

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
<<Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης>>

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

‘ Η ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟ ΑΓΧΟΣ
ΤΩΝ ΝΗΣΙΑΓΩΓΩΝ ΤΟΥ ΒΟΛΟΥ ΚΑΙ ΤΩΝ ΠΡΟΑΣΤΙΩΝ: ΜΙΑ
ΠΡΩΤΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ’

ΤΣΑΝΑΚΑ ΑΡΙΣΤΕΑ-ΣΟΦΙΑ

ΕΠΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: Αναστασία Αθανασούλα-Ρέππα

ΒΟΛΟΣ, 2016

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

Η Τσανάκα Αριστέα- Σοφία γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο ‘Επαγγελματική Ικανοποίηση και Εργασιακό Άγχος των Νηπιαγωγών του Δ. Βόλου: μια πρώτη διερευνητική προσέγγιση’ αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με την κατάλληλη περιγραφή.

Η Δηλούσα

Τσανάκα Αριστέα- Σοφία.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Έχοντας φτάσει στο τέλος μιας ακανθώδους πορείας δύο ετών για την ολοκλήρωση των μεταπτυχιακών μου σπουδών με στόχο την παιδαγωγική κατάρτιση ως εφόδιο της επαγγελματικής μου σταδιοδρομίας στα δύσβατα πλέον μονοπάτια της δημόσιας ελληνικής εκπαίδευσης, αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω τους ανθρώπους που στάθηκαν στο πλάι μου και με στήριξαν, όταν οι αντοχές μου δοκιμάστηκαν από την ψυχική και σωματική κόπωση.

Αρχικά, ευχαριστώ τους καθηγητές μου, που πίστεψαν στις δυνατότητές μου και με επέλεξαν ως υποψήφια ανάμεσα σε πολλούς άλλους για τη συμμετοχή μου στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα. Ιδιαίτερα ευχαριστώ την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, την κυρία Αναστασία Αθανασούλα-Ρέππα για την συνεργασία και την καθοδήγησή της, καθώς και τους καθηγητές που με αξιολόγησαν. Θα ήθελα επίσης να απευθύνω τις ευχαριστίες μου σε όλους τους διδάσκοντες του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών “ Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης “ του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας για τις πολύτιμες γνώσεις που μου μετέδωσαν και για την συμβολή τους στη διεύρυνση των επιστημονικών μου οριζόντων. Επιπρόσθετα θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους νηπιαγωγούς του Βόλου και των προαστίων που δέχτηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνα, αφιερώνοντας λίγο από τον πολύτιμο χρόνο τους για την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Τέλος ένα *τεράστιο ευχαριστώ* οφείλω στην οικογένεια μου για την ηθική συμπαράσταση και την συναισθηματική υποστήριξη που υπέδειξε καθ’όλη την διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών, ιδιαίτερα για την ολοκλήρωση της διπλωματικής μου εργασίας και ιδιαίτερα τον *αδερφό μου* που είναι σε κάθε μου επιλογή κοντά μου.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Τίτλος Διπλωματικής Εργασίας: ‘‘ Επαγγελματική Ικανοποίηση και Εργασιακό Άγχος των Νηπιαγωγών του Βόλου: Μια πρώτη διερευνητική Προσέγγιση’’

Όνομα και Επίθετο: Τσανάκα Αριστέα- Σοφία

Ειδικότητα: Νηπιαγωγός ΠΕ60 **E-mail:** sofaki_75@hotmail.gr

Επιβλέπουσα: Αναστασία Αθανασούλα- Ρέππα ,
Καθηγήτρια Εκπαιδευτικής Διοίκησης

Τα τελευταία χρόνια η Επαγγελματική Ικανοποίηση των νηπιαγωγών θεωρείται καθοριστική συνιστώσα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθώς αποτελεί βασικό παράγοντα για την αποδοτικότητα, την δημιουργικότητα και την ψυχική ευημερία τόσο των ίδιων όσο και των μαθητών τους (Αθανασούλα-Ρέππα,2008; Πασιαρδής,2004). Το εργασιακό άγχος εξίσου είναι ένα χαρακτηριστικό του επαγγέλματος των νηπιαγωγών και η μελέτη του κρίνεται αρκετά σημαντική καθώς επηρεάζει τόσο τον ίδιο τον εκπαιδευτικό όσο και την διδακτική πράξη. Αρκετές είναι οι έρευνες στον ελλαδικό και στον διεθνή χώρο που έχουν μελετήσει ποιοί παράγοντες αυξάνουν/μειώνουν την επαγγελματική ικανοποίηση και το άγχος.

Η παρούσα έρευνα έχει σκοπό να διερευνήσει αν οι δημογραφικοί (φύλο, ηλικία) και οι επαγγελματικοί (έτη προϋπηρεσίας, θέση εργασίας, επίπεδο εκπαίδευσης και σχέση εργασίας) διαφοροποιούν την ικανοποίηση και το άγχος που βιώνει ο νηπιαγωγός του σήμερα και αναζητά πιθανή συσχέτιση των δύο αυτών μεταβλητών.

Η ερευνητική στρατηγική που χρησιμοποιήθηκε είναι η περιγραφική με την χρήση ερωτηματολογίου αυτό-αναφοράς και η έρευνά μας κατατάσσεται στην κατηγορία των ποσοτικών. Το δείγμα αποτέλεσαν 130 νηπιαγωγοί του Δ. Βόλου και ακολούθησε η έρευνα απλή τυχαία δειγματοληψία. Για την μέτρηση της Επαγγελματικής Ικανοποίησης χρησιμοποιήθηκαν οι δύο πιο γνωστές κλίμακες: η *Job Descriptive Index (JDI)* και η *Minnesota Questionnaire (MSQ)* ενώ για την μέτρηση του εργασιακού άγχους χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο της Μούζουρα,2005 που βασίστηκε σε ερωτηματολόγια των *Hui & Chan(1996)* και του *Kyriacou & Sutcliffe(1978)*.

Όσον αφορά την επαγγελματική ικανοποίηση των νηπιαγωγών, από τα αποτελέσματα των δεδομένων προέκυψε ότι εκφράζουν μία μέτρια ως υψηλού βαθμού

επαγγελματική ικανοποίηση. Αξιοσημείωτο αποτελεί το γεγονός ότι οι άνδρες νηπιαγωγοί, που αποτελούν και την μειοψηφία είναι πιο ικανοποιημένοι από τις νηπιαγωγούς γυναίκες και οι ηλικίες 56 και άνω εμφανίζουν αυξανόμενα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης. Τα έτη προϋπηρεσίας, η θέση εργασίας, το επίπεδο μόρφωσης και η σχέση εργασίας δεν διαφοροποιεί το επίπεδο της επαγγελματικής ικανοποίησης που βιώνουν οι νηπιαγωγοί του σήμερα.

Όσον αφορά το εργασιακό άγχος των νηπιαγωγών, προέκυψε από τα αποτελέσματα των δεδομένων ότι εκφράζουν μέτριο βαθμό άγχους. Ανοδική είναι η τάση του άγχους όσο ανεβαίνει ηλικιακά μια ομάδα νηπιαγωγών καθώς και οι νηπιαγωγοί με διοικητικά καθήκοντα βιώνουν λιγότερο άγχος από αυτούς που έχουν αναλάβει μόνο διδακτικά καθήκοντα. Ακόμα η έρευνα έδειξε ότι η συσχέτιση μεταξύ επαγγελματικής ικανοποίησης και άγχους δεν παρουσιάζει στατιστική σημαντικότητα.

Τέλος, το εύρημα είναι αρκετά ενθαρρυντικό καθώς όσο μεγαλύτερη ικανοποίηση και όσο λιγότερο άγχος θα νοιώθουν οι νηπιαγωγοί τόσο μεγαλύτερη δέσμευση θα αναπτύξουν με το επάγγελμα (Shann, 1998) και τόσο πιο αποδοτική θα γίνει η διαδικασία της μάθησης (Ayan & Kocacik, 2010). Το ικανοποιημένο εργατικό δυναμικό είναι ένα σημαντικό στοιχείο για την ικανότητα ενός οργανισμού να παρέχει υπηρεσίες που να αποδίδουν στους ίδιους τους μαθητές του (Miller, Mire & Kim, 2009)

Λέξεις- Κλειδιά: επαγγελματική ικανοποίηση, εργασιακό άγχος, δημογραφικοί παράγοντες, επαγγελματικοί παράγοντες, νηπιαγωγοί

ABSTRACT

Title of the thesis: ‘‘Job satisfaction and occupational job stress for the pre primary teachers in Volos: a first approach on this’’

First and last name: Aristeia-Sofia Tsanaka

Area of expertise: Pre-primary teacher **e-mail:** sofaki_75@hotmail.gr

Supervisor: Anastasia Athanasoula-Reppa,
Professor at Education Management

According to latest researches, the job satisfaction of the pre-primary teachers is considered as one of the major components of the teaching process, as it stands for the efficiency, the creativity and the mental euphoria of them and their students (Athanasoula-Reppa,2008; Pasiardis,2004). The occupational job stress is also applying for one of the main characteristics of the pre-primary teachers, and studying it can influence them significantly as well as the teaching process itself. There have been quite some researches, that have taken place in and out of Greece, with main subject the factors which increase/decrease the job satisfaction and job's stress.

The goal of this research is to investigate if the demographic (gender, age) or the professional factors (work experience, job position, level of education and work relation) can affect the job satisfaction and occupational job stress of the pre-primary teacher and to look for the relationship between those variables.

The strategy which we used for this research is called descriptive. This research belongs to the quantitative researches. We have used 130 pre-primary teachers from Volos as well as from the surroundings and simple random sampling is followed. To be able to measure the Job satisfaction we have used the two most known scales: Job Descriptive Index (JDI) and Minnesota Questionnaire (MSQ). On the other hand, to be able to measure the occupational job stress we have used the questionnaire of Mouzoura (2005), which was based on questionnaires of Hui & Chan (1996) and questionnaires of Kyriakou and Sutcliffe (1978).

Concerning the questionnaires about the pre primary teachers, we have come to results which show us the range and the intension of the job satisfaction. The data analysis has shown that the job satisfaction ranges between medium and high levels.

It is worth to mention that male pre primary teachers have come, through the research, more satisfied with their job than the female ones especially 56 years old and over. Additionally, the work experience, the job position, the level of education and the work relation don't affect significantly the level of the job satisfaction.

Occupational job stress for pre primary teachers seems to rank in medium levels according to the results of our research.. The volume of the occupational job stress grows in accordance with the age of the preprimary teachers. Our research shows that teachers in job positions such as administration or management, show less stress than those in the classroom. In addition, our results have shown no correlation between job satisfaction and occupational job stress.

In conclusion, the more satisfied the preprimary teachers are with their profession and the less stress they seem to have, the more committed they can be to their job (Shann 1998), and the more effective the teaching process will be (Ayan & Kocacik, 2010). The stuff which is satisfied with their job constitutes a vital parameter of the effectiveness and efficiency of the teaching process itself (Miller, Mire & Kim, 2009).

Key words: Job satisfaction, Occupational job stress, demographic factors, professional factors, pre primary teachers.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	3
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	4
ABSTRACT.....	6

ΔΟΜΗ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ.....10

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....13

Α΄ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο : ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ

1.1.Εννοιολογική Αποσαφήνιση και Θεωρητικές Βάσεις της Επαγγελματικής Ικανοποίησης.....	15
1.2.Η σπουδαιότητα της Επαγγελματικής Ικανοποίησης.....	17
1.3 Δημογραφικοί Παράγοντες και Επαγγελματική Ικανοποίηση.....	20
1.3.1 Το φύλο και η επαγγελματική ικανοποίηση.....	21
1.3.2 Η ηλικία και η επαγγελματική Ικανοποίηση.....	22
1.3.3.Επαγγελματική εμπειρία και Επαγγελματική Ικανοποίηση.....	23
1.3.4 Επίπεδο Εκπαίδευσης και Επαγγελματική Ικανοποίηση.....	23
1.3.5 Εργασιακή Σχέση και Επαγγελματική Ικανοποίηση.....	24
1.4 Επιπτώσεις Επαγγελματικής Ικανοποίησης.....	25
1.5 Έρευνες σχετικά με την Επαγγελματική Ικανοποίηση.....	27

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο : ΕΡΓΑΣΙΑΚΟ ΑΓΧΟΣ

2.1 Συσχέτιση Επαγγελματικής Ικανοποίησης και Εργασιακού Άγχους.....	30
2.2. Σημασία και Ορισμός Εργασιακού Άγχους.....	30
2.3 Παράγοντες και Αιτίες του Εργασιακού Άγχους.....	33
2.4 Επιπτώσεις Εργασιακού Άγχους.....	36
2.5 Έρευνες σχετικά με το Εργασιακό Άγχος.....	38

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο : ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟ ΑΓΧΟΣ.....

3.1 Θεωρητικό Πλαίσιο-Σύνδεση.....	40
3.2. Έρευνες στην Επαγγελματική Ικανοποίηση-Εργασιακό Άγχος.....	43

Β΄. Η ΕΡΕΥΝΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο: ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....

4.1 Σκοπός.....	47
4.2 Μεθοδολογία.....	48

4.2.1 Προσέγγιση και Τύπος έρευνας.....	48
4.2.2 Δείγμα.....	49
4.2.3 Εργαλεία.....	56
4.2.4 Διαδικασία Διεξαγωγής έρευνας.....	58
4.2.5 Ανάλυση Δεδομένων.....	59
4.3 Ερευνητικές υποθέσεις και Στατιστικοί Έλεγχοι.....	59

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....

5.1 Κυριότερα μέτρα κεντρικής θέσης και διασποράς σύνθετων μεταβλητών «Ικανοποίησης» και «Άγχος» από το επάγγελμα.....	62
5.3 Ικανοποίηση και Άγχος από το επάγγελμα ως προς Δημογραφικά και Επαγγελματικά χαρακτηριστικά.....	64
5.4 Στατιστικός έλεγχος ερευνητικών υποθέσεων.....	77

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο: ΣΥΖΗΤΗΣΗ

6.1 Επίπεδο Επαγγελματικής Ικανοποίησης των νηπιαγωγών κατά μέσο όρο.....	80
6.2 Επαγγελματική Ικανοποίηση και Δημογραφικοί Παράγοντες.....	81
6.3 Επαγγελματική Ικανοποίηση και Επαγγελματικοί Παράγοντες.....	82
6.4 Εργασιακό Άγχος και Δημογραφικοί Παράγοντες.....	84
6.5 Εργασιακό Άγχος και Επαγγελματικοί παράγοντες.....	84

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....86

ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΕΡΕΥΝΑΣ.....87

ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ.....87

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....99

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....101

ΔΟΜΗ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η παρούσα εργασία αποτελείται από δύο μέρη και διαρθρώνεται σε έξι συνολικά κεφάλαια. Στο πρώτο μέρος παρουσιάζεται και αναλύεται το θεωρητικό υπόβαθρο που εξασφαλίζει η ανασκόπηση της ελληνικής και της διεθνούς βιβλιογραφίας σχετικά με

το υπό διερεύνηση θέμα. Στο δεύτερο μέρος παρουσιάζεται η έρευνα η οποία διεξήχθη και ερμηνεύονται τα αποτελέσματά της.

Ειδικότερα στο θεωρητικό μέρος εντάσσονται τα κεφάλαια 1, 2 και 3 όπου αποσαφηνίζονται οι έννοιες της επαγγελματικής ικανοποίησης και του εργασιακού άγχους και παρατίθενται οι σχετικές τους θεωρίες. Και στο κεφάλαιο 3 επισημάνθηκε συνοπτικά η συσχέτιση της επαγγελματικής ικανοποίησης και του εργασιακού άγχους καθώς και άλλα ερευνητικά ευρήματα πάνω στο θέμα που έχουμε θέσει σε διερεύνηση.

Στο ερευνητικό μέρος εντάσσονται τα υπόλοιπα κεφάλαια. Πιο συγκεκριμένα στο κεφάλαιο 4 διατυπώνονται ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα ενώ παρουσιάζεται και η μέθοδος που ακολουθήθηκε για τον έλεγχο των ερευνητικών ερωτημάτων, το δείγμα, τα ερευνητικά εργαλεία, η διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας, η ανάλυση των δεδομένων και οι ερευνητικές υποθέσεις-στατιστικοί έλεγχοι. Στο κεφάλαιο 5 παρατίθενται τα αποτελέσματα της έρευνας μέσα από την στατιστική ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν. Στο κεφάλαιο 6 γίνεται κριτική συζήτηση των τελικών πορισμάτων σε σχέση με τα ερευνητικά ερωτήματα και τη βιβλιογραφική ανασκόπηση που αναπτύχθηκε στο θεωρητικό μέρος, επιχειρείται δηλαδή η ερμηνεία και ο σχολιασμός των ευρημάτων. Ταυτόχρονα στο τέλος της διπλωματικής εργασίας αναφέρονται οι περιορισμοί της συγκεκριμένης μελέτης και οι προτάσεις για μελλοντικές έρευνες. Η εργασία ολοκληρώνεται με την παράθεση της βιβλιογραφίας και το παράρτημα που συμπεριλαμβάνεται το ερωτηματολόγιο της έρευνας.

*Η ζωή θα είναι ωραία
όταν η δουλειά γίνει μια
απόλαυση που θα μπορεί να
δοκιμάσει ο καθένας.*

Louis Scutenaire, 1905-1987, Βέλγος σουρεαλιστής

Α΄.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Είναι γενικά αποδεκτό ότι η εργασία είναι μια σημαντική όψη της ζωής των ανθρώπων , διότι αφενός καταλαμβάνει περισσότερο χρόνο από οποιαδήποτε άλλη δραστηριότητα και αφετέρου αποτελεί την οικονομική βάση για την εξασφάλιση των πόρων διαβίωσης (Koustelios, 2001).

Η κοινωνικό-οικονομική κατάσταση τόσο στην Ελλάδα όσο και παγκοσμίως οδηγεί πολλούς εκπαιδευτικούς στην εργασιακή δυσαρέσκεια και στο εργασιακό άγχος (Λεονταρή, 2000). Κάθε εργαζόμενος έτσι και ο εκπαιδευτικός έχει ανάγκες και μέσω

αυτών οδηγείται στην εργασιακή ικανοποίηση ενώ η μη εκπλήρωσή τους οδηγεί στο εργασιακό άγχος. Κατά πολλούς είναι εδραιωμένη η πεποίθηση ότι για να υπάρξει σχολική επιτυχία πρέπει οι εκπαιδευτικοί να είναι ικανοποιημένοι από την εργασία (Ματθαίος, 2008) τους αλλά και να μη βιώνουν αγχογόνες καταστάσεις (Kyriacou & Sutcliffe, 1978a). Παρατηρώντας τη σημερινή εικόνα της εκπαίδευσης αλλά και τη γενικότερη πολιτικό-οικονομική κατάσταση στην Ελλάδα, φαίνεται οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί να μην είναι ικανοποιημένοι από την εργασία τους και ταυτόχρονα να βιώνουν υψηλά επίπεδα άγχους από το επάγγελμά τους (Παπαδόπουλος, & Σταμόπουλος, 2011).

Ο εργαζόμενος δεν είναι ένα άψυχο ον, αντίθετα έχει και αυτός τις ανάγκες του και κατ' επέκταση πρέπει να είναι ικανοποιημένος από την εργασία του (Ματθαίος, 2008) και να μη βιώνει αγχωτικές καταστάσεις όταν εργάζεται (Kyriacou & Sutcliffe, 1978a). Είναι πλέον εδραιωμένη η πεποίθηση ότι η πορεία προς την εκπαιδευτική επιτυχία εξαρτάται κατά πολύ και από τα άυλα στοιχεία που κατέχει μια σχολική μονάδα (Σαΐτης, 2008). Οι εργαζόμενοι ενός οργανισμού όπως η σχολική μονάδα, δεν είναι μόνο ο βασικός συντελεστής της παραγωγής αλλά το βασικό δημιουργικό κύτταρο του οργανισμού (Αθανασούλα-Ρεππα, 2008). Πολλές σχολικές μονάδες είναι αποδοτικές ενώ κάποιες άλλες όχι, επειδή οι εργαζόμενοι σε αυτές δεν ξέρουν, δεν μπορούν ή δε θέλουν να συμβάλουν στην επίτευξη των στόχων τους. Επομένως τη διαφορά την κάνουν οι άνθρωποι, είτε αυτοί διοικούν είτε απλά εκτελούν (Χυτήρης, 2001).

Η Επαγγελματική ικανοποίηση είναι μια πολύ δημοφιλής περιοχή έρευνας γιατί επηρεάζει σημαντικά πολλές παραμέτρους της καθημερινής ζωής αλλά και γιατί η ικανοποίηση καθαυτή μπορεί να θεωρηθεί τελικός στόχος αφού η ευτυχία είναι το μεγάλο ζητούμενο στην ζωή κάθε ανθρώπου (Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001).

Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών διερευνάται συστηματικά στον διεθνή χώρο, και πολλές μελέτες έχουν επιχειρήσει να προσδιορίσουν τις πηγές επαγγελματικής ικανοποίησης και δυσαρέσκειας των εκπαιδευτικών. Η επαγγελματική τους ικανοποίηση αποτελεί καθοριστική συνιστώσα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αφού ο βαθμός επαγγελματικής ικανοποίησης κάθε ατόμου αποτελεί αποφασιστικής σημασίας παράγοντα για την αποδοτικότητα, τη δημιουργικότητα, την ψυχική και κοινωνική ευημερία του ίδιου, αλλά και των ατόμων του άμεσου περιβάλλοντός του. (Κάντας, 2009)

Σημαντική είναι η επίδραση του *εργασιακού άγχους* στο βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης του ατόμου. Τα τελευταία χρόνια το εργασιακό άγχος έχει αναδειχτεί σε μείζον αντικείμενο μελέτης, γιατί έχει συνειδητοποιηθεί ο ρόλος του στην σωματική και ψυχική υγεία των εργαζομένων, αλλά και στην όλη αποτελεσματικότητα της οργάνωσης. (Κάντας, 2009).

Γενικά το άγχος μπορεί να επέλθει, όταν ο εργαζόμενος δεν ταιριάζει αρκετά με την εργασία ή όταν η εργασία του ενέχει υπευθυνότητα για την ασφάλεια, την ευημερία ή την συμπεριφορά των άλλων, όπως είναι το επάγγελμα των εκπαιδευτικών. Αρκετοί εκπαιδευτικοί θεωρούν την διδασκαλία ιδιαίτερα στρεσογόνο. Για κάθε εκπαιδευτικό ο σημαντικότερος παράγοντας που προκαλεί άγχος είναι διαφορετικός τόσο εξαιτίας των δημογραφικών χαρακτηριστικών του κάθε εκπαιδευτικού όσο και των στοιχείων της προσωπικότητάς του (McIntyre, 1984). Οι κυριότεροι λόγοι δημιουργίας άγχους είναι η έλλειψη κινήτρων από πλευράς των μαθητών, η έλλειψη χρόνου για την επίλυση προβλημάτων που ανακόπτουν καθημερινά, η έλλειψη πειθαρχίας των μαθητών, η δυσκολία συνεννόησης μεταξύ των εκπαιδευτικών, ακόμη και η ελλιπής υλικοτεχνική υποδομή. (Παππά, 2006)

Γενική διαπίστωση είναι ότι το εργασιακό άγχος είναι ένα χαρακτηριστικό του επαγγέλματος των εκπαιδευτικών και η μελέτη του κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική καθώς επηρεάζει τόσο την υγεία του ατόμου όσο και την ίδια την διδακτική πράξη.

Η ικανοποίηση και το άγχος των εκπαιδευτικών συνιστούν σημαντικές εργασιακές μεταβλητές καθώς επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών γιατί αποτελούν το σημαντικότερο παράγοντα της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Πασιαρδής, 2004, Αθανασούλα – Ρέππα, 2008). Επίσης, μέσω της εργασιακής ικανοποίησης και του εργασιακού άγχους επηρεάζεται η εργασιακή τους απόδοση (Ingersoll, 2001 Bluedorn, 1982).

Τέλος σύμφωνα με τα παραπάνω, αφορμή για την παρούσα ερευνητική εργασία στάθηκε αφενός ο προβληματισμός σχετικά με το κατά πόσο οι σύγχρονοι εκπαιδευτικοί προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης νοιώθουν ικανοποιημένοι και αγχωμένοι από το επάγγελμά τους και αφετέρου να εξεταστεί αν οι παράγοντες που αντιστοιχίζονται σε δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος των νηπιαγωγών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο

Η ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ

1.1.Εννοιολογική αποσαφήνιση και θεωρητικές βάσεις της επαγγελματικής ικανοποίησης

Η ικανοποίηση που λαμβάνουν οι άνθρωποι από την εργασία τους, δηλαδή η επαγγελματική ικανοποίηση, έχει αποτελέσει αντικείμενο έρευνας για πολλούς ειδικούς (Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001). Είναι κοινώς αποδεκτό ότι η ικανοποίηση από την εργασία αποτελεί βασικό αντικείμενο συζήτησης, ενώ έχει υπάρξει η πιο συχνά ερευνούμενη μεταβλητή στην οργανωτική συμπεριφορά (Spector, 1997). Μελετώντας το περιεχόμενο της έννοιας εύλογα διαπιστώνει κανείς ότι δεν υφίσταται ένας καθολικά αποδεκτός ορισμός (Πυργιωτάκης, 1992. Δημητρόπουλος, 1998). Ωστόσο οι περισσότεροι ερευνητές συμφωνούν στο ότι η επαγγελματική ικανοποίηση είναι μία πολυδιάστατη εννοιολογική κατασκευή και συνίσταται από πολλά επιμέρους στοιχεία (Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001) Ειδικότερα, με τον όρο <<ικανοποίηση από την εργασία>> ορίζεται μια ευχάριστη ή θετική συναισθηματική κατάσταση που προέρχεται από την αξιολόγηση της εργασίας και των εμπειριών κάποιου σε αυτή (Locke, 1976). Ωστόσο η πηγή από την οποία απορρέει η επαγγελματική ικανοποίηση δεν είναι μόνο η ίδια η εργασία, αλλά δημιουργείται από το εργασιακό περιβάλλον, το στυλ ηγεσίας, τις διαπροσωπικές σχέσεις και την κουλτούρα του οργανισμού. Ακόμα πιστεύεται ότι η ικανοποίηση από την εργασία μπορεί να επηρεάσει ποικίλες πλευρές της, 'όπως είναι η ικανότητα, η παραγωγικότητα, η συστηματική απουσία, η τάση για παραίτηση και τέλος η ευημερία του εργαζόμενου (Baron, 1986. Maghradi, 1999)

Σύμφωνα με τον κλασικό ορισμό του Allport (1954) η επαγγελματική ικανοποίηση είναι μια συνολική στάση του ατόμου απέναντι στην εργασία του. (Κάντας 1998). Ενώ ο Locke (1984) συνδέει την ικανοποίηση και την δυσαρέσκεια από την εργασία με το σύστημα αξιών του ατόμου. Πιο συγκεκριμένα ο Locke (1984) ορίζει την επαγγελματική ικανοποίηση ως μια θετική συναισθηματική απόκριση προς το συγκεκριμένο έργο που πηγάζει από την εκτίμηση ότι αυτό παρέχει πλήρωση ή επιτρέπει την πλήρωση των εργασιακών αξιών του ατόμου (Κάντας, 1998)

Ακόμα, οι Landy & Warr (1989, 1987) πρεσβεύουν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση δεν αποτελεί κάτι σταθερό. Αυτό που στην ουσία υποστηρίζεται και από τους δύο είναι ότι δεν θα πρέπει να περιμένουμε να βρούμε απόλυτη ικανοποίηση στον εργαζόμενο, γιατί ακόμα και αν κάτι τέτοιο υπάρξει, αμέσως αρχίζει να αναστρέφεται. Σύμφωνα τώρα με τους Cranny, Smith και Stone (1992) η επαγγελματική ικανοποίηση είναι μια συναισθηματική αντίδραση σε ένα επάγγελμα που επιφέρει στον εργαζόμενο τα προσδοκώμενα και επιθυμητά αποτελέσματα για τα οποία εργάστηκε (Κάντας, 1998). Παρατηρείται λοιπόν, ένα εύρος ορισμών, που η ασυμφωνία μαζί τους έχει σχέση τόσο με το βάθος στο οποίο αναλύεται, όσο και με την ερμηνεία της. Πιο συγκεκριμένα, οι ορισμοί της επαγγελματικής ικανοποίησης μπορούν να ταξινομηθούν με κριτήριο το κατά πόσο αναφέρονται στην συναισθηματική ικανοποίηση, στην εκπλήρωση αναγκών, και στις επιλογές του ατόμου. Συνάδουν μάλιστα με βασικά θεωρητικά πλαίσια, τα οποία χρησιμοποιήθηκαν από διάφορους ερευνητές στο χώρο της επαγγελματικής ικανοποίησης. (Ηλιοφώτου, Γεωργίου & Σωκράτους, 2014)

Ωστόσο οι πιο ενδιαφέρουσες απόψεις ως προς την έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης διατυπώνονται στη “θεωρία των δύο παραγόντων (two factor theory) του Frederick Herzberg (1968). Σύμφωνα με τον Herzberg οι θετικές στάσεις προς την εργασία που οδηγούν στην επαγγελματική ικανοποίηση, συνδέονται με στοιχεία που έχουν σχέση με το περιεχόμενο της εργασίας (επίτευξη, αναγνώριση, υπευθυνότητα, δυνατότητες προαγωγής, φύση της εργασίας), ενώ οι αρνητικές στάσεις που οδηγούν στη δυσαρέσκεια, συνδέονται με το περιεχόμενο πλαίσιο (διοίκηση, εποπτεία, εργασιακές συνθήκες) (Κάντας, 1998).

Ακόμη <<η θεωρία της ισότητας εισόδου (κόστους)- εξόδου (κέρδους)>> του Adams(1963) υποστηρίζει ότι η επαγγελματική ικανοποίηση προσδιορίζεται από το “ισοζύγιο εισόδου-εξόδου” σύμφωνα με την αντίληψη κάθε εργαζόμενου, τη σχέση δηλαδή μεταξύ αυτών που προσδοκά και αυτών που τελικά λαμβάνει από το επάγγελμα. Η ισότητα ισοδυναμεί με ικανοποίηση και η ανισότητα με δυσαρέσκεια. Τέλος, η άποψη της <<θεωρίας της απόκλισης>> (discrepancy theory) μεταξύ επιθυμητής και πραγματικής ικανοποίησης, με κύριους εκφραστές το Locke και τον Porter (1969,1961) υποστηρίζει ότι η έκταση της επαγγελματικής ικανοποίησης προκύπτει περισσότερο από αυτό που ο εργαζόμενος θεωρεί ότι είναι σημαντικό παρά από την πλήρωση ή όχι των αναγκών του. Δυσανεμία εμφανίζεται όταν λαμβάνει λιγότερα από αυτά που αναμένει. Όσο πιο μεγάλη είναι η απόκλιση από τα

αναμενόμενα οφέλη, τόσο πιο μικρή είναι η ικανοποίηση από την εργασία (Δημητρόπουλος, 1998).

Με βάση τις παραπάνω θεωρητικές προσεγγίσεις, εύλογα συμπεραίνουμε πως η ικανοποίηση επηρεάζει σημαντικά την επαγγελματική δραστηριότητα των εργαζομένων.

1.2 Η Σπουδαιότητα της επαγγελματικής ικανοποίησης

Ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι πολύ σημαντικός στην εκπαιδευτική διαδικασία (Saracaloglu, & Yenice, 2009). Η επιτυχία ενός εκπαιδευτικού συστήματος εξαρτάται κυρίως από τα προσόντα και τις ικανότητες των ίδιων των εκπαιδευτικών. Με άλλα λόγια το σχολείο είναι αποτελεσματικό όταν είναι αποτελεσματικοί οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε αυτό (Saracaloglu & Yenice, 2009). Η εργασιακή ικανοποίηση είναι πολύ σημαντική για την απόδοση των εργαζομένων. Τα άτομα που είναι ικανοποιημένα από την εργασία τους έχουν περισσότερα κίνητρα, προσπαθούν περισσότερο και είναι πιθανότερο να εργαστούν αποτελεσματικότερα. Αντίθετα όσοι αντιμετωπίζουν δυσάρεστες καταστάσεις στην εργασία τους εργάζονται λιγότερο αποτελεσματικά (Kwong, Wang & Clifton, 2010, Ingersoll, 2001, Bluedorn, 1982). Στην περίπτωση των εκπαιδευτικών οι οποίοι έχουν λιγότερη επίβλεψη κατά την εργασία τους και έχουν μεγάλο βαθμό αυτονομίας στον τρόπο εκτέλεσης της εργασίας τους, η επίδραση της εργασιακής ικανοποίησης είναι περισσότερο σημαντική (Duffy & Richard, 2006; Serow, Baker, & Ciechalski, 1992)

Το ζήτημα της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών είναι πολύ σημαντικό καθώς συνδέεται στενά με εργασιακές συμπεριφορές όπως η παραγωγικότητα, οι απουσίες από την εργασία και η εγκατάλειψη του επαγγέλματος. Παράλληλα οι Millan, Hessels, Thurik & Aguado (2013) θεωρούν πως η έννοια της ικανοποίησης από την εργασία εξηγεί ως ένα βαθμό την ανταγωνιστικότητα, την παραγωγικότητα και την ανάπτυξη ενός οργανισμού. Είναι δυνατόν να θεωρηθεί πως η δημιουργία συνθηκών επαγγελματικής ικανοποίησης σε έναν οργανισμό αποτελεί έναν μηχανισμό αυτοσυντήρησης και βελτίωσής του (Ηλιοφώτου κ.α. 2014). Οι εργαζόμενοι ενός οργανισμού (όπως η σχολική μονάδα) δεν είναι μόνο ο βασικός συντελεστής της παραγωγής αλλά το βασικό δημιουργικό κύτταρο του οργανισμού (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Ίσως να μην είναι πια ακατόρθωτο για την πολιτεία να διατηρεί ένα ικανοποιημένο ανθρώπινο δυναμικό στην προσχολική αγωγή & εκπαίδευση, το οποίο

θα συνεισφέρει πολλαπλάσια στη βελτίωση της παιδείας αρκεί να λάβει υπόψη του, τόσο τους παράγοντες, που αποτελούν συνθήκες εργασίας των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών όσο και τους παράγοντες-συνθήκες εργασίας που δεν σχετίζονται με αυτή. Πολλές σχολικές μονάδες είναι αποδοτικές ενώ κάποιες άλλες όχι, επειδή οι εργαζόμενοι σε αυτά δεν ξέρουν, δεν μπορούν ή δε θέλουν να συμβάλουν στην επίτευξη των στόχων τους. Επομένως τη διαφορά την κάνουν οι άνθρωποι, είτε αυτοί διοικούν είτε απλά εκτελούν (Χυτήρης, 2001).

