση των προβλημάτων των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών από τον ίδιο τον διευθυντή, παρατηρούμε σε μεγάλο ποσοστό (58,3) έλλειψη

κατανόησης και συμπαράστασης. Μόνο το 33,3% έδειξε μια ουδετερότητα και αμφιβολία για αυτό.

*Πίνακας 26. Ο διευθυντής μου είναι αγενής.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	9	8,3	8,3	8,3
	Διαφωνώ	18	16,7	16,7	25,0
	Δεν είμαι σίγουρος/η	27	25,0	25,0	50,0
	Συμφωνώ	45	41,7	41,7	91,7
	Συμφωνώ απόλυτα	9	8,3	8,3	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Οι 45 εκπαιδευτικοί του δείγματός μας δήλωσαν ότι ο διευθυντής τους δεν είναι και τόσο ευγενικός μαζί τους, ενώ οι 27 κράτησαν πιο ουδέτερη στάση σε αυτή την θεώρηση. Ένα ποσοστό 8,3% δεν συμφώνησε ότι ο διευθυντής είναι αγενής. Σίγουρα η έλλειψη ευγένειας από τον διευθυντή, προκαλεί δυσάρεστα συναισθήματα στους συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς και συμβάλλει στη μείωση της επαγγελματικής τους ικανοποίησης.

*Πίνακας 27. Ο διευθυντής μου είναι ενοχλητικός.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ	18	16,7	18,2	18,2
	Δεν είμαι σίγουρος/η	36	33,3	36,4	54,5
	Συμφωνώ	36	33,3	36,4	90,9
	Συμφωνώ απόλυτα	9	8,3	9,1	100,0

Total	99	91,7	100,0
Missing System	9	8,3	
Total	108	100,0	

Σε αυτή την ερώτηση, οι 36 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ενοχλημένοι από τη στάση του διευθυντή τους κατά τη διάρκεια της εργασίας τους. Άλλοι 36 σε ποσοστό 33,3%, δεν είναι σίγουροι αν αυτός συμπεριφέρεται με ενοχλητικό τρόπο Ένα 16,7 δήλωσαν πως δεν συμφωνούν ότι είναι ενοχλητικός. Ίσως η παρέμβαση κάποιες φορές του διευθυντή στη διάρκεια του μαθήματος να προκαλεί αισθήματα δυσαρέσκειας σε αυτούς.

*Πίνακας 28. Ο διευθυντής μου διακατέχεται από συνεργατικό πνεύμα.*

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαφωνώ	72	66,7	66,7	66,7
Δεν είμαι σίγουρος/η	36	33,3	33,3	100,0
Total	108	100,0	100,0	

Από τους συμμετέχοντες στην έρευνα, το 66,7 δήλωσε ότι ο διευθυντής τους δεν χαρακτηρίζεται από συνεργατικό πνεύμα απέναντί τους, ενώ το υπόλοιπο 33,3% δεν έδειξε να είναι σίγουρο για αυτό. Η έλλειψη συνεργασίας στον εργασιακό χώρο θεωρείται σημαντικός παράγοντας που οδηγεί στη μείωση της επαγγελματικής ικανοποίησης.

*Πίνακας 29. Η υπηρεσία φροντίζει τους εργαζομένους της.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ	45	41,7	41,7	41,7
	Δεν είμαι σίγουρος/η	63	58,3	58,3	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Η ερώτηση αυτή αφορούσε τον οργανισμό ως σύνολο και την αίσθηση φροντίδας που νιώθουν οι εργαζόμενοι μέσα σε αυτόν. Έτσι, όπως φαίνεται κι από τον πίνακα, το 58,3% δεν είναι σίγουρο αν βιώνει κάτι τέτοιο μέσα στον σχολικό οργανισμό και το 41,7% δήλωσε ότι δεν νιώθει φροντίδα από την υπηρεσία.

*Πίνακας 30. Υπάρχει έλλειψη αξιοκρατίας στην υπηρεσία.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δεν είμαι σίγουρος/η	45	41,7	41,7	41,7
	Συμφωνώ	63	58,3	58,3	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Το 58,3% από τους 108 συμμετέχοντες στην έρευνα, είχε την αίσθηση ότι στον οργανισμό που εργάζεται δεν επικρατεί αξιοκρατία και δικαιοσύνη ενώ το 41,7% δεν είναι σίγουρο αν συμβαίνει κάτι τέτοιο. Αυτό συμβάλλει στη μείωση της επαγγελματικής τους ικανοποίησης.

*Πίνακας 31. Η υπηρεσία κάνει διακρίσεις ανάμεσα στους εργαζομένους της.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δεν είμαι σίγουρος/η	45	41,7	41,7	41,7
	Συμφωνώ	63	58,3	58,3	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Όσον αφορά την αίσθηση που έχουν οι καθηγητές Φυσικής Αγωγής από την ολότητα του οργανισμού που εργάζονται και τη δίκαια στάση του απέναντι σε όλους τους εργαζόμενους, το 58,3%, δήλωσε ότι πιστεύει ότι δεν υπάρχει αμεροληψία και ίση μεταχείριση των εκπαιδευτικών που εργάζονται σε αυτόν. Το 41,7% διατήρησε μια ουδέτερη στάση.

### **5.1.3 Επαγγελματική εξουθένωση**

Οι επόμενες ερωτήσεις αξιολογούν τις τρεις διαστάσεις κατά τη Maslach της επαγγελματικής εξουθένωσης: α. τη συναισθηματική εξάντληση, β. την αποπροσωποποίηση και γ. την μείωση της προσωπικής επίτευξης. Πιο αναλυτικά, η συναισθηματική εξάντληση αφορά το αίσθημα της αδικαιολόγητης και έντονης κούρασης και της συναισθηματικής υπερέντασης που νιώθει ο εργαζόμενος εκπαιδευτικός εξαιτίας της δουλειάς του, η αποπροσωποποίηση αφορά τις απρόσωπες, κάποιες φορές κυνικές και χωρίς συναισθηματική εμπλοκή αντιδράσεις του, όταν αυτός αλληλεπιδρά με τους μαθητές του και η μείωση της προσωπικής επίτευξης αφορά την υποκειμενική αντίληψη και αίσθηση του σχετικά με την επάρκεια και ικανότητά του στον χώρο της εργασίας του.

*Πίνακας 32. Νιώθω συναισθηματικά εξουθενωμένος/ η από τη δουλειά μου.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
--	--	-----------	---------	---------------	--------------------

Valid	μία φορά το μήνα ή λιγότερο	18	16,7	16,7	16,7
	μερικές φορές το μήνα	54	50,0	50,0	66,7
	μία φορά την εβδομάδα	18	16,7	16,7	83,3
	μερικές φορές την εβδομάδα	18	16,7	16,7	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Από τους συμμετέχοντες, το 33,4 δήλωσε πως νιώθει εξουθενωμένο συναισθηματικά από την εργασία του συχνά ( μία φορά τη βδομάδα η και συχνότερα), ενώ το 50% νιώθει το ίδιο μερικές φορές το μήνα. Μόνο ένα μικρό ποσοστό(16,7), νιώθει πιο αραιά συναισθηματικά εξουθενωμένο (μία φορά το μήνα).

*Πίνακας 33. Νιώθω εξαντλημένος/η στο τέλος της εργάσιμης μέρας.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	μερικές φορές το μήνα	45	41,7	41,7	41,7
	μία φορά την εβδομάδα	27	25,0	25,0	66,7
	μερικές φορές την εβδομάδα	36	33,3	33,3	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Με αυτή την ερώτηση, διερευνήθηκε η συχνότητα εμφάνισης συμπτωμάτων κούρασης, που είναι παράμετρος της συναισθηματικής εξάντλησης. Έτσι, το 41,7% είτε πως νιώθει εξαντλημένο στο τέλος της εργάσιμης μέρας, μερικές φορές το μήνα , το 25% σε μεγαλύτερη συχνότητα και το 33,3% ακόμη πιο συχνά.

*Πίνακας 34. Νιώθω κουρασμένος/η όταν σηκώνομαι το πρωί και πρέπει να αντιμετωπίσω μια μέρα ακόμη στη δουλειά μου.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
--	--	-----------	---------	---------------	--------------------

Valid	μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο	9	8,3	8,3	8,3
	μία φορά το μήνα ή λιγότερο	9	8,3	8,3	16,7
	μερικές φορές το μήνα	27	25,0	25,0	41,7
	μία φορά την εβδομάδα	18	16,7	16,7	58,3
	μερικές φορές την εβδομάδα	45	41,7	41,7	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Διερευνώντας τη συχνότητα εμφάνισης της κούρασης στην αρχή της ημέρας παρατηρούμε ότι ένα μεγάλο ποσοστό (41,7%), δήλωσε κουρασμένο συχνά μέσα στην εβδομάδα, ενώ το 25% έχει αυτή τη αίσθηση μερικές φορές το μήνα. Το 16,7 νιώθει το ίδιο μια φορά την εβδομάδα και οι υπόλοιποι πιο αραιά.

*Πίνακας 35. Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι μαθητές/τριες μου.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο	18	16,7	16,7	16,7
	μία φορά το μήνα ή λιγότερο	18	16,7	16,7	33,3
	μερικές φορές το μήνα	27	25,0	25,0	58,3
	μία φορά την εβδομάδα	27	25,0	25,0	83,3
	μερικές φορές την εβδομάδα	9	8,3	8,3	91,7
	κάθε μέρα	9	8,3	8,3	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Όπως βλέπουμε και στον πίνακα, το 25% του δείγματος, έχει την ικανότητα της ενσυναίσθησης και μπορεί να καταλάβει πως αισθάνονται οι μαθητές του σε συχνότητα μιας φοράς την εβδομάδα. Άλλο ένα 25% έχει αυτή την ικανότητα μερικές φορές το μήνα ,ένα μικρό ποσοστό (8,3%), κάθε μέρα και το 33,4% όχι και τόσο

συχνά. Με την ερώτηση αυτή διερευνήθηκε ο βαθμός της αποπροσωποποίησης, σημαντικής παραμέτρου της επαγγελματικής εξουθένωσης.

*Πίνακας 36. Αισθάνομαι ότι μεταχειρίζομαι τους μαθητές/τριες μου σαν να ήταν απρόσωπα αντικείμενα.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ποτέ	36	33,3	33,3	33,3
	μία φορά το μήνα ή λιγότερο	27	25,0	25,0	58,3
	μερικές φορές το μήνα	18	16,7	16,7	75,0
	μία φορά την εβδομάδα	18	16,7	16,7	91,7
	μερικές φορές την εβδομάδα	9	8,3	8,3	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Εδώ οι εκπαιδευτικοί Φυσικής Αγωγής, σε ποσοστό 25%, δήλωσαν ότι δεν αισθάνονται να μεταχειρίζονται τους μαθητές τους συχνά σαν να είναι απρόσωπα αντικείμενα (μία φορά το μήνα), το 18% και το άλλο 18% είπαν πως αυτό συμβαίνει πιο συχνά ( μερικές φορές το μήνα ως μια φορά την εβδομάδα). Ένα μεγάλο ποσοστό όμως (33,3%) δήλωσε πως κάτι τέτοιο δεν συμβαίνει ποτέ. Το επίπεδο της αποπροσωποποίησης είναι μέτριο.

*Πίνακας 37. Το να εργάζομαι με ανθρώπους όλη μέρα αποτελεί πίεση για εμένα.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ποτέ	9	8,3	8,3	8,3



μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο	18	16,7	16,7	25,0
μία φορά το μήνα ή λιγότερο	18	16,7	16,7	41,7
μερικές φορές το μήνα	27	25,0	25,0	66,7
μία φορά την εβδομάδα	27	25,0	25,0	91,7
μερικές φορές την εβδομάδα	9	8,3	8,3	100,0
Total	108	100,0	100,0	

Ο έλεγχος της συναισθηματικής υπερέντασης και πίεσης που νιώθουν οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί, η οποία συνδέεται με την συναισθηματική εξάντληση, έδειξε σε μεγάλο ποσοστό την εμφάνιση τέτοιων συμπτωμάτων. Συγκεκριμένα το 25% νιώθει πίεση στην επαφή που έχει στη δουλειά του με ανθρώπους συχνά (μερικές φορές το μήνα). Το ίδιο συχνά και το άλλο 25% (μία φορά την εβδομάδα). Λιγότερο συχνά νιώθει τέτοια πίεση ένα 16,7% ενώ ένα 16,7% ακόμη πιο λίγο.

*Πίνακας 38. Αντιμετωπίζω πολύ αποτελεσματικά τα προβλήματα των μαθητών/τριών μου.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	μία φορά το μήνα ή λιγότερο	27	25,0	25,0	25,0
	μερικές φορές το μήνα	36	33,3	33,3	58,3
	μία φορά την εβδομάδα	18	16,7	16,7	75,0
	μερικές φορές την εβδομάδα	9	8,3	8,3	83,3
	κάθε μέρα	18	16,7	16,7	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Με τη συγκεκριμένη ερώτηση έγινε έλεγχος της στάσης των εκπαιδευτικών απέναντι στα προβλήματα που τυχόν έχουν οι μαθητές τους. Έτσι το 33,3% δήλωσε ότι τα

αντιμετωπίζει πολύ αποτελεσματικά (μερικές φορές το μήνα), ένα 25% είπε ότι αυτό συμβαίνει πιο σπάνια, το 16,7 μια φορά την εβδομάδα και οι υπόλοιποι πιο συχνά. Εδώ διερευνήθηκε ο βαθμός της αποπροσωποποίησης, ο οποίος φαίνεται ότι είναι σε μέτριο επίπεδο.

*Πίνακας 39. Αισθάνομαι ξοφλημένος εξαιτίας της δουλειάς μου.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ποτέ	18	16,7	16,7	16,7
	μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο	18	16,7	16,7	33,3
	μία φορά το μήνα ή λιγότερο	18	16,7	16,7	50,0
	μερικές φορές το μήνα	27	25,0	25,0	75,0
	μία φορά την εβδομάδα	18	16,7	16,7	91,7
	μερικές φορές την εβδομάδα	9	8,3	8,3	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Εδώ αξιολογήθηκε ο βαθμός της μειωμένης προσωπικής επίτευξης. Έτσι, τα ποσοστά μοιράζονται σε συχνότητα εμφάνισης του πόσο συχνά νιώθουν ξοφλημένοι εξαιτίας της δουλειάς τους. Τα περισσότερα δείχνουν ότι συχνά νιώθουν κάτι τέτοιο( 25%, μερικές φορές το μήνα, 167%, μια φορά την εβδομάδα, 8,3% μερικές φορές μέσα σε αυτή).Λιγότερο συχνά έχουν αυτή την αίσθηση τα υπόλοιπα ποσοστά(16,7% μια φορά το μήνα,16,7% μερικές φορές το χρόνο) Μόνο ένα 16,7% είπε ότι κάτι τέτοιο δεν συμβαίνει ποτέ.

*Πίνακας 40. Νιώθω ότι πραγματικά επηρεάζω τη ζωή άλλων ανθρώπων μέσα από τη δουλειά μου.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
--	--	-----------	---------	---------------	--------------------

Valid	μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο	9	8,3	8,3	8,3
	μία φορά το μήνα ή λιγότερο	9	8,3	8,3	16,7
	μερικές φορές το μήνα	36	33,3	33,3	50,0
	μία φορά την εβδομάδα	9	8,3	8,3	58,3
	μερικές φορές την εβδομάδα	27	25,0	25,0	83,3
	κάθε μέρα	18	16,7	16,7	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα, το 33,3% του δείγματος, δήλωσε ότι νιώθει να επηρεάζει τη ζωή άλλων ανθρώπων μέσα από τη δουλειά του μερικές φορές το μήνα, (το 25% μερικές φορές την εβδομάδα, το 16,7% κάθε μέρα). Επίσης το 8,3% πολύ λιγότερο και το 8,3% μια φορά την εβδομάδα. Η συγκεκριμένη ερώτηση σχετίζεται με τη μείωση της προσωπικής επίτευξης και της υποκειμενικής αίσθησης που ο εργαζόμενος έχει για την εργασία του. Οι απαντήσεις δείχνουν ένα μέτριο έως υψηλό επίπεδο μειωμένης προσωπικής επίτευξης και ανάλογη επαγγελματική εξουθένωση.

*Πίνακας 41. Έγινα σκληρότερος προς τους ανθρώπους από τότε που είμαι σε αυτή τη δουλειά.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ποτέ	27	25,0	25,0	25,0
	μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο	18	16,7	16,7	41,7
	μία φορά το μήνα ή λιγότερο	9	8,3	8,3	50,0
	μερικές φορές το μήνα	45	41,7	41,7	91,7
	μία φορά την εβδομάδα	9	8,3	8,3	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Οι απαντήσεις εδώ αφορούσαν τον βαθμό της αποπροσωποποίησης των εκπαιδευτικών αυτών και της κυνικής στάσης που αυτοί επιδεικνύουν. Το 41,7 δήλωσε ότι έγινε σκληρότερο προς τους ανθρώπους από τότε που είναι σε αυτή τη δουλειά με συχνότητα μερικές φορές το μήνα. Το 16,7 νιώθει κάτι τέτοιο κάποιες φορές το χρόνο, ενώ το 25% δεν έχει συμπεριφερθεί έτσι ποτέ. Τέλος το 8,3% νιώθει έτσι μια φορά το μήνα. Ο βαθμός αποπροσωποποίησης εδώ είναι μέτριος.

*Πίνακας 42. Ανησυχώ ότι η δουλειά αυτή με σκληραίνει συναισθηματικά.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ποτέ	36	33,3	33,3	33,3
	μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο	18	16,7	16,7	50,0
	μία φορά το μήνα ή λιγότερο	18	16,7	16,7	66,7
	μερικές φορές το μήνα	27	25,0	25,0	91,7
	μια φορά την εβδομάδα	9	8,3	8,3	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Στην παραπάνω ερώτηση, το33,3% των συμμετεχόντων είπε ότι δεν ένιωσε ότι η δουλειά του τον σκληραίνει συναισθηματικά, το 25% ένιωσε κάτι τέτοιο μερικές φορές το μήνα, το16,7% μερικές φορές το χρόνο και μόλις το 8,3% μια φορά την εβδομάδα. Η συχνότητα εδώ της απρόσωπης και χωρίς συναισθηματική εμπλοκή αντίδρασης κατά τη διάρκεια της εργασίας είναι σε μέτριο βαθμό.

*Πίνακας 43. Νιώθω εξαιρετικά ενεργητικός/ή.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
--	--	-----------	---------	---------------	--------------------

Valid	μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο	9	8,3	8,3	8,3
	μία φορά το μήνα ή λιγότερο	18	16,7	16,7	25,0
	μερικές φορές το μήνα	36	33,3	33,3	58,3
	μία φορά την εβδομάδα	27	25,0	25,0	83,3
	μερικές φορές την εβδομάδα	9	8,3	8,3	91,7
	κάθε μέρα	9	8,3	8,3	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Όσον αφορά την ενεργητικότητα που νιώθουν οι καθηγητές Φυσικής Αγωγής, το 33,3% δήλωσε πως κάτι τέτοιο συμβαίνει λίγες φορές το μήνα, το 16,7% μία φορά το μήνα, το 8,3% μερικές φορές το χρόνο, το 25% μία φορά την εβδομάδα και μόνο το 8,3% κάθε μέρα. Παρόλο που το μάθημα της Φυσικής Αγωγής συνδέεται με την ενεργητικότητα, οι εκπαιδευτικοί δεν νιώθουν κάτι τέτοιο συχνά. Η κόπωση που νιώθουν σημαίνει τη συναισθηματική τους εξάντληση, σημαντική διάσταση της επαγγελματικής εξουθένωσης.

