

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

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Η Υποκειμενική Ενδεξία στην Εκπαίδευση: Σύγκριση με την ικανοποίηση και το συναίσθημα από την εργασία των εκπαιδευτικών»

ΔΡΑΓΑΤΟΓΙΑΝΝΗ ΠΑΝΑΓΙΩΤΑ

ΕΠΙΒΛΕΠΟΝΤΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ: ΚΟΥΖΗΣ ΑΝΤΩΝΙΟΣ

ΚΑΦΕΤΣΙΟΣ ΚΩΝ/ΝΟΣ

ΒΟΛΟΣ 2008



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ & ΚΕΝΤΡΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»**

Αριθ. Εισ.: 7367/1
Ημερ. Εισ.: 14-07-2009
Δωρεά: Συγγραφέα
Ταξιθετικός Κωδικός: Δ
371.100 7
ΔΡΑ

Στους γονείς μου, Ορέστη και Φωτεινή

και στο σύζυγο μου Αχιλλέα

με όλη μου την αγάπη.

Περίληψη

Η έρευνα αυτή αποτελεί μια πιλοτική και αρχική μελέτη του τόσο πολυσυζητημένου θέματος της υποκειμενικής ευεξίας και συγκεκριμένα στην εκπαίδευση και μια σφυγμομέτρηση του τρόπου με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί βλέπουν και αισθάνονται γενικότερα τη ζωή και πόσο αυτό συνδέεται με την ικανοποίηση και το συναίσθημα από την εργασία. Στην έρευνα συμμετείχαν 90 εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (29 άνδρες και 61 γυναίκες) από 24 έως 60 ετών, με μέση ηλικία τα 40 έτη. Στα ερωτηματολόγια χρησιμοποιήθηκε για την Υποκειμενική Ευεξία, το Oxford Happiness Scale (Hills & Argyle, 2001), η κλίμακα 12 προτάσεων Brayfield & Rothe (1951) για τη μέτρηση της επαγγελματικής ικανοποίησης καθώς και η κλίμακα 20 επιθέτων (Job Affect Scale, Brief et al, 1988) για τη μέτρηση των συναισθημάτων στην εργασία. Παράλληλα προκειμένου να ελεγχθούν οι παράγοντες ευεξίας δημιουργήθηκαν τρεις υποκατηγορίες της (Furnham & Brewin, 1990): «Επίτευγμα και Ικανοποίηση», «Απόλαυση και ευχαρίστηση» και «Σθένος και υγεία». Αξιολογώντας οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί τη ζωή τους, διαπιστώθηκε ότι το πλήθος των εκπαιδευτικών παρουσιάζει σχετικά υψηλό αίσθημα υποκειμενικής ευεξίας κάτι που αντανακλά και στην εργασία τους, όπου τους βλέπουμε ικανοποιημένους και ευχαριστημένους. Αλλά και από αντίθετη σκοπιά, η όλη ευχαρίστηση που υπάρχει στην εργασία τους έχει αντίκτυπο και στην υπόλοιπη, εκτός εργασίας, ζωή τους. Όπως κατέδειξε η έρευνα, η υποκειμενική ευεξία είναι ένα πολυδιάστατο φαινόμενο με κεντρικότερη πτυχή της την ικανοποίηση από τη ζωή και εξίσου σημαντική την αυτοαξιολόγηση της φυσικής υγείας. Επίσης, από την έρευνα συνάγεται ότι εκτός από το φύλο, οι δημογραφικές μεταβλητές τελικά δεν είναι καθοριστικός παράγοντας της ευεξίας άρα η προσωπικότητα είναι ένας από τους ισχυρότερους και πιο σταθερούς προάγγελους της υποκειμενικής ευεξίας. Επιπλέον, υπάρχουν πράγματι παράγοντες του σχολικού περιβάλλοντος και κλίματος, που επηρεάζουν την ευεξία των εκπαιδευτικών και που μπορούν να βελτιστοποιηθούν σε σχολικό επίπεδο.

Λέξεις-κλειδιά: Υποκειμενική Ευεξία, Ικανοποίηση από την εργασία, Συναίσθημα από την εργασία, Εκπαίδευση, Εκπαιδευτικοί

Abstract

This research constitutes a first, pilot study of the widely discussed issue of subjective well-being and particularly in the education as well as a survey of teachers' general perception about life; it also seeks to explore the way these perceptions are connected to job satisfaction and emotion at work. Overall, 90 primary and secondary education teachers (29 men and 61 women) participated in the research, aged 24 to 60 years old ($M=39.59$, $SD=7.25$). The development of the questionnaires was based on the use of the Oxford Happiness Scale (Hills & Argyle, 2001) which measured the participants Subjective Well-being, Brayfield & Rothe (1951) 12 sentences scale for measuring job satisfaction, as well as Brief's et al (1988) Job Affect Scale consists of 20 adjectives which measures participants emotions at work. At the same time, three subscales were developed to investigate factors that may lead to well-being (Furnham & Brewin, 1990): "Achievement and Satisfaction", "Enjoyment and fun" and "Vigor and health". The results revealed that the majority of teachers, evaluating their own lives, indicated relatively high feelings of subjective well-being, also reflected in their work, where they appeared to be satisfied and content. In addition, the overall pleasure identified in their work has also an impact on their everyday life, too. Generally speaking, as showed from the research, subjective well-being is a multidimensional phenomenon with satisfaction derived from life being the primary factor while the self-assessment of physical health is of equal importance. Additionally, the research showed with the exception of gender, demographic variables were eventually not a decisive factor in well-being; thus, it could be concluded that personality is one of the most powerful and stable prerequisites of subjective well-being. Finally, it was concluded that there are indeed certain factors related to school environment and climate that may influence teachers' well-being which can be further improved at school level.

Key-words: Subjective Well-being, Job Satisfaction, Emotion at work, Education, Teachers

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με την ολοκλήρωση της παρούσας μελέτης αισθάνομαι την ανάγκη και την υποχρέωση να εκφράσω τις θερμές ευχαριστίες μου στους ανθρώπους, χωρίς τη βοήθεια των οποίων, θα ήταν αδύνατο να καταφέρω το στόχο μου.

Ευχαριστώ θερμά τους επιβλέποντες καθηγητές μου κ. Κουζή Αντώνιο, Αντιπρύτανη Μεταπτυχιακών Σπουδών στο Longwood University of Virginia και κ. Καφέτσιο Κων/νο, Επίκουρο Καθηγητή Κοινωνικής και Οργανωτικής Ψυχολογίας του τμήματος Ψυχολογίας της σχολής Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Κρήτης για την παρότρυνση, την αμέριστη συμπαράστασή τους, την ακαδημαϊκή υποστήριξη, τις συμβουλές και τις πολύτιμες πληροφορίες που μου προσέφεραν για την πραγματοποίηση και την ολοκλήρωση της έρευνας και της διπλωματικής μου εργασίας.

Τον κ. Καραδήμα Ευάγγελο, Επίκουρο Καθηγητή Ψυχολογίας της Υγείας της σχολής Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Κρήτης, για την άμεση ανταπόκριση και διάθεση των άρθρων του και την πολύτιμη βοήθεια του για την εκπόνηση της έρευνας, την κ. Σαΐτη του Χαροκόπειου Πανεπιστημίου και τον κ. Diener του University of Illinois για την ευγενή καλοσύνη τους να μου αποστείλουν υλικό και άρθρα τους.

Τους συνάδελφους εκπαιδευτικούς για τη θετική ανταπόκριση και τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και όλους τους φίλους που μου συμπαραστάθηκαν και ενίσχυσαν την προσπάθεια αυτή.