Η μελέτη του φαινομένου της επαγγελματικής ικανοποίησης αποτελεί μια από τις πιο δημοφιλείς περιοχές έρευνας της Οργανωτικής/Βιομηχανικής Ψυχολογίας γιατί έχει συνδεθεί με το ενδιαφέρον των επιχειρήσεων για υψηλή αποδοτικότητα, σταθερότητα και ικανοποίηση του εργατικού δυναμικού. Επιστήμες, όπως η Κοινωνιολογία της Εργασίας και η Διοίκηση Επιχειρήσεων, δίνουν έμφαση στη μελέτη του θέματος, επειδή θεωρούν ότι η ικανοποίηση των εργαζομένων σχετίζεται άμεσα με την αύξηση ή τη μείωση της αποδοτικότητας και κατά επέκταση της παραγωγικότητας των εργαζομένων.(Δημητρόπουλος,1998.Κάντας,1998. Theodorakis, Koustelios & Goulimaris, 2004).

Σύμφωνα με το Locke (1976) οι πιο σημαντικοί λόγοι για την πληθώρα των ερευνών της επαγγελματικής ικανοποίησης είναι ότι : α) η ικανοποίηση αυτή καθαυτή μπορεί να θεωρηθεί ως τελικός στόχος, αφού η ευτυχία είναι στόχος στη ζωή κάθε ανθρώπου και β) η επαγγελματική ικανοποίηση επηρεάζει σημαντικά πολλές λειτουργίες της καθημερινής μας ζωής.

Η σημασία της επαγγελματικής ικανοποίησης των εργαζομένων ενός εκπαιδευτικού οργανισμού αποδεικνύεται ιδιαίτερα αξιόλογη όταν αναλογιστεί κανείς τις συνέπειες που έχει στον οργανισμό η έλλειψη επαγγελματικής ικανοποίησης των εργαζομένων του. Έχει διαπιστωθεί ότι οι εργαζόμενοι, όταν δεν αισθάνονται ικανοποιημένοι από την εργασία τους, συνηθίζουν να απουσιάζουν αδικαιολόγητα (Aholu, 2008). Επίσης η επαγγελματική δυσαρέσκεια σχετίζεται και με την κινητικότητα του προσωπικού. Όπως αναφέρουν οι Porter και Steers (1973), ένας εργαζόμενος αποφασίζει να αποχωρήσει από την εργασία του όταν δεν εκπληρώνονται οι προσδοκίες του από εκείνη και όταν υπάρχει ανισορροπία ανάμεσα στα πραγματικά οφέλη της εργασίας του και σε εκείνα που προσδοκούσε ότι μπορούσε να έχει (Κάντας, 1998).

Ωστόσο μέσα από τα αποτελέσματα ερευνών (Ερωτοκρίτου, 1996, Πασιαρδής,2004; Lehman & Stockard, 2004) που έγιναν, διαφαίνεται ότι το θέμα της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών δε λαμβάνεται υπόψη. Ειδικότερα, διαπιστώθηκε ότι οι αρμόδιοι οι οποίοι είναι υπεύθυνοι για την εκπαίδευση δεν φαίνεται να δίνουν προτεραιότητα στις ανάγκες και τους στόχους των εκπαιδευτικών, αφού ασχολούνται με άλλα ζητήματα όπως το θέμα της πολυπολιτισμικότητας και της προώθησης της τεχνολογίας. Αυτά, λοιπόν, τα θέματα φαίνεται να κυριαρχούν έναντι των συναισθηματικών και εργασιακών προβλημάτων των εκπαιδευτικών, αφήνοντας το θέμα της επαγγελματικής ικανοποίησης στο περιθώριο (Eliophotou,2004).

Το γεγονός της περιθωριοποίησης του θέματος της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών δημιουργεί προβλήματα στην αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και γενικότερα στην αποτελεσματικότητα της μάθησης αφού σύμφωνα με κάποιες έρευνες που έγιναν(Πασιαρδής,2004;Σαίτης,1994;Ερωτοκρίτου,1996) επιβεβαιώνεται η σχέση της επαγγελματικής ικανοποίησης που νοιώθουν οι εκπαιδευτικοί με την αποτελεσματικότητα της μάθησης. Σύμφωνα μάλιστα με τον Πασιαρδή (2004) οι συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών είναι οι συνθήκες μάθησης των μαθητών. Στο πλαίσιο αυτής της έρευνας κρίνεται άκρως σημαντικό αυτό καθώς τα παιδιά νηπιακής ηλικίας έχουν την πρώτη επαφή τους με το πρώτο σχολείο γνώσης, το νηπιαγωγείο και διαμορφώνεται η πρώτη εικόνα τους για το τι μπορούν να απορροφήσουν από εκεί. Στο πλαίσιο αυτό επισημαίνεται για ακόμα μια φορά η σημαντικότητα του θέματος της επαγγελματικής ικανοποίησης των νηπιαγωγών, η οποία καθορίζει την συμπεριφορά και την ανάλογη στάση τους απέναντι στο έργο τους, και κατά συνέπεια το έργο τους θα επηρεάσει άμεσα το επίπεδο εκπαίδευσης του μαθητικού πληθυσμού και συνάμα την ποιότητα της εκπαίδευσης.

Συμπεραίνουμε με βάση όλα τα παραπάνω ότι η επαγγελματική ικανοποίηση που νιώθουν οι νηπιαγωγοί κρίνεται ιδιαίτερης σημασίας θέμα προς διερεύνηση, καθώς θα οδηγήσει σε ουσιαστικές αλλαγές, στις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στο σχολείο αφού το πώς νοιώθουν οι νηπιαγωγοί για το επάγγελμά τους αντικατοπτρίζεται στο έργο, στην προσφορά τους, στο μάθημα και γενικότερα στην εκπαίδευση (Σαίτης , 1994. Πασιαρδής, 2004)

1.3. Δημογραφικοί Παράγοντες και Επαγγελματική Ικανοποίηση

Όπως αναφέρθηκε η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών έχει απασχολήσει εκτενώς την επιστημονική έρευνα και οι μελέτες που έχουν πραγματοποιηθεί στην Ελλάδα και στο εξωτερικό έχουν στόχο να αποκαλύψουν τους παράγοντες που κρίνονται καταλυτικοί για τη θετική στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στο επάγγελμά τους. Σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση, η επαγγελματική ικανοποίηση αντιμετωπίζεται ως εξαρτημένη μεταβλητή και συσχετίζεται με τα δημογραφικά/ατομικά χαρακτηριστικά, τις διαπροσωπικές σχέσεις και γενικότερα τις συνθήκες εργασίας του δείγματος των εργαζομένων. Δεδομένου ότι δεν υπάρχει ένας καθολικά αποδεκτός ορισμός και τρόπος μέτρησης της επαγγελματικής ικανοποίησης, η παραπάνω προσέγγιση θεωρείται ιδιαίτερα δύσκολη (Δημητρόπουλος, 1998).

Έτσι, η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών δύναται να προσδιορίζεται από ατομικούς, κοινωνικούς, οικονομικούς, πολιτικούς, οργανωτικούς, πολιτιστικούς, περιβαλλοντικούς ακόμα και από γεωγραφικούς παράγοντες. Σε αυτή την υποενότητα θα γίνει μια προσπάθεια να καταγραφούν πως κάποια από τα δημογραφικά στοιχεία, φύλο, η ηλικία, αλλά και κάποια επαγγελματικά στοιχεία όπως η επαγγελματική εμπειρία, το επίπεδο εκπαίδευσης κ.α επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση σύμφωνα με τις δημοφιλέστερες επιστημονικές προσεγγίσεις. Κρίνεται αναγκαίο όλοι οι φορείς της εκπαίδευσης που απασχολούν ανθρώπινο δυναμικό να είναι σε θέση να υποστηρίζουν και να ενισχύουν αποτελεσματικά όλους τους εκπαιδευτικούς ανεξάρτητα από τους παράγοντες που τους διαφοροποιούν (ηλικία, φύλο, εργασιακή σχέση, προϋπηρεσία κ.α) (Ηλιοφώτου, Γεωργίου & Σωκράτους, 2014).

1.3.1 Φύλο και Επαγγελματική ικανοποίηση

Η διερεύνηση του φύλου ως παράγοντα που σχετίζεται με την επαγγελματική ικανοποίηση και οι διαφορές μεταξύ αντρών και γυναικών είναι σημαντικές για δύο κυρίως λόγους. Πρώτον το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι μία δημοφιλής επιλογή καριέρας για τις γυναίκες σε πολλές χώρες και δεύτερον η επαγγελματική ικανοποίηση των γυναικών είναι πιθανόν να έχει επίδραση στις φιλοδοξίες αλλά και στην επαγγελματική τους ανάπτυξη. Γενικά η σχέση φύλου και επαγγελματικής ικανοποίησης μπορεί να θεωρηθεί ότι εξαρτάται και από την χώρα στην οποία βρίσκονται οι εκπαιδευτικοί αλλά και από τα διάφορα συστήματα εκπαίδευσης. Η αλληλεπίδραση του φύλου με άλλες μεταβλητές όπως η ηλικία ή τα χρόνια προϋπηρεσίας, διαδραματίζουν επίσης σημαντικό ρόλο. (Eliophotou Menon & Athanasoula- Reppa 2011)

Τα αποτελέσματα των ερευνητών που έχουν μελετήσει τη σχέση του φύλου με την επαγγελματική ικανοποίηση οδηγούν σε διάφορες κατευθύνσεις. Σύμφωνα με τους Schultz & Schultz (1994), τα ευρήματα των περισσότερων ερευνών που συσχετίζουν την επαγγελματική ικανοποίηση με το φύλο των εργαζομένων δείχνουν ότι οι άνδρες αντλούν ικανοποίηση από διαφορετικούς παράγοντες σε σχέση με τις γυναίκες. Έτσι για τους άνδρες ιδιαίτερη σημασία έχουν η σταθερότητα της εργασίας και η προβολή των προσωπικών τους ικανοτήτων, σε αντίθεση με τις γυναίκες που δίνουν προτεραιότητα στις διαπροσωπικές σχέσεις, στις συνθήκες εργασίας, στη δίκαιη κρίση του προϊσταμένου και στο προσωπικό ενδιαφέρον για το επάγγελμα (Γραμματικού, 2010).

Προς επικύρωση των παραπάνω παρουσιάζεται η έρευνα των Jabnoun & Fook (2001), τα αποτελέσματα της οποίας έδειξαν ότι οι άνδρες εκπαιδευτικοί ήταν περισσότερο ικανοποιημένοι από τη διοίκηση του σχολείου, ενώ οι γυναίκες εκπαιδευτικοί από τις διαπροσωπικές σχέσεις με τους μαθητές τους, το οποίο ίσως οφείλεται στην περισσότερο υπομονετική φύση της γυναίκας. Επιπλέον, η έρευνα έδειξε ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί ήταν πιο ικανοποιημένες από την επαγγελματική τους ανάπτυξη σε σχέση με τους άνδρες συναδέλφους τους, γεγονός το οποίο ερμηνεύεται από τη φύση των ανδρών να δίνουν προτεραιότητα στην αναγνώριση και στα επιτεύγματα στα πλαίσια της καριέρας τους σε σχέση με τις γυναίκες, που από τη φύση τους θεωρούνται λιγότερο φιλόδοξες και ενδιαφέρονται περισσότερο να έχουν μία μόνιμη δουλειά, που θα τους εξασφαλίζει ελεύθερο χρόνο για να φροντίζουν την οικογένειά τους.

1.3.2 Ηλικία και Επαγγελματική Ικανοποίηση

Ένας δημογραφικός παράγοντας που επηρεάζει την επαγγελματική ικανοποίηση επίσης είναι η ηλικία. Σύμφωνα με την βιβλιογραφία, η επαγγελματική ικανοποίηση αυξάνεται με την πάροδο της ηλικίας, το οποίο σημαίνει ότι οι μεγαλύτεροι σε ηλικία εργαζόμενοι είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από την εργασία τους σε σχέση με νεότερους σε ηλικία. (Αλεξιάς, Αναγνωστόπουλος & Πιλάτης, 2010 Greenberg & Baron, 2000; Κλη, 2008; Spector, 2000). Στο χώρο της εκπαίδευσης οι μεγαλύτερης ηλικίας εκπαιδευτικοί εμφανίζονται πιο ικανοποιημένοι ως προς ποικίλες διαστάσεις της εργασίας. (Οικονόμου, 2014). Αντίθετα οι νεότεροι δάσκαλοι αντιμετωπίζουν πολλές προκλήσεις στο ρόλο τους εξαιτίας της μειωμένης εμπειρίας και του γεγονότος ότι οι δεξιότητες διδασκαλίας αναπτύσσονται με το πέρασμα των χρόνων,

επηρεάζοντας την αυτοπεποίθησή τους και την στάση τους απέναντι στην δουλειά (De Nobile & McCormick, 2008)

Άλλες έρευνες μαρτυρούν μείωση της επαγγελματικής ικανοποίησης με την ηλικία. Η έρευνα των Hickson & Oshagbemi (1999) αναφέρει αρνητική συσχέτιση μεταξύ της ηλικίας και της επαγγελματικής ικανοποίησης, καθώς οι εργαζόμενοι μεγαλύτερης ηλικίας δεν μπορούν εύκολα να προσαρμοστούν στις νέες συνθήκες εργασίας.

Στην έρευνα των Ταρασιάδου & Πλατσίδου (2009) βρέθηκε ότι η ηλικία είχε μικρή αλλά σημαντική προβλεπτική αξία για την επαγγελματική ικανοποίηση των νηπιαγωγών. Άλλη έρευνα έχει δείξει ότι όσο μεγαλύτεροι είναι οι εκπαιδευτικοί και όσα περισσότερα χρόνια βρίσκονται στο επάγγελμα, τόσο μεγαλύτερη είναι και η ικανοποίηση από την εργασία τους. (Bolin, 2007)

1.3.3. Επαγγελματική Εμπειρία και Επαγγελματική Ικανοποίηση

Ένας επαγγελματικός παράγοντας ο οποίος συνδέεται με την εργασιακή ικανοποίηση είναι τα χρόνια προϋπηρεσίας. Οι Eliophotou-Menon & Athanasoula-Reppa (2011), Koustelios (2001), Οικονόμου (2014), Σωτηρίου & Ιορδανίδης (2015) υποστηρίζουν ότι οι δάσκαλοι που έχουν μεγαλύτερη εργασιακή εμπειρία είναι πιο ικανοποιημένοι ως προς ορισμένες διαστάσεις του επαγγέλματος από αυτούς με την λιγότερη εμπειρία. Βέβαια τα ευρήματα των ερευνών για τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στα χρόνια επαγγελματικής εμπειρίας και στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών δεν παρέχουν σαφή εικόνα προς μία κατεύθυνση (Van Maele & Van Houtte, 2012). Σε άλλες έρευνες έχει βρεθεί ότι οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα χρόνια υπηρεσίας είναι λιγότερο ικανοποιημένοι συνολικά (Sari, 2004) και ως προς ορισμένες παραμέτρους της εργασίας τους συγκριτικά με τους εκπαιδευτικούς που έχουν λιγότερα χρόνια υπηρεσίας τους (Klecker & Loadman, 1999). Σύμφωνα με τους Clark (1996) τα πολλά έτη προϋπηρεσίας κάνουν ανιαρή την εργασιακή ζωή ενός νηπιαγωγού μεγαλύτερου σε ηλικία και οδηγείται σε χαμηλή εργασιακή ικανοποίηση, καθώς ο νηπιαγωγός αυτός βρίσκεται σε μια διαρκής κατάσταση ρουτίνας. Τέλος στην έρευνα των Ταρασιάδου &

Πλατσίδου(2009) βρέθηκε σημαντική η επίδραση της προϋπηρεσίας των νηπιαγωγών στην ικανοποίηση που ανέφεραν από κάποιες διαστάσεις της εργασίας τους.

1.3.4 Επίπεδο Εκπαίδευσης και Επαγγελματική Ικανοποίηση

Η εκπαίδευση όπως αναφέρει ο Ganzach,(2003) μπορεί να έχει θετικές και αρνητικές επιδράσεις στην επαγγελματική ικανοποίηση. Έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί σε χώρους της εκπαίδευσης υποστηρίζουν ότι όσο πιο υψηλό είναι το εκπαιδευτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών τόσο περισσότερο επηρεάζεται αρνητικά ο βαθμός ικανοποίησης από την εργασία τους(Akhtar 2010, Giazoglou & Tansel, 2006, Green & Tsitsianis,2005;Κλη,2008).Αυτό οφείλεται εξαιτίας των μεγαλύτερων προσδοκιών και απαιτήσεων που έχουν οι εργαζόμενοι σε σχέση με τις προοπτικές επαγγελματικής τους ανέλιξης και τις χρηματικές τους απολαβές, παράγοντες που αν δεν επαληθευτούν, έχουν αρνητική επίδραση στην ικανοποίηση.

Η έρευνα των Ταρασιάδου & Πλατσίδου (2009) έδειξε ότι οι νηπιαγωγοί οι οποίοι δεν επεδίωξαν τον εμπλουτισμό των τυπικών εκπαιδευτικών τους προσόντων έχουν χαμηλότερες προσδοκίες και συνεπώς μεγαλύτερη ικανοποίηση από αυτή. Στην ίδια έρευνα έχει βρεθεί ότι το επίπεδο σπουδών έχει μεγάλη προβλεπτική αξία για την επαγγελματική ικανοποίηση των νηπιαγωγών.

Αντίθετα, οι Theodossiou & Vasileiou (2007) διαπιστώνουν ότι τα άτομα με μεγαλύτερα επίπεδα εκπαίδευσης έχουν υψηλότερη εργασιακή ικανοποίηση. Σύμφωνα με τους Ross & Reskin (1992) η εκπαίδευση τείνει να συνδέεται με λιγότερη ρουτίνα στην δουλειά με συνέπεια να αυξάνεται η επαγγελματική ικανοποίηση. Ακόμα λαμβάνοντας υπόψη ότι η εκπαίδευση βοηθάει στην απόκτηση μιας καλής θέσης εργασίας, οι Vila & Garcia-Mora (2005) επανεκτιμούν τις επιπτώσεις της εκπαίδευσης στην εργασιακή ικανοποίηση, γνωρίζοντας τις συνθήκες στην αγορά εργασίας. Πλέον η εκπαίδευση επηρεάζει μόνο την ικανοποίηση σε σχέση με τις αμοιβές και δεν φαίνεται να ασκεί κάποια επίδραση στην συνολική επαγγελματική ικανοποίηση. Τέλος, σε ότι αφορά το μορφωτικό επίπεδο (σύμφωνα με τους υποστηρικτές της θεωρίας της ισότητας), ότι αν δυο άτομα διαφορετικής μορφωτικής στάθμης κατέχουν την ίδια θέση εργασίας, με τις ίδιες αποδοχές, τις ίδιες ευθύνες, με τα ίδια καθήκοντα, το άτομο που θα είναι περισσότερο μορφωμένο αναμένεται να είναι λιγότερο ικανοποιημένο επαγγελματικά διότι θεωρεί ότι συνεισφέρει πολύ περισσότερο στη

δουλειά από το συνάδελφό του και παρόλα αυτά αμείβεται το ίδιο με αυτόν. Η συνειδητοποίηση αυτής της ανισότητας φέρνει επαγγελματική δυσαρέσκεια.

1.3.5 Εργασιακή Σχέση και Επαγγελματική Ικανοποίηση

Τα αποτελέσματα ερευνών για τον παράγοντα εργασιακή σχέση δεν είναι αρκετά για να βγάλουμε αξιόπιστα συμπεράσματα. Ο Σακελλάρογλου (2013) διαπίστωσαν ότι οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι πιο ικανοποιημένοι από τους αναπληρωτές. Παρόμοια αποτελέσματα είχαν και οι έρευνες του Koustelios, Theodorakis & Goulimaris (2004) όπου έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί προσωρινής απασχόλησης έχουν μικρότερη ικανοποίηση από τους μόνιμους λόγω της εργασιακής ανασφάλειας. Σε αντίθεση έρχεται η έρευνα της Κρανιώτη (2013) όπου το εύρημά της υποστήριζε ότι είτε κάποιος εκπαιδευτικός είναι μόνιμος, είτε αναπληρωτής αυτό δεν διαφοροποιεί την επαγγελματική ικανοποίηση που νιώθουν. Τα αποτελέσματα που έχουμε από άλλες έρευνες είναι λιγοστά και αυτό δεν μας επιτρέπει να βγάλουμε ασφαλή συμπεράσματα.

1.4 Απουσία επαγγελματικής ικανοποίησης στην εργασιακή συμπεριφορά του εκπαιδευτικού

Η απουσία επαγγελματικής ικανοποίησης στους νηπιαγωγούς είναι ένα γεγονός που η ίδια η κοινωνία το τροφοδοτεί με έμμεσο τρόπο. Ακόμα είναι πολλοί αυτοί που αναρωτιούνται ποιο το νόημα της δουλειάς της εκπαιδευτικού προσχολικής ηλικίας αφού τα παιδιά το μόνο που κάνουν είναι να παίζουν όλη μέρα και δε χρειάζονται κάποιον με ειδική επιστημονική κατάρτιση για να τους βοηθήσει σ' αυτό. Στο σημείο αυτό ταιριάζει να αναφερθεί η φράση του Janusz Korzszak: «Τα παιδιά είναι μικρά και αδύναμα και έχουν χαμηλή αξία στην αγορά». (Hoegemann, 2005,). Οι λόγοι που συντέλεσαν στην καθιέρωση της παραπάνω αυτοεικόνας του εκπαιδευτικού προσχολικής ηλικίας είναι οι εξής: α) οι παραδοσιακές αντιλήψεις σε σχέση με το επιστημονικό έργο των πρώτων βαθμίδων το οποίο αντιμετωπίζεται ως έργο περιορισμένου κύρους με αποτέλεσμα να περιορίζεται το κύρος και η ικανοποίηση των ίδιων των νηπιαγωγών, β) η απουσία επιστημονικού αντικειμένου η ασαφής αποδοτικότητα του εκπαιδευτικού προϊόντος (επικρατεί η λαϊκή άποψη ότι οι νηπιαγωγοί διδάσκουν λίγο απ' όλα) γ) η αντίληψη πως το «διδάσκειν» θεωρείται ένα εύκολο επάγγελμα που προσφέρει μεγάλες περιόδους διακοπών, οπότε είναι ένα

επάγγελμα με περιορισμένη ενεργοποίηση άρα και λιγότερη «αίγλη» και όλα αυτά είναι συχνά προσωπικές απόψεις που στερούνται επιστημονικής βάσης, δ) η οικονομική πραγματικότητα του επαγγέλματος, που δε βρίσκεται σε αναλογία με τη σπουδαιότητα της εκπαίδευσης, ε) το γεγονός ότι υπάρχει μεγάλος αριθμός γυναικών στο επάγγελμα συνέβαλλε στη μείωση του γοήτρου του, ακολουθώντας την αρνητική εξέλιξη άλλων επαγγελμάτων στα οποία εισχώρησε μεγάλος αριθμός γυναικών, αν και η εκπαιδευτικός προσχολικής ηλικίας επιτελεί «θεάρεστο» έργο μιας και συνδυάζει δυο ρόλους σε έναν (της μητέρας και του εκπαιδευτικού προσχολικής ηλικίας). Όλοι οι προαναφερθέντες λόγοι οδηγούν στην απουσία της επαγγελματικής ικανοποίησης από το ίδιο το κράτος προς τους εκπαιδευτικούς.

Η απουσία της επαγγελματικής ικανοποίησης έχει μεγάλο αντίκτυπο στην εργασιακή συμπεριφορά του νηπιαγωγού και συγκεκριμένα στην παραγωγικότητα, στις απουσίες και στην κινητικότητά του (Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001) Στην εκπαίδευση καθώς η επαγγελματική ικανοποίηση λειτουργεί ως ανεξάρτητη μεταβλητή, επιδρά στην παραγωγικότητα της εργασίας και μπορεί να αποτελέσει ένα σημαντικό εργαλείο στην διαχείριση των ανθρώπινων πόρων ως παράγοντα άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής. Τέλος θεωρείται ως σημαντικός παράγοντας σε σχέση με την ποιότητα της διδασκαλίας (Μακρή- Μπότσαρη, 2003)

A) Η παραγωγικότητα και η αποδοτικότητα: η σχέση παραγωγικότητας και ικανοποίησης απασχολεί όλους τους φορείς εκπαίδευσης για αυτό και οι ερευνητές προσπαθούν να εντοπίσουν πως το ένα επηρεάζει το άλλο. Η παραγωγικότητα του ατόμου σχετίζεται με παράγοντες που επηρεάζουν την απόδοσή του όπως οι αμοιβές η αναγνώριση και οι συνθήκες εργασίας (Κάντας, 1998)

B) Απουσίες από την εργασία: ο δείκτης συνάφειας ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και τον αριθμό απουσιών είναι αρνητικός που σημαίνει ότι μεγαλύτερη ικανοποίηση οδηγεί σε λιγότερες απουσίες και αντίστροφα. Υπάρχουν βέβαια οι πραγματικά δικαιολογημένες απουσίες λόγω ασθενειών, ειδικά στα νηπιαγωγεία που υπάρχει έξαρση ιώσεων, και οι αυθαίρετες.

Γ) Κινητικότητα στην εργασία: Σύμφωνα με τον Κάντα (1998) η σχέση που υπάρχει ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και την αποχώρηση του προσωπικού δεν είναι ισχυρή, γιατί επηρεάζεται από την κατάσταση που υπάρχει στην αγορά εργασίας. Επομένως ένας σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την απόφαση ενός εργαζομένου

αν θα αποχωρήσει από την εργασία του είναι και οι συνθήκες που επικρατούν στην οικονομία της χώρας. Εάν δεν υπάρχουν εναλλακτικές λύσεις ο εκπαιδευτικός ενδέχεται να παραμείνει στην θέση του ενώ νιώθει δυσαρεστημένος.

Όταν υπάρχει προσφορά εργασίας, πολλοί εργαζόμενοι θα αναζητήσουν καλύτερη αμοιβή ή διαφορετικές συνθήκες εργασίας ή ακόμα και διαφορετικό περιεχόμενο εργασίας. Αντίστροφα σε περιόδους μεγάλης ύφεσης ακόμα και όταν υπάρχει δυσαρέσκεια, ο εργαζόμενος είναι πολύ πιθανό να παραμείνει σε μια εργασία που δεν τον ικανοποιεί γιατί αδυνατεί να βρει εναλλακτική λύση. Αντίθετα η σχέση ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και την αποχώρηση προσωπικού γίνεται ισχυρότερη σε περιόδους οικονομικής ανάκαμψης και χαμηλής ανεργίας (Carsten & Spector, 1987). Τέλος τα χρόνια υπηρεσίας και η ηλικία ενός εργαζομένου αποτελούν σημαντικό παράγοντα στην κινητικότητα από την εργασία. Μπορεί ο εργαζόμενος να μην είναι ικανοποιημένος αλλά να νιώθει δεσμευμένος και έτσι να εξακολουθεί να εργάζεται γιατί με τα χρόνια έχει αποκτήσει σημαντική πείρα (McKenna, 2000).

Οι Briones, Taberero & Arenas (2010) και Reyes & Shin (1995) διαπίστωσαν ότι η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι καθοριστικός παράγοντας της εργασιακής δέσμευσης. Όπως αναφέρουν χαρακτηριστικά *«πρέπει να υπάρχει η εργασιακή ικανοποίηση πριν το άτομο αναπτύξει την εργασιακή δέσμευση»*. Όταν δεν υπάρχει η εργασιακή ικανοποίηση ο εκπαιδευτικός οδηγείται σε υψηλά επίπεδα άγχους, χάνει την επαφή του με τους μαθητές και γενικότερα αντιμετωπίζει ψυχολογικές δυσλειτουργίες, κατά συνέπεια χάνεται η εργασιακή του δέσμευση και εγκαταλείπει το επάγγελμά του (Zembylas & Papanastasiou, 2004). Η εργασιακή ικανοποίηση επηρεάζει την ικανοποίηση από τη ζωή (Lent, 2011; Lent & Brown, 2006).

1.5. Έρευνες για την Επαγγελματική Ικανοποίηση στην Ελλάδα

Τις τελευταίες δεκαετίες το φαινόμενο της επαγγελματικής ικανοποίησης των νηπιαγωγών διερευνάται συστηματικά στο διεθνή χώρο και στην Ελλάδα με σκοπό να προσδιοριστούν οι παράγοντες που συμβάλλουν στην αύξηση ή στη μείωση της επαγγελματικής ικανοποίησης. Δεδομένου ότι το αίσθημα της επαγγελματικής ικανοποίησης ενισχύει την ποιότητα της εκπαίδευσης, την αποτελεσματικότητα της

διδασκαλίας και συνάμα του σχολείου, οι έρευνες στην προσχολική εκπαίδευση έχουν πολλαπλασιαστεί σε σχέση με τα προηγούμενα χρόνια, αλλά ακόμα και σήμερα υπάρχει έλλειψη λόγω μειωσιμότητας τους σχετικά με τους δασκάλους, Στον Ελλαδικό χώρο, όπως προκύπτει από έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί, ο βαθμός επαγγελματικής ικανοποίησης των Ελλήνων εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης είναι μέτριος έως υψηλός (Δημητρόπουλος, 1998). Ωστόσο, πρέπει να επισημανθεί ότι υπάρχουν και ευρήματα στην ελληνική βιβλιογραφία που δε συμφωνούν με την παραπάνω εικόνα (Ταρασιάδου & Πλατσίδου, 2009).

Έρευνα του Σαλωνίτη (2002) για την επαγγελματική ικανοποίηση νηπιαγωγών και δασκάλων στην Κορινθία έδειξε ότι περισσότερο δυσαρεστημένοι είναι οι άνδρες άνω των 45 ετών και περισσότερο ευχαριστημένοι οι εκπαιδευτικοί 30 έως 45 ετών. Η ικανοποίηση σε σχέση με τον παράγοντα «επιτυχία» είναι μικρή μέχρι τα 30 και βελτιώνεται σε εκπαιδευτικούς άνω των 45 χρόνων. Η ικανοποίηση σε σχέση με τον παράγοντα «ευθύνη» είναι ικανοποιητική στους εκπαιδευτικούς κάτω των 30 και ελάχιστη για αυτούς που είναι άνω των 45. Η ικανοποίηση από τον παράγοντα «αναγνώριση» είναι μικρή στις ηλικίες έως 30 και άνω των 45. Η ικανοποίηση σε σχέση με την ανέλιξη ήταν μικρή σε όλες τις ηλικίες και στα δύο φύλα. Οι άνδρες θεωρούν τους εαυτούς τους περισσότερο επιτυχημένους σε σχέση με τις γυναίκες, ενώ είναι περισσότερο δυσαρεστημένοι από τον παράγοντα «ευθύνη». Και τα δύο φύλα θεωρούν την εργασία τους ενδιαφέρουσα και σημαντική τη συμβολή της στην προσωπική τους ανάπτυξη.

Την επαγγελματική ικανοποίηση αλλά και την εξουθένωση των εκπαιδευτικών προσχολικής εκπαίδευσης μελέτησαν οι Τσιγγίλης et al.(2006). Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι Έλληνες νηπιαγωγοί νιώθουν συναισθηματική εξάντληση σε ποσοστό άνω του μέσου όρου. Μεγαλύτερο βαθμό ικανοποίησης αντλούν από τη φύση της εργασίας και τον προϊστάμενό τους και λιγότερο από τις χρηματικές τους απολαβές. Επιπλέον, οι νηπιαγωγοί που υπηρετούν στη δημόσια εκπαίδευση είναι πιο ικανοποιημένοι με το μισθό τους σε σχέση με τους συναδέλφους τους στον ιδιωτικό τομέα (Χατζηδημητριάδου, 2011).