*Πίνακας 44. Αισθάνομαι απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	μία φορά το μήνα ή λιγότερο	27	25,0	27,3	27,3
	μερικές φορές το μήνα	27	25,0	27,3	54,5
	μία φορά την εβδομάδα	36	33,3	36,4	90,9
	μερικές φορές την εβδομάδα	9	8,3	9,1	100,0
	Total	99	91,7	100,0	
Missing	System	9	8,3		
Total		108	100,0		

Εδώ, αναφορικά με τα αισθήματα απογοήτευσης που αισθάνονται οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί, παρατηρούμε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό (33,3%) δήλωσε ότι νιώθει έτσι μια φορά την εβδομάδα. Το 25% επίσης μερικές φορές το μήνα και το άλλο 25% μια φορά το μήνα. Ένα μικρό ποσοστό είπε πως η απογοήτευση είναι σχεδόν σε καθημερινή βάση (8,3). Αυτά τα αρνητικά συναισθήματα συνδέονται με την συναισθηματική εξάντληση, το επίπεδο της οποίας εδώ τείνει να είναι υψηλό.

*Πίνακας 45. Αισθάνομαι ότι εργάζομαι πολύ σκληρά.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ποτέ	9	8,3	8,3	8,3
	μία φορά το μήνα ή λιγότερο	9	8,3	8,3	16,7
	μερικές φορές το μήνα	18	16,7	16,7	33,3
	μια φορά την εβδομάδα	54	50,0	50,0	83,3
	μερικές φορές την εβδομάδα	18	16,7	16,7	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Το επίπεδο της έντονης κόπωσης διερευνήθηκε με αυτή την ερώτηση. Όπως βλέπουμε και στον πίνακα, το συντριπτικό ποσοστό του 50% δήλωσε ότι έχει την αίσθηση ότι εργάζεται σκληρά μια φορά την εβδομάδα. Το 16,7% μερικές φορές το μήνα, το άλλο 16,7% πιο συχνά και μόνο το 8,3% είπε ότι κάτι τέτοιο δεν συμβαίνει ποτέ. Ο βαθμός της συναισθηματικής εξάντλησης είναι εδώ δε υψηλό επίπεδο.

*Πίνακας 46. Δεν νοιάζομαι πραγματικά για το τι συμβαίνει σε κάποιους από τους μαθητές/τριες μου.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
--	--	-----------	---------	---------------	--------------------

Valid	ποτέ	27	25,0	25,0	25,0
	μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο	9	8,3	8,3	33,3
	μία φορά το μήνα ή λιγότερο	9	8,3	8,3	41,7
	μερικές φορές το μήνα	36	33,3	33,3	75,0
	μία φορά την εβδομάδα	9	8,3	8,3	83,3
	μερικές φορές την εβδομάδα	18	16,7	16,7	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Εδώ διερευνήθηκε η αδιαφορία και η συναισθηματική αποστασιοποίηση των εκπαιδευτικών που έχει σχέση με την αποπροσωποποίησή τους. Το 33,3% είπε ότι κάποιες φορές το μήνα δεν νοιάζεται πραγματικά για το τι συμβαίνει σε κάποιους από τους μαθητές του. Το 25% δεν ένιωσε ποτέ να έχει συμπεριφερθεί έτσι, το 16,7% όμως δείχνει κάτι τέτοιο συχνά μέσα στην εβδομάδα. Επίσης τι 8,3% πιο σπάνια, άλλο ένα 8,3% μία φορά το μήνα και τέλος το 8,3% σχεδόν καθημερινά. Η αποπροσωποποίηση σύμφωνα με τις απαντήσεις είναι μέτρια.

*Πίνακας 47. Το να κάνω μια εργασία που με φέρνει σε άμεση σχέση με ανθρώπους μου προκαλεί υπερβολικό άγχος.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ποτέ	18	16,7	16,7	16,7
	μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο	18	16,7	16,7	33,3
	μία φορά το μήνα ή λιγότερο	9	8,3	8,3	41,7
	μερικές φορές το μήνα	9	8,3	8,3	50,0
	μία φορά την εβδομάδα	27	25,0	25,0	75,0
	μερικές φορές την εβδομάδα	27	25,0	25,0	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Η εμφάνιση έντονου άγχους κατά τη διάρκεια της εργασίας, δηλώνει ότι ο εργαζόμενος βρίσκεται κάτω από την επίδραση της συναισθηματικής εξάντλησης. Το 25% του δείγματος δήλωσε ότι το να κάνει μια εργασία που τον φέρνει σε άμεση σχέση με ανθρώπους του προκαλεί υπερβολικό άγχος κι αυτό συμβαίνει συχνά ( μια φορά την εβδομάδα). Επίσης το 25% νιώθει έτσι σχεδόν καθημερινά, το 16,7% και το 8,3% από μια έως κάποιες φορές το μήνα αντίστοιχα. Μόνο τι 16,7% δήλωσε ότι δεν έχει αγχωθεί ποτέ. Οι απαντήσεις αυτές δείχνουν έντονη συναισθηματική εξάντληση.

*Πίνακας 48. Μπορώ εύκολα να δημιουργήσω άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές/τριες μου.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	μία φορά το μήνα ή λιγότερο	27	25,0	25,0	25,0
	μερικές φορές το μήνα	18	16,7	16,7	41,7
	μια φορά την εβδομάδα	9	8,3	8,3	50,0
	μερικές φορές την εβδομάδα	36	33,3	33,3	83,3
	κάθε μέρα	18	16,7	16,7	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Εδώ διερευνήθηκε η ικανότητα επικοινωνίας των καθηγητών Φυσικής Αγωγής με τους μαθητές τους. Έτσι, το 33,3% δήλωσε ότι αρκετές φορές την εβδομάδα μπορεί να δημιουργήσει άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές, το 25% όμως φαίνεται να κρατά μια απόσταση από αυτούς (μια φορά το μήνα). Το 16,7 μερικές φορές το μήνα, το άλλο 16,7% σχεδόν καθημερινά. Η αποπροσωποποίηση εδώ είναι μέτρια.



*Πίνακας 49. Αισθάνομαι τονωμένος/η μετά από μια καλή συνεργασία με τους μαθητές/τριες μου.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	μία φορά το μήνα ή λιγότερο	27	25,0	25,0	25,0
	μερικές φορές το μήνα	18	16,7	16,7	41,7
	μία φορά την εβδομάδα	9	8,3	8,3	50,0
	μερικές φορές την εβδομάδα	27	25,0	25,0	75,0
	κάθε μέρα	27	25,0	25,0	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Όπως βλέπουμε, το 25% νιώθει τονωμένο από την καλή συνεργασία με τους μαθητές του σε καθημερινή βάση, το 25% μερικές φορές την εβδομάδα, το άλλο 25% όμως πιο σπάνια. Επίσης το 16,7% κάποιες φορές το μήνα έχει αυτή την αίσθηση και το 8,3% μια φορά την εβδομάδα.. Εδώ φαίνεται η ανάγκη επανατροφοδότησης των εκπαιδευτικών από την αλληλεπίδραση με τους μαθητές τους, που σχετίζεται με την προσωπική τους επίτευξη. Αυτή εδώ είναι σε μέτριο επίπεδο.

*Πίνακας 50. Έχω επιτύχει πολλά αξιοσημείωτα πράγματα σε αυτή τη δουλειά.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	μία φορά το μήνα ή λιγότερο	36	33,3	33,3	33,3
	μερικές φορές το μήνα	9	8,3	8,3	41,7
	μία φορά την εβδομάδα	9	8,3	8,3	50,0
	μερικές φορές την εβδομάδα	36	33,3	33,3	83,3
	κάθε μέρα	18	16,7	16,7	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Το 33,3% είπε ότι αισθάνεται σπάνια σε αυτή τη δουλειά να έχει επιτύχει αξιοσημείωτα πράγματα. Το άλλο 33,3% όμως δήλωσε ότι έχει αυτή την αίσθηση πιο συχνά, ενώ το 17,6% καθημερινά. Πιο σπάνια νιώθει έτσι το 8,3% και το άλλο 8,3%. Η υποκειμενική αίσθηση των εκπαιδευτικών για την εργασιακή τους ικανότητα δείχνει μέτρια προσωπική επίτευξη.

*Πίνακας 51. Νιώθω ότι είμαι στα όρια των αντοχών μου.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο	18	16,7	16,7	16,7
	μία φορά το μήνα ή λιγότερο	9	8,3	8,3	25,0
	μερικές φορές το μήνα	45	41,7	41,7	66,7
	μερικές φορές την εβδομάδα	36	33,3	33,3	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Από τις απαντήσεις εδώ, διαφαίνεται η συναισθηματική εξάντληση των εκπαιδευτικών του δείγματος λόγω της υπερβολικής κόπωσης και συναισθηματικής υπερέντασης που εμφανίζουν. Συγκεκριμένα, το 41,7 νιώθει ότι είναι στα όρια των αντοχών του μερικές φορές το μήνα, το 33,3% σχεδόν καθημερινά, το 8,3% μια φορά το μήνα και μόνο το 16,7% πιο αραιά. Η συχνή εμφάνιση αυτών των συμπτωμάτων δείχνει υψηλό επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης.

*Πίνακας 52. Στη δουλειά μου χειρίζομαι τα συναισθηματικά προβλήματα πολύ ήρεμα.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο	18	16,7	16,7	16,7
	μερικές φορές το μήνα	36	33,3	33,3	50,0
	μια φορά την εβδομάδα	18	16,7	16,7	66,7
	μερικές φορές την εβδομάδα	27	25,0	25,0	91,7
	κάθε μέρα	9	8,3	8,3	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Όπως φαίνεται από τον πίνακα, το 33,3% χειρίζεται τα συναισθηματικά προβλήματα ήρεμα κάποιες φορές το μήνα, το 25% μερικές φορές την εβδομάδα, το 16,7% μια φορά την εβδομάδα και το άλλο 16,7% πιο σπάνια. Μόνο το 8,3% το πετυχαίνει αυτό σε καθημερινή βάση. Βλέπουμε ότι η ικανότητα χειρισμού των συναισθηματικών προβλημάτων και της υπομονής που αυτή συνεπάγεται είναι σε μέτριο επίπεδο εξαιτίας της συναισθηματικής εξάντλησης.

*Πίνακας 53. Αισθάνομαι ότι οι μαθητές/ τριες μου με κατηγορούν για κάποια από τα προβλήματά τους.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ποτέ	27	25,0	25,0	25,0
	μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο	27	25,0	25,0	50,0
	μία φορά το μήνα ή λιγότερο	18	16,7	16,7	66,7
	μερικές φορές το μήνα	27	25,0	25,0	91,7
	μερικές φορές την εβδομάδα	9	8,3	8,3	100,0

Total	108	100,0	100,0
-------	-----	-------	-------

Η προσωπική επίτευξη εδώ, αφορά την αίσθηση που νομίζουμε ότι έχουν οι άλλοι για μας και τις ικανότητές μας και έδειξε ότι είναι σε μέτριο επίπεδο από τις απαντήσεις που πήραμε. Το 25% των εκπαιδευτικών, δήλωσε ότι έχει την αίσθηση ότι οι μαθητές τους κατηγορούν για κάποια προβλήματα τους μερικές φορές το μήνα, ένα 25% έχει αυτή την αίσθηση κάποιες φορές το χρόνο και το άλλο 25% δεν την έχει ποτέ. Τέλος το 16,7% είπε ότι αυτό συμβαίνει περίπου μια φορά το μήνα και το 8,3% σχεδόν καθημερινά.

#### 5.1.4 Ασάφεια ρόλου και σύγκρουση ρόλων

Οι επόμενες ερωτήσεις είχαν στόχο να διερευνήσουν την ασάφεια ρόλου και τη σύγκρουση ρόλων, δύο πολύ σημαντικών παραγόντων που οδηγούν στην επαγγελματική εξουθένωση. Η ασάφεια ρόλου αφορά την αβεβαιότητα του εργαζόμενου όταν δεν ξέρει ποιές είναι οι απαιτήσεις της εργασίας του. Η σύγκρουση ρόλων αφορά τις συγκρουόμενες προσδοκίες που έχουν οι άλλοι από αυτόν.

*Πίνακας 54. Στη δουλειά μου υπάρχουν ξεκάθαροι και προγραμματισμένοι στόχοι.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ούτε ψευδές, ούτε αληθές	81	75,0	75,0	75,0
	λίγο αληθές	18	16,7	16,7	91,7
	πολύ αληθές	9	8,3	8,3	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Από τον πίνακα βλέπουμε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων (75%), παρουσιάζουν ουδετερότητα και αβεβαιότητα για το αν στη δουλειά τους υπάρχουν ξεκάθαροι και προγραμματισμένοι στόχοι. Πολύ μικρά ποσοστά (16,7% ,8,3%) πιστεύουν ότι κάτι τέτοιο αληθεύει. Η ερώτηση αυτή αφορά την ασάφεια ρόλου, που όπως φαίνεται από τις απαντήσεις δείχνει να είναι αρκετά υψηλή.

*Πίνακας 55. Γνωρίζω ποιες είναι οι ευθύνες μου.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	απόλυτα ψευδές	18	16,7	16,7	16,7
	λίγο ψευδές	45	41,7	41,7	58,3
	ούτε ψευδές, ούτε αληθές	27	25,0	25,0	83,3
	λίγο αληθές	9	8,3	8,3	91,7
	πολύ αληθές	9	8,3	8,3	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Όσον αφορά την επίγνωση των ευθυνών που έχουν οι καθηγητές Φυσικής Αγωγής στον χώρο της εργασίας τους, το 41,7% δεν συμφωνεί ότι γνωρίζει ποιες είναι οι ευθύνες του και το 16,7% δεν συμφωνεί καθόλου. Ένα 25% επίσης διατηρεί μια αμφιβολία για αυτό, ενώ πολύ μικρά ποσοστά(8,3% και 8,3%) θεωρούν ότι κάτι τέτοιο αληθεύει. Η ασάφεια ρόλου διερευνήθηκε και με αυτή την ερώτηση. Όπως δείχνουν οι απαντήσεις, η ασάφεια ρόλου είναι κι εδώ έντονη.

*Πίνακας 56. Οι επεξηγήσεις που μου δίνονται στη δουλειά μου για το τι πρέπει να γίνει είναι ξεκάθαρες.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	λίγο ψευδές	9	8,3	8,3	8,3

ούτε ψευδές, ούτε αληθές	72	66,7	66,7	75,0
πολύ αληθές	27	25,0	25,0	100,0
Total	108	100,0	100,0	

Σχετικά με τη σαφήνεια των οδηγιών και επεξηγήσεων στον εργασιακό χώρο, ένα μεγάλο ποσοστό διατηρεί επιφυλακτική στάση, το 8,3% θεωρεί ότι οι επεξηγήσεις που δίνονται στη δουλειά για το τι πρέπει να γίνει δεν είναι ξεκάθαρες. Τέλος το 25% θεωρεί ότι κάτι τέτοιο αληθεύει. Εδώ, από αυτές τις απαντήσεις παρατηρείται μια ασάφεια υπευθυνότητας για το τι θα έπρεπε και τι θα μπορούσε να γίνει. Η ασάφεια ρόλου κι εδώ σε σχετικά υψηλό επίπεδο.

*Πίνακας 57. Στη δουλειά μου ασχολούμαι με πράγματα που το καθένα θέλει διαφορετική αντιμετώπιση.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	απόλυτα ψευδές	36	33,3	33,3	33,3
	πολύ ψευδές	54	50,0	50,0	83,3
	λίγο ψευδές	9	8,3	8,3	91,7
	ούτε ψευδές, ούτε αληθές	9	8,3	8,3	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Το 50% δήλωσε ότι δεν πιστεύει ότι στη δουλειά του ασχολείται με πράγματα που το καθένα θέλει διαφορετική αντιμετώπιση. Το 33,3% επίσης συμφωνεί με αυτή την άποψη πιο έντονα. Μικρά ποσοστά (8,3% και 8,3%) κράτησαν πιο ουδέτερη στάση. Η σύγκρουση ρόλων εδώ είναι σχετικά χαμηλή.

*Πίνακας 58. Στη δουλειά μου κάνω πράγματα τα οποία γίνονται αποδεκτά μόνο από ορισμένα άτομα.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	πολύ ψευδές	36	33,3	33,3	33,3
	λίγο ψευδές	36	33,3	33,3	66,7
	ούτε ψευδές, ούτε αληθές	36	33,3	33,3	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Οι απαντήσεις εδώ δείχνουν σύγκρουση ρόλων σε μέτριο επίπεδο. Συγκεκριμένα 33,3% δεν θεωρεί ότι κάνει πράγματα στη δουλειά του που γίνονται αποδεκτά μόνο από ορισμένα άτομα ενώ ένα 33,3% ακόμη, συμφωνεί πιο έντονα με την παραπάνω άποψη. Το άλλο 33,3% διατηρεί τις αμφιβολίες του για το αν αυτό αληθεύει.

*Πίνακας 59. Μου ανατίθενται εργασίες χωρίς τους επαρκείς πόρους και υλικά για να τις εκτελέσω.*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	απόλυτα ψευδές	36	33,3	33,3	33,3
	πολύ ψευδές	54	50,0	50,0	83,3
	ούτε ψευδές, ούτε αληθές	18	16,7	16,7	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Και σε αυτή την ερώτηση η σύγκρουση ρόλων παρουσιάζεται χαμηλή, αφού το μεγαλύτερο ποσοστό δήλωσε ότι δεν του ανατίθενται εργασίες χωρίς τους επαρκείς πόρους και υλικά για να τις εκτελέσει. Ένα μικρό ποσοστό είναι πιο ουδέτερο(16,7%).

## 5.2 Επαγωγική στατιστική ανάλυση-συσχετίσεις

### 5.2.1 Συσχετίσεις δημογραφικών – ατομικών χαρακτηριστικών με επαγγελματική ικανοποίηση

Όπως φαίνεται στον παρακάτω πίνακα οι περισσότερες απαντήσεις σχετίζονται σημαντικά ( $\text{sig} < 0.05$ ) με τα ατομικά χαρακτηριστικά, κάτι που δείχνει πως το φύλο, η ηλικία, η σχέση εργασίας, το επίπεδο μόρφωσης, η διδακτική εμπειρία και λιγότερο η οικογενειακή κατάσταση επηρεάζουν τα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής της Ηπείρου.