Τέλος, ένα μεγάλο ευχαριστώ, στους γονείς μου, το σύζυγό μου και το γιό μου, για την ηθική υποστήριξη και κατανόησή τους ώστε να μπορέσει αυτή η εργασία να γίνει πραγματικότητα.

Δραγοτογιάννη Παναγιώτα

Δεν υπάρχει κανένας δρόμος για την ευτυχία.

Η ευτυχία ΕΙΝΑΙ ο δρόμος.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	3
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ.....	6
2.1. Δημογραφικοί παράγοντες που επηρεάζουν την υποκειμενική ευεξία.....	7
2.2. Υποκειμενική ευεξία και ικανοποίηση από την εργασία.....	10
2.3. Υποκειμενική ευεξία και θετικό και αρνητικό συναίσθημα από την εργασία.....	13
2.4. Η Υποκειμενική Ευεξία στην εκπαίδευση.....	16
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΚΑΙ ΟΠΤΙΚΗ.....	28
3.1. Εννοιολογική οριοθέτηση.....	28
3.1.1 Τι είναι καλό (well);.....	28
3.1.2 Ευεξία (Well-being) σε τι.....	28
3.2. Ιστορικές, κοινωνιολογικές, πολιτικές πραγματικότητες.....	29
3.2.1. Οι Έλληνες φιλόσοφοι και ο ορισμός της «ευδαιμονίας».....	29
3.2.2. Μετά τον Β' παγκόσμιο πόλεμο – Ορισμός της «ποιότητας ζωής».....	30
3.2.3. Ο ορισμός της «Ευεξίας» (well – being) στη μεταμοντέρνα εποχή.....	31
3.3. Ενότητες και θέματα που συνθέτουν την έννοια της ευεξίας.....	31
Φυσική ευεξία (physical well-being).....	32
Ψυχολογική ευεξία (psychological well-being).....	32
Πνευματική ευεξία (mental well-being).....	33
Κοινωνική ευεξία (social well-being).....	34
Υλική ευεξία (material well-being).....	34
Επαγγελματική ευεξία (occupational well-being).....	35
3.4. Αντικειμενική και υποκειμενική προσέγγιση.....	35
3.5. Ορίζοντας την υποκειμενική ευεξία.....	36

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	38
4.1. Σκοπός έρευνας	38
4.2. Είδος έρευνας	38
4.3. Δειγματοληψία	38
4.4. Δείγμα	39
4.5. Ερωτηματολόγιο	39
4.6. Διερευνητικές υποθέσεις - ερωτήματα	42
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ..	43
5.1. Δημογραφικά στοιχεία	43
5.2. Σύνθετες μεταβλητές ευεξίας	45
5.3. Υποκειμενική ευεξία και δημογραφικά χαρακτηριστικά	47
5.4. Έλεγχος συσχέτισης μεταξύ υποκειμενικής ευεξίας, ικανοποίησης και συναίσθημα από την εργασία	52
5.5. Γενικές κατανομές για τις υπόλοιπες σύνθετες μεταβλητές	53
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6	55
6.1. Συζήτηση των αποτελεσμάτων – Συμπεράσματα – Προτάσεις για πραιτέρω έρευνα	55
6.2. Περιορισμοί της παρούσας έρευνας, διαπιστώσεις και προοπτικές	68
ΕΠΙΛΟΓΟΣ	72
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	75

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το επίπεδο του πολιτισμού ενός λαού έχει άμεση σχέση με το εύρος και την ποιότητα της εκπαίδευσης. Τα τελευταία χρόνια δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην ποιότητα της εκπαίδευσης που παρέχει ο θεσμός του σχολείου και αυτό εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς. Αφού λοιπόν είναι τόσο σημαντικό το έργο της εκπαίδευσης, δεν μπορεί παρά να αναγνωρισθεί και η σημασία του ρόλου των εκπαιδευτικών. Η εργασία των εκπαιδευτικών είναι σήμερα πολύπλευρη δεδομένου ότι αναλαμβάνουν όχι μόνο τη διδασκαλία αλλά και άλλα θέματα που έχουν σχέση με το πρόγραμμα σπουδών, τους μαθητές, τους γονείς, τη σχολική κοινότητα και υπηρεσιακές ασχολίες. Αυτό μπορεί να έχει επιπτώσεις στη φυσική και πνευματική τους υγεία καθώς και στην επαγγελματική τους ικανότητα ως εκπαιδευτικούς.

Υπάρχει μια μεγάλη εστίαση στην έρευνα της υγείας και της ευεξίας των ατόμων καθώς επίσης και των οργανωτικών δομών μέσα στις κοινωνίες, σε μια προσπάθεια να αναπτυχθεί και να διατηρηθεί η γενικότερη κοινωνική ευημερία. Παντού στην Ευρώπη τα θέματα της υγείας και ευεξίας, έχουν καταλήξει να είναι η μεγαλύτερη ανησυχία στον σύγχρονο εργασιακό χώρο. Διεθνώς, η έρευνα έχει εστιάσει στις διάφορες πτυχές της ευεξίας, είτε μετρώντας με αντικειμενικούς δείκτες, είτε από την πλευρά της υποκειμενικής ευεξίας, που εξετάζει η μελέτη αυτή, η οποία περιλαμβάνει τις συγκριτικές προσωπικές εμπειρίες του καθενός, όσον αφορά την αντίληψή του για την ποιότητα ζωής του.

Από την αυγή του πολιτισμού οι μεγάλοι φιλόσοφοι έχουν συζητήσει την ποιότητα της ανθρώπινης ύπαρξης και της «καλής ζωής». Για μερικά άτομα η ιδανική κατάσταση είναι αυτή του πλούτου, σε άλλους να έχουν ιδανικές σχέσεις, ενώ κάποιοι άλλοι αναφέρουν ότι η υγεία και το να βοηθάς εκείνους που έχουν ανάγκη είναι το πιο σημαντικό.

Ο όρος «υποκειμενική ευεξία» (Subjective Well-Being) αναφέρεται στις αξιολογήσεις της ζωής του κάθε ανθρώπου, συμπεριλαμβανομένων των γνωστικών κρίσεων, όπως η ικανοποίηση από τη ζωή, και των συναισθηματικών αντιδράσεων (διαθέσεις και αισθήματα), όπως τα θετικά και αρνητικά συναισθήματα. Οι άνθρωποι μπορούν να έχουν υψηλή υποκειμενική ευεξία εάν νιώθουν ικανοποίηση συνολικά από τις καταστάσεις και τις συνθήκες της ζωής τους και αφορά την

ικανοποίηση με την τρέχουσα ζωή, την ικανοποίηση από το παρελθόν, το μέλλον καθώς και την επιθυμία του κάθε ατόμου να αλλάξει τη ζωή του αλλά και από διάφορους τομείς της ζωής τους συμπεριλαμβανομένης της εργασίας, του γάμου, της φιλίας, της οικογένειας, του ελεύθερου χρόνου. Επιπλέον συστατικά της υποκειμενικής ευεξίας, η οποία είναι δομημένη έτσι ώστε τα συστατικά αυτά να διαμορφώνουν έναν σφαιρικό παράγοντα των αλληλένδετων μεταβλητών και κάθε ένα από αυτά να μπορεί στη συνέχεια να σπάσει σε υποδιαίρεσεις είναι η παρουσία συχνού θετικού συναισθήματος και μια σχετική απουσία αρνητικού συναισθήματος.