Οι Ταρασιάδου & Πλατσίδου (2009) διερεύνησαν το επίπεδο επαγγελματικής ικανοποίησης 167 νηπιαγωγών, την επίδραση διαφόρων δημογραφικών παραγόντων (π.χ. φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, επίπεδο σπουδών, θέση - αρμοδιότητα, προϋπηρεσία) στην επαγγελματική τους ικανοποίηση και τους δημογραφικούς

παράγοντες που μπορούν να προβλέψουν την επαγγελματική ικανοποίηση. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι η συνολική επαγγελματική ικανοποίηση των συμμετεχόντων ήταν πάνω από μέτρια, και ειδικότερα σε σχέση με τον προϊστάμενο της υπηρεσίας και την ίδια τη δουλειά. Αντίθετα, οι προοπτικές προαγωγής και ο μισθός αποτέλεσαν λόγους δυσαρέσκειας. Επιπλέον, βρέθηκε ότι η ηλικία και το επίπεδο σπουδών σε μεγάλο βαθμό και η οικογενειακή κατάσταση σε μικρότερο βαθμό επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση. Επίσης, η ηλικία και το επίπεδο σπουδών ήταν οι μόνοι παράγοντες που μπορούσαν να προβλέψουν την επαγγελματική ικανοποίηση. Ειδικότερα, η επίδραση της προϋπηρεσίας κρίθηκε στατιστικά σημαντική στην επαγγελματική ικανοποίηση των νηπιαγωγών από το μισθό, τον προϊστάμενο, τις συνθήκες εργασίας και την υπηρεσία. Οι νηπιαγωγοί με μικρότερη προϋπηρεσία ήταν περισσότερο ικανοποιημένες με το μισθό από αυτές με μέση προϋπηρεσία. Ως προς τον προϊστάμενο, οι νηπιαγωγοί με μεγάλη προϋπηρεσία ήταν περισσότερο ικανοποιημένες από αυτές με μέση. Οι νηπιαγωγοί με μέση προϋπηρεσία ήταν πιο ικανοποιημένες από τις συνθήκες εργασίας από αυτές με μικρή. Ως προς την ικανοποίηση από την υπηρεσία - οργανισμό οι νηπιαγωγοί με μεγάλη προϋπηρεσία ήταν πιο ικανοποιημένες από αυτές με μέση προϋπηρεσία. Σκοπός της μελέτης της Γραμματικού (2010) ήταν να ερευνήσει τους παράγοντες που συμβάλλουν στην ποιότητα της επαγγελματικής ζωής και συνδέονται με την επαγγελματική ικανοποίηση που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως προς τις συνθήκες εργασίας τους. Με βάση τα συμπεράσματα της συγκεκριμένης έρευνας φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους, αλλά ως προς μερικές πτυχές των επαγγελματικών συνθηκών που βιώνουν στο σχολείο, όπως είναι η αξιολόγηση, οι ευκαιρίες διαρκούς επιμόρφωσης και εξέλιξής τους.

Τέλος, η έρευνα των Papanastasiou & Zembyla (2005b) που πραγματοποιήθηκε σε νηπιαγωγούς τόσο στο δημόσιο όσο και στον ιδιωτικό τομέα στην Κύπρο, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι νηπιαγωγοί του δημοσίου τομέα, εμφανίζονται ικανοποιημένες από τις ώρες εργασίες τους, από τις διακοπές, από το εργασιακό τους περιβάλλον αλλά και από το μισθό τους.

Τα ερευνητικά δεδομένα που αφορούν τις νηπιαγωγούς και το συγκεκριμένο εργασιακό χώρο είναι ελάχιστα. Το επάγγελμα των νηπιαγωγών έχει κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που τις διαφοροποιούν από τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς. Για παράδειγμα, οι νηπιαγωγοί πρέπει να διδάσκουν τόσο μέσα στην τάξη όσο και στο

ύπαιθρο. Αναμένεται να είναι συναισθηματικά διαθέσιμες και να αναλώνουν πολλή ενέργεια για μεγάλες χρονικές περιόδους. Επιπλέον, η έμφυτη και αυξημένη κινητικότητα των μικρών παιδιών μπορεί να δημιουργήσει εργασιακά προβλήματα και απαιτήσεις για συνεχή επαγρύπνηση για την ασφάλειά τους (Koustelios, 2006).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο :

ΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟ ΑΓΧΟΣ

2.1. Συσχέτιση Επαγγελματικής Ικανοποίησης και Εργασιακού Άγχους

Οι περισσότεροι ερευνητές υποστηρίζουν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση είναι μια σφαιρική έννοια που όμως αποτελείται από διάφορες διαστάσεις. Η μελέτη της εργασιακής ικανοποίησης καθίσταται ιδιαίτερος σημαντική γιατί έχει βρεθεί ότι σχετίζεται με την εργασιακή απόδοση, τις απουσίες και τις αποχωρήσεις από την εργασία, την επαγγελματική εξουθένωση αλλά και το εργασιακό στρες (Spector, 1997)

Ο άνθρωπος στην σύγχρονη εποχή αντιμετωπίζει όλο και περισσότερες πιεστικές ανάγκες και συνεπώς στρες. Οι εκπαιδευτικοί ασκώντας κατά εξοχήν ένα ανθρωπιστικό επάγγελμα υπόκεινται σε συνθήκες έντονου άγχους και κατά συνέπεια η διδασκαλία θεωρείται ως ένα από τα επαγγέλματα με υψηλά έως πολύ υψηλά επίπεδα άγχους.

Στον αντίποδα του επαγγελματικού στρες φαίνεται να βρίσκεται η επαγγελματική ικανοποίηση. Οι ερευνητές Davis and Wilson υποστηρίζουν ότι η υψηλή επαγγελματική ικανοποίηση σχετίζεται με χαμηλό επαγγελματικό στρες. Ο Otto (1986) σε έρευνα του αναφέρει ότι το επαγγελματικό στρες είναι μεγαλύτερο

ανάμεσα στους δυσαρεστημένους εκπαιδευτικούς ενώ ο McCormic επισήμανε την αρνητική συσχέτιση μεταξύ του επαγγελματικού στρες και της επαγγελματικής ικανοποίησης. Όπως προκύπτει από τα πιο πάνω η μελέτη της επαγγελματικής ικανοποίησης είναι ιδιαίτερα χρήσιμη γιατί μπορεί να καταπολεμήσει και το επαγγελματικό στρες.

2.2. Σημασία και Ορισμός Εργασιακού Άγχους

Οι κοινωνικές και οικονομικές αλλαγές στην κοινωνία έχουν προσθέσει νέες προκλήσεις για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού την τελευταία δεκαετία και είναι αναμενόμενο οι αλλαγές αυτές να επηρεάσουν το ρόλο του εκπαιδευτικού αλλά και τον ίδιο τον εκπαιδευτικό ως άτομο. Όπως υποστηρίζουν πολλές έρευνες, το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι πολύ αγχωτικό (Dworkin, Haney, Dworkin, & Telschow, 1990; Pines & Maslach, 1980) και αυτό το άγχος αυξάνεται με την αύξηση της αλληλεπίδρασης της κοινωνίας με την εκπαίδευση (Esteve & Fracchia, 1986)

Ως αποτέλεσμα της κοινωνικής αλλαγής, οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν μεγαλύτερη παρέμβαση από τους γονείς και την κοινωνία, αυξάνονται οι απαιτήσεις, το αναλυτικό πρόγραμμα γίνεται πιο απαιτητικό και πιεστικό και τα τμήματα γίνονται πολυάριθμα. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να μεταφερθεί η πίεση στη διδασκαλία αλλά και στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς (Kelly & Berthelsen, 1995).

Όπως αναφέρει ο Κυριακού (1987) το διεθνές ενδιαφέρον για το εργασιακό άγχος πηγάζει από τη προσπάθεια για βελτίωση της ποιότητας της ζωής των εργαζομένων. Εξίσου σημαντική είναι η διαπίστωση ότι το εργασιακό άγχος επηρεάζει την παρεχόμενη ποιότητα εκπαίδευσης καθώς μέσω του άγχους μεταλλάσσονται οι σχέσεις των εκπαιδευτικών με τους μαθητές αλλά και η ίδια η διδασκαλία τους.

Όμως γιατί είναι σημαντική η μελέτη του εργασιακού άγχους; Έχει διαπιστωθεί ότι όταν είμαστε αγχωμένοι είναι σχεδόν αδύνατο να συγκεντρώσουμε την προσοχή μας καθώς οι ορμόνες του άγχους που παράγονται στον εγκέφαλο κάνουν αδύνατη την ικανότητά μας να αποφασίσουμε τι είναι το πιο σημαντικό (Keoning, Walker, Romeo, & Lupien, 2011). Το χρόνιο αλλά και το στιγμιαίο άγχος έχει διαπιστωθεί ότι επηρεάζουν την μνήμη μας (Keoning, 2011; Sapolsky, 1996). Ένας ακόμη τομέας

που επηρεάζεται από το άγχος είναι η ίδια η μάθηση, καθώς όταν είμαστε αγχωμένοι δεν μπορούμε να σκεφτούμε καθαρά, να αξιολογήσουμε προσεκτικά τα στοιχεία, να ζυγίσουμε τις προτεραιότητες και να σχεδιάσουμε ένα συγκεκριμένο πλάνο (Stixrud, 2012, Sapolsky, 1996).

Βλέπουμε λοιπόν από τα παραπάνω ότι το άγχος είναι ένα χαρακτηριστικό του επαγγέλματος των εκπαιδευτικών και η μελέτη του κρίνεται αρκετά σημαντική καθώς είναι σε θέση να επηρεάσει τόσο την υγεία του ατόμου όσο και την ίδια την διδακτική πράξη. Μελετώντας τη σχετική βιβλιογραφία, εύκολα έγινε αντιληπτό ότι οι ορισμοί για το εργασιακό άγχος είναι αρκετοί. Κατά τους Kyriacou και Sutcliffe (1978) το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών «είναι μια αντίδραση στην αρνητική επίδραση από ζητήματα της δουλειάς, που συνήθως συνοδεύεται με βλαβερές ψυχολογικές αλλαγές» Κατά μια άλλη έννοια (Kyriacou & Harriman, 1993) το εργασιακό άγχος μπορεί να οριστεί «ως το βίωμα αρνητικών και μη ευχάριστων συναισθημάτων, όπως ο θυμός, η αγωνία, η ένταση, η κατάθλιψη και η απογοήτευση ως αποτέλεσμα κάποιων θεμάτων από την εργασία τους»

Επιπλέον, το εργασιακό άγχος μπορεί να οριστεί ως «ένα σύνολο παραγόντων που βιώνονται στον εργασιακό χώρο και επηρεάζουν την ψυχολογική και σωματική ομοιόσταση των εργαζομένων» (Weiman, 1977). Παρομοίως, οι Beehr & Newman (1978) διαπίστωσαν ότι το εργασιακό άγχος είναι «μια κατάσταση η οποία επέρχεται όταν οι παράγοντες που συσχετίζονται με την εργασία αλληλεπιδρούν με τον εργαζόμενο και παράγουν μια αλλαγή στην ψυχολογική και σωματική κατάσταση του εργαζομένου, τέτοια ώστε το άτομο να μη μπορεί να συνεχίσει να λειτουργεί σε κανονικούς ρυθμούς». Το 1956 ο Selye ορίζει το άγχος ως μια εσωτερική εμπειρία ή κατάσταση που δημιουργεί έλλειψη φυσιολογικής ή ψυχολογικής ισορροπίας μέσα στο άτομο και απεικονίζει την καλή και κακή προσαρμογή του ατόμου στο περιβάλλον του. Ο McGrath (1970) όρισε το άγχος ως η αντίδραση του ατόμου σε μια κατάσταση ή ένα πρότυπο το οποίο αποτελεί μια διαδικασία που πραγματοποιείται μέσα στο άτομο, και ο Cox (1975) ως το αποτέλεσμα των χαρακτηριστικών του εργασιακού χώρου τα οποία ασκούν πίεση στο άτομο (Κάντας, 2009). Ο Ross & Altmaier (1994) αναφέρει ότι το επαγγελματικό άγχος μπορεί να θεωρηθεί ότι είναι η κατάσταση κατά την οποία συσσωρεύονται αγχογόνες καταστάσεις που σχετίζονται με την εργασία, ή το άγχος που πηγάζει από μια συγκεκριμένη εργασιακή κατάσταση.

Κατά τους Λεονταρή, Κυρίδη και Γιαλαμά (2000) το άγχος αποτελεί μια αντίδραση σε μια ενοχλητική ή απειλητική κατάσταση ή ένα ερέθισμα του περιβάλλοντος. Οι αγχωτικές αντιδράσεις μπορεί να εκδηλωθούν σε τρία επίπεδα: το σωματικό, το ψυχολογικό ή σε επίπεδο συμπεριφοράς. Τα τρία αυτά είδη αντιδράσεων συσχετίζονται μεταξύ τους, αλλά το είδος της συσχέτισης δεν είναι σαφές. Το επίπεδο του άγχους θα εξαρτηθεί από το συγκεκριμένο άτομο, τη διάρκεια και την ένταση της πίεσης που ασκείται. Τέλος, οι περισσότεροι ερευνητές που ασχολούνται με το άγχος δεν το θεωρούν ένα στατικό φαινόμενο, μια αντίδραση ή ένα ερέθισμα, αλλά μάλλον μια περίπλοκη διαδικασία. Υποστηρίζουν ότι οι άνθρωποι και αντιδρούν προς το ερέθισμα που δέχονται, αλλά και επηρεάζουν το περιβάλλον τους. Το άγχος εμφανίζεται όταν η έκταση των αγχογόνων ερεθισμάτων υπερβαίνει τις ικανότητες του ατόμου να τα αντιμετωπίσει. Με άλλα λόγια, σημασία έχει ο τρόπος με τον οποίο το άτομο αντιλαμβάνεται ένα ερέθισμα ως αγχογόνο και όχι η αντικειμενική ύπαρξη του ίδιου του ερεθίσματος.

Το άγχος αποτελεί φυσιολογική εκδήλωση κάθε ανώτερου ζώντος οργανισμού, εφόσον συνδέεται άμεσα με την επιβίωσή του (Κάντας, 2009). Αφορά μια εσωτερική κατάσταση ανησυχίας και αγωνίας, η οποία μπορεί να πηγάζει στο έργο, στο ρόλο ή και από το φυσικό ή κοινωνικό περιβάλλον ή και από τον ίδιο τον οργανισμό και τη στάση του προς αυτό το περιβάλλον.

2.3 Παράγοντες εργασιακού άγχους

Η αιτιολογία του εργασιακού άγχους έχει μελετηθεί σε σχέση με ατομικά χαρακτηριστικά (δημογραφικά στοιχεία, προσωπικότητα) καθώς σε σχέση και με τα χαρακτηριστικά της εργασίας και του εργασιακού περιβάλλοντος. Έχει γίνει δεκτό ότι το εργασιακό άγχος θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως το αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης πολύπλοκων περιβαλλοντικών παραγόντων και ενδοπροσωπικών χαρακτηριστικών του ατόμου (Cano-Garcia, Padilla-Munoz & Carasco-Ortiz, 2005, Κόκκινος, 2007). Παρά την παραδοχή αυτή δεν έχουν γίνει ακόμα αρκετές συστηματικές έρευνες όλων των ατομικών παραγόντων που συνδέονται με την παρεμπόδιση της ανάπτυξης του επαγγελματικού άγχους των εκπαιδευτικών (Κόκκινος, 2007)

Για κάθε εκπαιδευτικό ο σημαντικότερος παράγοντας που προκαλεί άγχος είναι διαφορετικός τόσο εξαιτίας των δημογραφικών χαρακτηριστικών του κάθε

εκπαιδευτικού όσο και των στοιχείων της προσωπικότητάς του (McIntyre, 1984). Στην συγκεκριμένη ενότητα θα αναφερθούμε συνοπτικά κατά πόσο τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού (φύλο, ηλικία) αλλά και κάποια επαγγελματικά διαφοροποιούν το εργασιακό άγχος που βιώνουν.

Φύλο και εργασιακό άγχος: Ένας πρώτος παράγοντας ως προς τον οποίο διαφοροποιούνται τα ευρήματα των σχετικών, με το προς εξέταση θέμα ερευνών, είναι αυτός του φύλου. Πράγματι, έχουν επισημανθεί διαφορές στην αντιμετώπιση των μαθητικών τιμωριών που προβληματίζουν περισσότερο τις γυναίκες εκπαιδευτικούς από τους άντρες συναδέλφους τους, οι οποίοι αντίθετα προβληματίζονται από τις περιορισμένες ευκαιρίες υπηρεσιακής εξέλιξης, όπως και από την έλλειψη αναγνώρισης του προσφερόμενου έργου τους από τους μαθητές. (Κάντας, 2001; Georgas & Giakoumaki

, 1984) Επίσης οι νηπιαγωγοί γυναίκες δείχνουν να απασχολούνται περισσότερο με τη μαθητική αδιαφορία, την έλλειψη σεβασμού από τα νήπια, την ανάρμοστη συμπεριφορά τους και την έλλειψη πειθαρχίας, το περιεχόμενο στο νέο αναλυτικό πρόγραμμα, την πιθανή επίσκεψη τρίτων προσώπων στην τάξη, την επικοινωνία και τη συνεργασία με συναδέλφους και την συνεργασία με τους γονείς. Σε ανάλογα συμπεράσματα καταλήγει και η προαναφερθείσα έρευνα των Α. Λεονταρή, Α. Κυρίδη & Β. Γιαλαμά, επισημαίνοντας πως οι γυναίκες εκπαιδευτικοί δηλώνουν πως βιώνουν πολύ μεγαλύτερο στρες σε σχέση με τους άντρες συναδέλφους τους ως προς τους γενικότερους τομείς θεμάτων που αφορούν τη συμπεριφορά των μαθητών, την οργάνωση του χρόνου, το συναδελφικό κλίμα και τις συνθήκες εργασίας. Εντούτοις, σε ανάλογη έρευνα οι D. Fontana & R. Abouserie δεν διαπιστώνουν αντίστοιχα σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα στα δύο φύλα.

Ηλικία και εργασιακό άγχος: Ως προς τον παράγοντα ηλικία του εκπαιδευτικού, ο Δ. Αλεξόπουλος αναφέρει πως σε μεγαλύτερο βαθμό δηλώνουν πως πλήττονται πρώτα οι εκπαιδευτικοί ηλικίας 31-35 ετών και ακολουθούν αυτοί που είναι 25-30 ετών. Ως πολύ σημαντική αναφέρει τη συσχέτιση της ηλικίας με τους εξής παράγοντες: χρόνος διδακτικής προετοιμασίας, μαθητική αξιολόγηση, κατάθεση βαθμολογίας και πιθανή επίσκεψη τρίτων προσώπων στην τάξη, ενώ απλώς σημαντική με τους παράγοντες: γραφική εργασία, έλλειψη αναγνώρισης του προσφερόμενου έργου από τους μαθητές, προβληματικές τάξεις και έγκαιρη μετάβαση στο σχολείο. Πλήθος ερευνών μας έχει δείξει στο παρελθόν πως νέοι

ηλικιακά εκπαιδευτικοί εμφανίζονται πιο επιρρεπείς στο εργασιακό άγχος (Αβεντισιάν- Παγοροπούλου et. al. 2002, Κάντας, 1998 , Mearns & Cain 2003) Όπως υποστηρίζει και ο Byrne (1991) αυτό μπορεί να οφείλεται στην δυσκολία που έχουν οι νέοι εκπαιδευτικοί να ενεργοποιήσουν κατάλληλες στρατηγικές αντιμετώπισης του άγχους από προβλήματα που προέρχονται από την εργασία τους

Επαγγελματική εμπειρία και εργασιακό άγχος: Αναφορικά με τα χρόνια υπηρεσίας, ο Δ. Αλεξόπουλος αναφέρει ως σημαντικό πρόβλημα των νεοεισαχθέντων στο χώρο εκπαιδευτικών τις προβληματικές τάξεις και την επιβολή πειθαρχίας. Την έξαρση του άγχους των αρχαρίων εκπαιδευτικών σημειώνει και η ομάδα των προαναφερθέντων ερευνητών, όπως επίσης και ο Α. Καψάλης(2003).

Εργασιακή σχέση και εργασιακό άγχος: επισημαίνει μια διαφοροποίηση και ως προς την ιεραρχία, αναφέροντας πως ο διευθυντής/προϊσταμένη βρίσκουν το επάγγελμα λιγότερο αγχώδες από τους εκπαιδευτικούς της σχολικής τάξης, φαινόμενο που ερμηνεύει με τη διαφορά πείρας λόγω των συνολικών ετών υπηρεσίας. Ας επιτραπεί όμως η παρατήρηση πως ο υποδιευθυντής και πολύ περισσότερο ο διευθυντής απέχει αρκετά από τα άμεσα διδακτικά καθήκοντα στο δημοτικό σε αντίθεση με τον/την προϊσταμένη που αναλαμβάνει συνήθως διοικητικά και διδακτικά καθήκοντα παράλληλα. Παρόλα αυτά, οι απαιτήσεις ενασχόλησης με δραστηριότητες και θέματα για τα οποία έχουν ελάχιστη ή καθόλου εκπαίδευση αποτελούν και γι' αυτούς πηγές επιπρόσθετου στρες.

Επίπεδο Εκπαίδευσης και Εργασιακό Άγχος: Έρευνες που μελετούν τα ατομικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών ως παράγοντες που επηρεάζουν το άγχος έχουν δείξει ότι τα ακαδημαϊκά-εκπαιδευτικά προσόντα είναι αρνητικά συνδεδεμένα με το άγχος. Όσο χαμηλότερα είναι τα εκπαιδευτικά προσόντα τόσο υψηλότερα επίπεδα άγχους βιώνουν οι εκπαιδευτικοί (Finkelstein, Kubzansky, Capitman & Goodman,2007 Gallo & Matthews,2003). Βέβαια υποστηρίζεται ότι όσο περισσότερα εκπαιδευτικά προσόντα έχουν τόσο πιο εύκολα θα ξεπεράσουν και το εργασιακό άγχος.(Burke & Mikkelsen, 2005, Eysenck,1983; Warr & Parry,1982)

Επιπρόσθετες πηγές άγχους των εκπαιδευτικών ο Kyriacou (2001) αναφέρει τους ακόλουθες: α) μαθητές χωρίς κίνητρα, β) εξασφάλιση πειθαρχίας, γ) πίεση του χρόνου και φόρτος εργασίας, δ) αντιμετώπιση μεταβολών, ε) αξιολόγηση, στ) σχέσεις με συναδέλφους, ζ) αυτοεκτίμηση και κοινωνικό γόητρο, η) διοίκηση και οργάνωση, θ) σύγκρουση και ασάφεια ρόλων και ι) ακατάλληλες συνθήκες εργασίας. Από την

αναδίφηση της βιβλιογραφίας διαφαίνονται και άλλοι παράγοντες που προκαλούν στρες στους εκπαιδευτικούς, όπως είναι: οι προσδοκίες των γονέων, ο αντισταθμιστικός και εξισορροπητικός σκοπός της παιδείας και οι αλλαγές στη διδακτική μεθοδολογία (Παπάνης & Γιαβρίμης, 2007, as cited in Γραμματικού, 2010).

Πιο αναλυτικά, οι αιτίες του επαγγελματικού άγχους των εκπαιδευτικών θα μπορούσαν να συνοψιστούν στις πιο κάτω κατηγορίες: α) επαγγελματικές δεξιότητες (νέες διδακτικές μέθοδοι, αλλαγές στο πρόγραμμα σπουδών, προσαρμογή στις νέες τεχνολογίες, ελλιπής εκπαίδευση και συνεχής επιμόρφωση), οικονομικές πιέσεις (ανεπαρκής μισθός, εργασιακή ανασφάλεια), γ) μαθητές (επιθετικότητα, μεγάλος αριθμός ανά τμήμα, έλλειψη κινήτρων, προσοχής, ενδιαφέροντος, απειθαρχία, αξιολόγηση, καθορισμός και επίτευξη στόχων), δ) σχέσεις με γονείς (απαιτήσεις, ευθύνη, μικρή εμπλοκή), ε) φτωχός σχεδιασμός και προγραμματισμός (εκπαιδευτική πολιτική, μεταρρυθμίσεις), στ) κοινωνικές και προσωπικές πιέσεις (φιλοδοξίες, έγνοιες για την ποιότητα της εκπαίδευσης, σύγκρουση προσωπικών και επαγγελματικών στόχων, κοινωνική θέση, έλλειψη αναγνώρισης, χαμηλή κοινωνική εκτίμηση, κοινωνικές απαιτήσεις) και ζ) σχολείο (φόρτος εργασίας, έλλειψη ελέγχου και αυτονομίας, περιβαλλοντικές συνθήκες, έλλειψη αλληλεγγύης, προβλήματα υγιεινής και ασφάλειας, ρατσισμός, ανεπαρκής υλικοτεχνική υποδομή, απομόνωση).

Συμπερασματικά, το επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών είναι ένα σοβαρό φαινόμενο που έχει αρνητική επίδραση στην σωματική και ψυχοσυναισθηματική τους κατάσταση, αλλά και στην επαγγελματική τους ικανοποίηση δημιουργώντας αρνητικά συναισθήματα για την εργασία. Παράλληλα, το στρες έχει καταστροφικές επιπτώσεις για την ποιότητα της εκπαίδευσης και την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών.

2.4 Συνέπειες του εργασιακού άγχους

Όπως η εργασιακή ικανοποίηση έτσι και το εργασιακό άγχος συνδέεται με μεγάλο αριθμό εργασιακών και μη συμπεριφορών. Αρχικά, το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών επηρεάζει τις αποφάσεις που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί για τους μαθητές τους (Abidin & Robinson, 2002). Έχει διαπιστωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί δεν συμπεριφέρονται με τον ίδιο τρόπο σε όλους τους μαθητές τους εξαιτίας της συμπεριφοράς τους μέσα στην τάξη (Boyle et al., 1995). Οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν το επίπεδο της μη αποδεκτής συμπεριφοράς των μαθητών τους διαφορετικά και αυτή

η αξιολόγηση επηρεάζει το εργασιακό τους άγχος (Pianta, Steinberg, & Rollins, 1995; Ritter, 1989; Algozzine, Mercer & Countemine, 1977).

Όταν κάποιος εκπαιδευτικός είναι αγχωμένος, αντιμετωπίζει αρνητικά συναισθήματα όπως κατωτερότητα, μοναξιά, έλλειψη ενδιαφέροντος και προδοσία (Youngs,1978). Αυτά τα αρνητικά συναισθήματα μπορούν άμεσα να επηρεάσουν τη συμπεριφορά του στην τάξη. Άλλα πιθανά συμπτώματα του άγχους στους εκπαιδευτικούς είναι τα σωματικά προβλήματα, η εργασιακή δυσαρέσκεια, εργασιακή εξουθένωση και η χαμηλή αυτό-εκτίμηση (Otero,2010; Bachkirova,2005; Borg & Riding, 1991; Smilansky, 1984, Cichon & Koff, 1980; Kyriacou & Sutcliffe, 1979). Τέλος, πολλές έρευνες έχουν δείξει υψηλό βαθμό απουσίας από την εργασία και τάσης για αποχώρηση από το επάγγελμα (Kyriacou & Sutcliffe, 1979).

Το εργασιακό άγχος επηρεάζει την εργασιακή απόδοση του ατόμου (Keshavarza & Mohammadib,2011;Mughal,Walsh & Wilding, 1996; Cunningham, 1983). Σε πολλές έρευνες το εργασιακό άγχος ήταν αποτέλεσμα της ασάφειας ρόλου, έλλειψης πιθανοτήτων προαγωγής και ανατροφοδότησης, μη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων και στον εργασιακό φόρτο. Αυτοί οι παράγοντες φάνηκε να συνδέονται αρνητικά με τη σωματική υγεία των εργαζομένων, την εργασιακή τους ικανοποίηση και κατά συνέπεια επηρεάζουν την εργασιακή τους επίδοση (Johnson,2005; Larson,2004; Dua, 1994).

Μια ακόμη σημαντική συνέπεια του εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών είναι η αύξηση της τάσης των εκπαιδευτικών να εγκαταλείψουν το επάγγελμά τους (Harrison, Newman, & Roth, 2006). Η αύξηση της τάσης των εκπαιδευτικών για να εγκαταλείψουν το επάγγελμά τους, αναφέρεται στη θέληση των εκπαιδευτικών να σταματήσουν το επάγγελμα του εκπαιδευτικού και να συνεχίζουν να εργάζονται σε διαφορετικό επάγγελμα. Ο ρόλος του εργασιακού άγχους σε αυτή την απόφαση είναι πολύ σημαντικός. Το εργασιακό άγχος που επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες (όπως ο μισθός, οι εργασιακές συνθήκες, η σχέση με τους μαθητές και τους συναδέλφους) οδηγεί σε συναισθηματική και σωματική εξάντληση τους εκπαιδευτικούς με αποτέλεσμα να αυξάνεται η θέλησή τους να εγκαταλείψουν το επάγγελμα (Wright & Cropanzano, 1998). Οι Klassen & Chiu (2011) κατέληξαν στην έρευνά τους ότι το εργασιακό άγχος επηρεάζει την εργασιακή δέσμευση και την τάση των εκπαιδευτικών να εγκαταλείψουν το επάγγελμά τους Κατά αυτή την έννοια, το εργασιακό άγχος που επηρεάζει πολλούς τομείς στην εργασία όπως η διαχείριση της

τάξης, η διδασκαλία, ο έλεγχος της ή/και δημογραφικά χαρακτηριστικά είναι σε θέση να μειώσει την εργασιακή δέσμευση και την τάση αποχώρηση από το επάγγελμα (Schwarzer & Hallum, 2008; Abel & Sewell, 1999). Η τάση των εκπαιδευτικών να εγκαταλείψουν το επάγγελμά τους είναι ακόμη μεγαλύτερη στους νέους εκπαιδευτικούς (Bachkirova, 2005). Οι Yang et al. (2009) διαπίστωσαν ότι υπάρχει σχέση μεταξύ της ποιότητας ζωής και του εργασιακού άγχους. Όπως άλλωστε έχει διαπιστωθεί και από άλλες έρευνες οι εκπαιδευτικοί έχουν χαμηλή ποιότητα ζωής και μικρότερη διάρκεια ζωής ως αποτέλεσμα του υψηλού εργασιακού άγχους (Yang et al., 2009).

Πολλοί ερευνητές θεωρούν ότι επηρεάζει την εργασιακή εξουθένωση (Skaalvik, 2009; Tsigilis, Zachoroulou, & Grammatikopoulos, 2006). Οι εκπαιδευτικοί βιώνουν καθημερινά αγχογόνες καταστάσεις που προκαλούνται από πολλά ζητήματα στην εργασία τους. Το άγχος αποτελεί παράγοντα αποπροσωποποίησης, συναισθηματική εξάντληση και μείωση των προσωπικών επιτευγμάτων. Αυτά τα αποτελέσματα του εργασιακού άγχους οδηγούν τους εκπαιδευτικούς στην εργασιακή τους εξουθένωση (Maslach, B.Schaufeli, & Leiter, 2001).

Τέλος, η επαγγελματική ζωή του εκπαιδευτικού προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης, μιας και διαδραματίζεται βασικά σε μικρές σχολικές μονάδες (μονοθέσια και διθέσια νηπιαγωγεία) κτίζεται από τους τρόπους, που έχει βρει μόνος του να αντιμετωπίζει τις καταστάσεις στην τάξη, και τους οποίους τους θεωρεί ενδεδειγμένους και τους πιο κατάλληλους..

2.5 Ερευνητικά δεδομένα για το εργασιακό άγχος

Πολλές είναι οι έρευνες που έχουν λάβει χώρα για το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών τόσο στην Ελλάδα και την Κύπρο όσο και στο εξωτερικό. Χαρακτηριστική είναι η έρευνα των Antoniou, Polychroni and Vlachakis (2006), οι οποίοι διεξήγαγαν έρευνα σε 493 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε πολλές πόλεις της Ελλάδας. Σκοπός της έρευνάς τους ήταν να προσδιορίσουν τις πηγές του εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στους παράγοντες φύλο και ηλικία. Για τη μέτρηση του εργασιακού άγχους χρησιμοποιήθηκε το Maslach Burnout Inventory (MBI) που αποτελείται από 30 αντικείμενα-δηλώσεις της εξαβάθμιας κλίματος τύπου Likert. Τα αποτελέσματα της έρευνάς τους έδειξαν ότι ο παράγοντας φύλο επηρεάζει το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών, πιο

συγκεκριμένα, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί ήταν περισσότερο αγχωμένες από το επάγγελμά τους. Σύμφωνα με τους ερευνητές το στοιχείο αυτό πιθανόν να οφείλεται στον διαφορετικό τρόπο που ερμηνεύουν και αντιμετωπίζουν οι γυναίκες τα προβλήματα στον εργασιακό τους χώρο (Offerman & Armitage, 1993). Επιπλέον, ο παράγοντας ηλικία φάνηκε ότι επηρεάζει το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών. Το στοιχείο αυτό οφείλεται κατά τους ερευνητές στο ότι οι δυσκολίες που παρουσιάζονται στους νέους εκπαιδευτικούς σχετίζονται με την προσαρμογή τους στο επάγγελμα και φαίνεται να περιορίζονται με τα χρόνια εμπειρίας. (Dick and Wagner, 2001)

Οι Galanakis et al. (2009) διεξήγαγαν έρευνα σε 2775 εκπαιδευτικούς στην Ελλάδα. Σκοπός της έρευνάς τους ήταν εξετάσουν τις διαφορές στο εργασιακό άγχος που οφείλονται στον παράγοντα φύλο και οι πιθανές επιπτώσεις που έχουν οι παράγοντες ηλικία, εκπαιδευτικά προσόντα και οικογενειακή κατάσταση. Για τη μέτρηση του εργασιακού άγχους χρησιμοποιήθηκε το Occupational Stress Inventory (OSI) που αποτελείται από 92 αντικείμενα-δηλώσεις της τετραβάθμιας κλίμακας τύπου Likert. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι το φύλο επηρεάζει το επίπεδο εργασιακού άγχους. Πιο συγκεκριμένα οι γυναίκες βιώνουν περισσότερο άγχος στην εργασία τους απ' ότι οι άντρες συναδέλφοί τους. Κατά τους ερευνητές το στοιχείο αυτό πιθανόν να οφείλεται στους πολλαπλούς ρόλους που πρέπει να ανταποκριθεί η γυναίκα στη ζωή της, καθώς οι γυναίκες πρέπει να είναι σύζυγοι, μητέρες, εργαζόμενες και νοικοκυρές (Taylor, 1995; Cooper & Payne, 1988). Οι πολλαπλοί αυτοί ρόλοι της γυναίκας οδηγούν πολλές φορές σε αγχωτικές καταστάσεις εξ' αιτίας της έλλειψης συναισθηματικής υποστήριξης από τους συναδέλφους και σε ενοχές καθώς έχουν υψηλές προσδοκίες για κάθε ρόλο (Davidson & Fielden, 1999). Ωστόσο, όταν προστέθηκαν οι παράγοντες ηλικία, οικογενειακή κατάσταση και προσόντα, φάνηκε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των γυναικών και των αντρών.