Πίνακας 60. Συσχετίσεις δημογραφικών – ατομικών χαρακτηριστικών με επαγγελματική ικανοποίηση

		1. Φύλο	2. Ηλικία	3. Οικογενειακή κατάσταση	5. Σχέση εργασίας	6. Επίπεδο μόρφωσης	7. Διδακτική εμπειρία
1. Οι συνθήκες εργασίας είναι οι καλύτερες που είχα ποτέ.	Pearson Correlation	,000	-,271	-,169	,408	,497	-,281
	Sig. (2-tailed)	1,000	<b>,005</b>	,080	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,003</b>
	N	108	108	108	108	108	108
2. Ο χώρος της εργασίας μου είναι ευχάριστος.	Pearson Correlation	,000	-,271	-,169	,408	,497	-,281
	Sig. (2-tailed)	1,000	<b>,005</b>	,080	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,003</b>
	N	108	108	108	108	108	108
3. Οι συνθήκες της εργασίας είναι επικίνδυνες για την υγεία μου.	Pearson Correlation	-,189	,267	,111	-,161	-,362	,185
	Sig. (2-tailed)	<b>,050</b>	<b>,005</b>	,251	,096	<b>,000</b>	,055
	N	108	108	108	108	108	108
4. Η ποιότητα των αθλητικών εγκαταστάσεων είναι ικανοποιητική.	Pearson Correlation	,000	-,101	-,063	,455	,554	-,035
	Sig. (2-tailed)	1,000	,301	,518	<b>,000</b>	<b>,000</b>	,721
	N	108	108	108	108	108	108
5. Η ποσότητα και η ποιότητα του αθλητικού υλικού που έχω στη διάθεσή	Pearson Correlation	-,137	-,290	,020	,496	,664	-,100
	Sig. (2-tailed)	,158	,002	,836	<b>,000</b>	<b>,000</b>	,301



μου είναι ικανοποιητική.	N	108	108	108	108	108	108
6. Πληρώνομαι όσο πρέπει για τη δουλειά που προσφέρω.	Pearson Correlation	-,052	-,354	,080	,263	,443	-,067
	Sig. (2-tailed)	,606	<b>,000</b>	,434	<b>,009</b>	<b>,000</b>	,508
	N	99	99	99	99	99	99
7. Αισθάνομαι ανασφάλεια με τέτοιο μισθό.	Pearson Correlation	,214*	,311	-,087	-,418	-,526	,023
	Sig. (2-tailed)	<b>,033</b>	<b>,002</b>	,393	<b>,000</b>	<b>,000</b>	,822
	N	99	99	99	99	99	99
8. Καλύπτω τις οικονομικές μου υποχρεώσεις με δυσκολία με το μισθό που παίρνω.	Pearson Correlation	,239*	,169	,176	-,255	-,180	,176
	Sig. (2-tailed)	<b>,013</b>	,080	,068	<b>,008</b>	,063	,069
	N	108	108	108	108	108	108
9. Πληρώνομαι λιγότερο απ' ότι αξίζω.	Pearson Correlation	,120	,169	,035	-,357	-,409	,059
	Sig. (2-tailed)	,218	,080	,717	<b>,000</b>	<b>,000</b>	,547
	N	108	108	108	108	108	108
10. Υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για προαγωγή.	Pearson Correlation	-,368	-,391	,136	,510	,239*	-,135
	Sig. (2-tailed)	<b>,000</b>	<b>,000</b>	,161	<b>,000</b>	<b>,013</b>	,163
	N	108	108	108	108	108	108
11. Η πείρα που απέκτησα αυξάνει τις προοπτικές μου για προαγωγή.	Pearson Correlation	,125	,000	,147	,426	,547	,000
	Sig. (2-tailed)	,197	1,000	,128	<b>,000</b>	<b>,000</b>	1,000
	N	108	108	108	108	108	108
12. Οι προοπτικές για προαγωγή είναι πολύ περιορισμένες.	Pearson Correlation	-,184	-,130	-,136	-,275	-,617	-,135
	Sig. (2-tailed)	,056	,179	,161	<b>,004</b>	<b>,000</b>	,163
	N	108	108	108	108	108	108
13. Η δουλειά μου είναι αξιόλογη	Pearson Correlation	-,120	,169	-,458	,051	,507	,059
	Sig. (2-tailed)	,218	,080	<b>,000</b>	,600	<b>,000</b>	,547
	N	108	108	108	108	108	108

14. Η δουλειά μου με ικανοποιεί.	Pearson Correlation	-,316	-,447	-,233*	,539	,562	-,465
	Sig. (2-tailed)	<b>,001</b>	<b>,000</b>	<b>,015</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>
	N	108	108	108	108	108	108
15. Η δουλειά μου είναι μονότονη.	Pearson Correlation	,388	,329	-,160	-,563	-,371	,266
	Sig. (2-tailed)	<b>,000</b>	<b>,001</b>	,098	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,005</b>
	N	108	108	108	108	108	108
16. Η δουλειά μου είναι βαρετή .	Pearson Correlation	,277	,196*	-,164	-,473	-,493	,136
	Sig. (2-tailed)	<b>,004</b>	<b>,042</b>	,091	<b>,000</b>	<b>,000</b>	,161
	N	108	108	108	108	108	108
17. Ο διευθυντής με υποστηρίζει όταν τον χρειάζομαι.	Pearson Correlation	-,158	-,447	-,326	,270	,346	-,465
	Sig. (2-tailed)	,102	<b>,000</b>	<b>,001</b>	<b>,005</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>
	N	108	108	108	108	108	108
18. Ο διευθυντής μου κατανοεί τα προβλήματά μου.	Pearson Correlation	-,594	-,700	-,088	,380	,203*	-,534
	Sig. (2-tailed)	<b>,000</b>	<b>,000</b>	,367	<b>,000</b>	<b>,035</b>	<b>,000</b>
	N	108	108	108	108	108	108
19. Ο διευθυντής μου είναι αγενής.	Pearson Correlation	,000	,382	,144	-,346	-,067	,450
	Sig. (2-tailed)	1,000	<b>,000</b>	,138	<b>,000</b>	,494	<b>,000</b>
	N	108	108	108	108	108	108
20. Ο διευθυντής μου είναι ενοχλητικός .	Pearson Correlation	,097	,452	,090	-,489	-,240*	,472
	Sig. (2-tailed)	,337	<b>,000</b>	,376	<b>,000</b>	<b>,017</b>	<b>,000</b>
	N	99	99	99	99	99	99
21. Ο διευθυντής μου διακατέχεται από συνεργατικό πνεύμα.	Pearson Correlation	-,250	,000	-,074	-,213*	-,273	,000
	Sig. (2-tailed)	<b>,009</b>	1,000	,448	<b>,027</b>	<b>,004</b>	1,000
	N	108	108	108	108	108	108
22. Η υπηρεσία φροντίζει	Pearson Correlation	-,239*	-,169	-,388	,255	,572	-,176

τους εργαζομένους της.	Sig. (2-tailed)	<b>,013</b>	,080	<b>,000</b>	<b>,008</b>	<b>,000</b>	,069
	N	108	108	108	108	108	108
23. Υπάρχει έλλειψη αξιοκρατίας στην υπηρεσία.	Pearson Correlation	,478	,507	,247*	-,357	-,016	,527
	Sig. (2-tailed)	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,010</b>	<b>,000</b>	,867	<b>,000</b>
	N	108	108	108	108	108	108
24. Η υπηρεσία κάνει διακρίσεις ανάμεσα στους εργαζομένους της.	Pearson Correlation	,478	,507	,247*	-,357	-,016	,527
	Sig. (2-tailed)	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,010</b>	<b>,000</b>	,867	<b>,000</b>
	N	108	108	108	108	108	108

### 5.2.2 Συσχετίσεις δημογραφικών – ατομικών χαρακτηριστικών με επαγγελματική εξουθένωση

Όπως φαίνεται στον παρακάτω πίνακα οι περισσότερες απαντήσεις σχετίζονται σημαντικά ( $\text{sig} < 0.05$ ) με τα ατομικά χαρακτηριστικά, κάτι που δείχνει πως το φύλο, η ηλικία, η σχέση εργασίας, το επίπεδο μόρφωσης, η διδακτική εμπειρία και η οικογενειακή κατάσταση επηρεάζουν τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής της Ηπείρου.

Πίνακας 61. Συσχετίσεις δημογραφικών – ατομικών χαρακτηριστικών με επαγγελματική εξουθένωση

		1. Φύλο	2. Ηλικία	3. Οικογενειακή κατάσταση	5. Σχέση εργασίας	6. Επίπεδο μόρφωσης	7. Διδακτική εμπειρία
1. Νιώθω συναισθηματικά εξουθενωμένος/ η από τη δουλειά μου.	Pearson Correlation	,438**	,177	,405**	-,107	-,239*	,245*
	Sig. (2-tailed)	<b>,000</b>	,067	<b>,000</b>	,272	<b>,013</b>	<b>,011</b>
	N	108	108	108	108	108	108
2. Νιώθω εξαντλημένος/η στο	Pearson Correlation	,547**	,290**	,101	,029	,178	,301**

τέλος της εργάσιμης μέρας.	Sig. (2-tailed)	<b>,000</b>	<b>,002</b>	,299	,765	,066	<b>,002</b>
	N	108	108	108	108	108	108
3. Νιώθω κουρασμένος/ η όταν σηκώνομαι το πρωί και πρέπει να αντιμετωπίσω μια μέρα ακόμη στη δουλειά μου	Pearson Correlation	-,136	-,064	,441**	,058	-,242*	-,022
	Sig. (2-tailed)	,160	,510	<b>,000</b>	,551	<b>,012</b>	,819
	N	108	108	108	108	108	108
4. Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι μαθητές/τριες μου.	Pearson Correlation	,201*	,000	-,333**	-,034	,518**	,118
	Sig. (2-tailed)	<b>,037</b>	1,000	<b>,000</b>	,724	<b>,000</b>	,222
	N	108	108	108	108	108	108
5. Αισθάνομαι ότι μεταχειρίζομαι τους μαθητές/τριες μου σαν να ήταν απρόσωπα αντικείμενα.	Pearson Correlation	,138	,147	,377**	-,368**	-,486**	,186
	Sig. (2-tailed)	,154	,130	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>	,054
	N	108	108	108	108	108	108
6. Το να εργάζομαι με ανθρώπους όλη μέρα αποτελεί πίεση για εμένα.	Pearson Correlation	,205*	,232*	,097	-,561**	-,584**	,242*
	Sig. (2-tailed)	<b>,033</b>	<b>,015</b>	,318	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,012</b>
	N	108	108	108	108	108	108
7. Αντιμετωπίζω πολύ αποτελεσματικά τα προβλήματα των μαθητών/ τριών μου.	Pearson Correlation	-,085	-,181	,088	,527**	,624**	,021
	Sig. (2-tailed)	,380	,061	,365	<b>,000</b>	<b>,000</b>	,830
	N	108	108	108	108	108	108
8. Αισθάνομαι ξοφλημένος εξαιτίας της δουλειάς μου.	Pearson Correlation	,152	,431**	,315**	-,455**	-,271**	,523**
	Sig. (2-tailed)	,115	<b>,000</b>	<b>,001</b>	<b>,000</b>	<b>,005</b>	<b>,000</b>
	N	108	108	108	108	108	108
9. Νιώθω ότι πραγματικά επηρεάζω τη ζωή άλλων ανθρώπων μέσα από τη δουλειά μου.	Pearson Correlation	,155	-,110	-,023	,430**	,456**	-,038
	Sig. (2-tailed)	,109	,258	,814	<b>,000</b>	<b>,000</b>	,696
	N	108	108	108	108	108	108
10. Έγινα σκληρότερος προς τους ανθρώπους από τότε που	Pearson Correlation	,085	,060	,214*	-,418**	-,659**	-,063
	Sig. (2-tailed)	,380	,535	<b>,026</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>	,519

είμαι σε αυτή τη δουλειά.	N	108	108	108	108	108	108
11. Ανησυχώ ότι η δουλειά αυτή με σκληραίνει συναισθηματικά.	Pearson Correlation	,171	,181	,465**	-,345**	-,496**	,272**
	Sig. (2-tailed)	,078	,061	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,004</b>
	N	108	108	108	108	108	108
12. Νιώθω εξαιρετικά ενεργητικός/ή.	Pearson Correlation	-,090	-,254**	-,344**	,153	,491**	-,176
	Sig. (2-tailed)	,355	<b>,008</b>	<b>,000</b>	,114	<b>,000</b>	,068
	N	108	108	108	108	108	108
13. Αισθάνομαι απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου.	Pearson Correlation	,214*	,500**	,629**	,239*	-,097	,527**
	Sig. (2-tailed)	<b>,033</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,017</b>	,337	<b>,000</b>
	N	99	99	99	99	99	99
14. Αισθάνομαι ότι εργάζομαι πολύ σκληρά.	Pearson Correlation	,134	,126	,473**	,114	,329**	,393**
	Sig. (2-tailed)	,168	,194	<b>,000</b>	,240	<b>,001</b>	<b>,000</b>
	N	108	108	108	108	108	108
15. Δεν νοιάζομαι πραγματικά για το τι συμβαίνει σε κάποιους από τους μαθητές/ τριες μου.	Pearson Correlation	-,235*	-,143	-,010	-,415**	-,491**	-,016
	Sig. (2-tailed)	<b>,014</b>	,141	,919	<b>,000</b>	<b>,000</b>	,866
	N	108	108	108	108	108	108
16. Το να κάνω μια εργασία που με φέρνει σε άμεση σχέση με ανθρώπους μου προκαλεί υπερβολικό άγχος.	Pearson Correlation	,032	,179	,597**	,351**	,009	,341**
	Sig. (2-tailed)	,745	,064	<b>,000</b>	<b>,000</b>	,929	<b>,000</b>
	N	108	108	108	108	108	108
17. Μπορώ εύκολα να δημιουργήσω άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές/ τριες μου.	Pearson Correlation	,000	-,113	-,283**	,410**	,657**	-,157
	Sig. (2-tailed)	1,000	,243	<b>,003</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>	,105
	N	108	108	108	108	108	108
18. Αισθάνομαι τονωμένος/η μετά από μια καλή συνεργασία με τους μαθητές/τριες μου.	Pearson Correlation	,038	,054	-,123	,372**	,649**	,056
	Sig. (2-tailed)	,697	,581	,204	<b>,000</b>	<b>,000</b>	,566
	N	108	108	108	108	108	108

19. Έχω επιτύχει πολλά αξιολογήσιμα πράγματα σε αυτή τη δουλειά.	Pearson Correlation	,190*	-,054	-,146	,405**	,721**	-,056
	Sig. (2-tailed)	<b>,049</b>	,581	,133	<b>,000</b>	<b>,000</b>	,566
	N	108	108	108	108	108	108
20. Νιώθω ότι είμαι στα όρια των αντοχών μου.	Pearson Correlation	,249**	,293**	,697**	-,053	-,119	,508**
	Sig. (2-tailed)	<b>,009</b>	<b>,002</b>	<b>,000</b>	,586	,220	<b>,000</b>
	N	108	108	108	108	108	108
21. Στη δουλειά μου χειρίζομαι τα συναισθηματικά προβλήματα πολύ ήρεμα.	Pearson Correlation	,039	,056	-,197*	,285**	,446**	,019
	Sig. (2-tailed)	,686	,567	<b>,041</b>	<b>,003</b>	<b>,000</b>	,843
	N	108	108	108	108	108	108
22. Αισθάνομαι ότι οι μαθητές/τριες μου με κατηγορούν για κάποια από τα προβλήματά τους.	Pearson Correlation	-,239*	-,056	,176	-,357**	-,409**	-,020
	Sig. (2-tailed)	<b>,013</b>	,562	,068	<b>,000</b>	<b>,000</b>	,841
	N	108	108	108	108	108	108

### 5.2.3 Συσχετίσεις ασάφειας ρόλου και σύγκρουσης ρόλων με επαγγελματική εξουθένωση

Όπως φαίνεται στον παρακάτω πίνακα οι περισσότερες απαντήσεις που αφορούν την επαγγελματική εξουθένωση σχετίζονται σημαντικά ( $\text{sig} < 0.05$ ) με την ασάφεια ρόλου και τη σύγκρουση ρόλων, κάτι που δείχνει πως αυτοί οι παράγοντες επηρεάζουν τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής της Ηπείρου.

Πίνακας 62. Συσχετίσεις ασάφειας ρόλου και σύγκρουσης ρόλων με επαγγελματική εξουθένωση

			1. Στη δουλειά μου υπάρχουν ξεκάθαροι και προγραμματισμένοι στόχοι.	2. Γνωρίζω ποιες είναι οι ευθύνες μου.	3. Οι επεξηγήσεις που μου δίνονται στη δουλειά μου για το τι πρέπει να γίνει είναι ξεκάθαρες.	4. Στη δουλειά μου ασχολούμαι με πράγματα που το καθένα θέλει διαφορετική αντιμετώπιση.	5. Στη δουλειά μου κάνω πράγματα τα οποία γίνονται αποδεκτά μόνο από ορισμένα άτομα.	6. Μου ανατίθενται εργασίες χωρίς τους επαρκείς πόρους και υλικά για να τις εκτελέσω.
1. Νιώθω συναισθηματικά εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου.	Pearson Correlation		,520**	,236*	-,154	-,068	-,541**	-,354**
	Sig. (2-tailed)		<b>,000</b>	<b>,014</b>	,110	,482	<b>,000</b>	<b>,000</b>
	N		108	108	108	108	108	108
2. Νιώθω εξαντλημένος/η στο τέλος της εργάσιμης μέρας.	Pearson Correlation		,362**	-,047	-,160	-,234*	-,355**	-,387**
	Sig. (2-tailed)		<b>,000</b>	,630	,097	<b>,015</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>
	N		108	108	108	108	108	108
3. Νιώθω κουρασμένος/η όταν σηκώνομαι το πρωί και πρέπει να αντιμετωπίσω μια μέρα ακόμη στη δουλειά μου	Pearson Correlation		,206*	,467**	,219*	,130	-,629**	-,577**
	Sig. (2-tailed)		<b>,033</b>	<b>,000</b>	<b>,023</b>	,179	<b>,000</b>	<b>,000</b>
	N		108	108	108	108	108	108
4. Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι μαθητές/τριες μου.	Pearson Correlation		-,152	-,567**	-,289**	-,518**	,558**	,171
	Sig. (2-tailed)		,116	<b>,000</b>	<b>,002</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>	,077
	N		108	108	108	108	108	108
5. Αισθάνομαι ότι μεταχειρίζομαι τους μαθητές/τριες μου σαν να ήταν απρόσωπα αντικείμενα.	Pearson Correlation		,444**	,699**	,388**	,231*	-,479**	-,147
	Sig. (2-tailed)		<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,016</b>	<b>,000</b>	,130
	N		108	108	108	108	108	108