Βασικά χαρακτηριστικά της υποκειμενικής ευεξίας, στα οποία σταθήκαμε και εμείς εξετάζοντας από την δική μας οπτική γωνία την ευεξία στη μελέτη αυτή, είναι πρώτον ότι είναι υποκειμενική, στηρίζεται δηλαδή στην αξιολόγηση των ίδιων των ατόμων. Ως εκ τούτου, σημασία έχει η προσωπική άποψη του κάθε ατόμου για τη ζωή του. Δεύτερον, συνθέτεται από διάφορες ενότητες οι οποίες έχουν διαφορετική σημασία για τον κάθε άνθρωπο ξεχωριστά, όπως η φυσική και σωματική ευεξία, η συναισθηματική ευεξία, η πνευματική ευεξία κ.α. θέματα τα οποία εξετάζει και η έρευνα αυτή όπως θα δούμε. Τρίτον, περιέχει θετικές μετρήσεις. Η επίτευξη της υποκειμενικής ευεξίας περιλαμβάνει όχι μόνο την αποφυγή της θλίψης, αλλά και τη βίωση της ικανοποίησης της ζωής και των ευχάριστων συναισθημάτων.

Βασισμένη σε όλα αυτά, η ψυχολογία της υγείας στην εργασία και η θετική ψυχολογία, σήμερα ενδιαφέρεται να μάθει όχι μόνο αν οι εκπαιδευτικοί δεν μπορούν να αποδώσουν στο διδακτικό τους έργο, λόγω της πίεσης ή της επαγγελματικής εξουθένωσης, αλλά και κατά πόσο είναι ικανοποιημένοι από τη ζωή τους και κατά πόσο αισθάνονται ευτυχισμένοι.

Αντικείμενο, λοιπόν, της μελέτης αυτής είναι η διερεύνηση της υποκειμενικής ευεξίας των εκπαιδευτικών, δηλαδή η προσωπική τους αξιολόγηση για τα οποιαδήποτε επιτεύγματά τους, η ικανοποίησή από τη ζωή τους, η απόλαυση και η ευχαρίστηση που νιώθουν στην καθημερινότητά τους, δηλαδή η γενικότερη θετική τους στάση και σκέψη και τέλος η σωματική και η πνευματική τους υγεία και ενεργητικότητα.

Αρχικά, στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζεται η βιβλιογραφική ανασκόπηση της υποκειμενικής ευεξίας, οι δημογραφικές μεταβλητές που την επηρεάζουν, η σχέση της με την ικανοποίηση από την εργασία και το θετικό και αρνητικό συναίσθημα από την εργασία, καταλήγοντας στη συνολική κυρίως διεθνής

βιβλιογραφία με έρευνες που έγιναν σε όλο τον κόσμο σε σχέση με την υποκειμενική ευεξία στην εκπαίδευση αλλά και στην Ελλάδα όπου η έρευνα σχετικά με την υποκειμενική ευεξία και κυρίως στην εκπαίδευση είναι εξαιρετικά περιορισμένη.

Στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται μία θεωρητική προσέγγιση της ευεξίας (well-being) και επιχειρείται η εννοιολογική προσέγγιση του όρου. Ακολουθούν οι ιστορικές και κοινωνιολογικές πραγματικότητες με αναφορά στους συνώνυμους όρους της «ευδαιμονίας» στην αρχαιότητα, της «ποιότητας ζωής» αργότερα και στην ευεξία των ημερών μας και αναφέρονται οι ενότητες και τα θέματα που συνθέτουν την έννοια της ευεξίας. Τέλος διαχωρίζεται η αντικειμενική και η υποκειμενική προσέγγιση που εξετάζουμε, αναφέρονται τα συστατικά της υποκειμενικής ευεξίας, καταλήγοντας στον ορισμό της υποκειμενικής ευεξίας που προσπαθεί να ερευνηθεί η μελέτη αυτή.

Το τέταρτο κεφάλαιο περιλαμβάνει την αφετηρία και την προβληματική της έρευνας, περιγράφονται οι στόχοι και η μεθοδολογία της, ο σκοπός και το είδος της έρευνας, η διαδικασία της δειγματοληψίας, το δείγμα που χρησιμοποιήθηκε, το είδος του ερωτηματολογίου, ο τρόπος ανάλυσης των πληροφοριών καθώς και οι διερευνητικές υποθέσεις και τα ερωτήματα της εργασίας.

Στο πέμπτο κεφάλαιο περιέχεται η παρουσίαση των δεδομένων που συλλέχθηκαν με τη βοήθεια των ερωτηματολογίων από τους εκπαιδευτικούς και η ανάλυση των ευρημάτων. Αναπτύσσονται οι δημογραφικές μεταβλητές της έρευνας και παρουσιάζεται το προφίλ των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, αναλύονται στατιστικά η επίδραση των δημογραφικών μεταβλητών στην υποκειμενική ευεξία, η σχέση της με την ικανοποίηση και το συναίσθημα από την εργασία και παρουσιάζονται όλες οι στατιστικά σημαντικές διαφορές σε πίνακες και αριθμούς.

Τέλος, στο έκτο κεφάλαιο περιέχονται η ανάλυση και η συζήτηση των αποτελεσμάτων, τα συμπεράσματα και οι περιορισμοί της έρευνας, οι προτάσεις για περαιτέρω έρευνα, καθώς επίσης και οι διαπιστώσεις και οι προοπτικές εξέλιξης της υποκειμενικής ευεξίας στην εκπαίδευση. Τα ευρήματα της συγκεκριμένης έρευνας μπορούν να αξιοποιηθούν για να διερευνηθούν παράμετροι που σχετίζονται με το πώς θα μπορούσαν οι εκπαιδευτικοί να προστατευθούν και να διατηρούν τα γενικότερα θετικά τους συναισθήματα και παράλληλα να είναι και ικανοποιημένοι από την εργασία τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

Η βιβλιογραφία στην υποκειμενική ευεξία αναλύει συνήθως την ευεξία ως πρώτιστα συναισθηματική κατάσταση (Diener et al, 1999). Εντούτοις, κατά τη διάρκεια των προηγούμενων 15 ετών διάφορες ευρύτερες συλλήψεις της ευεξίας έχουν προταθεί, συμπεριλαμβανομένων όχι μόνο των επιπτώσεων, αλλά και της συμπεριφοράς και των κινήτρων (Ryff, 1989; Ryff & Keyes, 1995; Warr, 1987, 1994). Η υποκειμενική ευεξία ορίζεται ως τις γνωστικές και συναισθηματικές αξιολογήσεις της ζωής ενός προσώπου από τον ίδιο ή την ίδια. Οι αξιολογήσεις αυτές περιλαμβάνουν τις συναισθηματικές αντιδράσεις στα γεγονότα καθώς επίσης και τις γνωστικές κρίσεις της ικανοποίησης και της ολοκλήρωσης. Επομένως, η υποκειμενική ευεξία είναι ένα ευρύτερο κεφάλαιο που συμπεριλαμβάνει τη βίωση των ευχάριστων συγκινήσεων, τα χαμηλά επίπεδα των αρνητικών διαθέσεων και την υψηλή ικανοποίηση από τη ζωή (Diener et al, 2002). Όπως θα δούμε, η υποκειμενική ευεξία αναφέρεται στην ατομική εκτίμηση της κατάστασης της ζωής του καθενός, γενικότερα των απολαύσεων και των θετικών καταστάσεων ή την ποιότητα της ζωής. (Bradburn, 1969; Campbell et al, 1976; Diener, 1984; Omodei & Wearing, 1990; Watson, 1988).