Οι Λεονταρή, Κυρίδης και Γιαλαμάς (2000) διεξήγαγαν έρευνα σε 477 εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στους νομούς Φλώρινας, Κοζάνης, Θεσσαλονίκης και Αττικής. Σκοπός της έρευνάς τους μεταξύ άλλων ήταν να μελετήσουν αν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών επηρεάζουν το επίπεδο του εργασιακού τους άγχους. Για τη μέτρηση του άγχους χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα του Άγχους της Επαγγελματικής Ζωής (Professional Life Stress Scale) που αποτελείται από 44 αντικείμενα-δηλώσεις της τετραβάθμιας κλίμακας τύπου Likert. Τα αποτελέσματα της έρευνάς τους έδειξαν ότι ο παράγοντας φύλο επηρεάζει το άγχος των

εκπαιδευτικών. Οι γυναίκες είχαν υψηλότερο επίπεδο άγχους από τους άντρες συναδέλφους τους. Το στοιχείο αυτό κατά τους ερευνητές οφείλεται στη διαφορετική κοινωνικοποίηση των δυο φύλων αλλά και στους διαφορετικούς ρόλους μεταξύ των φύλων. Τέλος, οι εξωγενείς μεταβλητές (ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, χρόνια υπηρεσίας, επίπεδο σπουδών φάνηκε να μην επηρεάζουν το επίπεδο του εργασιακού άγχους. Ο Κάντας (2001) πραγματοποίησε έρευνα σε 679 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στους νομούς της Αττικής, Κρήτης, Πελοποννήσου, Μακεδονίας και στη νησιωτική Ελλάδα. Σκοπός της έρευνάς του ήταν να μελετήσει μεταξύ άλλων αν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά φύλο, ηλικία, βαθμίδα εκπαίδευσης και οικογενειακή κατάσταση επηρεάζουν το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών. Για τη μέτρηση του εργασιακού άγχους χρησιμοποιήθηκε το Occupational Stress Indicator (OSI) που αποτελείται από 60 αντικείμενα-δηλώσεις. Τα αποτελέσματα της έρευνάς του έδειξαν ότι ο παράγοντας φύλο σχετίζεται με το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών. Οι γυναίκες φάνηκε να είναι περισσότερο αγχωμένες από τους άντρες εκπαιδευτικούς. Τέλος, ως προς την ηλικία οι νεότεροι εκπαιδευτικοί φαίνεται να είναι περισσότερο αγχωμένοι από τους μεγαλύτερους συναδέλφους τους.

Οι Hanif, Tariq and Nadeem (2011) διεξήγαγαν έρευνα σε 400 εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην πόλη Islamabad του Πακιστάν. Σκοπός της έρευνας ήταν να μελετηθεί η σχέση του εργασιακού άγχους με διάφορους δημογραφικούς παράγοντες. Το εργασιακό άγχος μετρήθηκε με το Teacher Stress Inventory (TSI) το οποίο αποτελείται από 49 αντικείμενα – δηλώσεις της πενταβάθμιας κλίμακας τύπου Likert. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι παράγοντες σχολικό σύστημα, φύλο, εργασιακή εμπειρία, αριθμός μελών οικογένειας και αριθμός μαθητών στην τάξη σχετίζονται με το εργασιακό άγχος.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο :

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟ ΑΓΧΟΣ

3.1. Θεωρητικό πλαίσιο – Σύνδεση

Η σχέση μεταξύ εργασιακής ικανοποίησης και εργασιακού άγχους έχει διαπιστωθεί και εδραιωθεί ως αρνητική από πολλούς ερευνητές (Day, 2002; McCormick, 1997; Borg, & Riding, 1991). Βέβαια, είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι δεν μπορεί να προσδιοριστεί επακριβώς αν η εργασιακή ικανοποίηση επιφέρει το εργασιακό άγχος στους εκπαιδευτικούς ή αν το εργασιακό άγχος επιφέρει εργασιακή ικανοποίηση. Η δυσκολία προσδιορισμού του αίτιου και του αιτιατού γίνεται ακόμη δυσκολότερη όταν προστεθούν κοινωνικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά του ατόμου, αλλά και διαφορές όπως για παράδειγμα οι παράγοντες που παρακινούν τους εκπαιδευτικούς (Nobile & McCormick, 2005). Από ποσοτικά και ποιοτικά δεδομένα οι Nobile & McCormick σημείωσαν ότι το εργασιακό άγχος ήταν υψηλότερο σε εκπαιδευτικούς που ήταν περισσότερο δυσαρεστημένοι από την εργασία τους και χαμηλότερο σε εκπαιδευτικούς που ήταν ικανοποιημένοι από αυτή. Σημειώθηκε επίσης ότι οι ικανοποιημένοι εκπαιδευτικοί ήταν αγχωμένοι από την εργασία τους και αυτό υποδηλώνει ότι η σχέση μεταξύ ικανοποίησης και άγχους από την εργασία είναι περισσότερο περίπλοκη.

Σε μια έρευνα στην Αυστραλία ο McCormick (1997) διαπίστωσε ότι η εργασιακή δυσαρέσκεια ήταν περισσότερο συνδεδεμένη με τους εξωγενείς παράγοντες άγχους (όπως για παράδειγμα προσδοκίες από την εκπαιδευτική πολιτική) παρά με τους ενδογενείς παράγοντες (όπως η ικανότητα για διδασκαλία). Από την άλλη πλευρά σε μια έρευνα των Smith & Bourke (1992) διαπιστώθηκε ότι η σχολική διοίκηση ήταν συνδεδεμένη με την μείωση του άγχους στους εκπαιδευτικούς καθώς μέσω της σχολικής διοίκησης βελτιώνονται τα οφέλη των εκπαιδευτικών αλλά και η επαγγελματική τους αναγνώριση, στοιχεία που οδηγούν και στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού θεωρείται πολύ αγχογόνο καθώς οι απαιτήσεις τόσο από την διοίκηση, τους συναδέλφους, τους γονείς αλλά και τους μαθητές είναι πολλές. Σε συνδυασμό μάλιστα με την εκπαιδευτική πολιτική, την έλλειψη κοινωνικής και επιστημονικής αναγνώρισης το επάγγελμα του εκπαιδευτικού χάνει κάθε ίχνος εργασιακής ικανοποίησης (Greenglass & Burke, 2003).

Όπως έχει αναφερθεί και σε προηγούμενες ενότητες πολλοί ορισμοί και μοντέλα έχουν αναπτυχθεί για το εργασιακό άγχος αλλά και για την εργασιακή ικανοποίηση. Οι Brewer & McMahan-Landers (2003) σε μια προσπάθειά τους να συνδέσουν τις δυο έννοιες χρησιμοποίησαν το «Person-Environment Fit (P-E Fit)» στο μοντέλο αυτό το άγχος προέρχεται από την προσαρμογή (ή καλύτερα την μη-προσαρμογή) ανάμεσα στο

άτομο και το περιβάλλον του. Αυτή η μη-προσαρμογή μπορεί να λάβει χώρα σε διάφορα επίπεδα (Edwards, Caplan, & Harrison, 1998). Παράλληλα, η μη-προσαρμογή μπορεί να επιφέρει ψυχολογική «διαστροφή» όπως για παράδειγμα η εργασιακή δυσαρέσκεια, η οποία προσδιορίζεται από το αρνητικό συναίσθημα που έχει το άτομο από την εργασία του ή ένα τμήμα της εργασίας του (Spector, 1985).

Οι Herzberg, Mausner & Snyderman προσδιόρισαν μια θεωρία δυο παραγόντων κατηγοριοποιώντας τους παράγοντες που προκαλούν ικανοποίηση και δυσαρέσκεια από την εργασία τους. Πιο συγκεκριμένα, χρησιμοποίησαν τον όρο «παράγοντες υγιεινής» για να προσδιορίσουν τους παράγοντες που οδηγούν στην εργασιακή δυσαρέσκεια. Για παράδειγμα μερικοί παράγοντες υγιεινής είναι τα οφέλη από την εργασία, οι οργανωσιακές πολιτικές, ο μισθός, η διεύθυνση και οι εργασιακές συνθήκες (Everard & Morris, 1999).

Η απομάκρυνση των παραγόντων που προκαλούν δυσαρέσκεια δεν είναι εφικτό να επιφέρουν εργασιακή ικανοποίηση στους εκπαιδευτικούς, με αποτέλεσμα όταν η εργασιακή ικανοποίηση αυξάνεται η δυσαρέσκεια παραμένει σταθερή ή και αντίστροφα. Η Nias (1981) εξέτασε τη θεωρία του Herzberg σε ένα δείγμα 100 εκπαιδευτικών διαπίστωσε ότι πρέπει να απομακρυνθούν οι παράγοντες που προκαλούν δυσαρέσκεια στους εκπαιδευτικούς και να ενισχυθούν οι παράγοντες που επιφέρουν ικανοποίηση για να είναι ο εκπαιδευτικός συνολικά ικανοποιημένος από την εργασία του. (Ferguson, Frost, & Hall, 2012).

Σύμφωνα με τη θεωρία των ιεραρχικών αναγκών του Maslow (Conley & Woosley, 2000) το άτομο έχει την θέληση να ικανοποιήσει τις υψηλότερα ιεραρχικά ανάγκες. Στις ανάγκες αυτές δίνεται ιδιαίτερη έμφαση καθώς επηρεάζουν τόσο την ψυχολογική διάθεση όσο και την συμπεριφορά του ατόμου (Ηλιοφώτου κ.α. 2014). Ειδικότερα τα άτομα με υψηλότερες ιεραρχικά ανάγκες είναι περισσότερο πιθανό «να αποκομίσουν περισσότερη ικανοποίηση από την απόδοσή τους σε δύσκολα καθήκοντα σε σχέση με τους συναδέλφους τους που έχουν κατώτερες ιεραρχικά ανάγκες» (Beehr, Walsh, & Taber, 1976). Η ικανοποίηση υψηλότερων ιεραρχικά αναγκών εξαρτάται από την αποτελεσματικότητα του εργαζομένου σε δύσκολα καθήκοντα επειδή «το άτομο έχει θετικά βιώματα από την επιτυχία σε ένα δύσκολο καθήκον στο οποίο εργάστηκε το ίδιο και ενδιαφέρθηκε για την εκπλήρωσή του» (Hackman, & Oldham, 1976). Ωστόσο, έχει διαπιστωθεί ότι η σχέση μεταξύ των

χαρακτηριστικών της εργασίας με τις εκροές από την εργασία σχετίζεται τόσο στα άτομα που έχουν υψηλές όσο και χαμηλές ιεραρχικά ανάγκες.

Επίσης, τα άτομα με υψηλές ιεραρχικά ανάγκες φαίνεται να είναι σε θέση να αντιμετωπίζουν καλύτερα θετικές και αρνητικές ψυχολογικές επιρροές από την εργασία τους όπως για παράδειγμα το άγχος (Beehr, Walsh, & Taber, 1976: 42). Πολλές φορές στην εργασία το άτομο αντιμετωπίζει σύγχυση και ασάφεια ρόλου ή/και αυξημένες απαιτήσεις, τα άτομα που έχουν υψηλότερες ιεραρχικά ανάγκες φαίνεται να αντιδρούν αρνητικά σε αυτούς τους αγχογόνους παράγοντες.



(η πυραμίδα ιεραρχικών αναγκών του Maslow)

3.2 Έρευνες Επαγγελματικής Ικανοποίησης- Εργασιακού Άγχους

Αρκετές είναι οι έρευνες που έχουν λάβει χώρα για το εργασιακό άγχος και την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών γενικότερα τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό. Αρχικά, οι Bhacat and Allie (1989) διεξήγαγαν έρευνα σε 276 εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε μεγάλες πόλεις του βορειοκεντρικού Texas των ΗΠΑ. Σκοπός της έρευνας τους ήταν μεταξύ άλλων να διαπιστώσουν τη σχέση της εργασιακής ικανοποίησης και του εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών. Για τη μέτρηση του εργασιακού άγχους χρησιμοποιήθηκε του Teacher Stress Survey (TSS) των Kyriacou και Sutcliff (1978) που αποτελείται από 45 αντικείμενα-δηλώσεις πενταβάθμιας κλίμακας τύπου Likert. Η εργασιακή ικανοποίηση μετρήθηκε με το Job Descriptive Index (JDI) των Smith, Kendall and Hulin (1969). Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι όταν το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών είναι υψηλό τότε τα

άτομα που θεωρούσαν τους εαυτούς τους πιο ικανούς στην εργασία τους, είχαν υψηλότερο επίπεδο ικανοποίησης από τους συναδέλφους τους και μειωμένο βαθμό αποπροσωποποίησης σε σχέση με αυτούς που θεωρούσαν τους εαυτούς τους λιγότερο ικανούς στην εργασία τους. Επιπλέον όταν το εργασιακό άγχος είναι χαμηλό, οι εκπαιδευτικοί που θεωρούν τους εαυτούς τους πιο ικανούς είναι λιγότερο ικανοποιημένοι από τους συναδέλφους τους.

Οι Ferguson, Frost and Hall (2012) διεξήγαγαν έρευνα σε 274 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νότιου Οντάριο στις ΗΠΑ. Σκοπός της έρευνας ήταν μεταξύ άλλων να αναγνωρίσουν αν υπάρχει σχέση μεταξύ της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και του εργασιακού άγχους αλλά και το είδος αυτής της σχέσης. Για τη μελέτη της εργασιακής ικανοποίησης τα υποκείμενα έπρεπε να απαντήσουν σε αντικείμενο-δήλωση «Γενικά πόσο ικανοποιημένος/η είσαι από την εργασία σου» της πενταβάθμιας κλίμακας τύπου Likert, ενώ για τη μελέτη του εργασιακού άγχους χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο αποτελούμενο από 46 αντικείμενα-δηλώσεις της πενταβάθμιας κλίμακας τύπου Likert. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι η εργασιακή ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος είναι συνδεδεμένα και μάλιστα η σύνδεση αυτή είναι αρνητική, αποτέλεσμα με το οποίο συμφωνούν και άλλα ερευνητικά δεδομένα (Manthei & Gilmore, 1996).

Ο Kaur (2011) πραγματοποίησε έρευνα σε 500 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην πόλη «Bathinda» της περιοχής «Punjab». Σκοπός της έρευνάς τους ήταν να διαπιστώσει αν υπάρχει σύνδεση μεταξύ εργασιακής ικανοποίησης και εργασιακού άγχους καθώς και το είδος της σχέσης αυτής. Τα αποτελέσματα της έρευνάς του έδειξαν ότι οι γυναίκες ήταν περισσότερο αγχωμένες από το επάγγελμά τους σε σχέση με τους άντρες συναδέλφους τους εξαιτίας του διπλού ρόλου που πρέπει να εκτελέσουν στο σπίτι και στη δουλειά. Επιπλέον, η στατιστική ανάλυση έδειξε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ άγχους και ικανοποίησης και μάλιστα η σχέση αυτή είναι αρνητική.

Οι Kyriacou and Sutcliffe (1979) διεξήγαγαν έρευνα σε 218 εκπαιδευτικούς από 16 σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Αγγλία. Σκοπός της έρευνάς τους ήταν μεταξύ άλλων να μελετήσουν τη σχέση της εργασιακής ικανοποίησης και του άγχους στους εκπαιδευτικούς αλλά ταυτόχρονα να ελέγξουν την επίδραση ορισμένων δημογραφικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών. Για τη μέτρηση της εργασιακής ικανοποίησης χρησιμοποιήθηκε 1 αντικείμενο-δήλωση όπου οι εκπαιδευτικοί έπρεπε

να συμπληρώσουν το βαθμό κατά τον οποίο είναι ικανοποιημένοι από την εργασία τους σε μια πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert. Για τη μέτρηση του εργασιακού άγχους χρησιμοποιήθηκαν 14 αντικείμενα-δηλώσεις πενταβάθμιας κλίμακας τύπου Likert. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι υπάρχει αρνητική συσχέτιση μεταξύ εργασιακής ικανοποίησης και άγχους και τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών δεν επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση και το άγχος των εκπαιδευτικών. Τέλος, διαπιστώθηκε ότι το 23,4% των εκπαιδευτικών θεωρούν πολύ αγχογόνο το επάγγελμά τους και το 72,5% των εκπαιδευτικών θεωρούν πολύ ικανοποιητικό το επάγγελμά τους.

Οι Manthei et al. (1996) διεξήγαγαν έρευνα σε εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη Νέα Ζηλανδία. Πραγματοποίησαν πέντε μετρήσεις σε 116, 135, 144, 137 και 120 εκπαιδευτικούς σε διάστημα πέντε χρόνων. Σκοπός της έρευνάς τους ήταν να μελετήσουν τη σχέση εργασιακής ικανοποίησης και άγχους αλλά και να ελέγξουν κατά πόσο τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση και το άγχος τους. Για τη μέτρηση της εργασιακής ικανοποίησης χρησιμοποιήθηκε ένα αντικείμενο-δήλωση και συγκεκριμένα τα υποκείμενα έπρεπε να απαντήσουν στην ερώτηση «Γενικά πόσο ικανοποιημένοι είσαστε από την εργασία σας» στην εξαβάθμια κλίμακα τύπου Likert. Για τη μέτρηση του εργασιακού άγχους χρησιμοποιήθηκε το Stress in Teaching Questionnaire (STQ) που αποτελείται από 24 αντικείμενα-δηλώσεις της πενταβάθμιας κλίμακας τύπου Likert. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ εργασιακής ικανοποίησης και του συνολικού εργασιακού άγχους αλλά τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών φαίνεται να μην επηρεάζουν τόσο το επίπεδο της εργασιακής τους ικανοποίησης όσο και του εργασιακού άγχους με εξαίρεση τα χρόνια υπηρεσίας όπου οι νεότεροι εκπαιδευτικοί φαίνεται να είναι περισσότερο αγχωμένοι και λιγότερο ικανοποιημένοι σε σχέση με τους παλιότερους συναδέλφους τους.

Οι Smith and Burke (1992) διεξήγαγαν έρευνα σε 204 εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή «Hunter Region της New South Wales» στην Αυστραλία. Σκοπός της έρευνάς τους ήταν μεταξύ άλλων να διαπιστώσουν τη σχέση που υπάρχει μεταξύ εργασιακής ικανοποίησης και εργασιακού άγχους στους εκπαιδευτικούς. Για τη μέτρηση του εργασιακού άγχους χρησιμοποιήθηκε το Teacher Stress Instrument (TSI) και περιλάμβανε 4 αντικείμενα δηλώσεις για το εργασιακό άγχος της τετραβάθμιας κλίμακας τύπου Likert. Για τη μέτρηση της εργασιακής ικανοποίησης

χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο με 18 αντικείμενα-δηλώσεις της τετραβάθμιας κλίμακας τύπου Likert (παραλλαγή του ερωτηματολογίου του Bourke, 1984). Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι το υψηλότερο επίπεδο εργασιακού άγχους οφείλεται στην έλλειψη αμοιβών και κοινωνικής αναγνώρισης. Η αιτία αυτού είναι ότι οι εκπαιδευτικοί αυξάνουν το άγχος τους επειδή δεν αναγνωρίζεται η επαγγελματική τους προσπάθεια. Επίσης, η έρευνα έδειξε ότι η ικανοποίηση από την ασκούμενη μορφή διοίκησης στις σχολικές μονάδες οδηγεί στη μείωση του εργασιακού άγχους. Το στοιχείο αυτό πιθανόν να οφείλεται στη δυνατότητα των διευθυντών να αναγνωρίζουν την αξία και την προσπάθεια των εκπαιδευτικών, γεγονός που έχει μεγάλη απήχηση στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί που έπρεπε να εκπληρώσουν διοικητικά καθήκοντα σημείωναν υψηλότερο επίπεδο άγχους. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί που βιώνουν εργασιακή ικανοποίηση σε ένα τομέα συνεχίζουν να βιώνουν άγχος σε κάποιον άλλο τομέα της εργασίας τους.

B'

H EPEYNA

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο

ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

4.1 Σκοπός

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι αφενός να μετρήσει το επίπεδο της επαγγελματικής ικανοποίησης και του εργασιακού άγχους των νηπιαγωγών του Βόλου και από γειτονικά προάστια , αφετέρου να εξετάσει αν οι παράγοντες που αντιστοιχούν στα δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά επηρεάζουν την ικανοποίησή τους και το άγχος από το επάγγελμα. Τέλος , θα εξετάσουμε αν υπάρχει κάποια συσχέτιση ανάμεσα σε επαγγελματική ικανοποίηση και εργασιακό άγχος.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που θα κατευθύνουν την πορεία της μελέτης διατυπώνονται ως εξής:

- 1) Το επίπεδο της επαγγελματικής ικανοποίησης των νηπιαγωγών κατά μέσο όρο
- 2) Το επίπεδο του εργασιακού άγχους των νηπιαγωγών κατά μέσο όρο
- 3) Κατά πόσο οι δημογραφικοί παράγοντες όπως φύλο, ηλικία αλλά και οι επαγγελματικοί παράγοντες όπως επαγγελματική εμπειρία, θέση στη σχολική μονάδα, επίπεδο εκπαίδευσης και σχέση εργασίας επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση και το άγχος των νηπιαγωγών.
- 4) Και αν υπάρχει αρνητική γραμμική συσχέτιση ανάμεσα στην ικανοποίηση και το επαγγελματικό άγχος των νηπιαγωγών.

4.2.Μεθοδολογία

4.2.1 Προσέγγιση και Τύπος Έρευνας

Η συγκεκριμένη έρευνα είναι ποσοτική, καθώς ξεκινάμε με μία θεωρία βάσει της οποίας διατυπώνουμε τα ερευνητικά μας ερωτήματα και οδηγούμαστε στη συλλογή δεδομένων, καθώς και την στατιστική ανάλυση που θα επιτρέψουν να απαντήσουμε σε αυτά. Η ποσοτική μέθοδος συλλογής δεδομένων διακρίνεται από την πειθαρχία του ερευνητικού εργαλείου της δημοσκόπησης το οποίο είναι το ερωτηματολόγιο. Με

αυτόν τον τρόπο μπορεί και ένας λιγότερος έμπειρος ερευνητής να συλλέξει δεδομένα με τρόπο αντικειμενικό και θετικό, αλλά και να αναλύσει ποσοτικά τα δεδομένα με τη χρήση διαφόρων μεθόδων περιγραφικής και επαγωγικής στατιστικής (Franses & Paap, 2010). Με αυτόν τον τρόπο είναι ιδιαίτερα δύσκολο να χειραγωγηθούν τα αποτελέσματα και οι αλληλοσυσχετίσεις των μεταβλητών. (Parasuraman, 2007)

4.2.2 Δείγμα

Η εγκυρότητα οποιασδήποτε εμπειρικής έρευνας βασίζεται σε μεγάλο βαθμό στο δείγμα στο οποίο έχει πραγματοποιηθεί η έρευνα. Βέβαια για να εξασφαλιστεί μια ικανοποιητική προσέγγιση και τα συμπεράσματά μας – οι γενικεύσεις μας για τον πληθυσμό να είναι έγκυρες, απαραίτητη προϋπόθεση είναι το δείγμα να αποτελεί ‘μικρογραφία’ του πληθυσμού, δηλαδή αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού. (Παρασκευόπουλος, 1993).

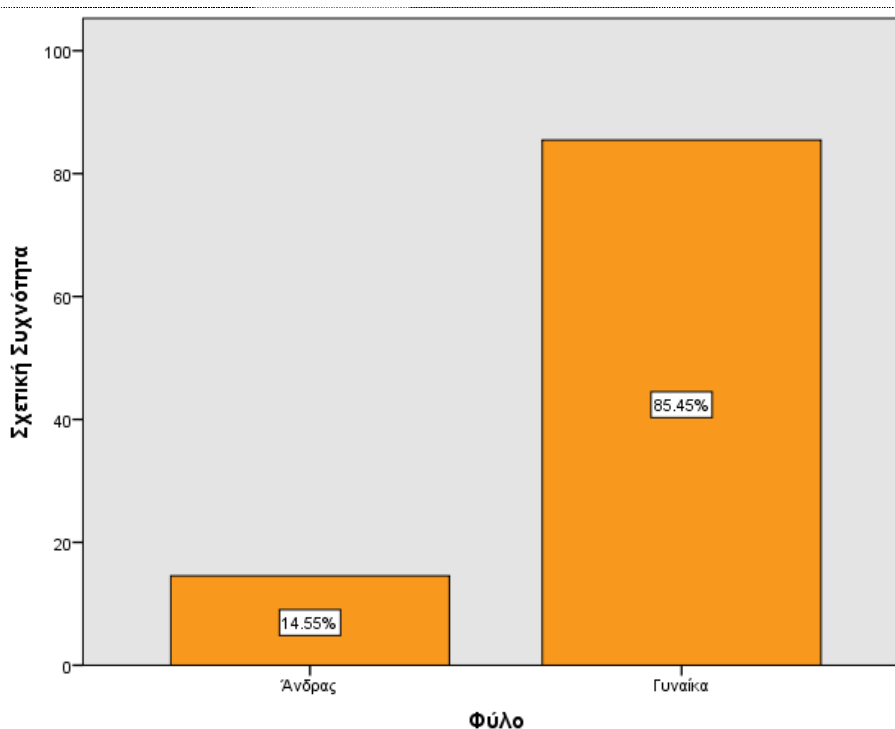
Για την εξέταση των ερευνητικών υποθέσεων της παρούσας έρευνας, επιλέχθηκε ένα δείγμα 110 νηπιαγωγών από τους νηπιαγωγούς που υπηρετούν σε σχολεία του Δ. Βόλου και των γειτονικών προαστίων. Η δειγματοληψία βάσει της οποίας προέκυψαν οι συμμετέχοντες της ήταν η απλή τυχαία δειγματοληψία και ακολούθησε ανάλυση κατά συστάδες. Η συγκεκριμένη δειγματοληψία ανήκει στην κατηγορία των δειγματοληψιών πιθανότητας, δηλαδή κάθε στοιχείο του πληθυσμού, έχει ίση (και μη μηδενική) πιθανότητα να επιλεγεί στο δείγμα. Εκτός της απλότητας, η απλή τυχαία δειγματοληψία επιτρέπει τη γενίκευση των αποτελεσμάτων από το δείγμα στο σύνολο του πληθυσμού. Επιπλέον η συγκεκριμένη δειγματοληψία κρίνεται κατάλληλη για τις περιπτώσεις όπου υπάρχει ένα καλό δειγματοληπτικό πλαίσιο καθώς και όταν ο πληθυσμός ανήκει σε μία περιορισμένη γεωγραφική περιοχή (De Vaus, 2002).

Με τη βοήθεια διευθύνσεων των νηπιαγωγείων που ανήκουν στο Δ. Βόλου αλλά και των γειτονικών προαστίων καταρτίστηκε κατάλογος όλων των εκπαιδευτικών μαζί με τα στοιχεία επικοινωνίας τους, προκειμένου να είναι εφικτή η τυχαία δειγματοληψία. Για την επιλογή του απλού τυχαίου δείγματος χρησιμοποιήθηκαν αντί των πινάκων τυχαίων αριθμών για λόγους ταχύτητας η συνάρτηση τυχαίων αριθμών στο excel RANDBETWEEN. Επιλέγηκαν 130 εκπαιδευτικοί από τους οποίους τελικά οι 110 απάντησαν το ερωτηματολόγιο, άρα το ποσοστό απόκρισης ήταν $110/130 = 85\%$ περίπου.

Ως προς το φύλο (βλ. πίνακα 1), από τους 110 συμμετέχοντες, η συντριπτική πλειοψηφία ήταν γυναίκες με ποσοστό 85.5% (ή 94 στους 110). Το ποσοστό των αντρών ήταν 14.5% (ή 16 στους 110).

Πίνακας 1: Φύλο

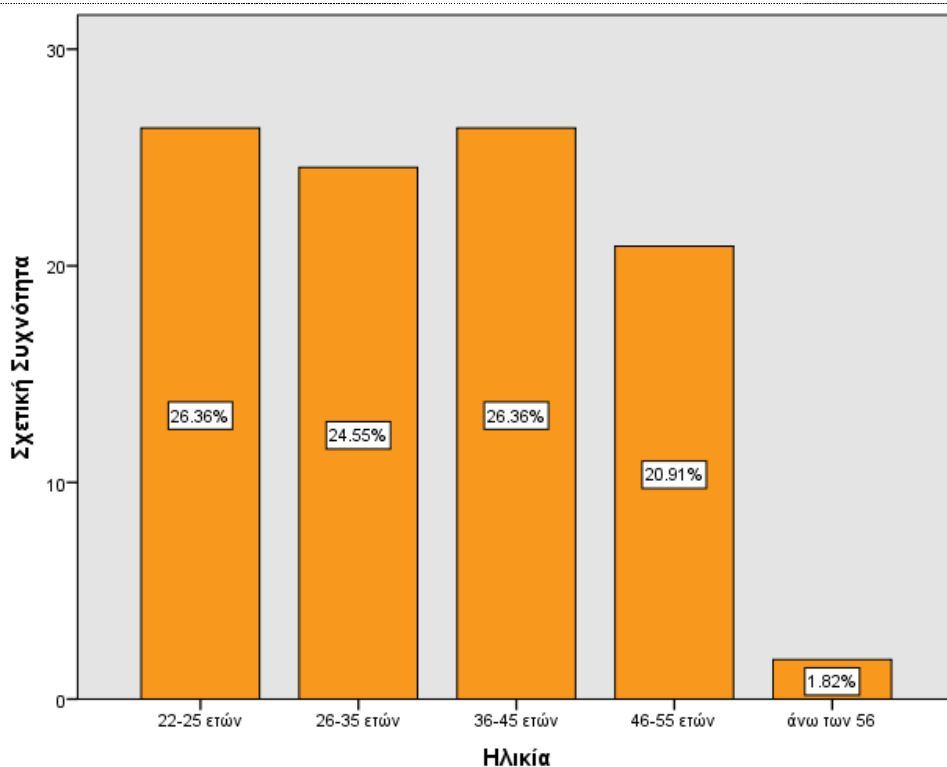
	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Επικυρωμένη Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Άνδρας	16	14.5	14.5	14.5
Γυναίκα	94	85.5	85.5	100.0
Σύνολο	110	100.0	100.0	



Σε ότι αφορά τον παράγοντα ηλικία (βλ. πίνακα 2), οι συχνότητες ήταν κατανομημένες ομοιόμορφα σε όλες τις ηλικιακές κλάσεις εκτός της τελευταίας όπου οι συμμετέχοντες ήταν ελάχιστοι. Το 26.4% των νηπιαγωγών του δείγματος (29 στους 110) ανήκαν στην ηλικιακή κλάση 22-25 ετών, 24.5% (27 στους 110) ήταν μεταξύ 26-35 ετών, 26.4% και ομοίως με την πρώτη κατηγορία (29 στους 110) ανήκαν στην ηλικιακή κλάση 36-45 ετών, λίγο χαμηλότερα με ποσοστό 20.9% (23 στους 110) βρίσκονταν στην ηλικιακή κλάση 46-55 ετών και τέλος μόλις 2 νηπιαγωγοί στους 110 (1.8%) ήταν ηλικίας 56 ετών και άνω.