6. Το να εργάζομαι με ανθρώπους όλη μέρα αποτελεί πίεση για εμένα.	Pearson Correlation	,217*	,691**	,406**	,180	-,356**	-,232*
	Sig. (2-tailed)	<b>,024</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>	,063	<b>,000</b>	<b>,015</b>
	N	108	108	108	108	108	108
7. Αντιμετωπίζω πολύ αποτελεσματικά τα προβλήματα των μαθητών/τριών μου.	Pearson Correlation	,064	-,804**	-,627**	-,589**	,222*	,000
	Sig. (2-tailed)	,507	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,021</b>	1,000
	N	108	108	108	108	108	108
8. Αισθάνομαι ξοφλημένος εξαιτίας της δουλειάς μου.	Pearson Correlation	,317**	,418**	,471**	,146	-,594**	-,377**
	Sig. (2-tailed)	<b>,001</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>	,132	<b>,000</b>	<b>,000</b>
	N	108	108	108	108	108	108
9. Νιώθω ότι πραγματικά επηρεάζω τη ζωή άλλων ανθρώπων μέσα από τη δουλειά μου.	Pearson Correlation	-,029	-,652**	-,758**	-,584**	,336**	,055
	Sig. (2-tailed)	,763	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>	,573
	N	108	108	108	108	108	108
10. Έγινα σκληρότερος προς τους ανθρώπους από τότε που είμαι σε αυτή τη δουλειά.	Pearson Correlation	,129	,848**	,406**	,414**	-,295**	-,060
	Sig. (2-tailed)	,184	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,002</b>	,535
	N	108	108	108	108	108	108
11. Ανησυχώ ότι η δουλειά αυτή με σκληραίνει συναισθηματικά.	Pearson Correlation	,258**	,731**	,258**	,041	-,443**	-,181
	Sig. (2-tailed)	<b>,007</b>	<b>,000</b>	<b>,007</b>	,675	<b>,000</b>	,061
	N	108	108	108	108	108	108
12. Νιώθω εξαιρετικά ενεργητικός/ή.	Pearson Correlation	-,238*	-,662**	-,311**	-,344**	,544**	,127
	Sig. (2-tailed)	<b>,013</b>	<b>,000</b>	<b>,001</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>	,190



	N	108	108	108	108	108	108
13. Αισθάνομαι απογοητευμένος/ η από τη δουλειά μου.	Pearson Correlation	,281**	,060	-,226*	-,278**	-,802**	-,619**
	Sig. (2-tailed)	<b>,005</b>	,555	<b>,024</b>	<b>,005</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>
	N	99	99	99	99	99	99
14. Αισθάνομαι ότι εργάζομαι πολύ σκληρά.	Pearson Correlation	,303**	-,046	,033	-,402**	-,617**	-,756**
	Sig. (2-tailed)	<b>,001</b>	,638	,734	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>
	N	108	108	108	108	108	108
15. Δεν νοιάζομαι πραγματικά για το τι συμβαίνει σε κάποιους από τους μαθητές/ τριες μου.	Pearson Correlation	,102	,599**	,594**	,243*	-,233*	-,143
	Sig. (2-tailed)	,296	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,011</b>	<b>,015</b>	,141
	N	108	108	108	108	108	108
16. Το να κάνω μια εργασία που με φέρνει σε άμεση σχέση με ανθρώπους μου προκαλεί υπερβολικό άγχος.	Pearson Correlation	,048	,282**	,039	-,164	-,712**	-,402**
	Sig. (2-tailed)	,623	<b>,003</b>	,688	,089	<b>,000</b>	<b>,000</b>
	N	108	108	108	108	108	108
17. Μπορώ εύκολα να δημιουργήσω άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές/ τριες μου.	Pearson Correlation	-,182	-,659**	-,356**	-,263**	,416**	,113
	Sig. (2-tailed)	,060	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,006</b>	<b>,000</b>	,243
	N	108	108	108	108	108	108
18. Αισθάνομαι τονωμένος/η μετά από μια καλή συνεργασία με τους μαθητές/τριες μου.	Pearson Correlation	-,201*	-,638**	-,361**	-,306**	,394**	,268**
	Sig. (2-tailed)	<b>,037</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,001</b>	<b>,000</b>	<b>,005</b>
	N	108	108	108	108	108	108
19. Έχω επιτύχει πολλά	Pearson Correlation	-,143	-,651**	-,427**	-,317**	,394**	,215*

αξιοσημείωτα πράγματα σε αυτή τη δουλειά.	Sig. (2-tailed)	,139	,000	,000	,001	,000	,026
	N	108	108	108	108	108	108
20. Νιώθω ότι είμαι στα όρια των αντοχών μου.	Pearson Correlation	,470**	,341**	,046	-,255**	-,718**	-,469**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,636	,008	,000	,000
	N	108	108	108	108	108	108
21. Στη δουλειά μου χειρίζομαι τα συναισθηματικά προβλήματα πολύ ήρεμα.	Pearson Correlation	-,119	-,823**	-,520**	-,156	,273**	,111
	Sig. (2-tailed)	,220	,000	,000	,107	,004	,252
	N	108	108	108	108	108	108
22. Αισθάνομαι ότι οι μαθητές/ τριες μου με κατηγορούν για κάποια από τα προβλήματά τους.	Pearson Correlation	,271**	,451**	,546**	,441**	-,345**	-,113
	Sig. (2-tailed)	,005	,000	,000	,000	,000	,246
	N	108	108	108	108	108	108

### 5.3 Απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα

Αναφορικά με το **πρώτο ερευνητικό ερώτημα** για την επίδραση των δημογραφικών-ατομικών χαρακτηριστικών στην επαγγελματική ικανοποίηση των συμμετεχόντων, τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν πως το φύλο, η ηλικία, η σχέση εργασίας, το επίπεδο μόρφωσης, η διδακτική εμπειρία και λιγότερο η οικογενειακή κατάσταση, επηρεάζουν τα επίπεδα της επαγγελματικής ικανοποίησης των καθηγητών Φυσικής Αγωγής της Ηπείρου.

Στο **δεύτερο ερευνητικό ερώτημα** η απάντηση που αναζητήθηκε, αφορούσε στους παράγοντες που συντελούν στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, διερευνήθηκαν έξι μεταβλητές που σχετίζονται με την επαγγελματική ικανοποίηση: οι συνθήκες εργασίας, οι αμοιβές, οι προοπτικές εξέλιξης, η ίδια η φύση της εργασίας, ο διευθυντής και ο οργανισμός ως ολότητα. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν μέτρια ως χαμηλή

ικανοποίηση αναφορικά με τις συνθήκες εργασίας και τον οργανισμό ως ολότητα, υψηλό επίπεδο ικανοποίησης όσον αφορά την ίδια τη φύση της εργασίας τους την οποία θεωρούν αξιόλογη και χαμηλή ικανοποίηση αναφορικά με τις αμοιβές, τις προοπτικές εξέλιξης και τον διευθυντή.

Το **τρίτο ερευνητικό ερώτημα** της ερευνάς μας διερευνά το αν τα δημογραφικά-ατομικά χαρακτηριστικά διαφοροποιούν τον βαθμό της επαγγελματικής εξουθένωσης των καθηγητών Φυσικής Αγωγής της Ηπείρου. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το φύλο, η ηλικία, η σχέση εργασίας, το επίπεδο μόρφωσης, η διδακτική εμπειρία και η οικογενειακή κατάσταση, διαφοροποιούν τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης αυτών των εκπαιδευτικών. Αυτό επιβεβαιώνεται από τις συσχετίσεις που πραγματοποιήθηκαν ανάμεσα στα δημογραφικά-ατομικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων και της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Αναφορικά με τον βαθμό της επαγγελματικής εξουθένωσης γενικά, των καθηγητών Φυσικής Αγωγής της Ηπείρου, απαντώντας στο **τέταρτο ερευνητικό ερώτημα**, η έρευνα έδειξε ότι οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί βιώνουν σημαντικό βαθμό επαγγελματικής εξουθένωσης.

Στο **πέμπτο ερευνητικό ερώτημα**, το οποίο αφορά τον βαθμό της επαγγελματικής εξουθένωσης ειδικά, σχετικά με τις τρεις διαστάσεις της κατά τη Maslach (συναισθηματική εξάντληση, αποπροσωποποίηση, μείωση της προσωπικής επίτευξης), οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών που πήραν μέρος στην έρευνα, έδειξαν ότι αυτοί παρουσιάζουν υψηλό βαθμό συναισθηματικής εξάντλησης, μέτριο βαθμό αποπροσωποποίησης και μέτριο βαθμό μείωσης της προσωπικής επίτευξης. Τα αποτελέσματα αυτά οδηγούν στο συμπέρασμα ότι οι καθηγητές Φυσικής Αγωγής της Ηπείρου βιώνουν επαγγελματική εξουθένωση.

Όσον αφορά το **έκτο ερευνητικό ερώτημα**, για το εάν η ασάφεια και η σύγκρουση ρόλων επηρεάζει την εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης, διαπιστώνουμε σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, ότι αυτοί οι δύο παράγοντες επηρεάζουν σε σημαντικό βαθμό τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης των καθηγητών Φυσικής Αγωγής της Ηπείρου. Ιδιαίτερα η ασάφεια ρόλου η οποία βρέθηκε να είναι σε υψηλό επίπεδο.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6<sup>ο</sup> : ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΣΥΖΗΤΗΣΗ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

### 6.1 Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η μελέτη και αξιολόγηση του βαθμού της επαγγελματικής ικανοποίησης και η διερεύνηση της επαγγελματικής εξουθένωσης των καθηγητών Φυσικής Αγωγής της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη γεωγραφική περιοχή της Ηπείρου. Έτσι, διερευνήθηκε ο βαθμός της επαγγελματικής ικανοποίησης των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών αναφορικά με έξι παράγοντες: συνθήκες εργασίας, αμοιβές, προοπτικές εξέλιξης, φύση της εργασίας, διευθυντής και ο οργανισμός ως ολότητα. Επίσης αξιολογήθηκε ο βαθμός της επαγγελματικής τους εξουθένωσης τόσο γενικά όσο και ειδικά με τις τρεις διαστάσεις που την χαρακτηρίζουν: συναισθηματική εξάντληση, αποπροσωποποίηση και μείωση της προσωπικής επίτευξης. Μελετήθηκε ακόμη η επίδραση της ασάφειας ρόλου και της σύγκρουσης ρόλων στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Στη συνέχεια έγινε συσχέτιση της επαγγελματικής ικανοποίησης και της επαγγελματικής εξουθένωσης με τα δημογραφικά-ατομικά χαρακτηριστικά των καθηγητών Φυσικής Αγωγής.

Η επαγγελματική ικανοποίηση συνδέεται με την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού και κατ' επέκταση με την επίτευξη των στόχων του οργανισμού. Έτσι θεωρείται πολύ σημαντικός παράγοντας για την εκπαιδευτική διαδικασία (Anastasiou & Parakonstantinou, 2014). Από την άλλη, η επαγγελματική εξουθένωση μπορεί να έχει αρνητικές συνέπειες τόσο σε ατομικό όσο και σε οργανωτικό επίπεδο. Σε ατομικό με την εμφάνιση διάφορων συμπτωμάτων και σε οργανωτικό αφού έχει σημαντικό κόστος στον ίδιο τον οργανισμό από τον οποίο εξαρτώνται πολλά άτομα (Αμαραντίδου, 2010).

Σύμφωνα με τα αποτελέσματά μας, ο βαθμός της επαγγελματικής ικανοποίησης των καθηγητών Φυσικής Αγωγής φάνηκε πως είναι σε μέτριο έως χαμηλό επίπεδο. Συγκεκριμένα, οι συνθήκες της εργασίας που σχετίζονται με την υλικοτεχνική υποδομή και την επάρκεια των αθλητικών εγκαταστάσεων, όπως και το σύνολο του οργανισμού στον οποίο εργάζονται, φαίνεται να επηρεάζουν αρνητικά τους

εκπαιδευτικούς αυτούς και να συνδέονται με μέτρια επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης καθώς τους οδηγούν σε συναισθηματική εξάντληση. Σημαντική δυσαρέσκεια αισθάνονται οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί και ως προς τους παράγοντες που αφορούν τον μισθό, τις προοπτικές εξέλιξης και τον διευθυντή, γεγονός που συνδέεται με χαμηλό επίπεδο επαγγελματικής ικανοποίησης. Υψηλό επίπεδο επαγγελματικής ικανοποίησης παρουσιάζουν μόνο όσον αφορά την ίδια τη φύση της εργασίας τους, την οποία θεωρούν αξιόλογη και ενδιαφέρουσα. Επίσης, τα δημογραφικά – ατομικά χαρακτηριστικά επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση των καθηγητών της Φυσικής Αγωγής στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση της Ηπείρου. Τα αποτελέσματα συμφωνούν με πρότερες έρευνες που δείχνουν ότι η συγκεκριμένη εργασιακή ομάδα βιώνει την εργασία της ως βαριά, δύσκολη και επίπονη, καθώς αυτή απαιτεί την ικανοποίηση πολλαπλών και σύνθετων στόχων (Singh et al, 2009). Ακόμα άλλη έρευνα έδειξε πως εξωγενείς παράγοντες μπορεί να οδηγήσουν σε δυσάρεστα συναισθήματα και απογοήτευση τους καθηγητές Φυσικής Αγωγής. Αντίθετα οι ενδογενείς παράγοντες συνδέονται άμεσα με την επαγγελματική τους ικανοποίηση (Briganti, 2004), κάτι που επιβεβαιώνεται και από άλλες έρευνες που δείχνουν πως η μεγαλύτερη ικανοποίηση έρχεται από την ίδια την εργασία των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής. Η ικανοποίηση από την ίδια τη φύση της εργασίας, αλλά και η δυσαρέσκεια από τις προοπτικές εξέλιξης και τις συνθήκες εργασίας ταυτίζεται με έρευνα του Koustelios (2005). Το καλό επίπεδο επαγγελματικής ικανοποίησης από την ίδια τη φύση της εργασίας, αλλά και η αρνητική επίδραση των συνθηκών εργασίας που συνδέεται με την συναισθηματική εξάντληση όπως και της διοίκησης, φαίνεται και από τα αποτελέσματα της έρευνας της Αμαραντίδου (2010). Στα ίδια συμπεράσματα καταλήγει και ο Παναγόπουλος (2013), ο οποίος διαπιστώνει χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης των καθηγητών Φυσικής Αγωγής, επισημαίνοντας ιδιαίτερα την έντονη δυσαρέσκεια για το ύψος του μισθού τους. Τα παραπάνω επιβεβαιώνονται και από την παρούσα έρευνα. Αυτό συνδέεται με τις έντονες οικονομικές αλλαγές των τελευταίων χρόνων και τις μισθολογικές μειώσεις που έχουν επιφέρει. Ανάλογη δυσαρέσκεια για τον μισθό φαίνεται και σε έρευνα του Koustelios(2001). Η χαμηλή τιμή που παρουσιάζει η σχέση με τον διευθυντή, συμφωνεί με τα αποτελέσματα της έρευνας των Tajnia et al. (2014). Σε έρευνα της η Pashiardí (2000), επισημαίνει ότι η απουσία παρακίνησης των εκπαιδευτικών, οι δυσκολίες από την εκπαιδευτική διοίκηση και τον διευθυντή αλλά και η διαδικασία αξιολόγησης επηρεάζουν αρνητικά την επαγγελματική ικανοποίηση. Έρευνα των

Αντωνίου, Κουρτέση, Κουστέλιου & Παπαϊωάννου (2007), δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί Φυσικής Αγωγής δηλώνουν ικανοποιημένοι από τη φύση της εργασίας, τις συνθήκες και τον διευθυντή. Ίσως οι αλλαγές που έχουν συντελεστεί τα τελευταία χρόνια στο εκπαιδευτικό περιβάλλον αλλά και στην κοινωνία γενικότερα να ευθύνονται για τα χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης. Όσον αφορά τον οργανισμό ως σύνολο, έρευνες έχουν δείξει ότι η κουλτούρα του οργανισμού επηρεάζει την επαγγελματική ικανοποίηση (Wallace & Weese, 1995). Σύμφωνα με τους Pashiaridis & Orphanou (1999), ο κεντρικός συγκεντρωτισμός που χαρακτηρίζει το εκπαιδευτικό σύστημα, δημιουργεί δυσκολίες στον οργανισμό του σχολείου και αποδεικνύεται αδύναμος να ακολουθήσει τις εξελίξεις που συντελούνται στο χώρο της εκπαίδευσης. Ο Σαμαράς (2016), σε έρευνα του συμπεραίνει ότι οι καθηγητές Φυσικής Αγωγής είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από τη φύση της εργασίας τους και το σχολικό κλίμα και λιγότερο από τον οργανισμό, τον διευθυντή και τις συνθήκες εργασίας, ενώ παρουσιάζονται αρκετά δυσαρεστημένοι από τον μισό και τις προοπτικές εξέλιξης.

Η μελέτη του βαθμού της επαγγελματικής εξουθένωσης, έδειξε ότι οι καθηγητές Φυσικής Αγωγής της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Ηπείρου βιώνουν επαγγελματική εξουθένωση. Ειδικά κατά τις τρεις διαστάσεις της κατά τη Maslach, φαίνεται ότι τα επίπεδα της συναισθηματικής εξάντλησης είναι υψηλά. Χαμηλά είναι τα επίπεδα της αποπροσωποποίησης, ενώ η προσωπική επίτευξη παρατηρείται σε μέτρια επίπεδα. Από πρότερες έρευνες έχει διαπιστωθεί πως από τις τρεις διαστάσεις της Maslach, οι πιο σημαντικές είναι η συναισθηματική εξάντληση και η προσωπική επίτευξη για την εμφάνιση του συνδρόμου. Σύμφωνα με τις Leiter & Maslach (1988), η επαγγελματική εξουθένωση είναι μια διαδικασία, η ανάπτυξη της οποίας περιλαμβάνει και τις τρεις διαστάσεις. Η συναισθηματική εξάντληση εμφανίζεται αρχικά, με συμπτώματα έντονης ψυχοσωματικής κόπωσης και άγχους. Ο εργαζόμενος για να τα αντιμετωπίσει, ενδέχεται να αναπτύξει σταδιακά μηχανισμούς άμυνας με τη μορφή ψυχολογικής απόστασης και αποστασιοποίησης, κάτι που συνδέεται με την αποπροσωποποίηση. Αυτό όμως οδηγεί σε αισθήματα ανεπάρκειας αναφορικά με τις εργασιακές του ικανότητες, και έχει σχέση με την μειωμένη προσωπική του επίτευξη.

Η παρούσα έρευνα συμφωνεί με τα πορίσματα της έρευνας των Boyle (1995), οι οποίοι συμπέραναν ότι το 1/3 τουλάχιστον των εκπαιδευτικών εμφανίζουν

επαγγελματική εξουθένωση, καθώς το συγκεκριμένο επάγγελμα θεωρείται ιδιαίτερα στρεσογόνο. Ο Παναγόπουλος επίσης στην έρευνά του για τους καθηγητές Φυσικής Αγωγής συμπέρανε ότι αυτοί εμφανίζουν επαγγελματική εξουθένωση, με υψηλή συναισθηματική εξάντληση, χαμηλή αποπροσωποποίηση και χαμηλή προσωπική επίτευξη. Τα αποτελέσματα της έρευνας μας έρχονται σε αντίθεση με τα ευρήματα άλλων ερευνών στον ελλαδικό χώρο για τους συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς, που δείχνουν χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Η ερμηνεία που δίνεται είναι ότι το μάθημα της Φυσικής Αγωγής δεν είναι επιφορτισμένο από το άγχος της ολοκλήρωσης της ύλης, ενώ ταυτόχρονα δεν υπάρχουν ιδιαίτερες πιέσεις από το αναλυτικό πρόγραμμα (Αμαραντίδου & Κουστέλιος, 2003: Κάντας, 1996). Θεωρούμε ότι οι αλλαγές που έχουν συντελεστεί τα τελευταία χρόνια στην κοινωνία, έχουν επηρεάσει αρνητικά και τον χώρο της εκπαίδευσης, με αποτέλεσμα την αύξηση της εμφάνισης του συνδρόμου.