Οι θεωρητικές εξηγήσεις της υποκειμενικής ευεξίας μπορούν να ταξινομηθούν σε δύο γενικές κατηγορίες (Vaughan et al, 1985). Στην πρώτη κατηγορία είναι θεωρίες που υποστηρίζουν ότι η υποκειμενική ευεξία καθορίζεται κατά ένα μεγάλο μέρος από τις ψυχοκοινωνικές καταστάσεις των ατόμων. Οι θεωρητικοί όπως Campbell, Converse, Rodgers (1976) και Markides & Martin (1979) έχουν προτείνει ότι οι υποκειμενικές αξιολογήσεις των διάφορων ψυχολογικών καταστάσεων και των κοινωνιολογικών θέσεων είναι σημαντικότεροι καθοριστικοί παράγοντες της υποκειμενικής ευεξίας από τις αντικειμενικές αξιολογήσεις. Στη δεύτερη κατηγορία είναι εκείνοι που προτείνουν ότι η σφαιρική υποκειμενική ευεξία μπορεί να εξηγηθεί από την άποψη της ικανοποίησης με συγκεκριμένους τομείς της ζωής όπως την οικογενειακή ζωή, την υγεία, το βιοτικό επίπεδο, το επάγγελμα (Andrews & Withey, 1974; Medley, 1976; Cutler, 1979). Ο Michalos (1980, 1982, 1983) επέκτεινε αυτήν την προσέγγιση με τη μέτρηση του αντιληπτού χάσματος μεταξύ των επιθυμητών και πραγματικών εκβάσεων στις

συγκεκριμένες περιοχές και κατόπιν χρησιμοποίησε τα αποτελέσματα αυτά για να προβλέψει τη σφαιρική υποκειμενική ευεξία.

Τελικά, η υποκειμενική ευεξία πρέπει να γίνει κατανοητή ως μια συναισθηματική κρίση σχετικά με τα γεγονότα που εμφανίζονται στις ζωές των ανθρώπων (Diener et al, 1999), ή θα έπρεπε να θεωρηθεί ευρύτερο φαινόμενο που περιλαμβάνει και άλλες, μη-συναισθηματικές πτυχές επίσης. Συγκεκριμένα, μερικές από τις βασικές μεταβλητές έκβασης στην εργασία και της ευεξίας ενισχύουν το ερώτημα αυτό, είτε από την πλευρά της συναισθηματικής ευεξίας όπως η ικανοποίηση από την εργασία, οι υποχρεώσεις ή η κατάθλιψη, ενώ άλλες εκβάσεις μετρούν τις πτυχές των ευρύτερων συλλήψεων της ευεξίας όπως το κίνητρο, η ικανότητα και η αποτελεσματικότητα. Οι θεωρητικοί απολογισμοί της επαγγελματικής πίεσης προτείνουν ότι οι εκβάσεις όπως η ψυχολογική καταπόνηση, η συστηματική αποχή από την εργασία, οι φυσικές ασθένειες και η κακή απόδοση εργασίας προκαλούνται από έναν συνδυασμό μεμονωμένων χαρακτηριστικών και χαρακτηριστικών του περιβάλλοντος εργασίας (Van Horn et al, 2004).

2.1. Δημογραφικοί παράγοντες που επηρεάζουν την υποκειμενική ευεξία

Εκτενής βιβλιογραφία υπάρχει σχετικά με την σχέση των δημογραφικών χαρακτηριστικών και άλλων παραγόντων του περιβάλλοντος με την υποκειμενική ευεξία. Από πολύ νωρίς η έρευνα έδειξε ότι οι δημογραφικές μεταβλητές, όπως το φύλο, το εισόδημα, η φυλή, η μόρφωση και η οικογενειακή κατάσταση σχετιζόταν μέτρια με την υποκειμενική ευεξία. Οι Campbell et al (1976) βρήκαν ότι τα δημογραφικά χαρακτηριστικά ερμηνεύουν συγκεντρωτικά λιγότερο από το 20% της διακύμανσης των δεικτών ευεξίας, ενώ οι Andrews και Withey (1976) υπολογίζουν το ποσοστό αυτό σε 8% μόνο. Συμπεράναν, λοιπόν, ότι οι δημογραφικοί και περιβαλλοντικοί παράγοντες δεν είναι τόσο ισχυροί παράγοντες επιρροής της υποκειμενικής ευεξίας και των διαφόρων επιπέδων και κατηγοριών της ευτυχίας όσο η προσωπικότητα.

Ως προς το φύλο, φαίνεται ότι στη συνολική ευτυχία και ικανοποίηση από τη ζωή δεν υπάρχουν ουσιαστικές διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών. Οι γυναίκες

αν και έχουν υψηλότερη επικράτηση σε πνευματικές ασθένειες και αναφέρουν υψηλότερα επίπεδα αρνητικών συναισθημάτων και κατάθλιψης (Nolen-Hoeksema & Rusting, 1999), φαίνεται να βιώνουν μεγαλύτερες χαρές (Braun, 1977; Cameron, 1975; Gurin et al, 1960), έτσι ώστε να βρίσκεται συνήθως λίγη διαφορά στη σφαιρική ευτυχία ή ικανοποίηση μεταξύ των δύο φύλων (Andrews & Withey, 1976; Campbell et al, 1976; Goodstein et al, 1982; Sauer, 1977; Toseland & Pas, 1979-1980). Μερικές μελέτες έχουν βρει σημαντικές διαφορές φύλου στην συνολικότερη υποκειμενική ευεξία, αλλά τα αποτελέσματα είναι συχνά ασυμβίβαστα. Για παράδειγμα, σε μια διεθνή συγκριτική μελέτη που περιλαμβάνει την ανάλυση των στοιχείων από 41 χώρες (Haller & Hadler, 2006) διαπιστώθηκε ότι οι γυναίκες σημείωσαν σημαντικά υψηλότερες τιμές στην ικανοποίηση από τη ζωή και τη γενική ευτυχία. Εντούτοις, σαφέστερες διαφορές φύλου έχουν βρεθεί στην επιρροή από το συναίσθημα με τις γυναίκες να εκθέτουν πιο υψηλά επίπεδα αρνητικού συναισθήματος από τους άνδρες (Wood et al, 1989; Costa et al, 2001; Feingold, 1994; Hansson et al. 2005; Nolen-Hoeksema & Rusting, 1999; Smith & Reise, 1998). Οι διαφορές φύλου έχουν αναφερθεί επίσης σε σχέση με την υποκειμενική υγεία, μια εξαρτώμενη πτυχή της ικανοποίησης από τη ζωή όπου οι γυναίκες έχουν χαμηλότερες τιμές από τους άνδρες (για αναφορά Tesch-Romer et al, 2008). Τα αποτελέσματα, όμως, για το θετικό συναίσθημα και τη γενικότερη ικανοποίηση από τη ζωή αναμιγνύονται. Μερικές μελέτες παρουσιάζουν υψηλότερα θετικά συναισθήματα και ικανοποίηση ζωής στις γυναίκες (Fujita et al, 1991), μερικές μελέτες δεν παρουσιάζουν καμία διαφορά φύλου σε αυτές τις πτυχές της υποκειμενικής ευεξίας (Okun, 1984) και μερικές μελέτες παρουσιάζουν ποικίλες διαφορές φύλου μέσα στη διάρκεια της ζωής (Shmotkin, 1990).