Πίνακας 2: Ηλικία

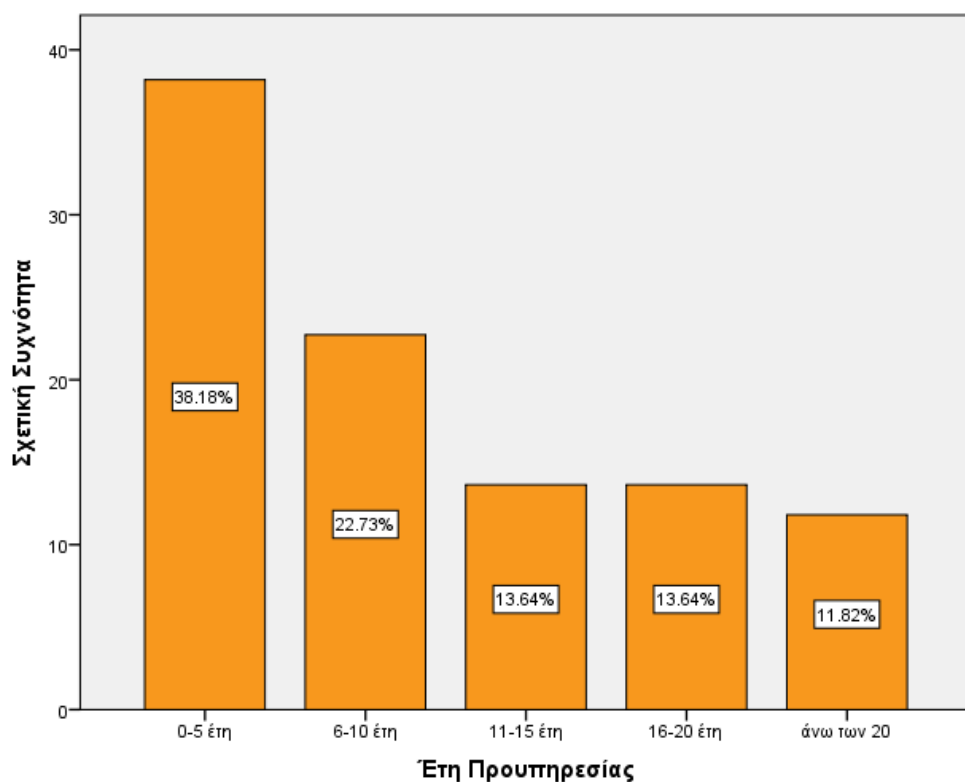
	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Επικυρωμένη Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
22-25 ετών	29	26.4	26.4	26.4
26-35 ετών	27	24.5	24.5	50.9
36-45 ετών	29	26.4	26.4	77.3
46-55 ετών	23	20.9	20.9	98.2
άνω των 56	2	1.8	1.8	100.0
Σύνολο	110	100.0	100.0	



Όπως φαίνεται στον πίνακα 3, σε ότι αφορά τις μεταβλητές που σχετίζονται με το επάγγελμα του νηπιαγωγού, ξεκινώντας από τα έτη προϋπηρεσίας, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων του δείγματος έχει από 6 έως 10 έτη προϋπηρεσίας με το 38.2% (ή 42 στους 110) ν' ανήκουν στην κατηγορία 0-5 έτη και 22.7% (ή 25 στους 110) ν' ανήκουν στην κατηγορία 6-10 έτη. Με ίδιο ποσοστό νηπιαγωγών 13.6% (ή 15 στους 110) συμπληρώνονται οι κατηγορίες 11-15 και 16-20 έτη. Τέλος, στην κατηγορία με 20 έτη προϋπηρεσίας και άνω βρίσκεται το 11.8% των νηπιαγωγών (ή 13 στους 110) .

Πίνακας 3: Έτη Προϋπηρεσίας

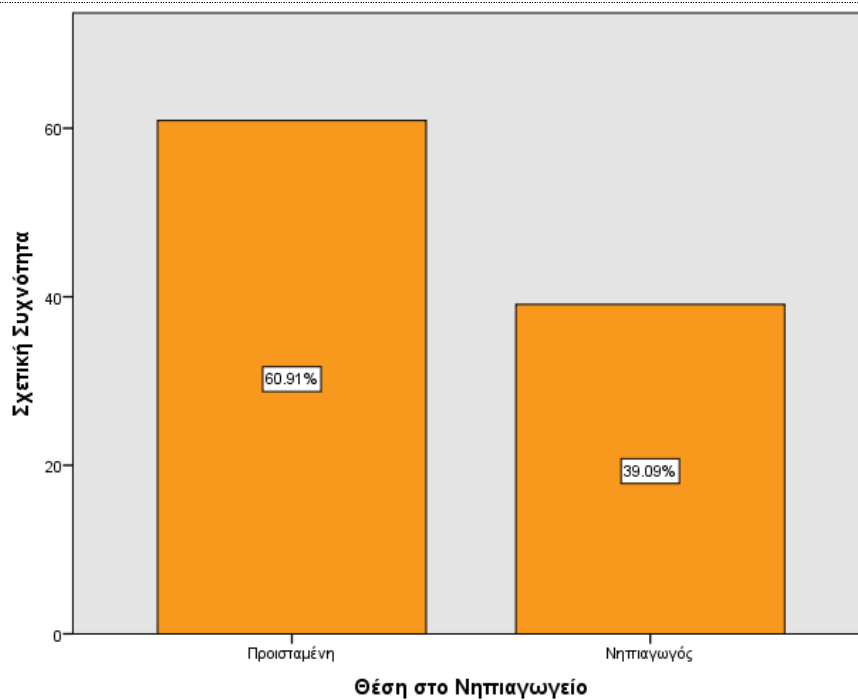
	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Επικυρωμένη Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
0-5 έτη	42	38.2	38.2	38.2
6-10 έτη	25	22.7	22.7	60.9
11-15 έτη	15	13.6	13.6	74.5
16-20 έτη	15	13.6	13.6	88.2
άνω των 20	13	11.8	11.8	100.0
Σύνολο	110	100.0	100.0	



Συνεχίζοντας στον πίνακα 4, ως προς τη θέση του εκπαιδευτικού στο νηπιαγωγείο, το 60.9% του δείγματος (ή 67 στους 110) απαρτιζόταν από προϊστάμενους, ενώ το 39.1% (ή 43 στους 110) ήταν νηπιαγωγοί.

Πίνακας 4: Θέση στο Νηπιαγωγείο

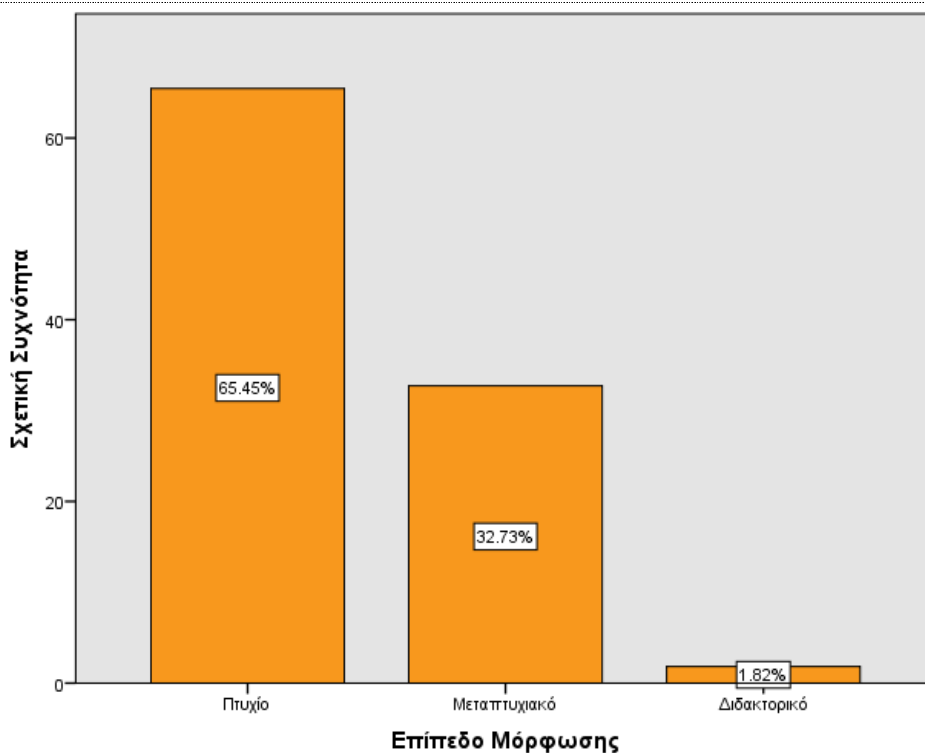
	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Επικυρωμένη Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Προισταμένη	67	60.9	60.9	60.9
Νηπιαγωγός	43	39.1	39.1	100.0
Σύνολο	110	100.0	100.0	



Σε σχέση με το επίπεδο μόρφωσης (βλ. πίνακα 5), το μεγαλύτερο ποσοστό των νηπιαγωγών 65.5% (ή 72 στους 110) είχαν πτυχίο (μόνο), 32.7% (ή 36 στους 110) είχαν αποκτήσει μεταπτυχιακό και μόλις το 1.8% (ή 2 στους 110) είχαν διδακτορικό τίτλο σπουδών.

Πίνακας 5: Επίπεδο Μόρφωσης

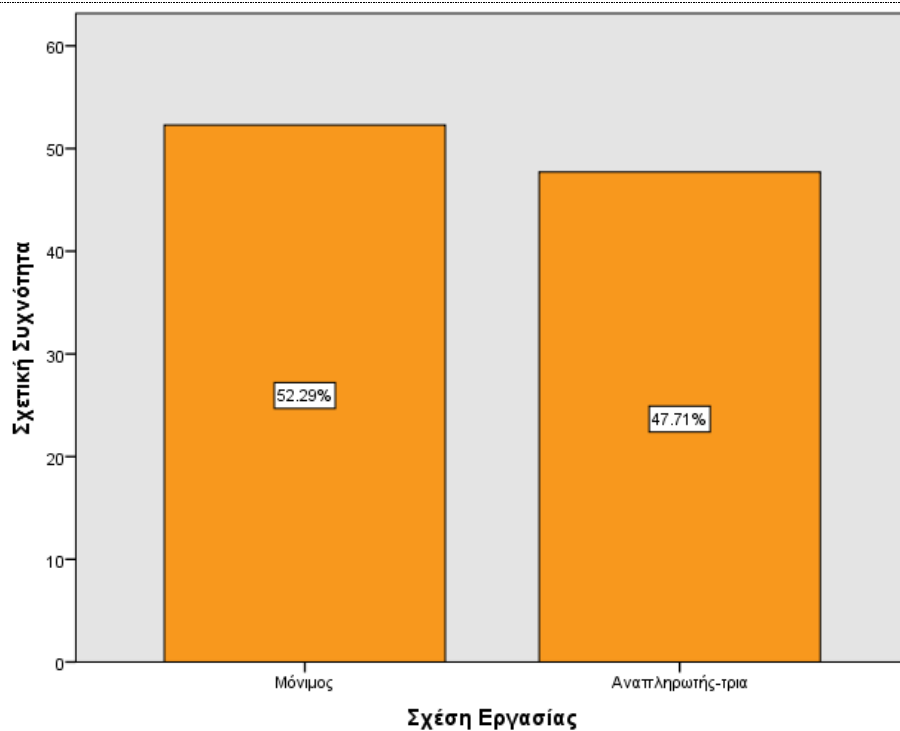
	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Επικυρωμένη Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Πτυχίο	72	65.5	65.5	65.5
Μεταπτυχιακό	36	32.7	32.7	98.2
Διδακτορικό	2	1.8	1.8	100.0
Σύνολο	110	100.0	100.0	



Τέλος σε ότι αφορά τη σχέση εργασίας (βλ. πίνακα 6), όπου 1 στους 110 συμμετέχοντες δεν απάντησε στην ερώτηση, το 52.3% (ή 57 στους 109) είχαν μόνιμη σχέση εργασίας ενώ το υπόλοιπο 47.7% των νηπιαγωγών (ή 52 στους 109) ήταν αναπληρωτές.

Πίνακας 6: Σχέση Εργασίας

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Επικυρωμένη Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Μόνιμος	57	51.8	52.3	52.3
Αναπληρωτής-τρια	52	47.3	47.7	100.0
Total	109	99.1	100.0	
Missing	1	.9		
Σύνολο	110	100.0		



4.2.3 Εργαλεία

Για την συγκεκριμένη έρευνα επιλέχτηκε το ερωτηματολόγιο ως μέσο συλλογής δεδομένων γιατί δίνει την δυνατότητα συλλογής πολλών τυποποιημένων πληροφοριών από πληθυσμιακές ομάδες και παρέχει την δυνατότητα για άμεση κωδικοποίηση και αξιοποίηση πολλαπλών τεχνικών στατιστικής ανάλυσης των στοιχείων (Σαραφίδου, 2011). Ακόμα στο ερωτηματολόγιο οι ερωτήσεις είναι ίδιες για όλα τα υποκείμενα, οι ερωτήσεις κλειστού τύπου συμπληρώνονται εύκολα, απαιτούν λίγο χρόνο να απαντηθούν και εξασφαλίζουν αντικειμενικές πληροφορίες. (Παρασκευόπουλος, 1993).

Τα δεδομένα συλλέχθηκαν μέσω ερωτηματολογίου, με ερωτήσεις κλειστού τύπου οι οποίες είχαν διαμορφωθεί με βάση τις μεταβλητές των ερευνητικών υποθέσεων (συμπεριλαμβανομένων και των μεταβλητών που αφορούν σε δημογραφικά στοιχεία). Τόσο οι ερωτήσεις που απαρτίζουν τις συγκεκριμένες μεταβλητές (που συνήθως εμφανίζονται ως εξαρτημένες στις ερευνητικές υποθέσεις), όσο και η σύνθεσή τους, προκειμένου να διαμορφωθεί οι αντίστοιχες τιμές (σκορ) για κάθε συμμετέχοντα και τις κλίμακες μέτρησης, προέκυψαν από τη βιβλιογραφία.

Στο πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου της παρούσας έρευνας περιλαμβάνονται τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του/της νηπιαγωγού (φύλο, ηλικία,) αλλά και κάποιοι επαγγελματικοί παράγοντες (προϋπηρεσία, μορφωτικό επίπεδο, θέση στο φορέα, και σχέση εργασίας). Στην συνέχεια το ερωτηματολόγιο περιελάμβανε δύο κλίμακες, την κλίμακα επαγγελματικής ικανοποίησης και την κλίμακα εργασιακό άγχος. Οι νηπιαγωγοί κλήθηκαν να επιλέξουν μέσα από κατάλληλες ερωτήσεις την απάντηση που τους ταιριάζει. Το ερωτηματολόγιο της έρευνας παρατίθενται στο παράρτημα.

Οι ανεξάρτητες μεταβλητές της παρούσας έρευνας προέκυψαν από 2 ερωτήσεις δημογραφικής φύσεως (φύλο, ηλικία) και 4 ερωτήσεις που περιέγραφαν επαγγελματικά χαρακτηριστικά(έτη προϋπηρεσίας, θέση στο νηπιαγωγείο, επίπεδο μόρφωσης και σχέση εργασίας). Όλες οι ανεξάρτητες ερωτήσεις είναι ποιοτικές (ή κατηγορικές) μεταβλητές, είτε οι ονομαστικές είναι κατηγορικές ιεραρχημένες.

Οι εξαρτημένες μεταβλητές της παρούσας έρευνας όπως προκύπτει από τις ερευνητικές υποθέσεις που παρουσιάζονται στη συνέχεια είναι δύο, η Ικανοποίηση από το επάγγελμα και το άγχος από το επάγγελμα. Και οι δύο μεταβλητές αντιμετωπίζονται ως μονοδιάστατες.

Κλίμακα Επαγγελματικής Ικανοποίησης:

Στο δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο επαγγελματικής ικανοποίησης (Γαλανάκης και Καλλίτσης, 2000), η κατασκευή του οποίου στηρίχτηκε στις διαχρονικά δυο πιο γνωστές κλίμακες μέτρησης της επαγγελματικής ικανοποίησης τη Job Descriptive Index (JDI) και τη Minnesota Questionnaire (MSQ). Η συγκεκριμένη απαρτίζεται από 20 ερωτήσεις τύπου Likert 5 βαθμίδων (κωδικοποιημένες από το 1 για το «διαφωνώ» έως το 5 για το «συμφωνώ»). Οι ερωτήσεις 12,16,18,19 του ερωτηματολογίου αντιστράφηκαν προκειμένου όλες οι ερωτήσεις να φορτίζουν προς την ίδια κατεύθυνση.

Το είδος της αξιοπιστίας, που χρησιμοποιήθηκε είναι ο βαθμός της εσωτερικής συνέπειας, που δείχνει πόσο συνεπείς είναι οι απαντήσεις και που προκύπτει από κάθε ερώτηση της κλίμακας χωριστά. Ο υπολογισμός της εσωτερικής συνέπειας αξιοπιστίας έγινε με το συντελεστή αξιοπιστίας α (alpha) του Cronbach. Ο συγκεκριμένος συντελεστής χρησιμοποιείται όταν στο ψυχομετρικό εργαλείο οι ερωτήσεις είναι κλειστού τύπου και οι επιλογές στις απαντήσεις είναι περισσότερες των δυο και υπάρχει κλίμακα διαβάθμισης. (Παρασκευόπουλος, 1993). Τιμές άνω του .70 είναι

αποδεκτές (DeVellis, 2012). Στην παρούσα έρευνα οι δύο μεταβλητές εμφάνισαν ικανοποιητικές τιμές, .827 για την Ικανοποίηση από το Επάγγελμα» και .808 για το «Άγχος από το Επάγγελμα», τιμές ανώτερες του ορίου .70.

Κλίμακα Εργασιακού Άγχους:

Στο τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου καταγράφεται η μέτρηση της μεταβλητής 'Πηγές συναισθηματικής έντασης (στρες) των εκπαιδευτικών η οποία είναι κατασκευάσμα της Μουζούρα, 2005 και απαρτίζεται από 20 ερωτήσεις τύπου Likert 5 βαθμίδων (κωδικοποιημένες από το 1 για το «διαφωνώ» έως το 5 για το «συμφωνώ», για να εκτιμηθεί ο βαθμός σοβαρότητας. Καμία ερώτηση του ερωτηματολογίου δεν χρειαζόταν αντιστροφή καθώς όλες οι ερωτήσεις φόρτιζαν προς την ίδια κατεύθυνση. Ο υπολογισμός του σκορ της μεταβλητής για κάθε συμμετέχοντα νηπιαγωγό της έρευνας προέκυψε από τον υπολογισμό του μέσου σκορ. Την βάση αυτή του ερωτηματολογίου αποτέλεσαν ανάλογα ερωτηματολόγια των Hui & Chan (1996) και του Kyriacou & Sutcliffe (1978).

4.2.4 Διαδικασία Διεξαγωγής της Έρευνας

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε το διάστημα Φεβρουάριος-Μάρτιος 2015 σε νηπιαγωγεία του Βόλου και των γειτονικών προαστίων. Τα ερωτηματολόγια μοιράστηκαν από την ερευνήτρια σε κάθε νηπιαγωγείο και συλλέγονταν πάλι από την ίδια. . Για την συλλογή των δεδομένων, πραγματοποιήθηκε επικοινωνία με κάθε νηπιαγωγείο που επιλέχθηκε στο δείγμα και αφού υπήρξε η κατάλληλη επεξήγηση γύρω από την ερευνητική θέση, προχώρησε η διαδικασία. Στάλθηκαν 130 ερωτηματολόγια είτε μέσω email και google forms είτε μέσω της φυσικής παρουσίας του ερευνητή στον επιθυμητό τόπο του εκπαιδευτικό. Συγκεκριμένα συγκεντρώθηκαν 110, από τα 130 που είχαν διανεμηθεί και υπήρξε μόνο μία ελλείπουσα τιμή που αφορούσε τη Σχέση Εργασίας. Η διαδικασία συμπλήρωσης απαιτούσε 10' της ώρας , γεγονός που λειτουργούσε ενισχυτικά στην όλη διαδικασία.

4.2.5 Ανάλυση Δεδομένων

Η εισαγωγή και η στατιστική ανάλυση των δεδομένων της έρευνας έγινε με το λογισμικό IBM SPSS Statistics v.21. Οι μέθοδοι που χρησιμοποιήθηκαν ήταν τόσο της περιγραφικής στατιστικής για την οργάνωση, παρουσίαση και περιγραφή των αριθμητικών δεδομένων όσο και μέθοδοι της επαγωγικής στατιστικής για την εξαγωγή γενικών συμπερασμάτων. Οι περιγραφικές μέθοδοι αφορούσαν τον υπολογισμό των μέσων τιμών (Μ.Τ) και των τυπικών αποκλίσεων (Τ.Α) των μεταβλητών ενώ οι επαγωγικές μέθοδοι αφορούσαν τον έλεγχο για την ύπαρξη στατιστικά σημαντικών διαφορών ή συσχετίσεων.

4.3 Ερευνητικές Υποθέσεις και Στατιστικοί Έλεγχοι

Αρχικά εξετάζονται τα επίπεδα Ικανοποίησης από το επάγγελμα και άγχος από το επάγγελμα τόσο για το σύνολο του πληθυσμού όσο και για επιμέρους γκρουπ νηπιαγωγών βάσει κατάταξής τους με τη βοήθεια των ανεξάρτητων μεταβλητών όπως αυτές ορίστηκαν παραπάνω.

Με τη βοήθεια της περιγραφικής στατιστικής απεικονίστηκαν τα κυριότερα μέτρα κεντρικής τάσης και διασποράς για τις δύο εξαρτημένες μεταβλητές, καθώς και περιγράφηκαν οι μέσοι όροι τους για κάθε γκρουπ νηπιαγωγών όπως αυτά προκύπτουν από τις ανεξάρτητες μεταβλητές (δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά).

Υ1-Υ6: Διερεύνηση αν η επαγγελματική ικανοποίηση (ανά παράγοντα και συνολικά) επηρεάζεται από τα δημογραφικά και επαγγελματικά στοιχεία (ερωτήσεις ερωτηματολογίου 1 – 6).

Υ7 - Υ12: Διερεύνηση αν το εργασιακό άγχος (ανά παράγοντα και συνολικά) επηρεάζεται από τα δημογραφικά και επαγγελματικά στοιχεία (ερωτήσεις ερωτηματολογίου 1 – 6).

Για τις ανάγκες διερεύνησης των συγκεκριμένων ερευνητικών υποθέσεων εξετάστηκε με τη βοήθεια του τεστ Kolmogorov-Smirnov αν και κατά πόσο οι κατανομές των δύο εξαρτημένων μεταβλητών ακολουθούν (καθεμία) την κανονική κατανομή. Ο έλεγχος Kolmogorov-Smirnov εξετάζει τη μηδενική υπόθεση ότι η κατανομή της εξεταζόμενης μεταβλητής είναι κανονική, έναντι της εναλλακτικής υπόθεσης ότι η κατανομή δεν είναι κανονική. Εφόσον βρεθεί ότι το p-value της τιμής της ελεγχουσυνάρτησης είναι

μεγαλύτερο του επιπέδου 0.05 (5% που συνήθως θέτουμε) τότε δεν απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση υποδεικνύοντας (με σφάλμα πρώτου βαθμού 5%) ότι η εξεταζόμενη μεταβλητή ακολουθεί την κανονική κατανομή (De Vaus, 2002). Επιβεβαιώνεται λοιπόν το γεγονός ότι και οι δύο εξαρτημένες μεταβλητές ακολουθούν την κανονική κατανομή. Αυτό αποτελεί βασική προϋπόθεση για την επιλογή του αντίστοιχου τεστ για τις επόμενες ερευνητικές υποθέσεις.

Προτείνεται λοιπόν η χρήση t-test αν ελέγχεται η ισότητα των μέσων τιμών της μεταβλητής εργασιακό άγχος ανάμεσα σε 2 γκρουπ σχηματισμένα από το εξεταζόμενο δημογραφικό χαρακτηριστικό (De Vaus, 2002), ή η χρήση ANOVA σε περίπτωση που τα γκρουπ είναι από 3 και άνω (εφόσον διαμέσου του Levene's test, στην περίπτωση της ANOVA, επιβεβαιωθεί ότι οι διακυμάνσεις ανάμεσα στα γκρουπ της ανεξάρτητης μεταβλητής για την εξαρτημένη μεταβλητή είναι ίσες και δε διαφέρουν μεταξύ τους στατιστικά σημαντικά) (De Vaus, 2002).

Το t-test ελέγχει, στην περίπτωση που η ανεξάρτητη μεταβλητή παίρνει μόνο δύο τιμές (απαρτίζεται δηλαδή από δύο κατηγορίες), ότι οι μέσοι όροι για την εξαρτημένη μεταβλητή ανάμεσα στις δύο κατηγορίες είναι ίσοι (μηδενική υπόθεση). Εναλλακτικά οι μέσοι όροι διαφέρουν μεταξύ τους (εναλλακτική υπόθεση). Εφόσον βρεθεί ότι το p-value της τιμής της ελεγχουσυνάρτησης είναι μικρότερο του επιπέδου 0.05 (5% που συνήθως θέτουμε) τότε απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση υποδεικνύοντας ότι οι μέσοι όροι για την εξαρτημένη μεταβλητή ανάμεσα στις δύο κατηγορίες (γκρουπ) της ανεξάρτητης δεν είναι ίσοι (με σφάλμα πρώτου βαθμού 5%) (De Vaus, 2002).

Ο έλεγχος ανάλυσης της διακύμανσης ή ANOVA, στην περίπτωση που η ανεξάρτητη μεταβλητή παίρνει από 3 τιμές και άνω (απαρτίζεται δηλαδή από τρεις τουλάχιστον κατηγορίες), ελέγχει ότι οι μέσοι όροι για την εξαρτημένη μεταβλητή ανάμεσα στις κατηγορίες είναι ίσοι (μηδενική υπόθεση). Εναλλακτικά έστω και ένας μέσος όρος διαφέρει από τους υπολοίπους (εναλλακτική υπόθεση). Εφόσον βρεθεί ότι το p-value της τιμής της ελεγχουσυνάρτησης είναι μικρότερο του επιπέδου 0.05 (5% που συνήθως θέτουμε) τότε απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση υποδεικνύοντας ότι έστω και ο μέσος όρος για την εξαρτημένη μεταβλητή για κάποια κατηγορία (γκρουπ) της ανεξάρτητης μεταβλητής διαφέρει από τους μέσους όρους των υπολοίπων κατηγοριών (με σφάλμα πρώτου βαθμού 5%). Εφόσον απορριφθεί η μηδενική υπόθεση, τότε πραγματοποιούνται post-hoc τεστ όπου ελέγχεται η ισότητα ή όχι των μέσων όρων, ανά ζεύγη κατηγοριών (γκρουπ βάσει ανεξάρτητης), για την εξαρτημένη μεταβλητή,

ώστε να διαπιστωθεί ποιανής κατηγορίας ο μέσος όρος διαφέρει. Για τα post-hoc τεστ χρησιμοποιήθηκε το τεστ του Scheaffe (καθώς κάθε κατηγορία της ανεξάρτητης μεταβλητής είχε διαφορετικό πλήθος στοιχείων) (De Vaus, 2002).

Υ13: Η Ικανοποίηση από το επάγγελμα και το άγχος από το επάγγελμα αναμένεται να συσχετίζονται αρνητικά μεταξύ τους, με την έννοια (όπως έχει οριστεί η μέτρηση της κάθε κλίμακας) όταν αυξάνονται (μειώνονται) τα επίπεδα ικανοποίησης από το επάγγελμα, τότε μειώνονται (αυξάνονται) τα επίπεδα άγχους από το επάγγελμα και αντίστροφα.

Για τον έλεγχο της συγκεκριμένης υπόθεσης χρησιμοποιείται ο έλεγχος συσχέτισης κατά Pearson. Ο συγκεκριμένος έλεγχος ελέγχει τη μηδενική υπόθεση ότι ο συντελεστής συσχέτισης Pearson's r (για τις δύο μεταβλητές) είναι ίσος με το 0, υποδεικνύοντας την ανεξαρτησία των δύο μεταβλητών, έναντι της εναλλακτικής υπόθεσης ότι ο συντελεστής Pearson's r είναι διαφορετικός του μηδενός. Ο συγκεκριμένος συντελεστής παίρνει τιμές μεταξύ του -1 και του 1. Αρνητικές τιμές υποδηλώνουν αρνητική συσχέτιση, ενώ θετικές τιμές υποδηλώνουν θετική συσχέτιση. Εφόσον βρεθεί ότι το p-value της τιμής της ελεγχοσυνάρτησης είναι μικρότερο του επιπέδου 0.05 (5% που συνήθως θέτουμε) τότε απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση υποδεικνύοντας κατά ένα τρόπο την ύπαρξη συσχέτισης ανάμεσα στις εξεταζόμενες μεταβλητές με σφάλμα (πρώτου βαθμού) 5% (De Vaus, 2002).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Το κεφάλαιο των αποτελεσμάτων είναι χωρισμένο σε τέσσερις ενότητες, οι οποίες ανταποκρίνονται στα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί.

Στην πρώτη ενότητα παρουσιάζονται δημογραφικές μεταβλητές του ερωτηματολογίου (Φύλο, Ηλικία) καθώς και οι μεταβλητές που περιγράφουν και χαρακτηρίζουν την επαγγελματική ιδιότητα των συμμετεχόντων. Στη δεύτερη ενότητα καταγράφονται τα κυριότερα μέτρα κεντρικής θέσης και διασποράς σύνθετων μεταβλητών «Ικανοποίησης από το επάγγελμα» και «Άγχος από το επάγγελμα» των εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας. Η τρίτη ενότητα ασχολείται με την ικανοποίηση και το άγχος των εκπαιδευτικών ως προς δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά και οι

διαφοροποιήσεις που τυχόν να υπάρχουν. Τέλος στην τέταρτη ενότητα πραγματοποιούμε στατιστικό έλεγχο των ερευνητικών υποθέσεων με τη χρήση ANOVA και t-test.

5.1 Κυριότερα μέτρα κεντρικής θέσης και διασποράς σύνθετων μεταβλητών «Ικανοποίησης» και «Άγχος» από το επάγγελμα.

Ο τρόπος σύνθεσης των μεταβλητών Ικανοποίησης και Άγχος από το επάγγελμα τις καθιστά ποσοτικές, εφόσον οι τιμές τους προκύπτουν, για κάποιον συμμετέχοντα νηπιαγωγό του δείγματος, ως ο μέσος όρος από τις ποσοτικοποιημένες απαντήσεις στις ερωτήσεις που απαρτίζουν την κλίμακα Ικανοποίησης και αυτή του Άγχους από το επάγγελμα αντίστοιχα. Στην παρούσα ενότητα απεικονίζονται και εξετάζονται τα κυριότερα μέτρα κεντρικής τάσης και διασποράς των παραπάνω δύο μεταβλητών οι οποίες εμφανίζονται και ως «εξαρτημένες» μεταβλητές στις ερευνητικές υποθέσεις της έρευνας.

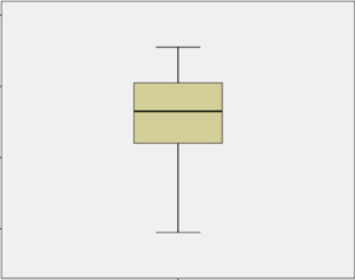
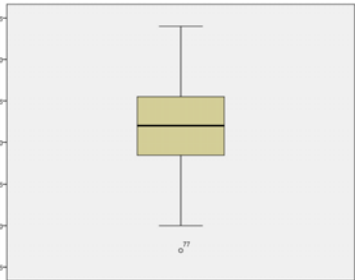
Όπως φαίνεται στον παρακάτω πίνακα 7, σε ότι αφορά τη μεταβλητή «Ικανοποίηση από το επάγγελμα» και όπως προκύπτει από το παρόν δείγμα, ο μέσος όρος ήταν $M = 3.59$ (θυμίζουμε στη κλίμακα 1 έως 5), η τυπική απόκλιση ήταν $SD = .51$, η διάμεσος ήταν $Median = 3.65$, η ελάχιστη και η μέγιστη τιμή ήταν $Min = 1.95$ και $Max = 4.55$ αντίστοιχα και τέλος η λοξότητα και η κύρτωση ήταν $Skewness = -.277$ και $Kurtosis = -.343$ αντίστοιχα. Το διάστημα εμπιστοσύνης 95% της μέσης πραγματικής (άγνωστης) τιμής του πληθυσμού ήταν [3.499;3.694].

Αντίστοιχα, σε ότι αφορά τη μεταβλητή «Άγχος από το επάγγελμα», όπως προκύπτει από το παρόν δείγμα, ο μέσος όρος ήταν $M = 3.16$ (θυμίζουμε στη κλίμακα 1 έως 5), η τυπική απόκλιση ήταν $SD = .51$, η διάμεσος ήταν $Median = 3.20$, η ελάχιστη και η μέγιστη τιμή ήταν $Min = 1.70$ και $Max = 4.40$ αντίστοιχα και τέλος η λοξότητα και η κύρτωση ήταν $Skewness = -.257$ και $Kurtosis = .109$ αντίστοιχα. Το διάστημα εμπιστοσύνης 95% της μέσης πραγματικής (άγνωστης) τιμής του πληθυσμού ήταν [3.067;3.259].

Οι τιμές λοξότητας και κύρτωσης όπως υπολογίζονται από το SPSS βρίσκονται σχετικά κοντά στο 0 και για τις δύο μεταβλητές «Ικανοποίηση από το επάγγελμα» και «Άγχος

από το επάγγελμα», υποδεικνύοντας πως καθεμία από αυτές ακολουθεί μία κανονική κατανομή. Αυτό επιβεβαιώνεται και από τον έλεγχο Kolmogorov-Smirnov ο οποίος έδειξε πως και οι δύο μεταβλητές «Ικανοποίηση από το επάγγελμα» ($K-S = .083$, $p > .05$) και «Άγχος από το επάγγελμα» ($K-S = .071$, $p > .05$) ακολουθούν την κανονική κατανομή.