Όσον αφορά τα δημογραφικά – ατομικά χαρακτηριστικά των καθηγητών Φυσικής Αγωγής της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Ηπείρου, φαίνεται ότι αυτά διαφοροποιούν το βαθμό της επαγγελματικής εξουθένωσης τους. Έρευνα των Αμαραντίδου & Κουστέλιος (2007), έδειξε ότι ο ρόλος της προϋπηρεσίας είναι ουσιαστικός στην επαγγελματική εξουθένωση, κάτι που διαπιστώθηκε και από την παρούσα έρευνα.. Τέλος, στην έρευνά μας φαίνεται ότι ιδιαίτερα η ασάφεια ρόλου αλλά και η σύγκρουση ρόλων επηρεάζουν την εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης, κάτι που συμφωνεί και με την έρευνα της Αμαραντίδου (2010).

## 6.2 Συζήτηση

Από τα πορίσματα της παρούσας έρευνας συμπεραίνουμε ότι η επαγγελματική ικανοποίηση και η επαγγελματική εξουθένωση είναι δύο έννοιες αντίθετες μεταξύ τους και έχουν αρνητική συσχέτιση. Όταν η μια αυξάνεται η άλλη εμφανίζει μείωση. Σύμφωνα με τον Spector (1997), η επαγγελματική εξουθένωση είναι η αρνητική εκείνη κατάσταση στην οποία βρίσκεται ο εργαζόμενος όταν η δουλειά που κάνει δεν τον ικανοποιεί. Για αυτό η επαγγελματική ικανοποίηση μπορεί να λειτουργήσει διορθωτικά για την εξουθένωση.

Η δομή του εκπαιδευτικού συστήματος έχει όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά που συνδέονται με το επαγγελματικό άγχος. Διάφοροι εργασιακοί παράγοντες επηρεάζουν τους εκπαιδευτικούς και ευθύνονται για την εμφάνισή του. Αυτοί οι παράγοντες ποικίλουν και έχουν σχέση με τις συνθήκες εργασίας, με τις μισθολογικές μειώσεις, με τις περιορισμένες δυνατότητες εξέλιξης και προοπτικής, με τη φύση της εργασίας, με τις σχέσεις με τον διευθυντή, με την οργανωτική και διοικητική δομή του σχολείου και τον τρόπο λειτουργίας του όπως προαναφέρθηκε. Άλλοι παράγοντες επιπρόσθετα είναι οι διαταραγμένες συναδελφικές σχέσεις, το αρνητικό σχολικό κλίμα, η επερχόμενη αύξηση του ωραρίου, η αύξηση των γραφειοκρατικών διαδικασιών, ο υπερβολικός φόρτος εργασίας, οι αλληλεπιδράσεις με μαθητές, γονείς, η έλλειψη κοινωνικής υποστήριξης, ο μεγάλος αριθμός των παιδιών ανά τμήμα, οι υπερβολικές εργασιακές απαιτήσεις (Κάντας, 1998; Παναγόπουλος, 2013).

Όλοι αυτοί αποθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς και τους οδηγούν σε συναισθηματική εξάντληση (Maslach & Leiter, 1999). Πολλοί εκπαιδευτικοί παρά την εξουθένωση συνεχίζουν να εργάζονται. Οι επιπτώσεις είναι αρνητικές τόσο για τους ίδιους και τους μαθητές τους όσο και για τον σχολικό οργανισμό και το εκπαιδευτικό σύστημα γενικότερα. Κρίνεται λοιπόν απαραίτητη η μέτρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης με τη χρήση κατάλληλων εργαλείων, ώστε να έχουμε όσο το δυνατόν ακριβείς και έγκυρες μετρήσεις. Καθώς οι επιπτώσεις είναι πολυεπίπεδες και το πρόβλημα πολυδιάστατο, είναι σημαντικό να υπάρξει πρόληψη ώστε να μην αναπτυχθεί το σύνδρομο στον εργασιακό χώρο. Διαφορετικά, μέσα από ορθή αξιολόγηση και αναγνώριση των συμπτωμάτων της, θα μπορέσει να αντιμετωπιστεί σωστά με τη χρήση των κατάλληλων στρατηγικών και παρεμβάσεων. Αυτές θα έχουν σαν πρωταρχικό στόχο την ουσιαστική υποστήριξη των εκπαιδευτικών και τη δημιουργία συνθηκών επαγγελματικής ικανοποίησης (Αμαραντίδου, 2010).

Τέτοιες στρατηγικές μπορεί να είναι:

### ***Ατομικές***

Αυτές αφορούν ενέργειες που μπορεί να κάνει ο ίδιος ο εργαζόμενος (Travers & Cooper, 1996).

- Σημασία στα ψυχοσωματικά συμπτώματα



- Επαναπροσδιορισμός των κινήτρων, των στόχων και των προσδοκιών των εκπαιδευτικών ώστε να έχουμε αύξηση της επαγγελματικής ικανοποίησης, πιο αποτελεσματικό έλεγχο και διαχείριση του εργασιακού χρόνου
- Αναγνώριση της ανάγκης για βοήθεια και παροχή υποστήριξης από οικογενειακό-φιλικό περιβάλλον, φορείς ψυχικής υγείας Επίσης δυνατότητα έκφρασης και διαχείρισης των προβλημάτων μέσω ενός υποστηρικτικού εργασιακού δικτύου
- Αναζήτηση δραστηριοτήτων εκτός εργασιακού περιβάλλοντος, με σκοπό την προώθηση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων και βελτίωση της ψυχοσωματικής υγείας
- Εκτόνωση της έντασης και διαχείριση του άγχους μέσω τεχνικών χαλάρωσης
- Συμπεριφορικές παρεμβάσεις που αφορούν τις διαπραγματευτικές και επικοινωνιακές ικανότητες, την υγιή συναισθηματική έκφραση, την άμβλυνση των περιβαλλοντικών πιέσεων

### ***Οργανωτικές-διοικητικές***

Αυτές αφορούν ενέργειες που μπορεί να κάνει η διοίκηση (Cooper et al., 2001).

- Οργάνωση και δυνατότητα συμμετοχής των εργαζομένων σε επιμορφωτικά σεμινάρια διαχείρισης του επαγγελματικού άγχους
- Παροχή ενός υποστηρικτικού ψυχολογικού πλαισίου στους εργαζόμενους με ειδικό προσωπικό ψυχικής υγείας για την επίλυση των προβλημάτων
- Δυνατότητα αναγνώρισης των ψυχοσωματικών προβλημάτων μέσω ειδικής εκπαίδευσης
- Χρησιμοποίηση μεθόδων παρακίνησης
- Έλεγχος σε τακτά διαστήματα του βαθμού της επαγγελματικής εξουθένωσης και προσπάθεια μείωσης των παραγόντων που την προκαλούν
- Παροχή συγκεκριμένων ρόλων και αρμοδιοτήτων στους εργαζόμενους

- Εξομάλυνση των συναδελφικών συγκρούσεων και δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων που διέπονται από σεβασμό, συνεργασία και αλληλεγγύη

Από τα παραπάνω διαφαίνεται η μεγάλη ευθύνη που έχουν τα διοικητικά στελέχη του εκπαιδευτικού οργανισμού στο να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν δεξιότητες εργασιακής προσαρμογής και αντιμετώπισης της επαγγελματικής εξουθένωσης (Stanton et al., 1998).

Από τα αποτελέσματα της έρευνας, η σχέση με τον διευθυντή έδειξε χαμηλή τιμή. Αυτό αποτελεί πεδίο προβληματισμού στο κατά πόσο οι διευθυντές των δημοτικών σχολείων δημιουργούν τις κατάλληλες προϋποθέσεις για την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής και την αποφυγή εμφάνισης της επαγγελματικής εξουθένωσης. Κρίνεται λοιπόν απαραίτητη η εκπαίδευση των διευθυντών ώστε μέσω της παρεχόμενης υποστήριξης και παρακίνησης στους εργαζόμενους εκπαιδευτικούς και του επαναπροσδιορισμού της στάσης τους απέναντί τους, να συμβάλλουν στην πρόληψη και μείωση της εμφάνισης του συνδρόμου στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, στα πλαίσια μιας υγιούς αλληλεπίδρασης με σεβασμό, κατανόηση και συνεργασία.

Όταν οι εκπαιδευτικοί Φυσικής Αγωγής αντιμετωπίζουν αντίξοες συνθήκες στο εργασιακό περιβάλλον, με προβλήματα, δυσκολίες και ελλείψεις, που τους εμποδίζουν στο έργο τους, νιώθουν αποστασιοποιημένοι από το αντικείμενο της εργασίας τους και τις πραγματικές ανάγκες τους. Επιφορτίζονται έτσι με υποχρεώσεις και καθήκοντα που τους προκαλούν δυσαρέσκεια και δεν τους προσφέρουν κίνητρα για δημιουργική έκφραση και εξέλιξη στον εργασιακό χώρο. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα την μειωμένη παρακίνηση για δράση, αποτελεσματική επιμόρφωση και έρευνα. Η επιμόρφωση θεωρείται αναγκαία για τους εκπαιδευτικούς γενικά και τους εκπαιδευτικούς Φυσικής Αγωγής ειδικότερα. Η επιμόρφωση έχει άμεση σχέση με την παρεχόμενη ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. Η πολιτεία θα πρέπει να δώσει σημασία και προτεραιότητα σε αυτή καθώς οι εκπαιδευτικοί έρχονται αντιμέτωποι καθημερινά με ένα πλήθος αγχωτικών καταστάσεων που απαιτούν επιπλέον παιδαγωγικές και ψυχολογικές ικανότητες. Θα πρέπει να υπάρχει ένα οργανωμένο δίκτυο επιμόρφωσης ,προσαρμοσμένο στις σημερινές εκπαιδευτικές ανάγκες. Επίσης θα πρέπει να παρέχονται διευκολύνσεις τόσο σε επίπεδο της πολιτείας όσο και σε

επίπεδο του σχολικού οργανισμού, ώστε να μπορεί ο εκπαιδευτικός να παρακολουθήσει τα διάφορα επιμορφωτικά προγράμματα (Κυριάκου & Πετσάνης, 2006).

Το μάθημα της Φυσικής Αγωγής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, είναι ένα μάθημα που κατέχει δευτερεύουσα θέση συγκριτικά με τα άλλα γνωστικά αντικείμενα. Αυτό σημαίνει μειωμένες προσδοκίες από αυτό τόσο από τους ίδιους τους μαθητές, όσο κι από τους γονείς αλλά και τους ίδιους τους καθηγητές Φυσικής Αγωγής. Κρίνεται λοιπόν απαραίτητο να δημιουργηθεί ένα ενισχυτικό πλαίσιο μέσα στη σχολική δομή αναφορικά με τη θέση του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής. Αυτό θα δημιουργήσει μια θετική θεώρηση σχετικά με την σημαντικότητα του συγκεκριμένου μαθήματος και την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και της αντίληψης τους για την εργασία τους και το διδακτικό τους αντικείμενο (Τσιγγίλης, 2005).

Το μάθημα της Φυσικής Αγωγής μπορεί να γίνει δημιουργικό και ευχάριστο μέσα από τη διδασκαλία πλήθους γνωστικών αντικειμένων και να συμβάλλει στην ολόπλευρη ψυχοσωματική ανάπτυξη των παιδιών. Η διδασκαλία του μπορεί να προσφέρει ικανοποίηση και ταυτόχρονα να επηρεάσει σημαντικά την συμπεριφορά, τον τρόπο ζωής και σκέψης αρκετών ανθρώπων στην κοινωνία και να δημιουργήσει ολοκληρωμένες προσωπικότητες (Αμαραντίδου, 2010). Οι εθνικές και οι διεθνείς οικονομικές και κοινωνικές εξελίξεις και η αλματώδης επιστημονική και τεχνολογική εξέλιξη, αυξάνουν τις προκλήσεις στον εκπαιδευτικό χώρο. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο καλείται να πορευτεί ο σύγχρονος εκπαιδευτικός. Όσο πιο ικανοποιημένος είναι από την εργασία του, τόσο πιο αποτελεσματικός θα είναι για το εκπαιδευτικό σύστημα και θα συμβάλλει στην επίτευξη των στόχων του.

### **6.3 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα**

Η επαγγελματική εξουθένωση είναι ένα φαινόμενο με ποικίλες διαστάσεις και επηρεάζει ιδιαίτερα τον εκπαιδευτικό χώρο. Η πρόληψη και η αποτελεσματική αντιμετώπιση της, διασφαλίζει την υγιή λειτουργία του εκπαιδευτικού οργανισμού και την ψυχοσυναισθηματική ισορροπία και υγεία των εργαζόμενων σε αυτόν. Η παρούσα έρευνα προσπάθησε να αξιολογήσει τον βαθμό της επαγγελματικής ικανοποίησης και εξουθένωσης των καθηγητών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της

Ηπείρου. Οι έρευνες για τον χώρο της Φυσικής Αγωγής στον ελλαδικό χώρο είναι λίγες (Koustelios, 2005; Koustelios & Tsigilis, 2005). Λόγω της ειδικής θέσης που έχει το μάθημα αυτό στο σχολείο, της δομής που έχει η τάξη, των διαφορετικών εργασιακών συνθηκών και του περιβάλλοντος που γίνεται, αλλά και των προσδοκιών για τον ρόλο των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών, θεωρείται αναγκαίο να μελετηθεί η επαγγελματική ικανοποίηση και εξουθένωση στις διάφορες εκπαιδευτικές βαθμίδες και σε πανελλήνια εμβέλεια. Επίσης χρήσιμη θα αποδεικνυόταν κάποια έρευνα που θα εξετάζει τα φαινόμενα αυτά συγκριτικά με τις άλλες ειδικότητες. Τέλος η διερεύνηση ανάμεσα σε μόνιμους, αναπληρωτές και ωρομίσθιους, καθώς και μεταξύ του ιδιωτικού και του δημόσιου τομέα θα έδινε ουσιαστικά, πιο γενικά και χρήσιμα συμπεράσματα, που θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν στο χώρο της εκπαίδευσης.

## Βιβλιογραφία

### Ξενόγλωσση

Adams, J. S. (1965). Inequity in Social Exchange. *Advances in experimental social psychology*, 2, 267-299.

Allen, D.G., Shore, L.M. & Griffeth, R.W. (2003). The role of perceived organizational support and supportive human resource practices in the turnover process. *Journal of Management*, 29, 99-118.

Alshallah, S. (2004). Job satisfaction and motivation: how do we inspire employees? *Radiology management*, 26(2), 47-51.

Anastasiou, S., & Papakonstantinou, G. (2014). Factors affecting job satisfaction, stress and work performance of secondary education teachers in Epirus, NW Greece. *International Journal of Management in Education*, 8(1), 37-53.

Arday, D.N., Fernández – Rodríguez, J.M., Jiménez – Pavón, D., et al. (2013), A Physical Education trial improves adolescents' cognitive performance and academic achievement: the EDUFIT study. *Scand J Med Sci Sports*.

Ari, M. & Sipal, R. F. (2009). Factors affecting job satisfaction of Turkish special education professionals: predictors of turnover. *European Journal of Social Work*, 12(4), 447 – 463.

Armstrong, M. (2003). *A Handbook of Human Resource Management Practice*. 9<sup>th</sup> Edition. London and Philadelphia: Kogan Page

Astrom, M., Lundberg, P., & Danell, K. (1990). Partial prey browsers: trees as patches. *Journal of animal Ecology*, 59, 287-300.

Balzer, W. K., Kihm, J. A., Smith, P. C., Irwin, J. L., Bachiochi, P. D., Robie, C., Sinar, E. F. & Parra, L. F. (1997). *User's manual for the job descriptive index (JDI;1997 revision) and the job in general scales*. Bowling Green, Ohio: Bowling Green State University, Department of Psychology.

Balzer, W.K., Smith, P.C., Kravitch, D.A., Lovell, S.E., Paul, K.B., Reilly, B.A. & Reilly, C.E.(1990). *User's manual for the Job Descriptive Index (JDI) and the Job in General (JIG) scales*. Bowling Green, OH: Bowling Green State University, Department of Psychology.

Belcastro, P. A. & Hays, L. C. (1984). Ergophilia . . . ergophobia . . . ergo . . . burnout? *Professional Psychology: Research and Practice*, 15, 260-270.

Belcastro, P. A. (1982). Burnout and its relationship to teachers' somatic complaints and illnesses. *Psychological Reports*, 50, 1045-1046.

Belias, D., Koustelios, A., Sdrolias, L., Koutiva, M., Zournatzi, E., & Varsanis, K. (2014). Motivation and Job Satisfaction among Greek Bank Employees. *Prime*, 7, 71-87.

Biddle, S.J.H., & Asare, M. (2011), Physical activity and mental health in children and adolescents: A review of reviews, *British Journal of Sports Medicine*, 45, pp. 886 – 895.

Blandford, S. (2000) *Managing Professional Development in Schools*. London: Routledge.

Boles, J.S., Dean, D.H., Ricks, J.M., Short, J.C. & Wang, G. (2000). The dimensionality of the Maslach Burnout Inventory across small business owners and educators. *Journal of Vocational Behavior*, 56(1), 12–34.

Borg, M. G. & Riding, R. J. (1991). Occupational stress and satisfaction in teaching. *British Education Research Journal*, 17, 263-281.

Boyle, G. J., Brg, m. G., Falzon, J. M., & Baglioni, A. J. (1996). A structural model of the dimentions of teacher stress. *British Journal of Educational Psychology*, 65, 49-67.

Bradley, H.B. (1969).Community-based treatment for young adult offenders. *Crime and Delinquency*, 15, 359-370.

Breaugh, J.A. & Colihan, J. P. (1994). Measuring facets of job ambiguity: construct validity evidence. *Journal of Applied Psychology*, 79, 191 - 202.

- Brewer, E. W. & Clippard, L.F. (2002). Burnout and job satisfaction among student support services personnel. *Human Resource Development Quarterly*, 13, 169 – 186.
- Brewer, E. W. & Shopard, L. (2004). Employee burnout: A meta-analysis of the relationship between age or years of experience. *Human Resource Development Review*, 3(1), 102-123.
- Brief, A. P. (1998). *Attitudes in and around organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Brigantti, R. G. J. (2004). An Evaluation of Job Satisfaction of Public Schools Physical Educators in Puerto Rico. *Unpublished Doctoral Dissertation. United Sports Sports Academy*.
- Brill, P.L. (1984). The need for an operational definition of burnout. *Family and Community Health*, 6,12-24.
- Bromberger, J.T. & Matthews, K.A. (1994). Employment status and depressive symptoms in middle-aged women: a longitudinal investigation. *American Journal Public Health*, 84 (2), 202-206.
- Brouwers, A. & Tomic, W. (1999). Teacher burnout, perceived self-efficacy in classroom management and student disruptive behavior in secondary education. *Curriculum and Teaching*, 14 (2), 7-26.
- Brouwers, A. (2000). *Teacher burnout and self-efficacy: an interpersonal approach*. Unpublished Doctoral Dissertation. Heerlen: Open University.
- Buffum, W.E. & Konick, A. (1982). Employees' job satisfaction, residents' functioning, and treatment progress in psychiatric institutions. *Health and Social Work*, 7, 320-327.
- Buunk, B.P., & Schaufeli, W. B. (1993). Burnout: A Perspective from Social Comparison Theory. In W. B. Schaufeli, C. Maslach, και T. Marek, *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research*, 53-69, Washington: Taylor & Francis.
- Byrne,J.J.(1998). Teacher as hunger artist: burnout: its causes, effects, and remedies. *Contemporary Education,[online],69(2),p87,6p*.EBSCOhost Academic Search Full text. Item Number 499578.