Ως προς την ηλικία, αν και παλαιότερες έρευνες έδειχναν ότι η υποκειμενική ευεξία μειώνεται με το πέρασμα της ηλικίας (Bradburn & Caplovitz, 1965; Wessman, 1957), οι νεότερες δεν έχουν βρει ουσιαστικά κανένα αποτέλεσμα σε σχέση με την ηλικία (Alston et al, 1974; Andrews & Withey, 1976; Cameron, 1975; Spreitzer & Snyder, 1974) και αρκετοί ακόμα έχουν βρει ότι όχι μόνο δεν μειώνεται, αλλά ότι σε ορισμένες περιπτώσεις μπορεί να αυξάνεται (Diener & Suh, 1997; Carstensen, 1998; Ryan & Deci, 2001). Οι αναθεωρήσεις της λογοτεχνίας της υποκειμενικής ευεξίας τα τελευταία χρόνια έχουν παραγάγει κάποια σύγχυση και αντιφατικά συμπεράσματα συγχέοντας έτσι τη σχέση μεταξύ της υποκειμενικής ευεξίας και της ηλικίας. Εξετάζοντας μόνο δύο αναθεωρήσεις (Diener, 1984;

Wilson, 1967) αποκαλύπτεται η δυσκολία. Σύμφωνα με τον Diener (1984), δεν υπάρχει καμία σχέση μεταξύ υποκειμενικής ευεξίας και της ηλικίας, και αυτή η θέση υποστηρίζεται και από τους Costa et al (1987). Σύμφωνα με τον Wilson (1967), εντούτοις, υπάρχει μια αρνητική σχέση, όπου οι νεότεροι τείνουν να είναι ευτυχέστεροι από τους μεγαλύτερους. Έρευνες αναφέρουν ότι οι νέοι άνθρωποι είναι πιο ευτυχισμένοι από τους μεγαλύτερους. Ο Braun (1977) από την άλλη βρήκε ότι οι νέοι άνθρωποι ανέφεραν πιο δυνατά συναισθήματα είτε αρνητικά, είτε θετικά, αλλά οι μεγαλύτεροι ανέφεραν υψηλότερα επίπεδα γενικότερης ευτυχίας. Εντούτοις, η μετανάλυση ερευνών αποκάλυψε ότι υπάρχει μηδενική συσχέτιση μεταξύ της ηλικίας και της υποκειμενικής ευεξίας (Stock et al, 1983). Για την ηλικία, υπάρχουν στοιχεία ότι η ευεξία των μεγαλύτερων ανθρώπων είναι συχνά υψηλότερη από αυτή των νέων. Ειδικότερα, η ικανοποίηση από τη ζωή βρέθηκε να είναι υψηλότερη στις μεγαλύτερες ηλικίες (Campbell, 1981; Horley & Lavery, 1995; Warr et al, 2004) ή ότι τουλάχιστον δεν πέφτει με την ηλικία (Stock, et al, 1983; Herzog & Rodgers, 1981; Larson, 1978).

Τέλος, όσον αφορά τη μόρφωση, φαίνεται να υπάρχουν κάποιες στατιστικώς σημαντικές συσχετίσεις, αλλά μικρές σε μέγεθος (Campbell et al, 1976; Diener et al, 1999,1993; Warr et al, 2004) Διάφορες μελέτες έχουν διαπιστώσει ότι δεν υπάρχει καμία σημαντική επίδραση όταν ελέγχονται άλλοι παράγοντες (Clemente & Sauer, 1976; Spreitzer & Snyder, 1974; Toseland & Rasch, 1979-1980) και σε άλλες φαίνεται να αλληλεπιδρά με άλλες μεταβλητές όπως το εισόδημα (Bradburn & Caplovitz, 1965; Diener, 1984). Σε μία μετανάλυση της βιβλιογραφίας (Witter et al, 1984) παρατηρήθηκε μία μεσαία επίδραση τόσο στην ευεξία όσο και σε υποκατηγορίες της όπως η ικανοποίηση από τη ζωή ή η γενικότερη ποιότητα της ζωής. Υπάρχει μεγαλύτερη συσχέτιση μεταξύ της εκπαίδευσης και της υποκειμενικής ευεξίας για τα άτομα με μικρότερο εισόδημα (Campbell, 1981; Diener et al.,1993) ή στις φτωχές χώρες (Veenhoven, 1994). Κάτω από μια ευρύτερη οπτική γωνία, η εκπαίδευση με την έννοια του σχολείου, της σχολικής ζωής και της κοινωνικοποίησης μέσα από αυτήν, είναι ένας παράγοντας που έχει αποδειχθεί ότι έχει πολύ ισχυρή συσχέτιση με την υποκειμενική ευεξία (Konu et al, 2002). Οι μεταβλητές της ηλικίας, φύλου, οικογενειακής κατάστασης, σπουδές και άλλα εκπαιδευτικά προσόντα θα ελεγχθούν στις αναλύσεις της εργασίας αυτής.

2.2. Υποκειμενική ευεξία και ικανοποίηση από την εργασία

Η ικανοποίηση από την εργασία είναι μια από τις σημαντικότερες και ευρέως ερευνημένες μεταβλητές στη βιομηχανική οργανωτική ψυχολογία (Herzberg, 1959, Vroom, 1964, Porter & Lawler, 1968, Locke, 1976, 1984, Hackman & Oldham (Job Characteristics Model) και άλλοι-δες αναφορά στο Καντάς, 1998) κυρίως γιατί θεωρείται ότι έχει άμεση σχέση με την ψυχική υγεία του εργατικού δυναμικού όσο και με την αποδοτικότητα και την παραγωγικότητα των ατόμων.

Με τον όρο «ικανοποίηση από την εργασία» (job satisfaction) ορίζεται το άθροισμα των συναισθηματικών αντιδράσεων, δηλαδή οι θετικές και αρνητικές στάσεις που έχει το άτομο για την εργασία του (Baron, 1986) ή αλλιώς η συναισθηματική διάσταση των στάσεων του για αυτή, η οποία απορρέει από την αξιολόγηση της εργασίας και των εμπειριών του, όταν, έχοντας αποτιμήσει το έργο του, συγκρίνει ανάμεσα στα οφέλη που αποκομίζει και σε αυτά που θα επιθυμούσε να έχει (Cranny et al, 1992). Αντίθετα η εργασιακή δυσαρέσκεια είναι η δυσάρεστη συναισθηματική κατάσταση που προκύπτει, όταν υπάρχουν συγκρουσιακά και ασύμφωνα στοιχεία (Locke, 1976). Η εργασιακή ικανοποίηση είναι και αποτελεί επομένως μια πολυδιάστατη έννοια (Κάντας, 1998).

Οι παράγοντες οι οποίοι συμβάλλουν στην επαγγελματική ικανοποίηση ή δυσαρέσκεια και οι οποίοι αποδίδονται και με τον όρο «πηγές ικανοποίησης» σχετίζονται είτε με το περιεχόμενο της εργασίας είτε με το πλαίσιο μέσα στο οποίο παρέχεται η εργασία (Evans, 1999). Τέτοιοι παράγοντες είναι, για παράδειγμα, οι αποδοχές, η αυτονομία και οι σχέσεις με τους συναδέλφους (Rice, Gentile, & McFarlin, 1991) ή εκείνες που προκαλούν ικανοποίηση όπως η αναγνώριση από τους ανώτερους και το αίσθημα ικανοποίησης (Evans, 1998a,b). Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς, διαπιστώθηκε η ύπαρξη τεσσάρων πηγών ικανοποίησης: συνθήκες εργασίας, αναγνώριση από γονείς και μαθητές, αξιοκρατία του συστήματος και αναγνώριση από προϊσταμένους και συναδέλφους (Μακρή-Μπότσαρη & Ματσαγγούρα, 2003). Ο Herzberg (1968), χώρισε τους παράγοντες αυτούς σε “ενδογενείς” ή “κίνητρα” με πέντε πηγές κινήτρων ή επαγγελματικής ικανοποίησης (επίτευξη, αναγνώριση του έργου, δυνατότητα ανέλιξης, υπευθυνότητα και η ίδια η εργασία) και “εξωγενείς”, οι οποίοι όταν απουσιάζουν, αποτελούν πιθανές πηγές δυσαρέσκειας, όπως οι αποδοχές, οι διαπροσωπικές σχέσεις, η πολιτική του οργανισμού και ο τρόπος διοίκησης, η εποπτεία και οι συνθήκες εργασίας.