Πίνακας 7: Κυριότερα μέτρα κεντρικής τάσης και διασποράς των εξαρτημένων μεταβλητών

		Τυπικό Στατιστική Σφάλμα		
ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ 	Μέσος		3.5968	.04910
	95% Διάστημα	Κάτω όριο	3.4995	
	Εμπιστοσύνης μέσου	Άνω όριο	3.6941	
	Διάμεσος		3.6500	
	Διακύμανση		.265	
	Τυπική απόκλιση		.51497	
	Ελάχιστη τιμή		1.95	
	Μέγιστη τιμή		4.55	
	Εύρος		2.60	
	Λοξότητα		-.277	.230
	Κύρτωση		-.343	.457
	ΑΓΧΟΣ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ: 	Μέσος	Μέσος	
95% Διάστημα		Κάτω όριο	3.0674	
Εμπιστοσύνης μέσου		Άνω όριο	3.2598	
Διάμεσος		Διάμεσος		
Διάμεσος			.259	

Διακύμανση	.50909	
Τυπική απόκλιση	1.70	
Ελάχιστη τιμή	4.40	
Μέγιστη τιμή	2.70	
Εύρος	.71	
Λοξότητα	.109	.457

5.2. Ικανοποίηση και Άγχος από το επάγγελμα ως προς Δημογραφικά και Επαγγελματικά χαρακτηριστικά.

Στην παρούσα ενότητα περιγράφονται αναλυτικότερα οι μέσοι όροι των «εξαρτημένων» μεταβλητών Ικανοποίηση από το Επάγγελμα και Άγχος από το Επάγγελμα ανάμεσα στις κατηγορίες (ή γκρουπ) νηπιαγωγών του δείγματος που προκύπτουν από τις δημογραφικές ερωτήσεις καθώς και για εκείνες που αφορούν τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά, όπως για παράδειγμα οι μέσοι όροι των «εξαρτημένων» μεταβλητών ανάμεσα στους άνδρες και στις γυναίκες (μιλώντας για το Φύλο) ή ανάμεσα στα ηλικιακά γκρουπ (μιλώντας για την Ηλικία) και ούτω καθεξής.

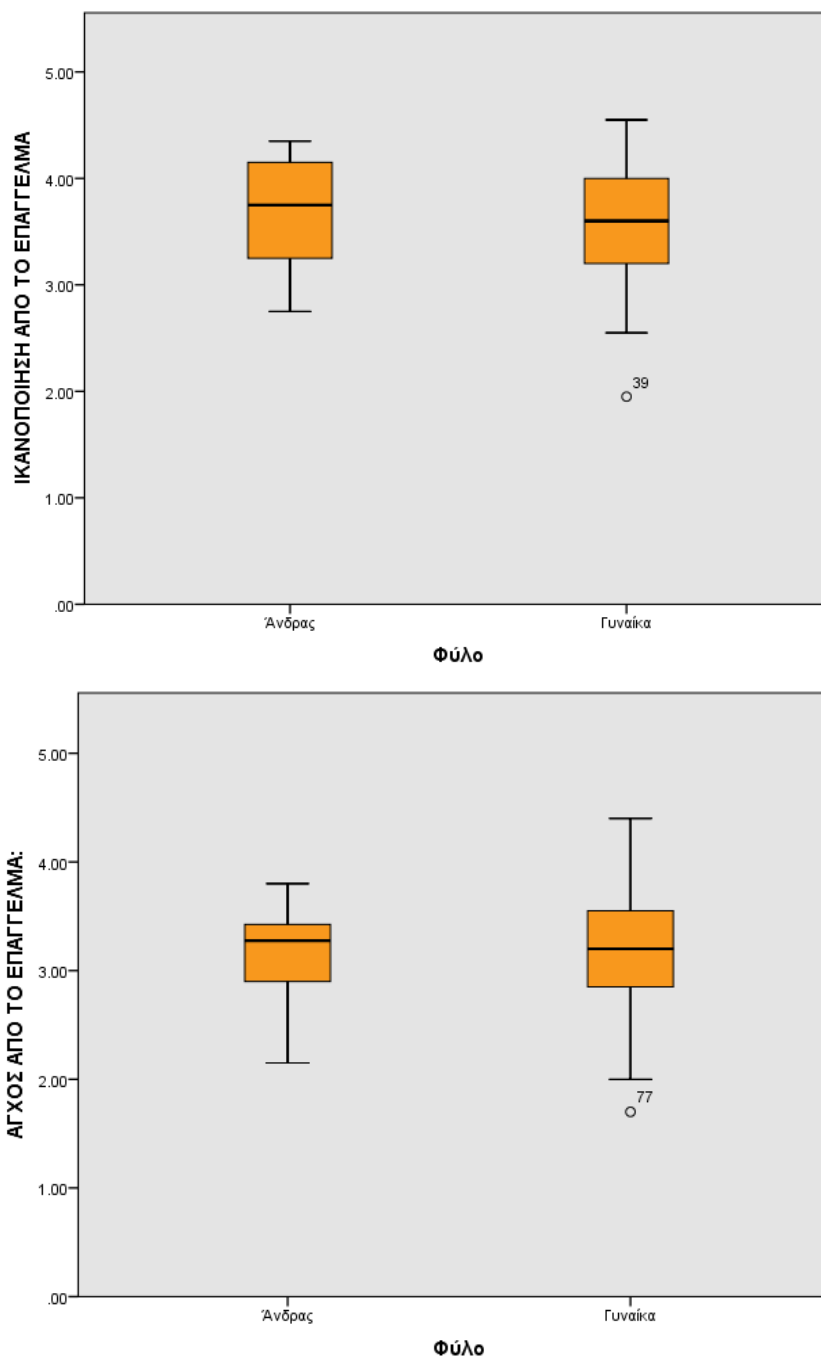
ι) Φύλο- Ικανοποίηση και Άγχος από το Επάγγελμα

Συγκρίνοντας περιγραφικά (βλ. πίνακα 8), αρχικά τα επίπεδα Ικανοποίησης από το Επάγγελμα και μετά το Άγχος από το Επάγγελμα ως προς το Φύλο παρατηρούμε, με βάση το δείγμα, πως οι άνδρες νηπιαγωγοί εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα ικανοποίησης κατά μέσο όρο ($M = 3.68$, $SD = .54$) απ' ότι οι γυναίκες ($M = 3.58$, $SD = .51$). Επίσης οι άνδρες νηπιαγωγοί εμφανίζουν χαμηλότερα επίπεδα άγχους κατά μέσο όρο ($M = 3.15$, $SD = .43$) απ' ότι οι γυναίκες ($M = 3.16$, $SD = .52$).

Πίνακας 8: ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ, ΑΓΧΟΣ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ και ΦΥΛΟ

Φύλο	ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ	ΑΓΧΟΣ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ:
------	------------------------------	-------------------------

Ανδρας	Μέσος	3.6844	3.1500
	Τυπική απόκλιση	.54764	.43128
Γυναίκα	Μέσος	3.5819	3.1660
	Τυπική απόκλιση	.51079	.52318
Σύνολο	Μέσος	3.5968	3.1636
	Τυπική απόκλιση	.51497	.50909



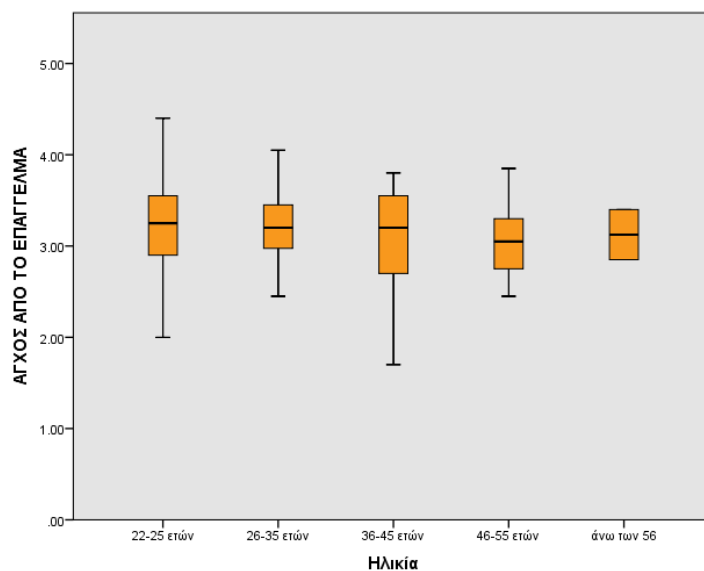
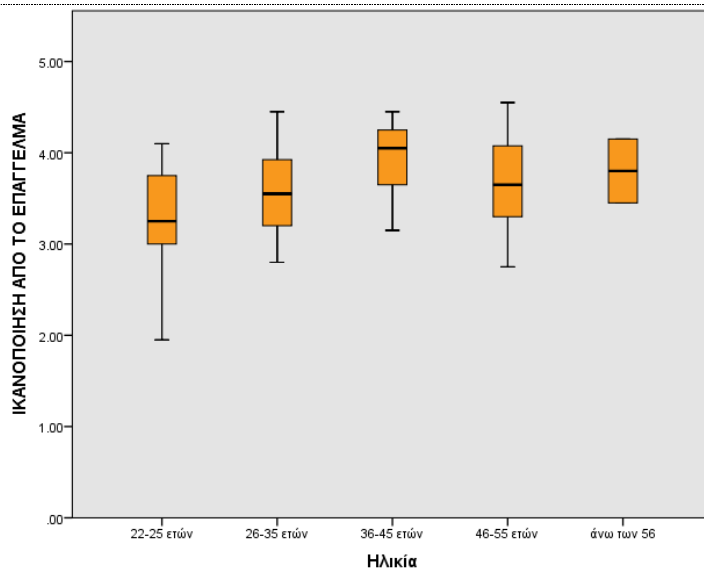
ii) Ηλικία –Ικανοποίηση- Άγχος από το επάγγελμα

Με βάση το δείγμα, ως προς την ηλικία (Βλ. πίνακας 9), παρατηρούμε πως οι νηπιαγωγοί εμφανίζουν αυξανόμενα επίπεδα ικανοποίησης κατά μέσο όρο ξεκινώντας από ($M = 3.28$, $SD = .49$) στις ηλικίες 22-25 ετών και φτάνοντας στο μέγιστο στις ηλικίες 36-45 ετών ($M = 3.88$, $SD = .43$). Στη συνέχεια υπάρχει μία κάμψη για τις ηλικίες 46-55 ετών ($M = 3.66$, $SD = .50$) σε σχέση με το προηγούμενο ηλικιακό γκρουπ για να καταλήξουμε σε υψηλό μέσο όρο συγκριτικά ($M = 3.80$, $SD = .49$) για τις ηλικίες άνω των 56 ετών. Σε σχέση με το άγχος οι νηπιαγωγοί εμφανίζουν φθίνοντα επίπεδα

άγχους κατά μέσο όρο ξεκινώντας από ($M = 3.25$, $SD = .57$) στις ηλικίες 22-25 ετών και φτάνοντας στο ελάχιστο στις ηλικίες 36-45 ετών ($M = 3.08$, $SD = .60$). Στη συνέχεια τα επίπεδα άγχους αυξάνονται σταδιακά κατά μέσο όρο ξεκινώντας από τις ηλικίες 46-55 ετών ($M = 3.10$, $SD = .39$) και καταλήγοντας στις ηλικίες 56 ετών και άνω ($M = 3.12$, $SD = .38$).

Πίνακας 9: ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ, ΑΓΧΟΣ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ και Ηλικία

Ηλικία		ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ	ΑΓΧΟΣ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ:
22-25 ετών	Μέσος	3.2845	3.2569
	Τυπική απόκλιση	.49948	.57921
26-35 ετών	Μέσος	3.5463	3.2019
	Τυπική απόκλιση	.45297	.41428
36-45 ετών	Μέσος	3.8879	3.0862
	Τυπική απόκλιση	.43397	.60679
46-55 ετών	Μέσος	3.6652	3.1022
	Τυπική απόκλιση	.50101	.39181
άνω των 56	Μέσος	3.8000	3.1250
	Τυπική απόκλιση	.49497	.38891
Σύνολο	Μέσος	3.5968	3.1636
	Τυπική απόκλιση	.51497	.50909



iii) Έτη προϋπηρεσίας- Ικανοποίηση και Άγχος από το Επάγγελμα

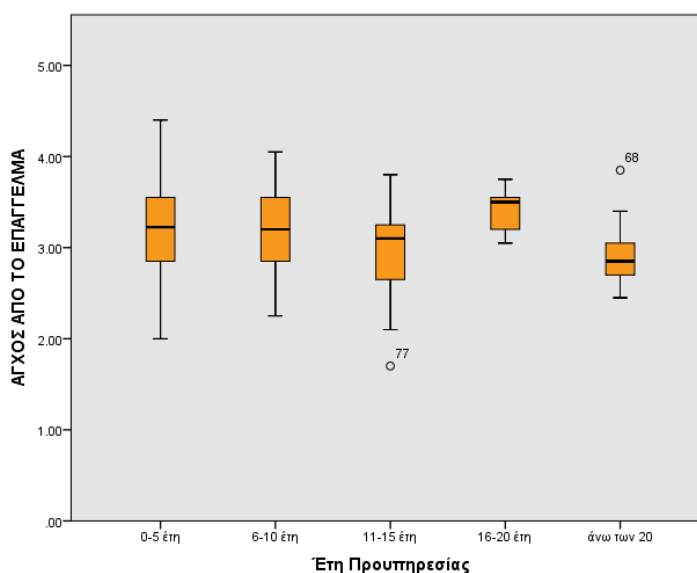
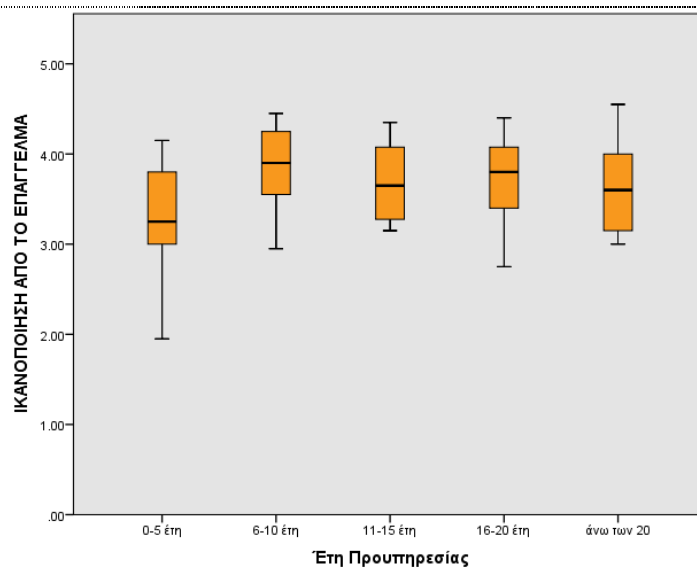
Συνεχίζοντας με τα έτη προϋπηρεσίας ως «ανεξάρτητη» μεταβλητή και με βάση πάντα το δείγμα (βλ. πίνακα 10), παρατηρούμε πως οι νηπιαγωγοί εμφανίζουν αυξανόμενα επίπεδα ικανοποίησης κατά μέσο όρο ξεκινώντας από ($M = 3.32$, $SD = .49$) για 0-5 έτη προϋπηρεσίας φτάνοντας στο μέγιστο όταν συμπληρώσουν από 6-10 έτη προϋπηρεσίας ($M = 3.86$, $SD = .44$). Στη συνέχεια υπάρχει μία κάμψη για την κατηγορία με προϋπηρεσία 11-15 έτη ($M = 3.73$, $SD = .44$), ακολουθεί μία μικρή άνοδος για την κατηγορία με προϋπηρεσία 16-20 έτη ($M = 3.76$, $SD = .44$),

καταλήγοντας σε σχετικά χαμηλότερα επίπεδα για την κατηγορία νηπιαγωγών με 20 και άνω έτη προϋπηρεσίας ($M = 3.61, SD = .51$). Σε σχέση με το άγχος οι νηπιαγωγοί εμφανίζουν φθίνοντα επίπεδα άγχους κατά μέσο όρο ξεκινώντας από ($M = 3.21, SD = .51$) για την κατηγορία προϋπηρεσίας 0-5 έτη και καταλήγοντας στο ελάχιστο για τα 20 έτη προϋπηρεσίας και άνω ($M = 2.95, SD = .38$). Εξαίρεση στη φθίνουσα πορεία αποτελούν τα επίπεδα άγχους για την κατηγορία προϋπηρεσίας 16-20 έτη όπου εκεί εμφανίζονται και τα υψηλότερα συγκριτικά επίπεδα άγχους κατά μέσο όρο ($M = 3.39, SD = .23$).

Πίνακας 10: ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ, ΑΓΧΟΣ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ και Έτη Προϋπηρεσίας

Έτη Προϋπηρεσίας		ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ	ΑΓΧΟΣ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ:
0-5 έτη	Μέσος	3.3274	3.2107
	Τυπική απόκλιση	.49216	.53197
6-10 έτη	Μέσος	3.8600	3.1760
	Τυπική απόκλιση	.44605	.51642
11-15 έτη	Μέσος	3.7333	2.9600
	Τυπική απόκλιση	.44064	.63082
16-20 έτη	Μέσος	3.7600	3.3967
	Τυπική απόκλιση	.44968	.23411
άνω των 20	Μέσος	3.6154	2.9538
	Τυπική απόκλιση	.51534	.38755
Σύνολο	Μέσος	3.5968	3.1636

Τυπική
απόκλιση .51497 .50909

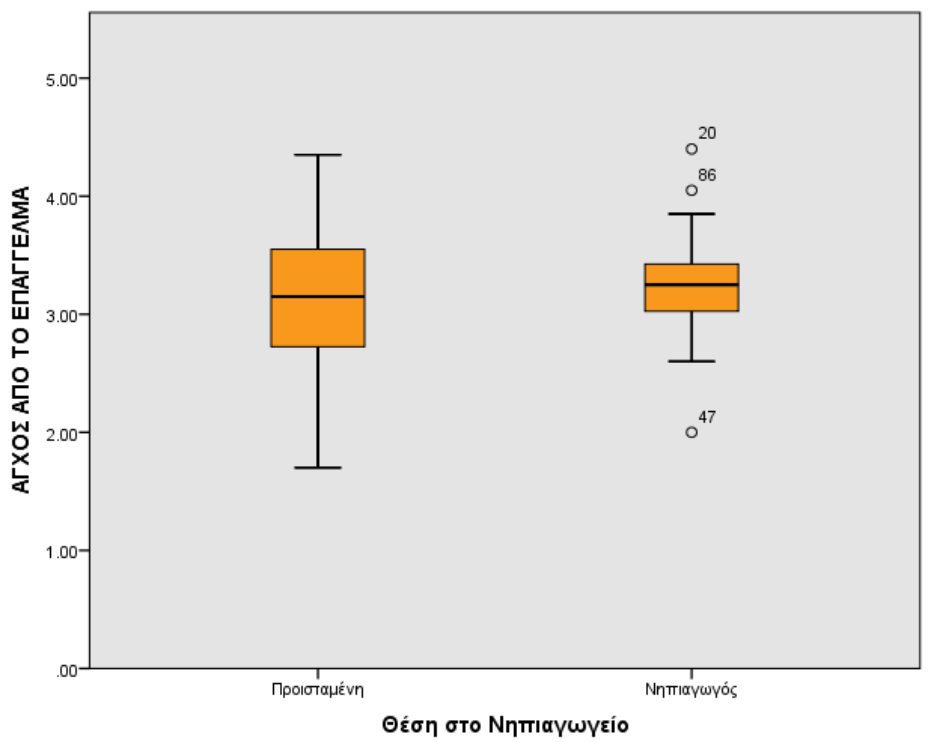
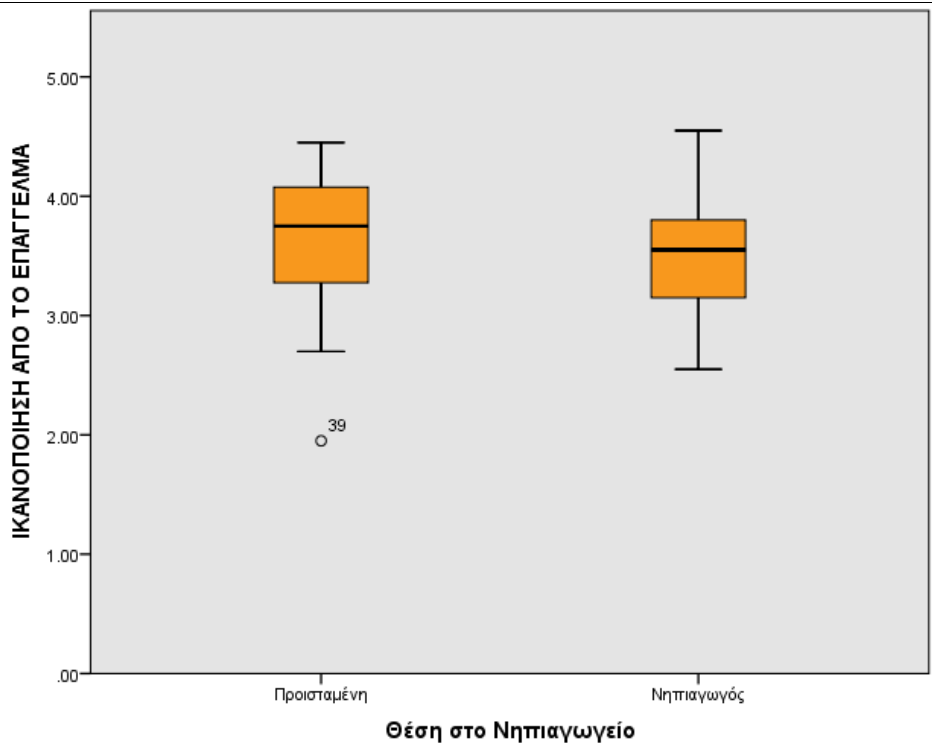


iv)Θέση στο Νηπιαγωγείο- Ικανοποίηση και Άγχος από το Επάγγελμα

Ως προς τη Θέση στο νηπιαγωγείο παρατηρούμε στον πίνακα 11, με βάση το δείγμα, πως οι προϊστάμενοι εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα ικανοποίησης κατά μέσο όρο ($M = 3.66$, $SD = .53$) απ' ότι οι νηπιαγωγοί ($M = 3.48$, $SD = .47$). Αντιθέτως οι προϊστάμενοι εμφανίζουν χαμηλότερα επίπεδα άγχους κατά μέσο όρο ($M = 3.12$, $SD = .55$) απ' ότι οι νηπιαγωγοί ($M = 3.23$ $SD = .43$).

Πίνακας 11: ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ, ΑΓΧΟΣ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ και Θέση στο Νηπιαγωγείο

Θέση στο Νηπιαγωγείο		ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ	
		ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ	ΑΓΧΟΣ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ:
Προισταμένη	Μέσος	3.6657	3.1209
	Τυπική απόκλιση	.53102	.55255
Νηπιαγωγός	Μέσος	3.4895	3.2302
	Τυπική απόκλιση	.47516	.43055
Σύνολο	Μέσος	3.5968	3.1636
	Τυπική απόκλιση	.51497	.50909

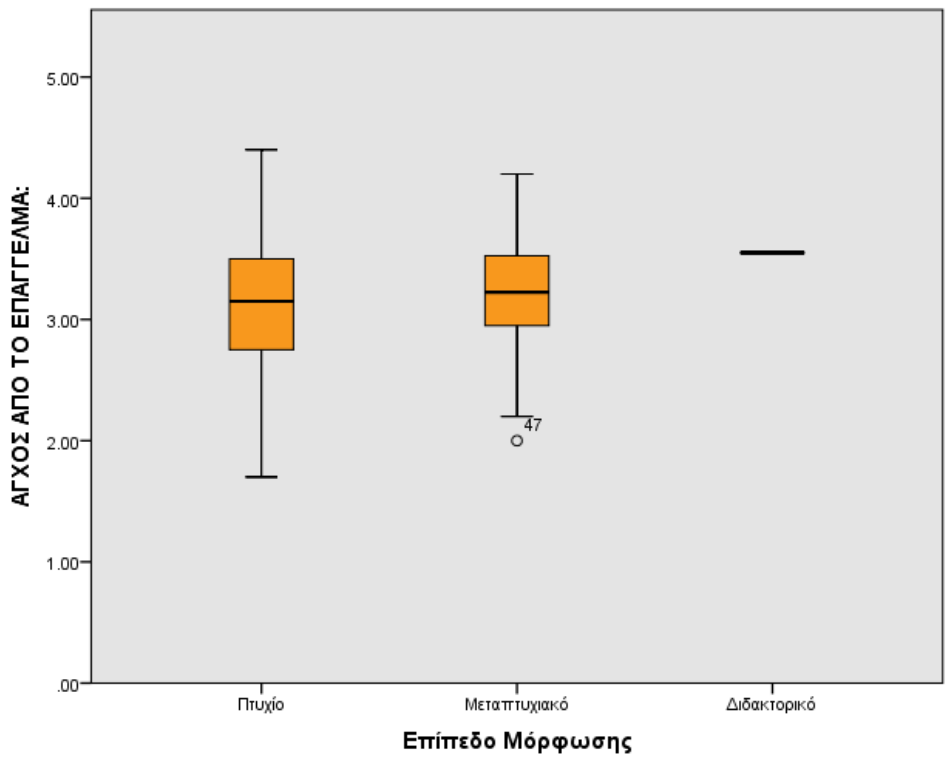
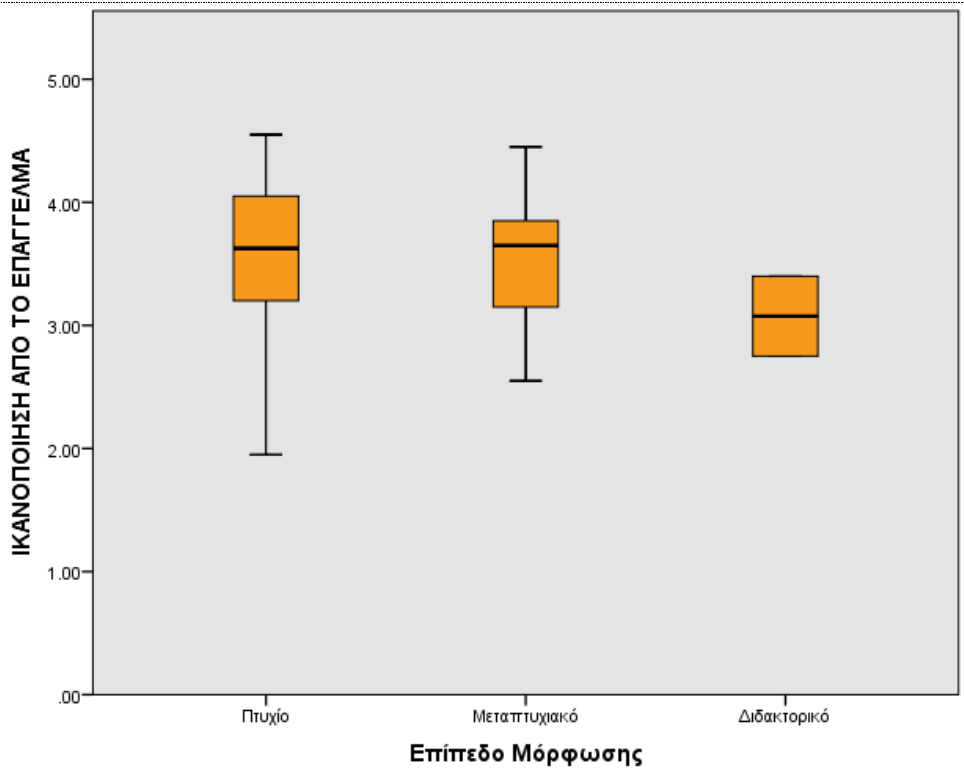


ν) Επίπεδο Μόρφωσης- Ικανοποίηση και Άγχος από το Επάγγελμα

Ως προς τη Επίπεδο Μόρφωσης παρατηρούμε (βλ. πίνακας 12), με βάση το δείγμα, τα επίπεδα ικανοποίησης βαίνουν μειούμενα κατά μέσο όρο ξεκινώντας από τους πτυχιούχους ($M = 3.63$, $SD = .51$) και καταλήγοντας στους κατόχους διδακτορικού ($M = 3.07$, $SD = .45$). Αντιθέτως σε ότι αφορά το επίπεδο άγχους κατά μέσο όρο, αυτό ξεκινά στη μικρότερη του τιμή για τις τρεις κατηγορίες από εκείνη των πτυχιούχων ($M = 3.13$, $SD = .53$) καταλήγοντας στη μέγιστη τιμή για τους κατόχους διδακτορικού τίτλου ($M = 3.55$ $SD = .00$).

Πίνακας 12: ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ, ΑΓΧΟΣ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ και Επίπεδο Μόρφωσης

		ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ	
		ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ	ΑΓΧΟΣ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ:
Πτυχίο	Μέσος	3.6340	3.1361
	Τυπική απόκλιση	.51723	.53288
Μεταπτυχιακό	Μέσος	3.5514	3.1972
	Τυπική απόκλιση	.50660	.46888
Διδακτορικό	Μέσος	3.0750	3.5500
	Τυπική απόκλιση	.45962	.00000
Σύνολο	Μέσος	3.5968	3.1636
	Τυπική απόκλιση	.51497	.50909

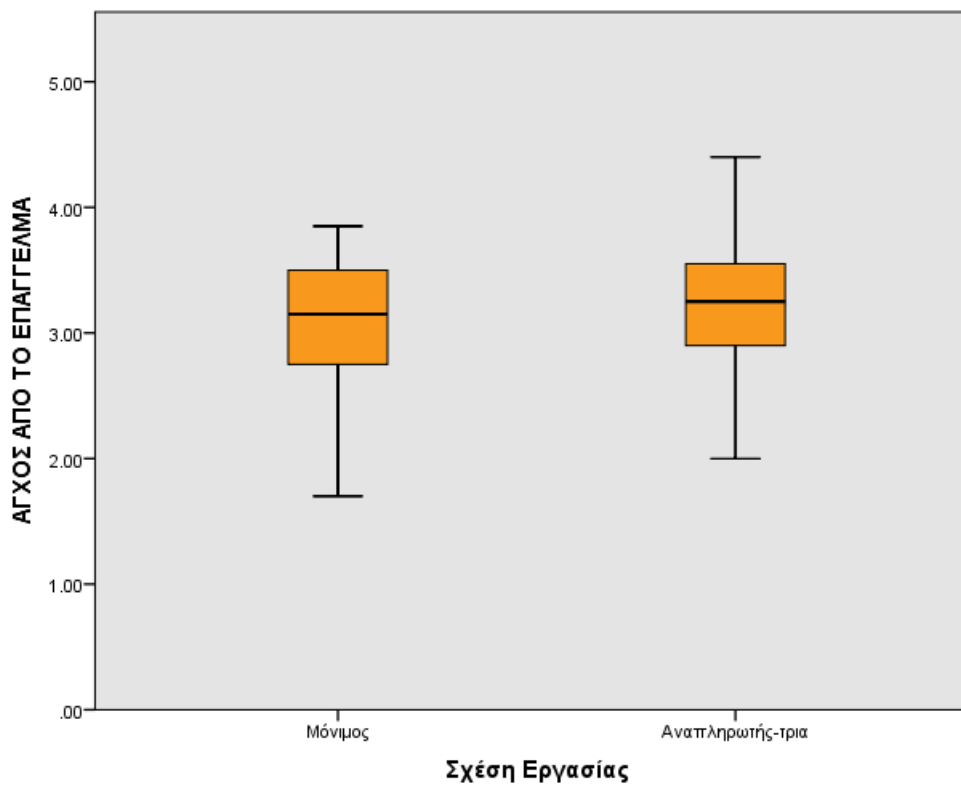
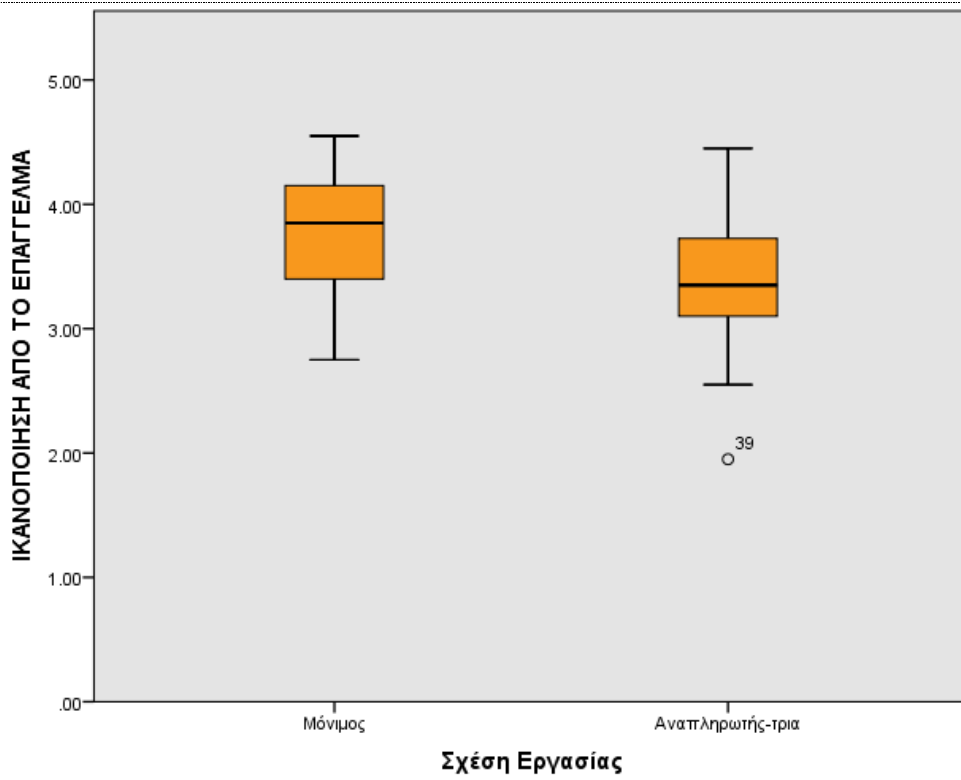


vi) Σχέση Εργασία- Ικανοποίηση και Άγχος

Τέλος, ως προς τη Σχέση Εργασίας παρατηρούμε (βλ. πίνακα 13), με βάση το δείγμα, ότι τα επίπεδα ικανοποίησης κατά μέσο όρο για τους μόνιμους είναι υψηλότερα ($M = 3.79$, $SD = .44$) από εκείνα των αναπληρωτών ($M = 3.36$, $SD = .49$), ενώ σε ότι αφορά το επίπεδο άγχους, κατά μέσο όρο, οι μόνιμοι είναι λιγότερο αγχωμένοι ($M = 3.09$, $SD = .50$) σε σχέση με τους αναπληρωτές ($M = 3.17$, $SD = .50$).