Cano-Garcia F.J., Padilla-Muñoz E.M. & Carrasco-Ortiz M.A. (2005). Personality and contextual variables in teacher burnout. *Personality and Individual Differences*, 38(4), 929–940.

Carrington, S. (1999). Inclusion needs a different school culture. *International journal of Inclusive Education* 3(3), 257-268.

Caspersen, C.J., Powell, K.E., & Christenson, G.M. (1985), Physical Activity, Exercise, and Physical Fitness: Definitions and Distinctions for Health – Related Research, *Public Health Reports*, Vol. 100, No.2, pp. 126 – 130.

Castelli, D.M., Hillman, C.H., Buck, S.M., & Erwin, H.E. (2007), Physical Fitness and Academic Achievement in Third- and Fifth- Grade Students, *Journal of Sport and Exercise Psychology*, Vol. 29, pp. 239 – 252.

Chan, D. W. (2000). Dimensionality of hardiness and its role in the stress-distress relationship among Chinese adolescents in Hong Kong. *Journal of Youth and Adolescence*, 29(2), 147–161.

Chang, M-L. (2009). An Appraisal Perspective of Teacher Burnout: Examining the Emotional Work of Teachers. *Educational Psychology Review*, 21(3), 193-218.

Chaplain, R.P. (1995). Stress and job satisfaction: a study of English primary school teachers. *Educational Psychology*, 15, 473–489.

Cherniss, C. (1980). *Professional burnout in human service organizations*. New York: Praeger Publisher.

Cherniss, C. (1993). *Role of professional self-efficacy in the etiology and amelioration of burnout*. In W. B. Schaufeli. C. Maslach. & T. Marek. Professional burnout: Recent developments in theory and research (pp. 135-149). Taylor and Francis: Washington. DC.

Claussen, B., Bjorndal, A. & Hjort, P.F. (1993). Health and re – employment in a two year follow up of long term unemployed: *Journal Epidemiol Community Health*. 47(1), 14-18.



- Claussen, B., Bjorndal, A. & Hjort, P.F. (1993). Health and re-employment in a two year follow up of long term unemployed. *Journal Epidemiol Community Health*, 47(1), 14-18.
- Cobb, S. & Rose, R. M. (1973). Hypertension, peptic ulcer and diabetes in air traffic controllers. *Journal of American Medical Association*, 224, 489-492.
- Cooper, C. L., Dewe, P. & O’Driscoll, M. (2001). *Organisational Stress: A review and critique of theory, research and application*. London: Sage.
- Cooper, C., Cooper, R., & Eaker, L. (1988). Living with stress. Στο Κάντας: Οργανωτική-βιομηχανική ψυχολογία, τομ.3ος. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Cordes, C., & Dougherty, T. (1993). A review and integration of research on job burnout. *Academy of Management Review*, 18, 621-656.
- Crites, J., (1969). *Vocational Psychology*. N.Y.: McGraw-Hill.
- Cunningham, W. J. (1983). Teacher burnout - solutions for the 1980’s: A review of the literature. *The Urban Review*, 15, 37- 49.
- Danna, K. & Griffin, R.W. (1999). Health and well-being in the workplace: A review and synthesis of the literature. *Journal of Management*, 25, 357-384.
- Darmody, M., & Smyth, E. (2016). Primary school principals’ job satisfaction and occupational stress. *International Journal of Educational Management*, 30(1), 115–128.
- Dawis, R. & Lofquist, L. (1984). *A Psychological Theory of Work Adjustment*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- Dolan, S. L., & Renaud, S., (1992). Individual, Organizational and Social Determinants of Managerial Burnout: A Multivariate Approach. *Journal of Social Behavior and Personality*, 7, 95-110.
- Dunnette, M. (1966). *Personnel Selection and Placement*. Belmont, Calif: Qwadsworth
- Edelwich, J., & Brodsky, A. (1980). *Burnout: Stages of disillusionment in the helping professions*. New York: Human services press.

- Eichinger, J. (2000). Job stress and satisfaction among special education teachers: effects of gender and social role orientation. *International Journal of Disability, Development and Education*, 47(4), 397-410.
- Eskildsen, J.K., Kristensen, K. & Westlund, A.H. (2002). Work Motivation and Job Satisfaction in the Nordic Countries. *Employee Relations*, 26(2), 122 – 36.
- Etzion, D. (1987). Burning out in management: A comparison of women and men in matched organizational positions. *Israel Social Science Research Journal*, 5, 147- 163.
- Everard, K.B., & Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Evers, W.J.G., Brouwers, A. & Tomic, W. (2002) Burnout and Self-Efficacy: A Study on Teachers' Beliefs when Implementing an Innovative Educational System in the Netherlands. *British Journal of Educational Psychology*, 72,227-45.
- Farber, B., & Miller, J. (1981). Teacher burnout: A psycho-educational perspective. *Teachers College Record*, 83, 235-243.
- Farkas, A.J. & Tetrick, L.E. (1989). A three-wave longitudinal analysis of the causal ordering of satisfaction and commitment on turnover decisions. *Journal of Applied Psychology*, 74, 855-868.
- Fedewa, A.L., & Ahn, S. (2011), The Effects of Physical Activity and Physical Fitness on Children's Achievement and Cognitive Outcomes: A Meta – Analysis, *Research Quarterly for Exercise and Sport*, Vol. 82, No. 3, pp. 521 – 535.
- Fejgin, N., Ephraty, N. & Ben-Sira, D. (1995). Work Environment and Burnout of Physical Education Teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 15(1),64–78.
- Fields, C.D. (1996). A morale dilemma. *Black Issues in Higher Education*,13, 22-27.
- Fives, H., Hamman, D. & Olivarez, A. (2007). Does burnout begin with studentteaching? Analyzing efficacy, burnout, and support during the student-teaching semester. *Teaching and Teacher Education*, 23, 916–934.
- Fontana, D. (1993). Το άγχος και η αντιμετώπιση του. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.

- Fontana, D. (1995). Τεχνικές Καταπολέμησης του Στρες. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Freudenberger ,H.J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30 (1), 159-165.
- Freudenberger, H. J. (1980) *Burnout*. New York: Doubleday.
- Friedman, I. (1991). High- and low-burnout schools: School culture aspects of teacher burnout. *Journal of Educational Research*, 84, 325-333.
- Friedman, I.A.(1993). Burnout in teachers: the concept and its unique core meaning. *Educational & Psychological Measurement*, [Online], 53(4), 1035-1045. EBSCOhost Academic Search Full text. Item Number 9406020073.
- George, E., & Zakkariya, K. A. (2015). Job related stress and job satisfaction: a comparative study among bank employees. *Journal of Management Development*, 34(3), 316-329.
- George, J. M. & Jones, G. R. (1996). The experience of work and turnover intentions: Interactive effects of value attainment, job satisfaction, and positive mood. *Journal of Applied Psychology*, 81, 318 – 325.
- Ghosh, M. (2013). Job Satisfaction of Teachers working at the Primary School. *International Journal of Humanities and Social Science Invention*, 2(7), 1-5.
- Gibney, M. J.,Margets, B.M., Kearny, J.M. &Arab, L.(2004). *Public Health Nutrition*. Blackwell Publishing Ltd, Oxford.
- Golebiewski, R.T., & Boss, W. (1992). Phases of burnout in diagnosis and intervention. *Research in Organizational Change and Development*, 6, 115-152.
- Golebiewski, R.T., & Munzenrider, R.I. (1988). Phases of burnout developments in concepts and applications. New York: Praegent.
- Grayson, J. L.& Alvarez, H. K. (2008). School climate factors relating to teacher burnout:A mediator model. *Teaching and Teacher Education*, 24,1349–1363.
- Greenglass, E. (2000). *Work, family and psychological functioning: conflict or synergy? In P. Dewe, M. Leiter & T. Cox (Eds.), Coping, health and organizations (pp. 87-108). London: Taylor and Francis.*

- Hackman, J.R. & Oldham, G.R. (1975). Development of the Job Diagnostic Survey. *Journal of Applied Psychology*, 60, 159-170.
- Hallsten, L. (1993). Burning Out: A Framework. Στο W. B. Schaufeli, C. Maslach, & T. Marek, Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research, 95-113, Washington: Taylor & Francis.
- Hatton, C., Emerson, E., Rivers, M., Mason, H., Swarbrick, R., Mason, L., Kiernan, C., Reeves, D. & Alborz, A. (2001). Factors associated with intended staff turnover and job search behaviour in services for people with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 45, 258-270.
- Hellesøy, O., Gønhaug, K., Kvitastein, O. (2000). Burnout: Conceptual issues and empirical findings from a new research setting. *Scandinavian Journal of Management*, 16, 233-247.
- Hepburn, A. & Brown, S. D. (2001). Teacher stress and the management of accountability. *Human Relations*, 54, 691–715.
- Herzberg, F. (1987). One more time: How do we motivate employees? *Harvard Business Review*, 87, 109-117.
- Herzberg, F., (1959). *The Motivation to Work*, New York, John Wiley and Sons.
- Herzberg, F., (1959). *The Motivation to Work*, New York, John Wiley and Sons.
- Herzberg, F., Mausner, B. & Snyderman, B.B. (1959). *The motivation to work*. New York: John Wiley and Sons Inc.
- Hillman, C.H., Kirk, I., Erickson, & Kramer, A.F. (2008), Be smart, exercise your heart: exercise effects on brain and cognition, *Nature Reviews Neuroscience*, Vol. 9, pp. 58 – 65.
- Hughes, R. E. (2001). Deciding to Leave but Staying: Teacher Burnout, Precursors and Turnover. *International Journal of Human Resource Management*, 12(2), 288–98.
- Ioannou, I., & Kyriakides, L. (2007). Structuring a model for the determinant of vocational teacher burnout. Department of Education, University of Cyprus.

τόπο [http://www.topkinisis.com/conference/CCEAM/wib/index/outline/PDF/IOANN  
OU%20Ioannis.pdf](http://www.topkinisis.com/conference/CCEAM/wib/index/outline/PDF/IOANN%20Ioannis.pdf).

Iverson, R. & Currivan. D. B. (2003). Union participation, Job satisfaction, and Employee Turnover: An Event – History Analysis of the Exit – Voice Hypothesis. *Industrial Relations*, 42,101-105.

Jackson S., Schwab, R., & Schuler, R. (1986). Toward an understanding of the burnout phenomenon. *Journal of Applied Psychology*, 71, 630-640.

Jackson, R. a. (1993). An analysis of burnout among school of pharmacy faculty. *American Journal of Pharmaceutical education*, 57(1), 9-17

Javeau, C. (2000) Η Έρευνα με Ερωτηματολόγιο: Το εγχειρίδιο του καλού ερευνητή. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Johnson, S., Cooper, C., Cartwright, S., Donald, I., Taylor, P., & Millet, C. (2005). The experience of work – related stress across occupations. *Journal of Managerial Psychology*, 20(2), 178 - 187.

Johnson,W.L. & Johnson,A.M. (1999). World class school in the 21st century *NASSP Bullrtin* [Online], 83(606), 26-32.

Johnson, S., Cooper, C., Cartwright, S., Donald, I., Taylor, P., & Millet, C. (2005). The experience of work-related stress across occupationw. *Journal of Managerial Psychology*, 20(2), 178-187.

Kantas, A., & Vassilaki, E. (1997). Burnout in Greek teachers: main findings and validity of the Maslach burnout inventory. *Work and Stress*, 11, 94-100.

Keeley, T.J.H., & Fox, K.R. (2009), The impact of physical activity and fitness on academic achievement and cognitive performance in children, *International Review of Sport and Exercise Psychology*, Vol.2, No.2, pp. 198 – 214.

Kinzl, J., Knotzer, H., Traweger, C., Lederer, W., Heidegger, T., & Benzer, A. (2005). Influence of working conditions on job satisfaction in anaesthetists. *British Journal of Anaesthesi*, 94(2), 211-215.

- Kobasa, S. C., Meddy, S. R., & Kahn, S. (1982). Hardiness and Health: A Prospective Inquiry. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42, 768- 177.
- Kohler, L. (1988). Job satisfaction fitness managers: An approach to sport management. *Management*, 2, 100-105.
- Kokkinos, C. M., Panayiotou, G. & Davazoglou, A.M., (2005). Correlates of Teacher Appraisals of Student Behaviors. *Psychology in the Schools*, 42(1), 79-89.
- Koustelios, A. (1991). The relationships of organizational cultures and job satisfaction in three selected industries in Greece. *Unpublished Doctoral dissertation*, University of Manchester, Manchester.
- Koustelios, A. (1999). Job satisfaction and burnout in a Sport Setting: A Multiple regression analysis. *European Journal for Sport Management*, 6, 31-38.
- Koustelios, A. (2001). Personal characteristics and job satisfaction of Greek teachers. *The international journal of educational management*, 17(7), 354-358.
- Koustelios, A. (2005). Physical Education teachers' in Greece: Are they satisfied? *International Journal of Physical Education*, 2, 85-90.
- Koustelios, A. (2001α). Organizational factors as predictors of teachers' burnout. *Psychological Reports*, 88, 627-634.
- Koustelios, A. (2003). Burnout among physical education teachers in Greece. *International Journal of Physical Education*, 40, 32-38.
- Koustelios, A. (2005). Physical education Teachers in Greece: Are they satisfied? *International Journal of Physical Education*, 42(2), 85-89.
- Koustelios, A. & Bagiatis, K. (1997). The employee satisfaction inventory (ESI): development of a scale to measure satisfaction of Greek employees. *Educational Psychology Measure*, 57(3), 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, 131-136.

- Koustelios, A. & Kousteliou, I. (2001). Epaggelmatiki ikanopoiisi kai epaggelmatiki exouthenosi stin ekpedefsi [Job Satisfaction and Burnout in Education]. *Psychologia*, 8, 30–39.
- 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), 189-203.
- 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, 131- 136.
- Koustelios, A., Theodorakis, N. & Goulimaris, D. (2004). Role ambiguity, role conflict and job satisfaction among physical education teachers in Greece. *The International Journal of Educational Management*, 18 (2), 87–92
- 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), 189-203.
- Kreitner, R. & Kinicki, A. (1995). *Organizational Behavior*. Irwin.
- Kyriacou, C. (1987). Teacher stress and burnout: an international review. *Educational Research*, 29(2), 146-167.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: directions for future research. *Educational Review* 53, 27-35.
- Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1977). Teacher stress: A review. *Educational Review*, 29(4), 299-306.
- Landsbergis, P. A. (1988). Occupational stress among health care workers: A test of the job demandscontrol model. *Journal of Organizational Behavior*, 9, 217- 239.
- Lang, D. (1992). Preventive short-term strain through time management coping. *Work and Stress*, 6, 169-176.

- Lau, P. S., Yuen, M. T. & Chan, R. M. (2005). Do demographic characteristics make a difference to burnout among Hong Kong secondary school teachers? *Social Indicators Research*, 71, 491–516.
- Lawler, E. E., & Porter, L. W. (1967). Antecedent Attitudes of Effective Managerial Performance. *Organizational Behavior and Human Performance*, 2(2), 122- 142.
- Lease, S. (1998). Annual review, 1993-1997: Work attitudes and outcomes. *Journal of Vocational Behavior*, 53, 154-183.
- Lee, C. & Schuler, R. S. (1982). A constructive replication and extension of a role and expectancy perception model of participation in decision making. *Journal of Occupational Psychology*, 55, 109-118.
- Lee, R., & Ashforth, B. (1996). A meta-analysis examination of the correlates of the three dimensions of job burnout. *Journal of Applied Psychology*, 81, 123-133.
- Lee, R.T. & Ashforth, B.E. (1991). Work-unit structure and process and job – related stressors as predictors of managerial burnout. *Journal of Applied Social Psychology*, 21, 1831-1847.
- Lee, R.T., & Ashforth, B.E. (1993). A longitudinal study of burnout among supervisors and managers: Comparisons between the Leiter and Maslach (1988) and Golembiewski et al. (1986) models. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 54, 369-398.
- Leiter, M.P. (1991). Coping patterns as predictors of burnout: The function of control and escapist coping patterns. *Journal of Organizational Behaviour*, 12, 123-144.
- Leiter, M., & Maslach, C. (1988). The impact of interpersonal environment on burnout and organizational commitment. *Journal of Organizational Behaviour*, 9, 297-308.
- Leiter, M., & Maslach, C. (1999). Six areas of worklife: a model of the organizational context of burnout. *Journal of Health and Human Services Administration*, 21, 472-489.



Leiter M. & Maslach, C. (2000). Burnout and health. In a . Baum, T. Revenson, & J. Singer (Eds), *Handbook of health psychology* (pp. 415-426). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Leiter, M. & Maslach, C. (2004). Areas of worklife: a structured approach to organizational predictors of job burnout, In P. Perrewe & D. Ganster, *Research in occupational stress and well being: Emotional and physiological processes and positive intervention strategies* (pp. 91-134). Oxford: JAI press / Elsevier,

Leiter, M., & Maslach, C. (2005). *Banishing burnout: Six strategies for improving you relationships with work*. San Francisco: Jossey-Bass.

Leiter, M., & Maslach, C. (2007). Πώς να αντιμετωπίσετε την επαγγελματική εξουθένωση. Έξι στρατηγικές για τη βελτίωση της σχέσης σας με την εργασία. Αθήνα: Κλειδάριθμος.

Leiter, M., & Maslach, C. (2008). Ένα μοντέλο διαμεσολάβησης για την επαγγελματική εξουθένωση. Στο Α. Αντωνίου: *Burnout: Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης* (σελ. 23-51). Θεσσαλονίκη: University studio press.

Lloyd, J. (2001). *Behavior patterns link to absenteeism and complaints*. The central Wisconsin Post Crescent.

Locke, E. (1976). The nature and causes of job satisfaction. *Handbook of industrial and organizational psychology, 1*, 1297-1343.

Lumsden, L. (1998). Teacher morale. *Eric digest*, 120. Ημερομηνία ανάκτησης: 7-10-2007 , [http://www.ed.gov/databases/ERIC\\_Digests/ed422601.html](http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed422601.html)

Lussier, R. N. (1999). *Human Relations in Organizations: Applications and Skill Building*, Part 1, Chapter 3. Irwin/McGraw-Hill

Macan, T. H. (1994). Time management: test of process model. *Journal of Applied Psychology*, 79, 381-391.

Maslach & T. Marek. Professional burnout: recent developments in theory and research (pp. 17-32). London: Taylor & Francis.

Maslach, C. (1976). Burnt-out. *Human Behavior*, 5, 16-22.