Ειδικότερα για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, διαστάσεις που διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην επαγγελματική ικανοποίηση είναι η αλληλεπίδρασή του με τους μαθητές, ο βαθμός ελευθερίας των περιεχομένων και των μεθόδων διδασκαλίας, η σχέση του με το διευθυντή της σχολικής μονάδας και τους συναδέλφους, η κτιριακή και υλικοτεχνική υποδομή, το κοινωνικό κύρος, οι δυνατότητες ανέλιξης, οι αποδοχές, κ.ά (Μπρούζος, 2004). Μάλιστα η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης συνδέεται στενά με την επαγγελματική ικανοποίηση των ατόμων που δουλεύουν στο χώρο αυτό, δηλαδή τους εκπαιδευτικούς (Perie et al, 1997). Οι εκπαιδευτικοί που σημειώνουν υψηλά επίπεδα ικανοποίησης είναι λιγότερο πιθανό να αλλάξουν σχολείο ή να εγκαταλείψουν το επάγγελμά τους (Choy et al, 1993). Ειδικότερα ο βαθμός ικανοποίησης του εκπαιδευτικού από την εργασία του μπορεί να επηρεάσει την ποιότητα και τη σταθερότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Επιπλέον η επαγγελματική ικανοποίηση συχνά θεωρείται ως προέκταση της επαγγελματικής ευημερίας του εργαζόμενου στη δουλειά (Grandey, 2000) και μπορεί ακόμα να θεωρηθεί ως ένδειξη συναισθηματικής ευεξίας ή ψυχικής υγείας (Begley & Czajka, 1993). Η επαγγελματική ικανοποίηση θεωρείται ένας σημαντικός και επιθυμητός στόχος για τους εργασιακούς οργανισμούς διότι οι επαγγελματικά ικανοποιημένοι υπάλληλοι αποδίδουν καλύτερα στη δουλειά τους σε σχέση με τους μη ικανοποιημένους (Chambers, 1999). Πιστεύεται ότι η ικανοποίηση από την εργασία μπορεί να επηρεάσει ποικίλες πλευρές της, όπως η ικανότητα, η παραγωγικότητα, η συστηματική απουσία, η τάση για παραίτηση και τέλος η ευημερία του εργαζόμενου (Baron, 1986; Maghradi, 1999) κάτι που καθιστά σαφές γιατί το ζήτημα της ευεξίας των υπαλλήλων έχει διαδραματίσει από καιρό έναν σημαντικό ρόλο στην οργανωτική έρευνα (Fisher & Hanna, 1931). Ένας σημαντικός τομέας της ζωής για τους περισσότερους ανθρώπους περιλαμβάνει την εμπειρία τους στην οικονομικά ενεργή ζωή τους (εργασία). Η εργασία παρέχει μια πηγή εισοδήματος και μια σημαντική δραστηριότητα για τα άτομα και την παραγωγικότητα για την κοινωνία (Pavot & Diener, 2004). Διάφορες μελέτες έχουν εξετάσει τη σχέση της υποκειμενικής ευεξίας και μια επιτυχούς οικονομικά ενεργής ζωής. Η σχετική με την εργασία ευεξία προωθεί και την ψυχολογική και φυσική υγεία στην εργασία (Sivanathan et al, 2004) και σχετίζεται με την γενικότερη ικανοποίηση από τη ζωή (Judge & Watanabe, 1993).

Μέσα στις επιστήμες οργάνωσης, η ικανοποίηση από την εργασία είναι πιθανώς ο πιο κοινός προάγγελος, καθώς επίσης και η παλαιότερη λειτουργικότητα της ευτυχίας στους εργασιακούς χώρους (Wright, 2005). Φυσικά, η ικανοποίηση με την εργασία κάποιου δεν είναι ισομορφική με την ευτυχία της ζωής συνολικά (Wright et al, 2004). Επειδή η ικανοποίηση από την εργασία, εξ ορισμού, είναι συγκεκριμένη μόνο για την εργασία κάποιου, αποκλείει εκείνες τις πτυχές της ζωής του που είναι εξωτερικά από την εργασία.

Η έρευνα έχει παρουσιάσει θετική συσχέτιση μεταξύ της υποκειμενικής ευεξίας και της ικανοποίησης από την εργασία (Judge & Hulin, 1991). Οι ευτυχισμένοι άνθρωποι εξέθεσαν πιο υψηλά επίπεδα ικανοποίησης από την εργασία (Tait et al, 1989). Επιπλέον, οι Judge & Locke(1993) διαπίστωσαν μια αμοιβαία σχέση μεταξύ της ικανοποίησης από την εργασία και της υποκειμενικής ευεξίας με μέσο συσχετισμό μεταξύ της εργασίας και της ικανοποίησης από τη ζωή 0,44. Υποστήριξαν ότι ο λόγος για τον οποίο η υποκειμενική ευεξία έχει επιπτώσεις στην ικανοποίηση από την εργασία είναι ότι μπορεί να επηρεάσει τον τρόπο που τα άτομα συλλέγουν και επαναφέρουν στο μυαλό τους τις πληροφορίες για τις εργασίες τους. Δηλαδή τα ευτυχισμένα άτομα μπορούν να τείνουν να αποθηκεύσουν, να αξιολογήσουν ή να υπενθυμίσουν τις πληροφορίες εργασίας διαφορετικά από τα δυστυχισμένα άτομα. Επιπλέον, η ικανοποίηση από την εργασία μπορεί να επηρεάσει την υποκειμενική ευεξία επειδή η εργασία είναι πολύ σημαντική στη ζωή των ανθρώπων. Τα άτομα ξοδεύουν πολύ χρόνο στην εργασία και αυτό είναι σημαντικό στις κρίσεις της ευτυχίας και της ευεξίας τους. Έτσι, η ικανοποίηση από την εργασία μπορεί να επηρεάσει την υποκειμενική ευεξία στο βαθμό που το κάθε άτομο θεωρεί την εργασία σημαντικό μέρος της ζωής του.

Οι εκπαιδευτικοί διαδραματίζουν έναν πολύτιμο ρόλο στη μετάδοση και ανανέωση της γνώσης, στην ενστάλαξη των αξιών (Neave, 2001) καθώς και στο να βοηθούν τα παιδιά να αναπτυχθούν (Evers et al, 2004). Προκειμένου να γίνει αυτό πρέπει να παραμένουν σωματικά και διανοητικά υγιείς. Η ευεξία και η ικανότητα των εκπαιδευτικών σχετίζονται με την ικανοποίηση εργασίας και μελέτες δείχνουν (για αναφορά δεξ Pillay et al, 2005) ότι παράγοντες όπως η πίεση, ο υπερβολικός φόρτος εργασίας, η δυσαρέσκεια από την εργασία καθώς και η επαγγελματική

κόπωση¹, συμβάλλουν στην τριβή των εκπαιδευτικών ενώ παράγοντες όπως διοικητική υποστήριξη, λογικές προσδοκίες ρόλου και η μειωμένη πίεση από την εργασία συμβάλλουν στην πρόθεση των εκπαιδευτικών να μείνουν στην εκπαίδευση (Singh & Billingsley, 1996). Μπορεί να υπάρχει προφανής διαφορά μεταξύ των αντιληπτών ικανοτήτων των εκπαιδευτικών και των προσδοκιών του ρόλου τους (Smith & Bourke, 1992) κι όμως ακόμα να συνεχίζουν να εκτελούν την εργασία τους. Αυτό μπορεί να έχει επιπτώσεις στη φυσική και πνευματική τους ευεξία.