Πίνακας 13: ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ, ΑΓΧΟΣ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ και Σχέση Εργασίας

		ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ		
		ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ	ΑΓΧΟΣ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ:	
Σχέση Εργασίας	Μόνιμος	Μέσος	3.7939	3.0974
		Τυπική απόκλιση	.44028	.50031
Αναπληρωτής-τρια	Μόνιμος	Μέσος	3.3644	3.2529
		Τυπική απόκλιση	.49113	.50141
Σύνολο	Μόνιμος	Μέσος	3.5890	3.1716
		Τυπική απόκλιση	.51073	.50458



5.3 Στατιστικός έλεγχος ερευνητικών υποθέσεων

Σε αυτή την ενότητα πραγματοποιούνται τα αντίστοιχα στατιστικά τεστ (βάσει των ερευνητικών υποθέσεων) τα οποία επικυρώνουν ή όχι την ύπαρξη στατιστικά σημαντικής διαφοράς για τους μέσους όρους των «εξαρτημένων» μεταβλητών ανάμεσα στα γκρουπ όπως αυτά ορίζονται από κάθε «ανεξάρτητη» μεταβλητή δημογραφικής φύσεως ή επαγγελματικού χαρακτηριστικού

Y1-Y6: Διερεύνηση αν η επαγγελματική ικανοποίηση (ανά παράγοντα και συνολικά) επηρεάζεται από τα δημογραφικά στοιχεία (ερωτήσεις ερωτηματολογίου 1 – 6).

Πίνακας 14: Στατιστικοί έλεγχοι ανάμεσα στην ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ως προς τις δημογραφικές μεταβλητές

Υπόθεση	Στατιστικός Έλεγχος	Ευρήματα
	<u>t-test</u>	
Y1	ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ως προς τη μεταβλητή ΦΥΛΟ	$t = .729, p = .464$
	<u>Anova</u>	
Y2	ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ως προς τη μεταβλητή ΗΛΙΚΙΑ	$F(4, 105) = 6.232, p = .000$
	<u>Anova</u>	
Y3	ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ως προς τη μεταβλητή ΕΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ	$F = 6.119, p = .000$
	<u>t-test</u>	
Y4	ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ως προς τη μεταβλητή ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	$t = 1.767, p = .08$
	<u>Anova</u>	
Y5	ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ως προς τη μεταβλητή ΕΠΙΠΕΔΟ ΜΟΡΦΩΣΗΣ	$F = 1.364, p = .260$

<u>t-test</u>		
Υ6	ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ως προς τη μεταβλητή ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	t = 4.814, p = .000

Από τον πίνακα 14 παρατηρούμε τα παρακάτω:

Ο έλεγχος t-test έδειξε πως ο μέσος όρος της «ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ» των ανδρών (M = 3.68, SD = 0.54) δεν διαφέρει στατιστικά σημαντικά (t = .729, p > .05) από το μέσο όρο των γυναικών (M = 3.58, SD = 0.51).

Ο έλεγχος ANOVA έδειξε πως ο μέσος όρος της «Ικανοποίησης από το επάγγελμα» ανάμεσα στα ηλικιακά γκρουπ διαφέρει στατιστικά σημαντικά (F(4 , 105) = 6.232, p < .001). Από τα post hoc τεστ του Scheffe φαίνεται πως η μόνη στατιστικά διαφοροποίηση ως προς το μέσο όρο της «Ικανοποίηση από το επάγγελμα» βρίσκεται ανάμεσα στο ηλικιακό γκρουπ 22-25 ετών και σε αυτό 36-45 ετών (M_{22-25 ετών} – M_{36-45 ετών} = -.60, p < .05), όπου οι ηλικίες 22-25 εμφανίζουν χαμηλότερα επίπεδα «Ικανοποίηση από το Επάγγελμα» κατά μέσο όρο απ' ότι οι ηλικίες 36-45 ετών.

Ο έλεγχος ANOVA έδειξε πως ο μέσος όρος της «Ικανοποίηση από το επάγγελμα» ανάμεσα στα γκρουπ όπως ορίζονται από τα επίπεδα ετών προϋπηρεσίας διαφέρει στατιστικά σημαντικά (F = 6.119, p < .05). Από τα post hoc τεστ του Scheffe φαίνεται πως στατιστικά διαφοροποίηση ως προς το μέσο όρο της «Ικανοποίησης από το επάγγελμα» βρίσκεται ανάμεσα στο γκρουπ 0-5 έτη και σε αυτό 6-10 έτη (M_{0-5 έτη} – M_{6-10 έτη} = -.53, p < .05), όπου το γκρουπ με προϋπηρεσία 0-5 έτη, εμφανίζει χαμηλότερα επίπεδα «Ικανοποίησης» κατά μέσο όρο απ' ότι το γκρουπ με προϋπηρεσία 6-10 έτη.

Ο έλεγχος t-test έδειξε πως ο μέσος όρος της «Ικανοποίησης από το επάγγελμα» των προϊσταμένων (M = 3.66, SD = 0.53) δε διαφέρει στατιστικά σημαντικά (t = 1.767, p > .05) από το μέσο όρο των νηπιαγωγών (M = 3.48, SD = 0.47).

Ο έλεγχος ANOVA έδειξε πως ο μέσος όρος της «Ικανοποίησης από το επάγγελμα» ανάμεσα στα γκρουπ όπως ορίζονται από το επίπεδο μόρφωσης δε διαφέρει στατιστικά σημαντικά (F = 1.364, p > .05).

Ο έλεγχος t-test έδειξε πως ο μέσος όρος της «Ικανοποίησης από το επάγγελμα» των μονίμων (M = 3.79, SD = 0.44) διαφέρει στατιστικά σημαντικά (t = 4.814, p < .05) από το μέσο όρο των αναπληρωτών (M = 3.58, SD = 0.51).

Y7 - Y12: Διερεύνηση αν το εργασιακό άγχος (ανά παράγοντα και συνολικά) επηρεάζεται από τα δημογραφικά στοιχεία (ερωτήσεις ερωτηματολογίου 1 – 6).

Πίνακας 15: Στατιστικοί έλεγχοι ανάμεσα στην ΑΓΧΟΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ ως προς τις δημογραφικές μεταβλητές

Υπόθεση	Στατιστικός Έλεγχος	Ευρήματα
	<u>t-test</u>	
Y7	ΑΓΧΟΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ ως προς τη μεταβλητή ΦΥΛΟ	$t = -.115, p = .908$
	<u>Anova</u>	
Y8	ΑΓΧΟΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ ως προς τη μεταβλητή ΗΛΙΚΙΑ	$F(4,105) = .526, p = .717$
	<u>Anova</u>	
Y9	ΑΓΧΟΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ ως προς τη μεταβλητή ΕΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ	$F(4,105) = 2.114, p = .084$
	<u>t-test</u>	
Y10	ΑΓΧΟΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ ως προς τη μεταβλητή ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	$t = -1.611, p = .248$
	<u>Anova</u>	
Y11	ΑΓΧΟΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ ως προς τη μεταβλητή ΕΠΙΠΕΔΟ ΜΟΡΦΩΣΗΣ	$F = .756, p = .472$
	<u>t-test</u>	
Y12	ΑΓΧΟΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ ως προς τη μεταβλητή ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	$t = -1.619, p = .108$

Από τον πίνακα 15 παρατηρούμε τα ακόλουθα:

Ο έλεγχος t-test έδειξε πως ο μέσος όρος του «Άγχους από την Εργασία» των ανδρών ($M = 3.15, SD = 0.43$) δεν διαφέρει στατιστικά σημαντικά ($t = -.115, p > .05$) από το μέσο όρο των γυναικών ($M = 3.16, SD = 0.52$).

Ο έλεγχος ANOVA έδειξε πως ο μέσος όρος του «Άγχους από το Επάγγελμα» ανάμεσα στα ηλικιακά γκρουπ δε διαφέρει στατιστικά σημαντικά ($F = .526, p > .05$).

Ο έλεγχος ANOVA έδειξε πως ο μέσος όρος του «Άγχους από το επάγγελμα» ανάμεσα στα γκρουπ όπως ορίζονται από τα επίπεδα ετών προϋπηρεσίας δε διαφέρει στατιστικά σημαντικά ($F = 2.114, p > .05$).

Ο έλεγχος t-test έδειξε πως ο μέσος όρος του «Άγχους από το επάγγελμα» των προϊσταμένων ($M = 3.12, SD = 0.55$) δε διαφέρει στατιστικά σημαντικά ($t = -1.611, p > .05$) από το μέσο όρο των νηπιαγωγών ($M = 3.23, SD = 0.43$).

Ο έλεγχος ANOVA έδειξε πως ο μέσος όρος του «ΑΓΧΟΥΣ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ» ανάμεσα στα γκρουπ όπως ορίζονται από το επίπεδο μόρφωσης δε διαφέρει στατιστικά σημαντικά ($F = .756, p > .05$).

Ο έλεγχος t-test έδειξε πως ο μέσος όρος του «ΑΓΧΟΥΣ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ» των μόνιμων ($M = 3.09, SD = 0.50$) δε διαφέρει στατιστικά σημαντικά ($t = -1.619, p > .05$) από το μέσο όρο των αναπληρωτών ($M = 3.25, SD = 0.50$).

Υ13: Η Ικανοποίηση από το επάγγελμα και το άγχος από το επάγγελμα αναμένεται να συσχετίζονται αρνητικά μεταξύ τους

Ο έλεγχος Pearson's r έδειξε πως οι μεταβλητές Ικανοποίηση από το Επάγγελμα και Άγχος από το επάγγελμα δεν συσχετίζονται γραμμικά μεταξύ τους ($r = -.146, p > .05$). Παρόλο που υπάρχει μία αρνητική συσχέτιση, αυτή δεν κατέστη στατιστικά σημαντική

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

6.1 Επίπεδο επαγγελματικής Ικανοποίησης των Νηπιαγωγών κατά μέσο όρο.

Καταρχάς η παρούσα μελέτη ασχολήθηκε με το αν η ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος επηρεάζεται από κάποιους δημογραφικούς και επαγγελματικούς παράγοντες. Αυτό όμως δεν μας απότρεψε στο να βγάλουμε μια γενικότερη εικόνα για το επίπεδο της συνολικής επαγγελματικής ικανοποίησης των νηπιαγωγών του Βόλου και των γειτονικών προαστίων. Το αποτέλεσμα αυτό της μελέτης συνάδει με ευρήματα που διεξήχθησαν τόσο στο διεθνή (Borg, 1991; Chaplain, 1995; Klecker & Loadman, 1999; Kyriacou & Sutcliffe, 1979; Mertler, 2002) όσο και στον ελληνικό χώρο (Κάντας,

1992; Κουστέλιος,2001, Ταρασιάδου & Πλατσίδου,2009; Tsiligis, 2006) σύμφωνα με τα οποία οι νηπιαγωγοί αλλά και γενικότερα οι εκπαιδευτικοί σημειώνουν μέτριο ως υψηλό βαθμό ικανοποίησης από το επάγγελμα. Βέβαια έχουν γίνει και έρευνες που δεν είχαν τον ίδιο απότοκο και δεν το υποστήριζαν αυτό (Κουστέλιος & Κουστέλιου , 2001, Odu & Ohikhena, 1983). Ωστόσο από το αποτέλεσμα της παρούσας έρευνας δεν είναι δυνατή η εξαγωγή βέβαιου συμπεράσματος καθώς μελετήσαμε την επιρροή μόνο των δημογραφικών και επαγγελματικών παραγόντων, ενώ η ικανοποίηση επηρεάζεται και από εσωγενείς και εξωγενείς παράγοντες.

6.2. Επαγγελματική Ικανοποίηση και Δημογραφικοί Παράγοντες

Στην παρούσα εργασία μελετήθηκε κατά πόσο οι δημογραφικοί παράγοντες διαφοροποιούν το επίπεδο της επαγγελματικής ικανοποίησης. Αφετηριακά , όσον αφορά το φύλο από τα αποτελέσματα της έρευνας καταλήξαμε ότι αυτό δεν αποτελεί παράγοντα διαφοροποίησης της επαγγελματικής ικανοποίησης των νηπιαγωγών. Παρόμοιες έρευνες στο παρελθόν κατέληξαν στο ίδιο συμπέρασμα: ότι το φύλο δεν επηρεάζει την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Antonakas & Mironaki, 2009; Cooper et.al.,2014; Crossman & Harris, 2006; Δημητριάδης, 2012; Eliophotou Menon & Athanasoula- Reppa, 2011; Σωτηρίου & Ιορδανίδης, 2015). Ωστόσο έχουν γίνει και άλλες μελέτες που δείχνουν πως το φύλο διαφοροποιεί την επαγγελματική ικανοποίηση (Akhtar et. al 2010; Chaplain , 1995; De Nobile & McCormick,2008; Eliophotou Menon et.al. 2008; Giazolou & Tansel, 2006; Κλή,2008; Ladebo, 2005; Mertler,2002; Sari,2004). Θα περιμέναμε ως αποτέλεσμα , καθώς είναι και μια γενική πεποίθηση, ότι οι γυναίκες νηπιαγωγοί είναι από την φύση τους πιο στοργικές με τα παιδιά και νιώθουν ικανοποίηση με το λειτούργημα που ασκούν, ενώ οι άντρες δίνουν προτεραιότητα στην αναγνώριση και στα επιτεύγματα στα πλαίσια της καριέρας τους. Οι Sloane & Williams (2000) υποστηρίζουν ότι οι γυναίκες και οι άντρες λαμβάνουν την ίδια επαγγελματική ικανοποίηση μόνο όταν απασχολούνται στις ίδιες θέσεις εργασίας

Αναφορικά με την ηλικία των νηπιαγωγών και την επαγγελματική τους ικανοποίηση , η έρευνα μας έδειξε ότι η ομάδα των νηπιαγωγών που νιώθει υψηλότερο επίπεδο ικανοποίησης είναι η ηλικία 36-45 σε σύγκριση με την ηλικιακή ομάδα των 22-25. Το εύρημα αυτό συνάδει και με άλλες έρευνες που έγιναν παλαιότερα (Αλεξιάς, 2010; DeNobile & McCormick, 2008; Greenberg & Baron, 2000; Griva & Joekes,2003; Κλή, 2008; Οικονόμου,2014; Spector,2000; Zembylas & Papanastasiou, 2004; Stockard &

Lehman, 2004; Reyes, 1990). Αυτό ενδεχομένως να οφείλεται στο ότι οι νηπιαγωγοί μεγαλύτερης ηλικίας έχουν προσαρμοστεί στην εργασία και έχουν αναπτύξει αποτελεσματικές στρατηγικές για να αντιμετωπίζουν θέματα σχετικά με την δουλειά τους (Oshagbemi, 2000). Οι Ταρασιάδου & Πλατσίδου δικαιολογούν αυτό το εύρημα λέγοντας ότι οι νηπιαγωγοί μεγαλύτερης ηλικίας έχουν την δυνατότητα επιλογής καλύτερων συνθηκών εργασίας, σε αντίθεση με τους νεότερους όπου εργάζονται όπου τους 'καλέσει' η υπηρεσία (2009). Ακόμα με το πέρασμα του χρόνου οι νηπιαγωγοί αναπτύσσουν θετικές σχέσεις με τους συναδέλφους, γίνονται ομάδα, και λαμβάνουν επαγγελματική υποστήριξη τέτοια που οι μικρότερης ηλικίας συνάδελφοι λόγω των μεγάλων προσδοκιών που έχουν να μην νοιώθουν τόσο ικανοποιημένοι όσο οι μεγαλύτεροι. Επιπρόσθετα οι νέοι εκπαιδευτικοί είναι λιγότερο ικανοποιημένοι από την εργασία τους σε σχέση με τους μεγαλύτερους εκπαιδευτικούς και αυτό πιθανόν να οφείλεται στην εξέλιξη του μισθού των εκπαιδευτικών η οποία είναι συνδεδεμένη με την ηλικία των εκπαιδευτικών. (Zembylas & Papanastasiou, 2004).

6.3 Επαγγελματική Ικανοποίηση και επαγγελματικοί παράγοντες

Ακολούθησαν οι συσχετίσεις μεταξύ των επαγγελματικών παραγόντων και της επαγγελματικής ικανοποίησης των Νηπιαγωγών του Βόλου και των προαστίων. Όσον αφορά τα χρόνια προϋπηρεσίας του νηπιαγωγού φάνηκε από την έρευνά μας ότι οι νηπιαγωγοί με μεγαλύτερο βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης είναι αυτοί που έχουν 6-10 έτη προϋπηρεσίας συγκριτικά με την ομάδα των νηπιαγωγών που έχουν 0-5. Το αποτέλεσμα αυτό συνάδει με ευρήματα και από έρευνες των Eliophotou Menon & Athanasoula-Reppa (2011), Koustelios (2001), Briones, Taberero, & Arenas, 2010; Abeles, 2009, Οικονόμου (2014), Σωτηρίου & Ιορδανίδη (2015). Βέβαια αυτό είναι άμεσα συνδεδεμένο με την παραπάνω συσχέτιση της ηλικίας και της επαγγελματικής ικανοποίησης, που όσο μεγαλύτεροι ηλικιακά είναι οι νηπιαγωγοί, συνεπώς και μεγαλύτερη προϋπηρεσία, τόσο πιο υψηλό το επίπεδο της επαγγελματικής ικανοποίησης. Έχουν γίνει έρευνες που βρέθηκε ότι μεταξύ επαγγελματικής ικανοποίησης και προϋπηρεσίας δεν υπάρχουν σημαντικές συσχετίσεις (Cano & Miller, 1992; Cooper et.al 2014; De Nobile & McCormick, 2008). Όμως ο περισσότερος χρόνος σε μια εργασία συνεπάγεται και μεγαλύτερη εργασιακή ασφάλεια, παράγοντας που επιδρά σημαντικά στην εργασιακή ικανοποίηση (Abraham & Medoff, 1984). Υπάρχουν και έρευνες, στον αντίποδα, που υποστηρίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί με μικρότερη προϋπηρεσία είναι πιο ικανοποιημένοι από τους

εκπαιδευτικούς με μεγαλύτερη (Klecker & Loadman ,1997; Elchardus et al. 2009; Van Maele & Van Houtte, 2012). Αυτό οφείλεται ίσως στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν κατά την προσαρμογή τους στις αλλαγές και στις μεταρρυθμίσεις στο σχολείο, στην έλλειψη προοπτικής για καριέρα και στην επαγγελματική εξουθένωση (Χατζηδημητριάδου 2011)

Ένας άλλος επαγγελματικός παράγοντας που τον μελετήσαμε σε σχέση με την επαγγελματική ικανοποίηση είναι η *θέση του/της νηπιαγωγού στο φορέα*. Σε αυτή την περίπτωση η έρευνα μας έδειξε ότι δεν διαφέρει στατιστικά σημαντικά τα επίπεδα της επαγγελματικής ικανοποίησης των προϊσταμένων και των νηπιαγωγών. Στην προκειμένη περίπτωση αξίζει να σημειωθεί ότι όταν μια νηπιαγωγός είναι και προϊσταμένη στο φορέα που υπηρετεί, δεν αποκλείει το ενδεχόμενο να ασκεί το λειτούργημα και της νηπιαγωγού. Ασκεί δηλαδή διοικητικά και διδακτικά καθήκοντα παράλληλα. Σε αντίθεση με το δημοτικό που ο /η διευθυντής απέχει από τις διδακτικές ώρες και ασκεί κατά κόρον τα καθήκοντα του ως διευθυντής/τρια.

Σε ότι αφορά την εκπαίδευση, το *επίπεδο της εκπαίδευσης* των νηπιαγωγών κυμαίνεται κυρίως σε αυτούς που έχουν πτυχίο και σε αυτούς που έχουν προσκομίσει κάποιο μεταπτυχιακό δίπλωμα. Οι κάτοχοι διδακτορικού διπλώματος ανέρχεται στο 1,8%. Το εύρημα μας, δεν μας αποκαλύπτει κάποια στατιστικά σημαντική διαφορά. Ενδεχομένως , όπως διαπιστώνουν οι Allen & Van der Velden (2001) το μεγαλύτερο επίπεδο εκπαίδευσης σε σχέση με τη θέση εργασίας να μην επηρεάζει την επαγγελματική ικανοποίηση. Η επιπρόσθετη εκπαίδευση ίσως να επηρεάζει την ικανοποίηση σχετικά με τις αμοιβές και συνεπώς όχι την συνολική ικανοποίηση από το επάγγελμα, όπως έχουν διαπιστώσει οι Vila & Garcia-Mora (2005) σε μέρος της έρευνάς τους. Οι προσδοκίες που ενστερνίζονται οι κάτοχοι διπλωμάτων έρχεται στον αντίποδα με αυτό που τους προσφέρει η θέση εργασίας στο νηπιαγωγείο.

Αναφορικά με το *είδος της εργασιακή σχέσηης* στο φορέα, ενδιαφέρον εύρημα αποτελεί το γεγονός ότι οι μόνιμοι νηπιαγωγοί είναι πιο ικανοποιημένοι συγκριτικά με τους αναπληρωτές. Αυτό συνάδει και με άλλες έρευνες που έχουν μελετήσει αυτή την συσχέτιση (Akhtar 2010). Ωστόσο έρευνα της Κρανιώτη (2013) υποστηρίζει ότι δεν υπάρχει καμία απολύτως στατιστικά σημαντική διαφορά σχετικά με την σχέση εργασίας και την επαγγελματική ικανοποίηση αλλά και έρευνα του Koustelios (2004) ισχυρίζεται ότι ο εκπαιδευτικός νιώθει μεγάλη αβεβαιότητα λόγω της προσωρινότητας της εργασίας του και αυτό έχει αντίκτυπο στην επαγγελματική ικανοποίηση που βιώνει.

6.4 Εργασιακό Άγχος και Δημογραφικοί Παράγοντες

Στην παρούσα έρευνα μελετήθηκε κατά πόσο κάποιοι δημογραφικοί παράγοντες (φύλο και ηλικία) διαφοροποιεί τα επίπεδα του άγχους. Ως πρώτο δημογραφικό παράγοντας που είναι το *φύλο* η έρευνά μας έδειξε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά. Βέβαια να σημειώσουμε ότι οι άνδρες νηπιαγωγοί έχουν χαμηλότερα επίπεδα άγχους από τις γυναίκες και αυτό ίσως να οφείλεται στον διαφορετικό τρόπο που η γυναίκα ερμηνεύει και αντιμετωπίζει τα προβλήματά της στον εργασιακό χώρο (Offerman & Armitage, 1993). Η γυναίκα νηπιαγωγός νοιώθει ότι επωμίζεται μεγάλη ευθύνη απέναντι στην νηπιακή ηλικία και αυτό της προσθέτει άγχος για το επάγγελμα της. Στην γενική διαπίστωση αυτή έχουν οδηγηθεί και άλλες έρευνες, τόσο στον ελλαδικό όσο και στον διεθνή χώρο (Antonίου, Ploumpi & Ntalla, 2013. Galanakis, Stalikas, Kallia, Karagianni & Karela, 2009. Μούζουρα, 2005. Yang, Ge, Hu, Chi & Wang, 2009.)

Σχετικά με την *ηλικία* των νηπιαγωγών η έρευνα οδηγήθηκε στο συμπέρασμα ότι η ηλικιακή ομάδα 22-25 εμφανίζει χαμηλά επίπεδα άγχους και ακόμα πιο μειωμένο είναι το άγχος στα 36-45. Παρουσιάζει άνοδο στις μεγαλύτερες ηλικιακά ομάδες που είναι 46-55 και 56 και άνω. Αυτό γενικά δεν συνάδει με ευρήματα άλλων ερευνητών (Dick & Wagner, 2001) όπου οι δυσκολίες που παρουσιάζονται στους νέους εκπαιδευτικούς σχετίζονται με την προσαρμογή τους στο επάγγελμα και αυτές περιορίζονται με τα χρόνια.

6.5 Εργασιακό Άγχος και Επαγγελματικοί Παράγοντες

Το παραπάνω εύρημα έρχεται να συμφωνήσει με τον παράγοντα *έτη προϋπηρεσίας* και το αν επηρεάζει το εργασιακό άγχος. Στην έρευνα μας αποδείχθηκε ότι δεν υπάρχει στατιστική σημαντική διαφοροποίηση. Οι νηπιαγωγοί με προϋπηρεσία 16-20 έτη βιώνουν υψηλότερο άγχος συγκριτικά με τους νηπιαγωγούς που έχουν μικρότερη προϋπηρεσία (0-5 έτη). Πολύ χαμηλά φαίνεται να είναι τα επίπεδα άγχους στην προϋπηρεσία που κυμαίνεται από 20 χρόνια και πάνω. Όσο αφορά την *θέση εργασίας* στο φορέα, από την έρευνα διαπιστώθηκε ότι οι προϊστάμενοι βιώνουν χαμηλά επίπεδα άγχους συγκριτικά με τους νηπιαγωγούς χωρίς αυτό να διαφέρει στατιστικά σημαντικά. Οι προϊστάμενοι είναι αρμόδιοι για τις ομάδες συνεργασίας που δημιουργούν στο νηπιαγωγείο όπου συναντιούνται όλοι οι νηπιαγωγοί της σχολικής

βαθμίδας για να λύσουν κοινά προβλήματα, να επιβεβαιώσουν ο ένας τον άλλο και να βελτιώσουν τις ικανότητές τους (Presbury & Cobb, 1985). Με το να μοιράζονται τα προβλήματα και τις σκέψεις τους για την σχολική μονάδα έχουν ως αποτέλεσμα να μειώνουν το επίπεδο του άγχους που βιώνουν. Μια υποστηρικτική διοίκηση πάντα μειώνει το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών (Travers & Cooper, 1996).

Οι νηπιαγωγοί που έχουν κάποιο μεταπτυχιακό ή/και διδακτορικό τίτλο διαπιστώθηκε από την έρευνα ότι έχουν περισσότερο άγχος απέναντι στο επάγγελμά τους συγκριτικά με εκείνους που η εκπαίδευσή τους βασίζεται μόνο στο πτυχίο τους. Δεν διαφέρει όμως στατιστικά σημαντικά με τους νηπιαγωγούς που δεν έχουν κάποια επιπλέον εκπαίδευση. Τέλος εύρημα της έρευνάς μας αποτέλεσε ότι οι *μόνιμοι* νηπιαγωγοί είναι λιγότερο αγχωμένοι σε σχέση με τους *αναπληρωτές* χωρίς το εύρημα αυτό να αποτελεί στατιστικά σημαντικό. Παρόμοιες έρευνες στο παρελθόν έχουν δείξει ότι οι αναπληρωτές βιώνουν μεγάλη εργασιακή ανασφάλεια για την θέση εργασίας τους και ακόμα η μηδενική εμπειρία που διαθέτουν τους δημιουργεί αγχογόνα συναισθήματα για την σχολική τάξη, για τα νήπια που οφείλουν να δώσουν σωστή διαπαιδαγώγηση για όλες τις πτυχές της προσωπικότητάς τους, για την δικιά τους πορεία εξέλιξης τους (Hackett, Lapierre & Hausdorf, 2001).

Όσον αφορά την συσχέτιση μεταξύ ικανοποίησης και άγχους παρόλο που χαρακτηρίζεται αρνητική, επιβεβαιώνοντας τις θεωρητικές βάσεις, παρόλα αυτά δεν επαληθεύτηκε στατιστικά σημαντική. Αυτό ενδεχομένως να οφείλεται στο 5% σφάλμα τύπου Α, το οποίο συνήθως χρησιμοποιείται σε αντίστοιχες έρευνες στις κοινωνικές επιστήμες. Αυτό σημαίνει ότι το επιλεγμένο δείγμα ανήκει στο 5% των δειγμάτων, τα οποία δεν απορρίπτουν την μηδενική υπόθεση της ανεξαρτησίας, σε περίπτωση που πραγματοποιούνται πάρα πολλές δειγματοληψίες και αντίστοιχος έλεγχος της συγκεκριμένης υπόθεσης. Θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι λόγω των προβλημάτων της εποχής, είτε είμαστε αγχωμένοι, είτε όχι, δεν βιώνουμε μεγάλο επίπεδο ικανοποίησης.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Δυστυχώς στην Ελλάδα, δεν υπάρχουν οι μηχανισμοί εκείνοι που με επάρκεια θα μπορούσαν να μεταφέρουν έγκαιρα στη κεντρική υπηρεσία μια σφαιρική εικόνα σχετικά με την ικανοποίηση ή όχι των Ελλήνων εκπαιδευτικών από την εργασία τους

μέσα στο σχολείο. Έτσι, η λειτουργία αυτή πραγματοποιείται μέσα αλλά και από ερευνητικές εργασίες που παρά τις τυχόν αδυναμίες τους αλλά πάντα με γνώμονα το προσωπικό ενδιαφέρον του ερευνητή προσπαθούν να φωτίσουν το θέμα της επαγγελματικής ικανοποίησης και του εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών.

Γενικότερα τα ευρήματα της παρούσας μελέτης αποδεικνύουν ότι υπάρχει επείγουσα ανάγκη για χάραξη πολιτικής με την οποία να αναγνωρίζεται το γεγονός ότι η εκπαιδευτική ποιότητα και αποτελεσματικότητα σχετίζονται σε μεγάλο βαθμό με την ικανοποίηση από την εργασία και την μείωση του εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής & εκπαίδευσης από την άλλη. Δυστυχώς, η ικανοποίηση των παραπάνω εκπαιδευτικών, αν και είναι ένας κρίσιμος παράγοντας στην εκπαίδευση, φαίνεται να αγνοείται στη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής, τόσο στο δημόσιο τομέα όσο και στον ιδιωτικό. Ωστόσο, η βελτίωση της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής & εκπαίδευσης δεν είναι μια προαιρετική επιλογή, αλλά ένα κεντρικό στοιχείο για τη χάραξη μιας αποτελεσματικής εκπαιδευτικής πολιτικής (Hargreaves, 1994 · Pollard, et al., 1994). Οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί είναι επαγγελματίες με πολύπλοκες και ποικίλες ανάγκες. Ένας από τους στόχους κάθε υπουργείου Παιδείας πρέπει να είναι η μεγιστοποίηση της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής & εκπαίδευσης και η ελαχιστοποίηση του εργασιακού τους άγχους, όχι μόνο προς όφελος των ίδιων των εκπαιδευτικών, αλλά και για χάρη των μαθητών τους.

ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η συγκεκριμένη μελέτη υποκύπτει σε κάποιους περιορισμούς που θα πρέπει να ληφθούν υπόψη. Ερευνητικοί περιορισμοί προκύπτουν, από το μέγεθος του δείγματος και την αντιπροσωπευτικότητά του, αφού το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε κυρίως σε

νηπιαγωγούς της πόλης του Βόλου και των γειτονικών προαστίων . Ο Βόλος αποτελεί ένα μεγάλο αστικό κέντρο όπου εργάζονται αρκετοί νηπιαγωγοί, ωστόσο θα πρέπει κάθε ερευνητής να έχει κατά νου ότι στην Ελλάδα υπάρχουν σχολικές μονάδες σε νησιά, αγροτικές περιοχές όπου οι συνθήκες εργασίας διαφέρουν σημαντικά. Προφανώς μια πιο εμπειριστατωμένη έρευνα με μεγαλύτερο δείγμα να δώσει περισσότερα στοιχεία για την επαγγελματική ικανοποίηση των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών.

ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

Μια ανάλογη πανελλαδική έρευνα θα ήταν πολύ ενδιαφέρουσα, μιας και οι συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών διαφοροποιούνται από τα δημογραφικά οικονομικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά της τοπικής κοινωνίας, Είναι πολύ πιθανό μια ποιοτική έρευνα που στηρίζεται στη μελέτη ανθρώπινων εμπειριών και αξιών με τη χρήση συνεντεύξεων σε βάθος, ομάδων εστίασης και ανάλυσης λόγου να έχει διαφορετικά αποτελέσματα που θα εστιάζουν περισσότερο στις απόψεις και τα συναισθήματα των νηπιαγωγών. Παρόλα αυτά, τα συμπεράσματα της έρευνας μπορούν να φανούν χρήσιμα και να αποτελέσουν τη βάση πάνω στην οποία μπορούν να στηριχθούν άλλες έρευνες, που θα μας δείξουν όλους εκείνους τους παράγοντες που επηρεάζουν την ικανοποίηση και το άγχος. Το γεγονός ότι η έρευνα αφορά έναν συγκεκριμένο εκπαιδευτικό κλάδο μπορεί να αποτελέσει το έναυσμα ώστε να ακολουθήσουν και άλλες ανάλογες που να εστιάζουν σε άλλες ειδικότητες, ενώ μπορεί να προκύψουν χρήσιμες πληροφορίες και μέσα από τη συσχέτιση δεδομένων που προέρχονται από απόψεις νηπιαγωγών δημόσιου και ιδιωτικού τομέα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

- ο Αθανασούλα- Ρέππα, Α.(2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση & Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Η Παιδαγωγική της διοίκησης της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Έλλην.