- Maslach C. (1982). *Burnout: the cost of caring*. New Jersey: Prentice Hall..
- Maslach, C. (1982): Understanding burnout: Definitional issues in analyzing a complex phenomenon. In W. S. Paine (Ed.). *Job stress and burnout* (pp.29-40). Beverly Hills, CA: Sage.
- Maslach, C. (1989), Stress, Burnout and Workaholism, In R. Kilburg (ed.), *Professionals in Distress* (pp. 53-75). Washington: American Psychological
- Maslach, C. (1993). Burnout: A multidimensional perspective. In W. Schaufeli, C. Maslach, & T. Marek (Eds.), *Professional burnout: Recent developments in theory and research*, (pp. 19-32). *Washington, DC: Taylor & Francis*.
- Maslach, C. & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2(2), 99-113.
- Maslach C. & Jackson, S.E., (1986). *Manual Maslach Burnout Inventory*, 2nd ed. *Consulting Psychologists Press*, Palo Alto, California.
- Maslach, C., & Jackson, S.E. (1986). *Maslach Burnout Inventory Manual*. Palo Alto: Consulting Psychologists Press
- Maslach, C., Jackson, S., & Leiter, M. (1996). *MBI: Maslach Burnout Inventory manual* (3th edition). Palo Alto: Consulting psychologists press.
- Maslow, A. (1954). *Motivation and* Maslach, C., & Leiter, M. (1997). The truth about burnout. How organizations cause personal stress and what to do about it. San Francisco: Jossey-Bass.
- Maslach, C. & Leiter M.P. (1999). Teacher burnout: A research agenda. In: Vandenberghe R, Huberman AM (eds). *Understanding and preventing teacher burnout: A sourcebook of international research and practice*. (pp. 295-303). *Cambridge University Press: Cambridge UK*.
- Maslach, C. & Pines, A. (1977). The burnout syndrome in the day care setting. *Child Care Quarterly*, 6, 100-113.

- Maslach, C., & Schaufeli, W. (1993). Historical and conceptual development of burnout. In C. Maslach, W. Scaufeli & T. Marek, Professional burnout: recent developments in theory and practice (pp. 1-16). London: Taylor & Francis.
- Maslach, C., & Schaufeli, W., & Leiter, M. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.
- Maslow, A. (1954). *Motivation and personality*. New York: Harper & Row.
- McClelland, D.C. (1985). *Human motivation*. Glenview, I: Scott, Foresman.
- Medina, E. (2012). Job Satisfaction and Employee Turnover Intention: What does Organization Culture Have To Do With It? Unpublished MSc dissertation, Columbia University, New York.
- Moreira, H., Fox, K.R. & Sparkes, A.C. (2002). Job Motivation Profiles of Physical Educators:Theoretical Background and Instrument Development. *British Educational Research Journal*, 28(6), 845–61.
- Motowiblo, S. J. (1996).*Orientation toward the job and organization: A theory of individual differences in job satisfaction. In K. R. Murphy (Ed.), Individual differences and behavior in organizations (pp. 175-208). San Francisco: Jossey-Bass.*
- Nicholson, N. (1995). *The Blackwell Encyclopaedic Dictionary of Organisational Behaviour*. Oxford, UK: Blackwell.
- O’Driscoll, M., & Schubert, T. (1988). Organizational climate and burnout in a New Zealand social service agency. *Work & Stress*, 2, 199–204.
- Oro, L.B. & Ursua, M.P. (2005). Teacher irrational beliefs and their relation with educational uneasiness. *Clinica-y-Salud*, 16(1), 45–64.
- Pashiardis, P. & Orphanou S.(1999). An insight into elementary principalship in Cyprus: the teachers perspective. *The international Journal of Educational Management*, 13, 5, 241-251.
- Pashiardi, G. (2000). School climate in elementary and secondary schools: views of Cypriot principals and teachers. *The International Journal of Educational Management*, 14,5,224-237.

Perie, M. and Baker, D. (1997). Job Satisfaction Among America's Teachers: Effects of Workplace Conditions, Background Characteristics, and Teacher Compensation. Statistical Analysis Report, *National Center for Education Statistics*, U.S. Dept. of Education, NCES 97-471.

Pettinger, R. (1996). *Introduction to Organizational Behavior*. Macmillan Business.

Pfenning, B. & Hüscher, M. (1994). *Determinanten und Korrelate des Burnout-Syndroms: Eine meta-analytische Betrachtung* [Determinants and correlates of the burnout syndrome: A meta-analytic approach] (Master's Thesis). Berlin: Freie Universität Berlin, Psychologisches Institut.

Pines, A. M. (1993). Burnout: An Existential Perspective. In W. B. Schaufeli, C. Maslach, & T. Marek, *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research* (pp. 33-52), Washington: Taylor & Francis.

Pines, A. M. (2002). Teacher burnout: A psychodynamic existential perspective. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 8(2), 121-140

Pines, A. & Aronson, E. (1988). *Career Burnout, Causes and Cures*. New York: Free Press.

Pines, A. & Kafry, D. (1978). Occupational Tedium in the Social Services. *Social Work*, 23(6), 499-507.

Pines, A.M., Aronson, E., & Kafry, D. (1981). *Burnout: From tedium to personal growth*. New York: The free press.

Porter, L.W. & Lawler, E.E. (1968). *Managerial Attitudes and Performance*, Irwin-Dorsey, Homewood, Illinois.

Posing, M. & Kickul, J. (2003) Extending our understanding of burnout: test of an integrated model in nonservice occupations. *Journal of Occupational Health Psychology*, 8, 3-19.

Reilly, E., Dhingra, K., & Boduszek, D. (2014). Teachers' self-efficacy beliefs, self-esteem, and job stress as determinants of job satisfaction. *International Journal of Educational Management*, 28(4), 365-378.

- Rice, R., McFarlin, D. & Bennett, D. (1989). Standards of comparison and job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 74, 591-598.
- Robbins, S.P. (1984). *Management: concepts and practices*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice – Hall.
- Rogers, J.C. & Dodson, S.C.,(1988). Burnout in occupational therapists. *American Journal Occupational Therapy*, 42(12), 787-792.
- Saiti, A. (2007). Main factors of job satisfaction among primary school educators: factor analysis of the Greek reality. *Management in Education*, 21(2), 23-27.
- Sawyer, J. (1992). Goal and process clarity: specification of multiple constructs of role ambiguity and a structural equation model of their antecedents and consequences. *Journal of Applied Psychology*, 77 (2), 130-42.
- Schaufeli, W. & Enzmann, D. (1998). *The burn out companion to study and practice*. A critical analysis.London: Taylor & Francis.
- Schonfeld, I. S. (2001). Stress in first-year women teachers: The context of social support and coping. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 127, 7547–8756.
- Schutte, N., Toppinen, S., Kalimo, R. & Schaufeli, W. B. (2000). The factorial validity of the Maslach Burnout Inventory– General Survey across occupational groups and nations. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 73, 53-66.
- Seaward, B.L. (1994). *Managing stress*. Boston: Jones and Bartlett.
- Shann, M. H. (1998). Professional commitment and satisfaction among teachers in urban middle schools. *Journal of Educational Research*, 92(2), 67-73.
- Shirom, A.(1989). *Burnout in work organizations*. In C.L. Cooper, & I.T. Robertson (Eds), *International Review of Industrial and Organizational Psychology* (pp. 25-48). Chichester: John Wiley.
- Shouksmith, G., Pajo, K. & Jespen, A. (1990).Construction of a multidimensional scale of job Satisfaction. *Psychological Reports*, 67 ( 2), 355-64.

Singh, J., Verbeke, W. & Roads, G.K. (1996). Do organizational practices matter in role stress processes? A study of direct and moderating effects for marketing – oriented boundary spanners. *Journal of Marketing*, 60, 69-91.

Singh, R., Sharma, R. K., & Kaur, J. (2009). A Study of Satisfaction among Physical Education Teachers Working in Government, Private and Public Schools of Haryana. *Journal of Exercise Science and Physiotherapy*, 5(2), 106-110.

Smith, P. C., Balzer, W., Brannick, M., Chia, W., Eggleston, S., Gibson, W., Johnson, B., Josephson, H., Paul, K., Reilly, C. & Whalen, M. (1987). The revised JDI: A facelift for an old friend. *The Industrial – Organisational Psychologist*, 24, 31-33.

Smith, P.C., Kendall, L.M. & Hulin, C.C. (1969). *The measurement of satisfaction in work and retirement*. Chicago, IL: Rand McNally.

Solomou, Nicolaidou, G., & Pashiardis, P. (2016). An effective school autonomy model: examining headteachers' job satisfaction and work-related stress. *International Journal of Educational Management*, 30(5), 1-20.

Spector, P.E. (1985). Measurement of human service staff satisfaction: Development of the Job Satisfaction Survey. *American Journal of Community Psychology*, 16, 693-713.

Spector, P.E. (1997). *Job satisfaction: Application, assessment, causes, and consequences*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

SPSS Inc. (2006). *SPSS 15.0 for Windows*. Chicago, IL: SPSS Inc.

Stanton, R., Howarrd, M., Iso, A., & Seppo, E. (1998). Burnout and leisure. *Journal of Applied Social Psychology*, 28, 1931-1950.

Stanton, J.M., Sinar, E.F., Balzer, W.K., Julian, A.L., Thoresen, P., Aziz, S., Fisher, G.G. & Smith, P.C. (2001). Development of a compact measure of job satisfaction: The abridged Job Descriptive Index. *Educational and Psychological Measurement*, 61, 1104-1122.

Steers, M. R. & Black, J. S. (1994). *Organizational Behavior*. Harper Collins College Publishers.

- Stolp, S. (1994). Leadership for school culture. *Eric digest*, 91,1-7.
- Sutherland, V. J. & Cooper, C. L. (2003). *De-stressing doctors: A self-management guide*. Butterworth-Heinemann: London.
- Tajnia, J., Honari, H., Ranjdust, S., & Ebadi, N. (2014) Job Satisfaction of Physical Education Teachers in East Azerbaijan Province, Iran. *Bulletin of Environment, Pharmacology and Life Sciences*, 3(11), 57-62.
- Tatar, M. & Horenczyk, G. (2003). Diversity-related burnout among teachers. *Teaching and Teacher Education*, 19, 397–408.
- Thibaut, J.W. & Kelly, H.H. (1959). The social psychology of groups. In Weis, M.R. & Stevens, C.,1993. *Motivation and attrition of female coaches*. *The Sport Psychologist*, 7, 244-261.
- Thruudeau, F., & Shephard, R.J. (2008), Physical education, school physical activity, school sports and academic performance, *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, Vol. 25, pp. 5-10.
- Travers, C. J. & Cooper, C. L. (1993). Mental health, job satisfaction and occupational stress among UK teachers. *Work & Stress*, 7, 203-219.
- Travers, C. J., & Cooper, C. L. (1996). *Teachers under pressure*. London: Routledge.
- Tsiggilis, N., Koustelios, A, & Togia, A. (2004). Multivariate relationship discriminant validity between job satisfaction and burnout. *Journal of Managerial Psychology*, 19 (7), 666 – 675.
- 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), 256-261.
- Turner, A.N. & Lawrence, P. R. (1965). *Industrial jobs and the worker*. Boston: Harvard Graduate School of Business Administration.
- Vachon, M. (1987). *Occupational stress in the care of the critically, the dying and the bereaved*. New York: Hemisphere

van Dick, R., Christ, O., Stellmacher, J., Wagner, U., Ahlswede, O., Grubba, C., Hauptmeier, M., Höhfeld, C., Moltzen, K. & Tissington, P.A. (2004.) Should I stay or should I go? Explaining turnover intentions with organizational identification and job satisfaction. *British Journal of Management*, 15, 351-360.

van Dierendonck, D., Schaufeli, W. B. & Buunk, B. P. (1998) 'The Evaluation of an Individual Burnout Intervention Program: The Role of Inequity and Social Support', *Journal of Applied Psychology*, 83(3), 392-407.

Vigoda-Gobot, E., & Kapun, D. (2005). Perceptions of politics and perceived performance in public and private organizations: a test of one model across two sectors. *Policy and politics*, 33(2), 251-276.

Vroom, V.H. (1964). *Work and motivation*. New York: John Wiley.

Wallace, M. & Weese, J. (1995). Leadership, Organizational Culture and job Satisfaction in Canadian YMCA Organizations. *Journal of Sport Management*, 9 182-193.

Ward, M. E. & Sloane, P.J. (2000). Job satisfaction within the Scottish Academic Profession. *Scottish Journal of Political Economy*, 47(3), 273-303.

Warr, P. (1996)(Ed.). *Psychology at Work*. 4th Edition (completely revised). London: Penguin Books

Weiss, D., Dawis, R., England, G. & Lofquist, L.J. (1967). *Manual for the Minnesota Satisfaction Questionnaire*. Minneapolis: Industrial Relations Center, University of Minnesota, Work Adjustment Project.

Weiss, H. M. & Cropanzano, R. (1996). Affective events theory: A theoretical discussion of the structure, causes, and consequences of affective experiences at work. *Research in Organizational Behavior*, 18, 1-74.

Williams, L.J. & Hazer, J.T. (1986). Antecedents and consequences of satisfaction and commitment in turn-over models: a reanalysis using latent variable structural equation methods. *Journal of Applied Psychology*, 71, 219-231.

Wood, J., Wallace, J., Zeffane, R., Schermerhorn, J.R., Hunt, J. G. & Osborn, R. N. (1998). *Organisational behaviour: An Asia-Pacific perspective*. Jacaranda: Wiley Ltd.



Wright, T. A. & Cropanzano, R. (1998). Emotional exhaustion as a predictor of job performance and voluntary turnover. *Journal of Applied Psychology*, 83, 486-493.

You, S., Kim, A., & Lim, S. (2015). Job Satisfaction Among Secondary Teachers in Korea: Effects of Teachers' Sense of Efficacy and School Culture. *Educational Management Administration & Leadership*, 1-14.

Zedeck, S. (1987). *Satisfaction in union members and their spouses*, paper presented at the Job Satisfaction: Advances in Research and Practice Conference. Bowling Green. Ohio.

Zedeck, S., Maslach, C., Mosier, K., & Skitka, L. (1988). Affective response to work and quality of family life: Employee and spouse perspectives. *Journal of Social Behavior & Personality*, 3, 135-157.

## Ελληνική

Αθανασούλα – Ρέππα, Α. (1999α). Η επικοινωνία στον εκπαιδευτικό οργανισμό. Στο: Α. Αθανασούλα – Ρέππα, Σ. Ανθοπούλου, Σ. Κατσουλάκης, & Γ. Μαυρογιώργος, *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων – Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού* (τόμ. Β, σελ. 137 – 186). Πάτρα: ΕΑΠ.

Αθανασούλα – Ρέππα, Α. (2008). Λήψη Αποφάσεων στο Χώρο της Εκπαίδευσης. Στο: Αθανασούλα – Ρέππα, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Νιτσόπουλος, Β., Χαλκιώτης, Δ. *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Τομ. Α' (2<sup>η</sup> έκδ.) Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*, Πάτρα: ΕΑΠ.

Αθανασούλα-Ρέππα, Α., (1999β). Ο εκπαιδευτικός οργανισμός στο διεθνές και ευρωπαϊκό περιβάλλον. Στο Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Κουτούζης, Μ., & Χατζηευστρατίου, Ι. (1999) *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων – Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης* (τομ. Γ., σελ. 99-144). Πάτρα: ΕΑΠ.

Αλεξόπουλος, Δ. (1990). Ο Μεταβαλλόμενος Ρόλος του Καθηγητή της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα: Πηγές άγχους, Άγχος από την Εργασία και Ικανοποίηση από αυτήν. *Νέα Παιδεία*, 56, 58-85

Αμαραντίδου, Σ. (2010). ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ: ΜΙΑ ΔΙΑΧΡΟΝΙΚΗ ΜΕΛΕΤΗ. Διδακτορική διατριβή, ΤΕΦΑΑ, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης και Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Τρίκαλα.

Αμαραντίδου, Σ. & Κουστέλιος, Α. (2010). Διαφορές στα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης, ασάφειας ρόλων και σύγκρουσης ρόλων, σε εκπαιδευτικούς Φυσικής Αγωγής, *Ελληνική Εταιρεία Διοίκησης Αθλητισμού*, 6, 20-33.

Αμαραντίδου, Σ., & Κουστέλιος, Α. (2007). Η επίδραση των χρόνων προϋπηρεσίας στην επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής. *Πρακτικά 15ου διεθνούς συνεδρίου Φυσικής αγωγής & Αθλητισμού*. Κομοτηνή.

Αναγνωστόπουλος, Φ., & Παπαδάτου, Δ. (1992). Παραγοντική σύνθεση και εσωτερική συνοχή του ερωτηματολογίου καταγραφής της επαγγελματικής εξουθένωσης σε δείγμα νοσηλευτριών. *Ψυχολογικά Θέματα*, 5, 183-202.

Ανθοπούλου, Σ. (1999). Συμβουλευτική Υποστήριξη και Παρακίνηση Εκπαιδευτικού Προσωπικού. Στο: Αθανασούλα-Ρέππα, Σ. Ανθοπούλου, Σ. Κατσουλάκης, & Γ. Μαυρογιώργος, *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων – Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού* (τόμ. Β., σελ. 187 – 230). Πάτρα: ΕΑΠ.

Αντωνίου, Χ. (2006). Η ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΙΣ ΥΠΟΛΟΙΠΕΣ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΕΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ Α΄ΘΜΙΑΣ ΚΑΙ Β΄ΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ. ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ, ΤΕΦΑΑ, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης και Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Κομοτηνή.

Αντωνίου, Χ., Κουρτέσης, Θ., Κουστέλιος, Α., Παπαϊωάννου, Α. (2006). Η επαγγελματική ικανοποίηση των καθηγητών φυσικής αγωγής σε σύγκριση με εκπαιδευτικούς άλλων ειδικοτήτων. *Άθληση και Κοινωνία*.

Αντωνίου, Α. (2006). Το σύνδρομο Επαγγελματικής Εξουθένωσης στις μονάδες ψυχικής υγείας & ψυχοκοινωνικής αποκατάστασης. *Παρεμβάσεις σε Ατομικό και*

Οργανωσιακό Επίπεδο. Μονάδα Υποστήριξης & Παρακολούθησης «ΨΥΧΑΡΓΩΣ»  
Β' Φάση Υπουργείο Υγείας & Κοινωνικής Αλληλεγγύης

Αντωνίου, Χ., Κουρτέσης, Θ., Κουστέλιος, Α., & Παπαϊωάννου, Α. (2007). Η επαγγελματική ικανοποίηση των Καθηγητών Φυσικής Αγωγής σε σύγκριση με εκπαιδευτικούς άλλων ειδικοτήτων. *Άθληση & Κοινωνία*, 45, 76-82.

Αργυράκης, Π., Κουστέλιος, Α., Διγγελίδης, Ν. & Χρόνη, Σ. (2005). Σύγκρουση ρόλων, ασάφεια ρόλων και επαγγελματική ικανοποίηση σε δείγμα εργαζομένων στην ΟΕΟΑ «ΑΘΗΝΑ 2004». *Περιοδικό Διοίκησης Αθλητισμού και Αναψυχής*, 2, 15-29.

Γκότοβος, Θ. (1982), Η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης και ο ρόλος της στην αποτελεσματικότητα των αλλαγών της εκπαίδευσης, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 9, 28 – 33.

Γραμματικού, Κ. (2010). Επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως προς τις συνθήκες εργασίας. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα.