Η ευεξία είναι μία κατάσταση που χαρακτηρίζεται από την καλή πνευματική υγεία και τα συνολικά θετικά συναισθήματα. Μια έλλειψη γενικής ευεξίας στον εργασιακό χώρο θεωρείται ότι μπορεί να δημιουργηθεί από βιοψυχοσωματικούς παράγοντες πίεσης και από την απουσία κοινωνικής υποστήριξης και επαρκών δεξιοτήτων αντιμετώπισης (De Jong & Shaufeli, 1998; Hiew, 1995) που μπορεί στη συνέχεια να έχει επιπτώσεις στην απόδοση εργασίας. Η αξιολόγηση και η αντιμετώπιση των απαιτήσεων από την εργασία είναι κεντρικές στην όλη διαδικασία του στρες και οι περισσότερες καθημερινές σχετικές με την εργασία δραστηριότητες μπορούν να οδηγήσουν σε ποικίλα επίπεδα πίεσης (Rudow, 1999) η οποία μπορεί να ασκήσει καταστρεπτική επίδραση στη συναισθηματική ευεξία (Cooper & Marshall, 1991) και μείωση της ευεξίας γενικότερα (French et al, 1982).

2.3. Υποκειμενική ευεξία και θετικό και αρνητικό συναίσθημα από την εργασία

Όπως έχουμε δει η υποκειμενική ευεξία είναι μια ευρεία κατηγορία φαινομένων που περιλαμβάνει τις συναισθηματικές ανταποκρίσεις των ανθρώπων, την ικανοποίηση από διάφορες καταστάσεις και τις σφαιρικές αξιολογήσεις της ικανοποίησης από τη ζωή. Όταν οι άνθρωποι διατυπώνουν τις κρίσεις της υποκειμενικής ευεξίας, οι αξιολογήσεις μπορούν να είναι είτε γνωστικές, όταν δίνει

¹ Στη διεθνή βιβλιογραφία χρησιμοποιείται ο όρος “burnout”, ο οποίος συχνά αποδίδεται στην ελληνική γλώσσα ως «εξουθένωση», για τον προσδιορισμό της κατάστασης στην οποία περιέρχεται ο εκπαιδευτικός από την αίσθηση ότι βρίσκεται σε αδιέξοδο και τη διάθεση για αποχώρηση από το επάγγελμα εξαιτίας του επαγγελματικού άγχους, της επαγγελματικής κόπωσης και επειδή δεν ικανοποιούνται οι βασικές ανάγκες του για αναγνώριση και αποδοχή (Μλεκάνης, 2005).

ένα πρόσωπο τις συνειδητές αξιολογικές κρίσεις για τη ζωή του, είτε μπορούν να αποτελούνται από τη συχνότητα με την οποία το πρόσωπο δοκιμάζει τα θετικά και αρνητικά συναισθήματα (Diener & Lucas, 2000).

Μεγάλο ερευνητικό ενδιαφέρον έχει προκαλέσει η μελέτη των θετικών συναισθημάτων σε σχέση με την απόδοση των εργαζομένων και συγκεκριμένα το κατά πόσο ο χαρούμενος εργαζόμενος είναι και παραγωγικός. Η θετική διάθεση μπορεί να προβλέψει τις πολλές απουσίες από τον εργασιακό χώρο, την πρόθεση για αποχώρηση, τόσο από μόνη της όσο και σε αλληλεπίδραση με την ικανοποίηση και την αξία των καθηκόντων τους (George, 1989). Οι Seligman & Schulman (1986) έδειξαν ότι τα αισιόδοξα άτομα παρέμεναν δύο φορές περισσότερο στην εργασία τους, ενώ οι Cropanzano et al (1993) υποστηρίζουν ότι η δέσμευση είναι αποτέλεσμα της συναισθηματικής εμπειρίας που βιώνεται στον εργασιακό χώρο και έτσι τα θετικά ή τα αρνητικά συναισθήματα μπορούν να προβλέψουν την πρόθεση για αποχώρηση, η οποία εξαρτάται και από τη δέσμευση των ατόμων προς τον οργανισμό.

Η συμπεριφορά και η στάση των ατόμων απέναντι στην εργασία, είναι αποτέλεσμα διαφόρων, ευχάριστων ή απογοητευτικών γεγονότων, τα οποία αντιμετωπίζει ο καθένας στον εργασιακό χώρο και τα οποία με τη σειρά τους οδηγούν είτε σε αρνητικά είτε σε θετικά συναισθήματα (affective events theory, Weiss & Cropanzano, 1996). Το συναίσθημα από την εργασία, προβλέπει διάφορες πτυχές της οργανωτικής συμπεριφοράς, συμπεριλαμβάνοντας την δέσμευση στον οργανισμό (Cropanzano et al, 1993), συμπεριφορές κατευθυνόμενες από το συναίσθημα όπως παρορμητικές κινήσεις, αλλά και θετικές συμπεριφορές, όπως η προσφορά βοήθειας στους άλλους ή η καταβολή επιπλέον προσπάθειας κυρίως σε αρνητικές καταστάσεις (Tugade & Fredrickson, 2001). Οι στάσεις προς το επάγγελμα έχουν πιο μακροπρόθεσμες συνέπειες (Fisher, 1997, 2000) όπως η απόφαση για αποχώρηση από την εργασία (Cote & Morgan, 2002), η συστηματική εμπλοκή σε αντικοινωνικές συμπεριφορές ή αντίθετα η εμπλοκή σε παραγωγική εργασία (Fox & Spector, 2002). Τα θετικά συναισθήματα διευρύνουν το πεδίο των εναλλακτικών λύσεων στις οποίες τα άτομα μπορεί να προβούν για να επιλύσουν ένα πρόβλημα ενώ χαρακτηρίζονται από μεγάλη ποικιλία δράσεων που χρησιμοποιούν όταν αντιμετωπίζουν τις προκλήσεις της ζωής και στις οποίες μπορεί να καταφύγουν για να επιτύχουν ένα στόχο (broaden-and build model, Fredrickson, 1998). Επιπλέον, τα άτομα που βιώνουν θετικά συναισθήματα, όπως η

αγάπη, η χαρά, η ευχαρίστηση και το ενδιαφέρον, μπορούν να βελτιώνουν και να εμπλουτίζουν το ρεπερτόριο των σκέψεων και των πράξεων που χρησιμοποιούν όταν αντιμετωπίζουν τις προκλήσεις της ζωής, να μεταδίδουν το αίσθημα αυτό και στα άλλα μέλη του οργανισμού κάτι που βοηθά και στις διαπροσωπικές τους συναλλαγές αλλά και στην εξάλειψη και την αντιμετώπιση των συνεπειών των αρνητικών συναισθημάτων (Fredrickson, 2001). Ένα τρίτο αποτέλεσμα της βίωσης θετικών συναισθημάτων είναι η κινητοποίηση μηχανισμών που οδηγούν κλιμακωτά σε ψυχική και συναισθηματική ευεξία (Fredrickson & Joiner, 2002) και τέλος βοηθούν στο χτίσιμο ισχυρού ψυχισμού, μεγάλων ψυχολογικών αντοχών και εξασφάλιση καλής ψυχικής υγείας. (Fredrickson, 2000).