- Αλεξιάς, Γ., Αναγνωστόπουλος, Φ., & Πιλάτης, Ι., (2010) Επαγγελματική Εξουθένωση και Ικανοποίηση από την εργασία του ιατρικού προσωπικού δημόσιου νοσοκομείου των Αθηνών. *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 131 (109-136).
- Γραμματικού Κ. (2010). Επαγγελματική Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ως προς τις συνθήκες εργασίας. Διπλωματική Εργασία. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.
- Ζαβλανός, Μ., (2002) Οργανωτική Συμπεριφορά. Αθήνα: Σταμούλη
- Ηλιοφώτου, Μ., Γεωργίου, Μ., & Σωκράτους, Μ., (2014). *Επαγγελματική Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών. Θεωρία και Σύγχρονη Έρευνα*. Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Ίων.
- Καντας , Α (1992) Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. *Νέα Παιδεία*, (1), 30-43
- Κάντας, Α. (1998). *Κίνητρα-Επαγγελματική ικανοποίηση-Ηγεσία* (3 ed. Vol. 1). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κάντας Α., (2009). Οργανωτική- Βιομηχανική Ψυχολογία. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Καψάλης Α., *Η υπέρβαση του άγχους του αρχάριου εκπαιδευτικού στα πλαίσια της μικροδιδασκαλίας*, Παιδαγωγική Επιθεώρηση, τ. 20-21, Αθήνα 1994, 95-104.
- Κλη, Ε. (2008). *Ικανοποίηση από την εργασία: Ιστορική, Αναλυτική και Εμπειρική Προσέγγιση*. Διδακτορική Διατριβή, Τμήμα Μεθοδολογίας, Ιστορίας και Θεωρίας της Επιστήμης, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Κουστέλιος Α. & Κουστέλιου Ι. (2001). *Η επαγγελματική ικανοποίηση και η Επαγγελματική Εξουθένωση στην Εκπαίδευση*. *Ψυχολογία*, 1, 30-39
- Κρανιώτη, Π., (2013) Εργασιακή Ικανοποίηση των Εκπαιδευτικών Μέσης Εκπαίδευσης στη Ρόδο. *Διπλωματική Εργασία*, Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο
- Λεονταρή, Α., Κυρίδης, Α., & Γιαλαμάς, Β. (2000). *Το επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 30,139-161.
- Μακρή-Μπότσαρη Ε. & Ματσαγγούρας (2003) *Δομή της επαγγελματικής αυτοαντίληψης και της επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών Α/βαθμιας*

εκπαίδευσης. Πρακτικά του 3^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδ/κης Εταιρείας Ελλάδος.

- ο Ματθαίος, Χ. (2008). *Ανασφάλεια εργασίας, ικανοποίηση από την εργασία και οργανωτική δέσμευση*. Μεταπτυχιακή Εργασία, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Θεσσαλονίκη.
- ο Μούζουρα, Ε. (2005). Πηγές και αντιμετώπιση επαγγελματικού-συναισθηματικού φόρτου εκπαιδευτικών: σύνδεση ατομικών και κοινωνικών συνθηκών έντασης (Διδακτορική Διατριβή, Α.Π.Θ.).
- ο Οικονόμου, Κ., (2014) Ηλικία , φύλο, προυπηρεσία, μέγεθος σχολικής μονάδας, συνοχή ομάδας, σχέση υφισταμένου-προισταμένου και συναισθηματική νοημοσύνη: ο ρόλος τους σε σχέση με το συναίσθημα και την ικανοποίηση στο επάγγελμα των εκπαιδευτικών. *Εκπαιδευτικός Κύκλος* 2 , 87-103
- ο Παππά Β. (2006). *Το στρες των εκπαιδευτικών και οι παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική εξουθένωση*. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 11, 135-142
- ο Παπαδόπουλος, Ι., & Σταμόπουλος, Κ. (2011). *Δημογραφικά χαρακτηριστικά εκπαιδευτικών και εργασιακό άγχος*. Παιδαγωγικός Λόγος, 16(2), 65-97.
- ο Παπάνης, Ε., & Ρόντος, Κ. (2005). *Ψυχολογία-Κοινωνιολογία της εργασίας και διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού: Θεωρία και εμπειρική έρευνα*. Αθήνα: Σιδέρης.
- ο Πασιαρδής Π., (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία*. Αθήνα: Μεταίχιμο
- ο Σαΐτης, Χ. (2008). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- ο Σακελλάρογλου, Σ., (2013) *Η επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο σχολικό κλίμα και την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών*. Διπλωματική Εργασία. Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.
- ο Σωτηρίου, Α., & Ιορδανίδης Γ.,(2015) *Σχέσεις μεταξύ του σχολικού κλίματος και της επαγγελματικής ικανοποίησης των Δασκάλων*. *Προσχολική και Σχολική Εκπαίδευση* 3 (1-21)
- ο Ταρασιάδου, Α., & Πλατσίδου, Μ. (2009). *Επαγγελματική ικανοποίηση νηπιαγωγών: Ατομικές Διαφορές και Προβλεπτικοί Παράγοντες*. *Επιστήμες Αγωγής*, 4, 141-154.

- Χατζηπαγιώτου, Π., (2001) Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Ζητήματα σχεδιασμού και αξιολόγησης. Αθήνα: Τυπωθήτω: Δαρδανός.
- Χατζηδημητριάδου, Χ. (2011). Ποιότητα στην Εκπαίδευση και ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους. *Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας*.
- Χυτήρης, Λ. (2001). *Οργανωτική συμπεριφορά – Η ανθρώπινη συμπεριφορά σε οργανισμούς και επιχειρήσεις*. Αθήνα: Interbooks.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Abel, M. H., & Sewell, J. (1999). Stress and burnout in rural and urban secondary school teachers. *The Journal of Educational Research*, 92, 287–293.
- Abeles, L. R. (2009). *Absenteeism Among Teachers - Excused Absence and Unexcused Absence*. *International Journal of Educational Administration* 31-49.
- Abidin, R. R., & Robinson, L. L. (2002). Stress, Biases, or Professionalism : What Drives Teachers' Referral Judgments of Students with Challenging Behaviors? *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 10(4), 204-212.
- Akhtara, S. N., Hashmib, M. A., & Naqvic, S. I. (2010). *A comparative study of job satisfaction in public and private school teachers at secondary level*. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 4222–4228.
- Allen, J., & Van der Velden, R.(2001). Educational mismatches versus skill mismatches: effects on wages, job satisfaction and on the job search. *Oxford Economic Papers* 53(3),434-452
- Antonakas, N., & Mironaki, A., (2009) Gender differences in Job Satisfaction, Satisfaction with Society and Satisfaction from their salary in Greek Civil Servants who are working under conditions of Labour-Intensive. *AIP Conference Proceedings* 1148 (1)
- Applegate, J. (1985). *Early field experiences: recurring dilemmas*. *Journal of Teacher Educational Administration Quarterly*, 36(2), 60–64.
- Ayan, S., & Kocacik, F., (2010) The Relation between the level of Job Satisfaction and Types of Personality in High School Teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 35(1), 27-41
- Bachkirova, T. (2005). Teacher Stress and Personal Values : An Exploratory Study. *School Psychology International*, 26(3), 340–352.

- Baron, R. (1986). *Behavior in Organizations*. Newton: Allyn and Bacon Publication.
- Beehr, T. A., & Newman, J. E. (1978). Job stress, employee health and organizational effectiveness: a facet analysis, model and literature review. *Personnel Psychology*, 31, 665-699.
- Beehr, T. A., Walsh, J. T., & Taber, T. D. (1976). Relationship of stress to individually and organizationally valued states: Higher order needs as a moderator'. *Journal of Applied Psychology*, 61(1), 41-47.
- Bishay, A. (1996). *Teacher Motivation and Job Satisfaction: A Study Employing the Experience Sampling Method*. *Journal of Undergraduate Sciences*, 3, 147-154.
- Bogler, R. (2001). *The Influence of Leadership Style on Teacher Job Satisfaction*. *Educational Administration Quarterly*, 37(5), 662-683.
- Borg, M., Riding R. J. & Falzon J.M. (1991) Stress in teaching: A study of occupational stress and its determinants, job satisfaction and career commitment among primary schoolteachers. *Educational Psychology* 11 (59-75)
- Boyle, G. J., Borg, M. G., Folzon, J. M., & Bogliani, A. J. (1995). A structured model of the dimensions of teacher stress. *British Journal of Educational Psychology*, 65, 49–67.
- Brackett, M. A., Palomera, R., Mojsa-Kaja, J., Reyes, M. R., & Salovey, P. (2010). *Emotion-Regulation Ability, Burnout, And Job Satisfaction Among British Secondary-School Teachers*. *Psychology in the Schools*, 47(4), 406-417.
- Brewer, E., & McMahan-Landers, J. (2003). The Relationship Between Job Stress And Job Satisfaction Among Industrial And Technical Teacher Educators. *Journal of Career and Technical Education*, 20(1), 37-50.
- Briones, E., Taberero, C., & Arenas, A. (2010). Job Satisfaction of Secondary School Teachers: Effect of Demographic and Psycho-Social Factors. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 26(2), 115-122.
- Burke, R. J., & Mikkelsen, A. (2005). Gender issues in policing: Do they matter? *Women in Management Review*, 20, 133–143.
- Byrne, B.M (1991) Burnout: Investigating the impact of background variables for elementary, intermediate, secondary and university educators. *Teaching and Teacher Educator*

- Cano, J., & Miller, G. (1992). A Gender Analysis of Job Satisfaction, Job Satisfier Factors, and Job Dissatisfier Factors of Agricultural Education Teachers. *Journal of Agricultural Education*, 1(1), 40-46.
- Carsten Jeannie M. Spector, Paul E.(1987). Unemployment , job satisfaction and employee turnover, *A meta-analytic test of the Muchinsky model Journal of Applied Psychology* Vol 72(3)
- Chaplain, R. P.(1995) Stress and job satisfaction: A study of English Primary teachers. *Educational psychology*, 15(4) 473-489
- Clark, A. E. (1996) Job satisfaction and gender: Why women are so happy at work?. *Labour Economics*, 4(4)341-372
- Conley, S., & Woosley, S. A. (2000). Teacher role stress, higher order needs and work outcomes. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 179-201.
- Cooper, C. A., Carpenter D., &McCord, D. M. (2014) Personality and job satisfaction: Evidence of a Sample of Street-Level Bureaucrats. *International Journal of Public Administration*, 37(3), 155-162
- Crossman, A., & Harris, P. (2006). *Job Satisfaction of Secondary School Teachers*. *Educational Management Administration & Leadership*, 34(1), 29-46.
- Day, C. (2002). The challenge to be best: reckless curiosity and mischievous motivation. *Teacher and Teaching: Theory and Practice* 8(3/4), 421-434.
- Dawis, R., & Lofquist, L. (1984). *A psychological theory of work adjustment*. Minnesota: University Minnesota Press.
- De Vaus, D.A. (2002). *Analyzing Social Science Data: 50 Key Problems in Data Analysis*. London: Sage.
- De Vaus, D.A. (2002). *Surveys in Social Research*. 5th ed. Allen&Unwin.
- DeNobile, J. J., & McCormick, J. (2008). *Organizational Communication and Job Satisfaction in Australian Catholic Primary Schools*. *Educational Management Administration & Leadership*, 36, 101–122.
- DeVellis, R. F. (2012). *Scale development: Theory and applications* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Dick, R., & Wagner, U. (2001). Stress and strain in teaching: A structural equation approach. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 243-259.
- Duffy, R. D., & Richard, G. V. (2006). *Physicians' job satisfaction across six major specialties*. *Journal of Vocational Behaviour*, 68(3), 548-559.

- Dunham, J. (1992). *Stress in teaching*. London: Routledge
- Dworkin, A. G., Haney, C. A., Dworkin, R. J., & Telschow, R. L. (1990). Stress and illness behavior among urban public school teachers. *Educational Administration Quarterly*, 26(1), 60-72.
- Edwards, J. R., Caplan, R. D., & Harrison, R. V. (1998). Person-environment fit theory: Conceptual foundations, empirical evidence, and directions for future research. In C. L. Cooper (Ed.), *Theories of organizational stress* (pp. 28-67). New York: Oxford University Press.
- Eliophotou Menon, M. & Athanasoula-Reppa, A. (2011) Job satisfaction among secondary school teachers: The role of gender and experience. *School Leadership and Management* 31(5),435-450
- Eliophotou Menon, M., Papanastasiou, E. & Zembylas M. (2008) Examining the relationship of Job Satisfaction to Teacher and Organizational Variables: Evidence from Cyprus. *International Studies in Educational Administration* 36(3), 75-86
- Esteve, J. M., & Fracchia, A. B. (1986). Inoculation against stress: A technique for beginning teachers. *European Journal of Teacher Education*, 9, 261-269.
- Eysenck, H. J. (1983). Stress, disease, and personality: The ‘inoculation effect’. In C. L. Cooper (Ed.), *Stress Research* (pp. 121–131). London: Wiley
- Ferguson, K., Frost, L., & Hall, D. (2012). Predicting Teacher Anxiety, Depression, and Job Satisfaction. *Journal of Teaching and Learning*, 8(1), 27-42.
- Finkelstein, M., Kubzansky, L. D., Capitman, J., & Goodman, E.(2007). Socioeconomic Differences in Adolescent Stress: The Role of Psychological Resources. *Adolescent Health*, 40(2), 127–134.
- Fontana D. & Abouserie R., Stress levels, gender and personality factors in teachers, *British Journal of Educational Psychology*, is. 63, 1993, 261-270
- Friedman, L. (2000). Burnout in teachers: Shattered dreams of impeccable professional performance. *Journal of Clinical Psychology*, 56, 595–606..
- Furlong, M. J., Morrison, G. M., & Dear, J. D. (1994). Addressing school violence aspart of schools’ educational mission. *Preventing School Failure*, 38(3), 10–17
- Fontana D. & Abouserie R., (1993)Stress levels, gender and personality factors in teachers, *British Journal of Educational Psychology*, is. 63, 261-270.

- Galanakis, M., Stalikas, A., Kallia, H., Karagianni, C. & Karela, C. (2009). Gender differences in experiencing occupational stress: the role of age, education and marital status. *Stress and health*, 25, 397-404.
- Ganzach, Y., (2003) Intelligence, education, and facts of Job satisfaction. *Work and Occupations*, 30(1), 97-122
- Georgas, J. & Giakoumaki, E.,(1984) Psychosocial Stress, symptoms and anxiety of male and female teachers in Greece. *Journal of human Stress* 10, 191-197
- Gazioglu S., & Tansel A.,(2006) Job satisfaction in Britain: individual and Job related factors. *Applied Economics*, 38(10)1163-1171
- Greenberg, J. & Baron, A. (2000) *Behavior in organizations*. Upper Saddle River, Prentice Hall.
- Greenglass, E. R., & Burke, R. J. (2003). Teacher stress. In M. F. Dollard, A. H. Winefield & H. R. Winefield (Eds.), *Occupational stress in the service professions* (pp. 213-236). New York: Taylor and Francis.
- Green, F., & Tsitsianis, N. (2005). An investigation of national trends in Job satisfaction in Britain and Germany. *British Journal of Industrial Relations*, 43(3), 401-429.
- Griva, K. & Joeke, K. (2003) UK teachers under stress: Can we predict wellness on the basis of characteristics of the teaching job; *Psychology and Health*, 18(4) 457-471
- Hackett, R. D., Lapierre, L. M., & Hausdorf, P. A. (2001). Understanding the links between work commitment constructs. *Journal of Vocational Behavior*,
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1976a). Development of the Job Diagnostic Survey. *Journal of Applied Psychology*, 60, 159-170
- Hangreaves, A. (1995). *Development and desire: A Post-Modern Perspective*, Oxford: Pergamon Press.
- Hanif, R., Tariq, S., & Nadeem, M. (2011). Personal and Job Related Predictors of Teacher Stress and Job Performance among School Teachers. *Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences*, 5(2), 319-329.
- Harrison, D. A., Newman, D. A., & Roth, P. L. (2006). How important are job attitudes? Meta-analytic comparisons of integrative behavioral outcomes and time sequences. *Academy of Management Journal* 49, 305-325

- Hickson, C., & Oshagbemi, T. (1999) The effect of age on the satisfaction of academics with teaching and research. *International Journal of Social Economics*, 26(4). 537-544
- Huang, S. L., & Waxman, H. C. (2009). *The association of school environment to student teachers' satisfaction and teaching commitment*. *Teaching and Teacher Education*, 25, 235–243.
- Ingersoll, R. (2001). *Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis*. *American Educational Research Journal*, 38(3), 499-534.
- 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.
- Kelly, A. L., & Berthelsen, D. C. (1995). Preschool Teachers' Experiences of Stress. *Teaching and Teacher Education*, 11(4), 345-357.
- Keshavarza, M., & Mohammadib, R. (2011). Occupational stress and Organizational performance, Case study: Iran. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30, 390 – 394.
- Klassen, R. M., & Chiu, M. M. (2011). The occupational commitment and intention to quit of practicing and pre-service teachers: Influence of self-efficacy, job stress, and teaching context. *Contemporary Educational Psychology*, 36, 114–129
- Klecker, B., & Loadman, W. (1999). *Male elementary school teachers' ratings of job satisfaction by years of teaching experience*. *Education*, 119, 504-513
- Koenig, J. I., Walker, C., Romeo, R. D., & Lupien, S. J. (2011). Effects of stress across the lifespan. *Stress: The International Journal on the Biology of Stress*, 14, 475-480.
- Koustelios, A. (2001). *Personal characteristics and job satisfaction of Greek teachers*. *The international Journal of Educational Management*, 15, 354-358.
- Koustelios, A., Theodorakis, N., & Goulimaris, D. (2004) Role ambiguity, role conflict and job satisfaction among physical educational teachers in Greece. *International Journal of Educational Management* 18(2), 87-92
- Kuhlmann, S., Piel, M., & Wolf, O. T. (2005). Impaired memory retrieval after psychosocial stress in healthy young men. *Journal of Neuroscience*, 25, 2977-2982.

- Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1978a). A Model of Teacher Stress. *Educational Studies*, 4(1), 1-6.
- Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1979). Teacher stress and satisfaction. *Educational Research*, 21(2) 89-96
- Kyriacou, C. (1987). Teacher stress and burnout: an international review. *Educational Research*, 29(2), 146-152.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher Stress: Directions for future research. *Educational Review*, 53(1), 27-35.
- Kwong, J., Wang, H., & Clifton, R. A. (2010) *Journal of Education*, 54(2), 115-132.
- Ladebo, O. J. (2005). Effects of Work-related Attitudes on the Intention to Leave the Profession : An Examination of School Teachers in Nigeria. *Educational Management Administration & Leadership*, 33(3), 355–369.
- Landers, E., Alter, P., & Servilio, K. (2008). Students' Challenging Behavior and Teachers' Job Satisfaction. *Beyond Behavior*, 18(1), 26-33.
- Lent, R. W., & Brown, S. D. (2006). Integrating person and situation perspectives on work satisfaction: A social–cognitive view. *Journal of Vocational Behavior*, 69, 236–247.
- Lent, R. W., Nota, L., Soresi, S., Ginevra, M. C., Duffy, R. D., & Brown, S. D. (2011). Predicting the job and life satisfaction of Italian teachers: Test of a social cognitive model. *Journal of Vocational Behavior*, 79, 91–97.
- Lester, P. E., & Bishop, L. K. (1997). *Handbook of Tests and Measurement in Education and the Social Sciences*. Lancaster: Technomic Publishing Co.
- Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In M. Dunnette (Ed.), *Hand book of industrial and organizational psychology* (pp. 1297-1349). Chicago: Rand McNally.
- Locke, E. A., & Henne, D. (1986). Work motivation theories. In C. L. Cooper & I. Roberston (Eds.), *International Review of Industrial and Organisational Psychology* (pp. 1-35). London: Wiley.
- McCormick, J. (1997). Occupational Stress of Teachers: Biographical Differences in a Large School System. *Journal of Educational Administration*, 35(1), 18-38.
- Macdonald, D. (1999). *Teacher attrition: A review of the literature*. *Teaching and Teacher Education*, 15, 839–848.

- McIntyre, T. C. (1984). The relationship between locus of control and teacher burnout. *British Journal of Educational Psychology*, 54, 235-238.
- McKenna E. (2000) *Business psychology and organizational behavior. A student's handbook*, 3th London: Psychology Stress
- Maslach, C., B. Schaufeli, W., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397–422.
- Mertler, C. A. (2002) Job satisfaction and perception of motivation among middle and high school teachers. *American Secondary School Education*, 31(1) 43-53
- Millan, J. M., Hessels J., Thurik, R., & Aguado, R.,(2013). Determinants of job satisfaction: a European comparison of self employed and paid employees. *Small Business Economics*. 40(3) 451-470.
- Miller, H. A., Mire, S., & Kim, B. (2009) Predictors of Job satisfaction among police officers: Does personality matter? *Journal of Criminal Justice*, 37(5), 419-426
- Offerman, L. R., & Armitage, M. A. (1993). Stress and the woman manager: sources, health outcomes and interventions. In E. A. Fagenson (Ed.), *Women in Management: Trends, Issues and Challenges in Managerial Diversity*. Newbury Park, CA: Sage.
- Oshagbemi, T. (2000). Gender differences in the job satisfaction of university teachers. *Women in Management Review*, 15(7), 331-343
- Papanastasiou, C., & Papanastasiou, E. C. (1998). *What influences students to choose the elementary education major: The case of Cyprus*. *Mediterranean Journal of Educational Studies*, 3(1), 35–45.
- Pianta, R. C., Steinberg, M. S., & Rollins, K. B. (1995). The first two years of school: Teacher-child relationships and deflections in children's classroom adjustment. *Development and Psychopathology*, 7(2), 295-312.
- PRESBURY, J. H., & COBB, H. C. (1985). Best practices in organizing professional support groups. In H. Thomas & J. Grimes (Eds.), *Best pmctties in school psychology* (pp. 341-351). Kent, OH:
- National Association of School Psychologists.
- Reyes, P. (1990). *Teacher and their workplace*. London: Sage Publications.
- Reyes, P., & Shin, H. S. (1995). *Teacher commitment and job satisfaction: A causal analysis*. *Journal of School Leadership*, 5(1), 22-39.

- Ritter, D. R. (1989). Teachers' perceptions of problem behavior in general and special education. *Exceptional Children*, 55(6), 559–564.
- Ross, C., & Reskin B., (1992). Education, control at work and job satisfaction. *Social Science Research*, 21(2), 134-148
- Ross, R.R.,& Altmaier, E.M.(1994) Interventions in occupational stress. A hand-book for counselling for stress at work. London: Sage Publications
- Saiti, A. (2007). Main Factors of Job Satisfaction among Primary School Educators:Factor Analysis of the Greek Reality. *Management in Education*, 21(2), 28-32.
- Sapolsky, R. M. (1996). Why stress is bad for your brain. *Science*, 273, 749-750.
- Saracaloglu, A. S., & Yenice, N. (2009). *Investigating the self-efficacy beliefs of science and elementary teachers with respect to some variables*. *Journal of Theory and Practice in Education*, 5(2), 244-260.
- Sari, H. (2004). An analysis of Burn-out and job satisfaction among Turkish special school headteachers, and the factors effecting their burnout and Job satisfaction, *Educational Studies*, 30(3), 291-306
- Schwarzer, R., & Hallum, S. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: Mediation analysis. *Applied Psychology: An International Review*, 57, 152–171.
- Shann, M. H. (1998). Professional commitment and satisfaction among teachers in urban middle schools. *Journal of Educational Research*, 92(2), 67-73.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2009). Does school context matter? Relations with teacher burnout and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 25, 518–524.
- Sloane, P. J., & Wiliams, H. (2000) Job satisfaction, Comparison Earnings and Gender. *Labour* 14(3), 473-502
- Smith, M., & Burke, S. (1992). Teacher Stress: Examining a Model Based on Context, Workload and Satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 8(1), 31-46.
- Spector, P. (1985). Measurement of Human Service staff satisfaction: Development of the Job Satisfaction Survey. *American Journal of Community Psychology*, 13(6), 693-713.

- Spector, L. (2000) *Industrial and Organizational psychology*. New York: John Wiley & Sons.
- Stein, F., & Cutler, S. (2002). *Psychosocial Occupational Therapy: A Holistic Approach* (2nd ed.). San Diego: Singular Publishing.
- Stixrud, W. R. (2012). Why Stress Is Such a Big Deal. *Journal of Management Education*, 36(2), 135-142.
- Taylor, S. E. (1995). *Health psychology* (3rd ed.). New York: McGraw-Hill Inc
- Theodossiou, I., & Vasileiou, E., (2007). Making the risk of job loss a way of life: Does it affect job satisfaction; *Research In Economics*, 61(2), 71-83
- Thompson, D. P., McNamara, J. F., & Hoyle, J. R. (1997). *Job satisfaction in educational organizations: A synthesis of research findings*. *Educational Administration Quarterly*, 33, 7–37.
- Travers, C. J., & Cooper, C. L. (1996). *Teachers under pressure: Stress in the teaching profession*. London: Routledge
- Tsiligis, 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
- Unterbrink, T., Zimmermann, L., Pfeifer, R., Wirsching, M., Brahler, E., & Bauer, J. (2008). Parameters influencing health variables in a sample of 949 German teachers. *International Archives of Occupation Environmental Health* 82, 117–123.
- Van Maele, D., & Van Houtte, M., (2012). The role of teacher and faculty trust in forming teacher's job satisfaction: Do years of experience make a difference; *Teaching and Teacher Education* 28(6) 879-889
- Vila, L. E. & Garcia-Mora, B. (2005) Education and the determinants of job satisfaction. *Education Economics*, 13(4), 409-425
- Warr, P. B., & Parry, G. (1982). Paid employment and women's psychological well-being. *Psychological Bulletin*, 91, 498–516.
- Weiman, C. G. (1977). A study of occupational stressor and the incidence of disease/risk. *Journal of Occupational Medicine*, 19, 119-122.
- Wong, C. S., Wong, P. M., & Peng, K. Z. (2010). *Effect of Middle-level Leader and Teacher Emotional Intelligence on School Teachers' Job Satisfaction*. *Educational Management Administration & Leadership*, 38(1), 59-70.

- Wright, T. A., & Cropanzano, R. (1998). Emotional exhaustion as a predictor of job performance and voluntary turnover. *Journal of Applied Psychology*, 83, 486-493.
- Zainalipoura, H., Fini, A. S., & Mirkamali, S. M. (2010). A study of relationship between organizational justice and job satisfaction among teachers in Bandar Abbas middle school. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 1986–1990.
- Zembylas, M., & Papanastasiou, E. (2004). *Job satisfaction among school teachers in Cyprus*. *Journal of Educational Administration*, 42(3), 357-374.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

(ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ)



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Αγαπητέ/ή συνάδελφε,

Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί σχεδιάστηκε στα πλαίσια υποχρεώσεων για την ολοκλήρωση του Μεταπτυχιακού προγράμματος Σπουδών “Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης” του Π.Τ.Δ.Ε του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Η έρευνά μου εστιάζεται στους νηπιαγωγούς της πόλης Βόλου και των προαστίων όπου και

ΜΕΡΟΣ Β : Σε τι βαθμό ισχύουν για εσάς τα παρακάτω;

1. Το επάγγελμα μου αξιοποιεί τις ικανότητες και τα προσόντα μου
- Διαφωνώ 1 2 3 4 5 Συμφωνώ
2. Το επάγγελμα μου συμβάλλει στην επίτευξη των επαγγελματικών μου στόχων
- Διαφωνώ 1 2 3 4 5 Συμφωνώ
3. Το επάγγελμα μου ενθαρρύνει την ανάληψη ατομικών πρωτοβουλιών
- Διαφωνώ 1 2 3 4 5 Συμφωνώ
4. Το επάγγελμα μου , μου εξασφαλίζει μια ικανοποιητική αμοιβή
- Διαφωνώ 1 2 3 4 5 Συμφωνώ
5. Η αμοιβή από την εργασία μου αντιστοιχεί στα προσόντα και τις ικανότητες μου
- Διαφωνώ 1 2 3 4 5 Συμφωνώ
6. Το σύστημα προαγωγής στην εργασία μου είναι δίκαιο και αξιοκρατικό
- Διαφωνώ 1 2 3 4 5 Συμφωνώ
7. Οι σχέσεις με τους συναδέλφους μου είναι ζεστές και φιλικές
- Διαφωνώ 1 2 3 4 5 Συμφωνώ
8. Το επάγγελμα μου, μου παρέχει τις προϋποθέσεις για συνεργασία με τους άλλους
- Διαφωνώ 1 2 3 4 5 Συμφωνώ
9. Το επάγγελμα μου, μου παρέχει κοινωνική αναγνώριση και αποδοχή
- Διαφωνώ 1 2 3 4 5 Συμφωνώ
10. Αν είχα τη δυνατότητα επιλογής θα ξαναδιάλεγα το ίδιο επάγγελμα
- Διαφωνώ 1 2 3 4 5 Συμφωνώ
11. Θα συμβούλευα και άλλους να ακολουθήσουν το επάγγελμα μου
- Διαφωνώ 1 2 3 4 5 Συμφωνώ
12. Μεταξύ των συναδέλφων στην εργασία μου, υπάρχει έντονος ανταγωνισμός.

- Διαφωνώ 1 2 3 4 5 Συμφωνώ
- 13.** Το επάγγελμα μου, μου παρέχει κίνητρα για την αύξηση της απόδοσης μου
- Διαφωνώ 1 2 3 4 5 Συμφωνώ
- 14.** Το περιβάλλον της εργασίας μου συμβάλλει θετικά στην απόδοση μου
- Διαφωνώ 1 2 3 4 5 Συμφωνώ
- 15.** Στην εργασία μου υπάρχει σαφήνεια ως προς τους ρόλους, τα καθήκοντα του καθενός
- Διαφωνώ 1 2 3 4 5 Συμφωνώ
- 16.** Αισθάνομαι ανασφάλεια για το ενδεχόμενο απώλειας της δουλειάς μου
- Διαφωνώ 1 2 3 4 5 Συμφωνώ
- 17.** Αντιμετωπίζω τα επαγγελματικά μου καθήκοντα ως μια δημιουργική πρόκληση
- Διαφωνώ 1 2 3 4 5 Συμφωνώ
- 18.** Απουσιάζω συχνά από την εργασία μου
- Διαφωνώ 1 2 3 4 5 Συμφωνώ
- 19.** Βρίσκω τρόπους για να αποφεύγω την πολλή δουλειά
- Διαφωνώ 1 2 3 4 5 Συμφωνώ
- 20.** Είμαι ικανοποιημένος από το επάγγελμα ή την εργασία μου
- Διαφωνώ 1 2 3 4 5 Συμφωνώ

ΜΕΡΟΣ Γ: ΠΗΓΕΣ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟΥ ΑΓΧΟΥΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Σε τι βαθμό ισχύουν για εσάς τα ακόλουθα;

1.Καθόλου 2.Λίγο 3.Μέτρια 4.Πολύ 5.Υπερβολικά

1.Προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών	1	2	3	4	5
2.Τάξεις με μεγάλο αριθμό μαθητών	1	2	3	4	5
3.Τάξεις ανομοιογενείς ως προς το επίπεδο	1	2	3	4	5
4.Μαθησιακά προβλήματα μαθητών	1	2	3	4	5

5.Έλλειψη συνεργασίας από τους γονείς των μαθητών	1	2	3	4	5
6. Μη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων σε θέματα που σας αφορούν	1	2	3	4	5
7.Έλλειψη προοπτικών καριέρας	1	2	3	4	5
8. Ευκαιρίες επιμόρφωσης	1	2	3	4	5
9.Μη στήριξη από ειδικούς (πχ σχολική ψυχολόγο)	1	2	3	4	5
10.Νέοι μέθοδοι διδασκαλίας	1	2	3	4	5
11.Προβλήματα υποδομών (θέρμανσης, κτιρίων)	1	2	3	4	5
12.Έλλειψη υλικών μέσων διδασκαλίας	1	2	3	4	5
13.Μη έγκαιρη τοποθέτηση αποσπασμένων/αναπληρωτών	1	2	3	4	5
14.Πολλοί μαθητές με προβλήματα μάθησης/συμπεριφοράς	1	2	3	4	5
15.Φόρτος εργασίας	1	2	3	4	5
16.Χρόνος για ολοκλήρωση του αναλυτικού προγράμματος	1	2	3	4	5
17.Χρόνος για προετοιμασία μαθήματος/δραστηριότητας	1	2	3	4	5
18.Εργασιακή ανασφάλεια	1	2	3	4	5
19.Ανταγωνισμός μεταξύ των συναδέλφων	1	2	3	4	5
20. Οικονομική κρίση στην Ελλάδα	1	2	3	4	5
ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ:	1	2	3	4	5
ΣΥΝΟΛΙΚΟ ΑΓΧΟΣ ΑΠΟ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ:	1	2	3	4	5

Ευχαριστώ πολύ όλους για την συνεργασία σας.

Τσανάκα Αριστέα-Σοφία.