Δημητρόπουλος, Ε. (1994). Σχολικός εκπαιδευτικός και επαγγελματικός προσανατολισμός και συμβουλευτική. Αθήνα: Γρηγόρης.

Διγγελίδης, Ν., Θεοδωράκης, Ι., Ζέτου, Ε., & Δήμας, Ι. (2007) *Φυσική Αγωγή Ε' & Στ' Δημοτικού Βιβλίο Εκπαιδευτικού*. Έκδοση Β'. Αθήνα: ΟΕΔΒ.

Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο. Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Υγεία – Πρόνοια 2000-2006», 2-48.

Ζαβλάνος, Μ. Μ. (1999). *Οργανωτική συμπεριφορά*. Αθήνα: Εκδόσεις 'ΕΛΛΗΝ'-Γ.ΠΑΡΙΚΟΣ & ΣΙΑ Ε.Ε.

Ζουρνατζή Ε., Τσιγγίλης Ν., Κουστέλιος Α. & Πιντζοπούλου Ε. (2006). Επαγγελματική ικανοποίηση καθηγητών φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, *Διοίκηση Αθλητισμού και Αναψυχής*, 3(2), 18-28

Κάντας, Α. (1992). Η επαγγελματική Ικανοποίηση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. *Νέα Παιδεία*, 1, 30-43.

Κάντας Α. (1995). *Οργανωτική - Βιομηχανική Ψυχολογία. Μέρος 3ο. Διεργασίες ομάδας, Σύγκρουση, Ανάπτυξη και αλλαγή Κουλτούρα, Επαγγελματικό άγχος*. Αθήνα: Εκδ. Ελληνικά Γράμματα.

Κάντας, Α., (1996). Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς και εργαζόμενους στα επαγγέλματα υγείας και πρόνοιας. *Ψυχολογία*, 3, 71-85.

Κάντας, Α., (1998) Επαγγελματικό άγχος και επαγγελματική εξουθένωση στους Έλληνες εκπαιδευτικούς, στο Αρέθας, Επιστημονική Επετηρίδα του Π.Τ.Δ.Ε του Πανεπιστημίου Πατρών (σελ. 91-106).

Κάντας, Α. (2001). Οι παράγοντες άγχους και η επαγγελματική εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς. Στο Ε. Βασιλακή, Σ. Τριλίβα & Η. Μπαζεβέγκη. Το στρες, το άγχος και αντιμετώπιση του.(σελ. 217-229), Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.

Καφέτσιος, Κ., Βούζας, Φ., Πετρούλια, Ι., & Τζίμα, Γ. (2006). Διαπροσωπικές σχέσεις στην εργασία: η επίδραση της κοινωνικής στήριξης στο συναίσθημα και την ικανοποίηση από την εργασία. *Επιθεώρηση Ελληνικής Ακαδημίας Διοίκησης Επιχειρήσεων*, 4, 6-17.

Κουστέλιος, Α., & Κουστέλιου, Ι. (2001). Επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση στην εκπαίδευση. *Ψυχολογία*, 8(1), 30-39.

Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ, Τουριστική Νομοθεσία και Οργάνωση Εργοδοτικών και Συλλογικών Φορέων – Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ* (τόμος Α). Πάτρα: ΕΑΠ.

Κουτούζης, Μ.(1999). *Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ, Τουριστική Νομοθεσία και Οργάνωση Εργοδοτικών και Συλλογικών Φορέων - Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ* (τόμος Α). Πάτρα: ΕΑΠ

Κυριάκου, Α. & Πετσάνης, Χ. (2006). Το φαινόμενο της αλλοτρίωσης αναφορικά με τον εκπαιδευτικό μέσα στο σχολικό σύστημα. *Εκπαιδευτική ηλεκτρονική πύλη*.

Λεονταρή, Α., Κυρίδης, Α., & Γιαλαμάς, Β. (1997). Το στρες των εκπαιδευτικών. *Ψυχολογικά θέματα*, 7(2), 139-152.

Λεονταρή, Α., Κυρίδης, Α., & Γιαλαμάς, Β. (2000). Το επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 30, 139-161.

Μαυρογιώργος, Γ. (1999β). Επιμόρφωση εκπαιδευτικών και επιμορφωτική πολιτική στην Ελλάδα. Στο: Α. Αθανασούλα – Ρέππα., Σ. Ανθοπούλου., Σ. Κατσουλάκης., & Γ. Μαυρογιώργος, *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων – Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού* (τόμ. Β, σελ. 93 – 135). Πάτρα: ΕΑΠ.

Μόττη-Στεφανίδη, Φ. (2000). Επαγγελματική εξουθένωση ειδικού προσωπικού σχολικών μονάδων ατόμων με ειδικές ανάγκες και μελών ομάδων ιατροπαιδαγωγικών κέντρων. Στο Καλαντζή-Αζίζι, Α., & Μπεζεβέγκης, Η. *Θέματα επιμόρφωσης ευαισθητοποίησης στελεχών ψυχικής υγείας παιδιών και εφήβων*, (σελ. 95-104), Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.

Μπουραντάς, Δ. (2002). Μάνατζμεντ: Θεωρητικό υπόβαθρο, Σύγχρονες πρακτικές. Εκδόσεις Μπένου. Αθήνα

Μπουρνέλη, Π., Κουτσούκη, Δ., Ζωγράφου, Μ., Μαριδάκη, Μ., Χατζόπουλος, Δ., & Αγαλιανού, Ο. (2006) *Φυσική Αγωγή Α' & Β' Δημοτικού Βιβλίο Εκπαιδευτικού*. Έκδοση Α'. Αθήνα: ΟΕΔΒ.

Παναγόπουλος, Ν. (2013). *Η επαγγελματική εξουθένωση των καθηγητών Φυσικής Αγωγής της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης: Η περίπτωση των καθηγητών Φυσικής Αγωγής του Νομού Αχαΐας*. Μεταπτυχιακή Εργασία, ΕΑΠ, ΠΑΤΡΑ.

Παπαδάτου, Δ., & Αναγνωστόπουλος, Φ. (1995). *Ψυχολογία της Υγείας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Παπαδάτου, Δ., & Αναγνωστόπουλος, Φ. (1997). *Η ψυχολογία στο χώρο της Υγείας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Παπαθανασίου, Μ. (2007). Η επαγγελματική εξουθένωση σε επαγγελματίες ψυχικής υγείας και η σχέση της με δημογραφικές μεταβλητές και την ψυχική υγεία. *Ψυχολογία*, 14, 14-26.

Παπαστυλιανού Α. (1997). Το στρες στους Έλληνες εκπαιδευτικούς μέσης εκπαίδευσης. Στο Αναγνωστόπουλος, Φ., Κοσμαγιάννη, Α., & Μεσσήνη, Β. Σύγχρονη ψυχολογία στην Ελλάδα. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.

Παπαστυλιανού, Α., & Πολυχρονόπουλος, Μ. (2007). Επαγγελματική εξουθένωση, κατάθλιψη, ασάφεια και σύγκρουση ρόλων στους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Ψυχολογία*, 14, 367-391.

Παπίρη, Α. Μ. (2011). *Η επανάσταση της νεότητας*. Αθήνα: Εκδόσεις Μίνωας.

Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). *Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας*. Τόμος 2. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Πολυχρονόπουλος, Μ. (2009). Προσωπικοί ψυχολογικοί παράγοντες των εκπαιδευτικών και η σχέση τους με την επαγγελματική εξουθένωση. Αθήνα: Τάδε Έφη.

Πυργιωτάκης, Ι. (1992). Έλληνες δάσκαλοι: Εμπειρική προσέγγιση των συνθηκών εργασίας, Γρηγόρης: Αθήνα.

Σαίτη, Α., & Σαίτης, Χ. (2012). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο*. Αυτοέκδοση. Αθήνα.

Σαμαράς, Α. (2016). *Η επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος των καθηγητών φυσικής αγωγής στην δημόσια και ιδιωτική πρωτοβάθμια εκπαίδευση*. Μεταπτυχιακή εργασία, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα.

Σαρρής, Μ., Χρυσάκης, Μ., & Σούλης, Σ. (2002). Ανισότητες στην υγεία, Μια κριτική προσέγγιση, *Αρχαία Ελληνικής Ιατρικής*, 19, 672-687.

Τσιγγίλης, Ν. (2005). *Το μοντέλο των χαρακτηριστικών της εργασίας και ο ρόλος της αυτό-αποτελεσματικότητας σε καθηγητές Φυσικής Αγωγής*. Μη Δημοσιευμένη Διδακτορική Διατριβή, ΤΕΦΑΑ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Τρίκαλα, Ελλάδα

Τικταπανίδου, Α., & Κορωναίου, Α. (2007). Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Αθήνα. ETUCE 20/11/07 στη Μάλτα, Διεθνές Συνέδριο.

Χατζηπαντελή, Π.Σ. (1999). *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*. Μεταίχμιο, Αθήνα.

## Ηλεκτρονικές πηγές

[www.pi-schools.gr/preschool\\_education/nomothesia/1566\\_85.pdf](http://www.pi-schools.gr/preschool_education/nomothesia/1566_85.pdf) (πρόσβαση στις 7/3/2019).

<https://dialogos.com.cy/to-noima-tis-ergasias> (πρόσβαση στις 26/3/2019)

<https://docplayer.gr/8727865-Ergasia-orismos-simasia-tis-ergasias> (πρόσβαση στις 12/4/2019)

<https://www.psychology.gr/work-psychology/2905-0-rolos-tis-ergasias> (πρόσβαση στις 12/4/2019)

## Παράρτημα

### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗΣ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ ΤΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ ΤΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Αγαπητοί συνάδελφοι, το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί μέρος της διπλωματικής μου εργασίας με θέμα "Αξιολόγηση της επαγγελματικής ικανοποίησης των καθηγητών της Φυσικής Αγωγής στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και η σχέση της επαγγελματικής εξουθένωσης αυτών σύμφωνα με το Μοντέλο της Maslach. Μια μελέτη περίπτωσης της γεωγραφικής περιοχής της Ηπείρου" και εκπονείται στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στην Οργάνωση και Διοίκηση των Εκπαιδευτικών Μονάδων του Διεθνούς Πανεπιστημίου Ελλάδος. Απευθύνεται σε καθηγητές Φυσικής Αγωγής της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και έχει σαν στόχο να διερευνήσει τον βαθμό της επαγγελματικής ικανοποίησης και την ύπαρξη της πιθανής επαγγελματικής εξουθένωσης αυτών. Οι πληροφορίες που συλλέγονται μέσω του ερωτηματολογίου είναι ανώνυμες, εμπιστευτικές και θα χρησιμοποιηθούν μόνο για της ανάγκες αυτής της έρευνας. Παρακαλώ να διαβάσετε το ερωτηματολόγιο με προσοχή και να απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις. Για οποιαδήποτε διευκρίνιση μπορείτε να επικοινωνήσετε μαζί μου στην παρακάτω ηλεκτρονική διεύθυνση:

[venusgouri@hotmail.com](mailto:venusgouri@hotmail.com)

Ευχαριστώ για το χρόνο σας

Με εκτίμηση,

Γκούρη Αφροδίτη

### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

#### **A: Ατομικά - Δημογραφικά στοιχεία**



Με το ερωτηματολόγιο αυτό θέλουμε να διερευνήσουμε τη σχέση που εμφανίζεται ανάμεσα στα ατομικά - δημογραφικά χαρακτηριστικά και την επαγγελματική ικανοποίηση και εξουθένωση των καθηγητών Φυσικής Αγωγής.

### 1. Φύλο

Άνδρας	
Γυναίκα	

### 2. Ηλικία

Έως 30	
31 - 40	
41 - 50	
51 και άνω	

### 3. Οικογενειακή κατάσταση

Έγγαμος / η	
Άγαμος / η	
Διαζευγμένος /η	

### 4. Εργασιακός τομέας

Δημόσιος τομέας	
Ιδιωτικός τομέας	

### 5. Σχέση εργασίας

Μόνιμος / η	
Αναπληρωτής / τρια	
Ωρομίσθιος / α	

### 6. Επίπεδο μόρφωσης

Πτυχίο ΑΕΙ	
Δεύτερο πτυχίο	
Μεταπτυχιακές Σπουδές	
Διδακτορικό Δίπλωμα.	

### 7. Διδακτική εμπειρία

1 - 5 έτη	
6 - 10 έτη	
11 - 15 έτη	
16 - 20 έτη	
21 και άνω έτη .	

## **B: Επαγγελματική Ικανοποίηση**

Εδώ θέλουμε να αξιολογήσουμε την επαγγελματική ικανοποίηση των καθηγητών Φυσικής Αγωγής. Οι παρακάτω προτάσεις αφορούν κάποιες πτυχές της εργασίας σας. Παρακαλώ διαβάστε τις με προσοχή και σημειώστε σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με αυτές, βάζοντας X στον ανάλογο αριθμό.

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

	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>1. Οι συνθήκες εργασίας είναι οι καλύτερες που είχα ποτέ.</b>					
<b>2. Ο χώρος της εργασίας μου είναι ευχάριστος.</b>					
<b>3. Οι συνθήκες της εργασίας είναι επικίνδυνες για την υγεία μου.</b>					
<b>* 4. Η ποιότητα των αθλητικών εγκαταστάσεων είναι ικανοποιητική.</b>					
<b>* 5. Η ποσότητα και η ποιότητα του αθλητικού υλικού που έχω στη διάθεσή μου είναι ικανοποιητική.</b>					
<b>6. Πληρώνομαι όσο πρέπει για τη δουλειά που προσφέρω</b>					
<b>7. Αισθάνομαι ανασφάλεια με τέτοιο μισθό.</b>					
<b>8. Καλύπτω τις οικονομικές μου υποχρεώσεις με δυσκολία με το μισθό που παίρνω.</b>					

9. Πληρώνομαι λιγότερο από ότι αξίζω					
10. Υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για προαγωγή					
11. Η πείρα που απέκτησα αυξάνει τις προοπτικές μου για προαγωγή					
12. Οι προοπτικές για προαγωγή είναι πολύ περιορισμένες					
13. Η δουλειά μου είναι αξιόλογη					
14. Η δουλειά μου με ικανοποιεί					
15. Η δουλειά μου είναι μονότονη					
16. Η δουλειά μου είναι βαρετή					
17. Ο διευθυντής με υποστηρίζει όταν τον χρειάζομαι					
18. Ο διευθυντής μου κατανοεί τα προβλήματά μου.					
19. Ο διευθυντής μου είναι αγενής.					
20. Ο διευθυντής μου είναι ενοχλητικός					
21. Ο διευθυντής μου διακατέχεται από συνεργατικό πνεύμα.					
22. Η υπηρεσία φροντίζει τους εργαζομένους της.					
23. Υπάρχει έλλειψη αξιοκρατίας στην υπηρεσία.					
24. Η υπηρεσία κάνει διακρίσεις ανάμεσα στους εργαζομένους της.					

## Γ: Επαγγελματική Εξουθένωση

Εδώ θέλουμε να αξιολογήσουμε την επαγγελματική εξουθένωση των καθηγητών Φυσικής Αγωγής. Παρακάτω υπάρχουν κάποιες προτάσεις σχετικά με το πώς νιώθει κάποιος κατά την εκτέλεση της εργασίας του. Παρακαλώ, αφού τις διαβάσετε με προσοχή, σημειώστε τη συχνότητα που σας ταιριάζει καλύτερα, βάζοντας X στον ανάλογο αριθμό..

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

	0	1	2	3	4	5	6
1. Νιώθω συναισθηματικά εξουθενωμένος/ η από τη δουλειά μου.							
2. Νιώθω εξαντλημένος/η στο τέλος της εργάσιμης μέρας.							
3. Νιώθω κουρασμένος/ η όταν σηκώνομαι το πρωί και πρέπει να αντιμετωπίσω μια μέρα ακόμη στη δουλειά μου.							
4. Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι μαθητές/τριες μου.							
5. Αισθάνομαι ότι μεταχειρίζομαι τους μαθητές/τριες μου σαν να ήταν απρόσωπα αντικείμενα.							
6. Το να εργάζομαι με ανθρώπους όλη μέρα αποτελεί πίεση για εμένα.							

7. Αντιμετωπίζω πολύ αποτελεσματικά τα προβλήματα των μαθητών/ τριών μου.							
8. Αισθάνομαι ξοφλημένος εξαιτίας της δουλειάς μου.							
9. Νιώθω ότι πραγματικά επηρεάζω τη ζωή άλλων ανθρώπων μέσα από τη δουλειά μου.							
10. Έγινα σκληρότερος προς τους ανθρώπους από τότε που είμαι σε αυτή τη δουλειά.							
11. Ανησυχώ ότι η δουλειά αυτή με σκληραίνει συναισθηματικά.							
12. Νιώθω εξαιρετικά ενεργητικός/ή.							
13. Αισθάνομαι απογοητευμένος/ η από τη δουλειά μου.							
14. Αισθάνομαι ότι εργάζομαι πολύ σκληρά.							
15. Δεν νοιάζομαι πραγματικά για το τι συμβαίνει σε κάποιους από τους μαθητές/ τριες μου.							
16. Το να κάνω μια εργασία που με φέρνει σε άμεση σχέση με ανθρώπους μου προκαλεί υπερβολικό άγχος							
17. Μπορώ εύκολα να δημιουργήσω άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές/ τριες μου.							
18. Αισθάνομαι τονωμένος/η μετά από μια καλή συνεργασία με τους μαθητές/τριες μου.							
19. Έχω επιτύχει πολλά αξιοσημείωτα πράγματα σε αυτή τη δουλειά							
20. Νιώθω ότι είμαι στα όρια των αντοχών μου.							

21. Στη δουλειά μου χειρίζομαι τα συναισθηματικά προβλήματα πολύ ήρεμα.							
22. Αισθάνομαι ότι οι μαθητές/ τριες μου με κατηγορούν για κάποια από τα προβλήματά τους.							

### Δ : Ασάφεια ρόλου και της σύγκρουση ρόλων.

Εδώ θέλουμε να διερευνήσουμε την ασάφεια ρόλου και τη σύγκρουση ρόλων, δύο πολύ σημαντικών παραγόντων που οδηγούν στην επαγγελματική εξουθένωση. Οι παρακάτω προτάσεις αναφέρονται στη δουλειά σας. Παρακαλώ σημειώστε κατά πόσο αυτές είναι αληθινές ή ψευδείς, βάζοντας X στην ανάλογη απάντηση.

1	2	3	4	5	6	7
Απόλυτα αληθινό						Απόλυτα ψευδές

	1	2	3	4	5	6	7
1. Στη δουλειά μου υπάρχουν ξεκάθαροι και προγραμματισμένοι στόχοι.							
2. Γνωρίζω ποιες είναι οι ευθύνες μου.							
3. Οι επεξηγήσεις που μου δίνονται στη δουλειά μου για το τι πρέπει να γίνει είναι ξεκάθαρες.							
4. Στη δουλειά μου ασχολούμαι με πράγματα που το καθένα θέλει διαφορετική							

<b>αντιμετώπιση.</b>							
<b>5. Στη δουλειά μου κάνω πράγματα τα οποία γίνονται αποδεκτά μόνο από ορισμένα άτομα.</b>							
<b>6. Μου ανατίθενται εργασίες χωρίς τους επαρκείς πόρους και υλικά για να τις εκτελέσω.</b>							

Με την υποστήριξη της Google Forms