Οι Cropanzano και Wright (2001) κάνουν μία ανασκόπηση των ευρημάτων σχετικά με το αν ο ευτυχισμένος εργαζόμενος είναι και παραγωγικός. Επισημαίνουν ότι παρά το μεγάλο χρονικό διάστημα που οι ερευνητές ασχολούνται με το ζήτημα αυτό, εντούτοις η ύπαρξη μιας τέτοιας σχέσης παραμένει αμφίβολη. Ο λόγος που δεν υπάρχει μία γενική συμφωνία είναι πιθανόν μεθοδολογικός αφού οι ερευνητές έχουν χειριστεί τον όρο ευτυχία ως επαγγελματική ικανοποίηση, ως την παρουσία θετικών συναισθημάτων, ως απουσία αρνητικών συναισθημάτων, ως απουσία συναισθηματικής εξάντλησης και ως ψυχολογική ευεξία και συγκεκριμένα σε σχέση με τα συναισθήματα από την εργασία ως επαγγελματική ευεξία, η οποία συμπεριλαμβάνει όχι μόνο τις συναισθηματικές επιπτώσεις, αλλά και συμπεριφορές και κίνητρα (Ryff, 1989; Ryff & Keyes, 1995; Wag, 1987, 1994).

Μερικές από τις βασικές μεταβλητές έκβασης στην εργασία και την επαγγελματική ψυχολογία είναι σημαντικές πτυχές της συναισθηματικής ευεξίας (π.χ. ικανοποίηση εργασίας, υποχρέωση και κατάθλιψη), ενώ άλλες εκβάσεις μετρούν τις πτυχές αυτών των ευρύτερων συλλήψεων της ευεξίας (π.χ. κίνητρο, ικανότητα και αποτελεσματικότητα). Η επαγγελματική ευεξία έχει ερευνηθεί πολύ συχνά από την άποψη της γενικής ικανοποίησης εργασίας η οποία έχει άμεση σχέση το συναίσθημα του κάθε ανθρώπου, του κάθε εργαζόμενου από την εργασία (παρόλο που δεν μπορεί να εξισωθούν μεταξύ τους, Weiss, 2002; Καφέτσιος & Ζαμπετάκης, 2007; Καφέτσιος & Λουμάκου, 2007). Εντούτοις, η ικανοποίηση από την εργασία είναι μόνο μια ενιαία πτυχή της επαγγελματικής ευεξίας (Wag, 1990, 1992) η οποία μπορεί επίσης να ερευνηθεί από την άποψη πολλών άλλων εννοιών, όπως, η αλλοτρίωση από την εργασία, η επαγγελματική εξουθένωση, η πίεση και το ηθικό στην εργασία (Cook et al, 1981).

Θεωρείται ότι, (Diener et al., 1999; Watson & Clark, 1984; Costa & McCrae, 1980) ένας τρόπος να ορίσουμε την ευτυχία είναι η ύπαρξη θετικής ψυχικής κατάστασης και η απουσία αρνητικής. Οι άνθρωποι είναι συνήθως παρακινημένοι να επιδιώξουν τα ευχάριστα συναισθήματα και να αποφύγουν τις δυσάρεστες συγκινήσεις και ένα από τα χαρακτηριστικά της υποκειμενικής ευεξίας, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, είναι ότι περιέχει θετικές μετρήσεις, όχι μόνο με την έννοια της απουσίας των αρνητικών παραγόντων όπως γίνεται για τις περισσότερες μετρήσεις της πνευματικής υγείας (Diener, 1984). Όσον αφορά βέβαια τους εκπαιδευτικούς που χρειάζεται να έχουν πνευματική και ψυχική υγεία, βασικές πτυχές της υποκειμενικής ευεξίας, υποστηρίζεται, ότι πρέπει να περιλαμβάνουν και τη θετική αλλά και την αρνητική συναισθηματική κατάσταση (Cgoranzano & Wright, 2001). Φαίνεται, ότι για να έχουμε κάποιον με υψηλά επίπεδα ψυχικής υγείας πρέπει ταυτόχρονα να έχει χαμηλά αρνητικά συναισθήματα και υψηλά θετικά συναισθήματα. Γι' αυτό το λόγο έχει θεωρηθεί ότι μπορεί η ψυχική υγεία, πάνω κάτω, να ισοδυναμεί με την ευτυχία. Γενικά, φαίνεται ότι όταν η ευτυχία ορίζεται ως ευεξία, συσχετίζεται θετικά με διάφορες μετρήσεις της επαγγελματικής απόδοσης (Wright, Bonett & Sweeney, 1993).

2.4. Η Υποκειμενική Ευεξία στην εκπαίδευση

Η ευεξία στα σχολεία έχει προσεγγιστεί συχνά από την άποψη των μαθητών (McLellan et al., 1999; Konu & Rimpela, 2002, Konu et al, 2002a, b²; Konu & Lintonen, 2005). Κατά τη διάρκεια της τελευταίας δεκαετίας, έχει υπάρξει μια προσπάθεια να πλησιάσει η ευεξία στα σχολεία από μια ευρύτερη προοπτική στο διαφορετικό σχολείο μέσα από προγράμματα προαγωγής υγείας, όπως το Ευρωπαϊκό Δίκτυο του προγράμματος προώθησης της υγείας στα σχολεία (ENHPS) στην Ευρώπη (βλ. σελ 27) και παρόμοια προγράμματα σε άλλες χώρες όπως η Αυστραλία, η ΗΠΑ και ο Καναδάς (για αναφοράδες Saaranen et al, 2005).

² Διαπρόντας την ευεξία σε τέσσερις κατηγορίες: σχολικές συνθήκες, κοινωνικές σχέσεις, μέσα για αυτό-εκπλήρωση και κατάσταση της υγείας και συγκρίνοντας τη μεταξύ του φύλου, του σχολικού επιπέδου και των τάξεων με στόχο το σχεδιάγραμμα της σχολικής ευεξίας να γίνει ένα εργαλείο αξιολόγησης της ευεξίας για τα σχολεία, τα οποία θα αξιολογούν την ευεξία τους, θα κάνουν τις θετικές αλλαγές και θα εκτελούν την αξιολόγηση πάλι, βλέποντας εάν έχει σημειωθεί πρόοδος.

Ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας (World Health Organization - WHO) έχει ενθαρρύνει μια ολόκληρη-σχολική προσέγγιση για την προσπάθεια της προώθησης της πνευματικής υγείας και γενικότερης ευεξίας στα σχολεία. Σύμφωνα με τον Οργανισμό «Υγεία είναι η κατάσταση πλήρους σωματικής, πνευματικής, ψυχικής και κοινωνικής ευεξίας και όχι μόνο η έλλειψη ασθένειας ή αναπηρίας» (WHO Constitution, 2006). Αυτή η προσέγγιση στην υγεία περιλαμβάνει κάτι περισσότερο από τη διάγνωση και τη θεραπεία ή ακόμα και την πρόληψη της ασθένειας, αλλά ενδιαφέρεται ουσιαστικά για την προώθηση της θετικής ευεξίας.

Εντούτοις, υπάρχουν πενιχρές ερευνητικές πληροφορίες για την ευεξία του σχολικού προσωπικού, συμπεριλαμβανομένης της προώθησης της φυσικής, συναισθηματικής και πνευματικής υγείας. Η έρευνα έχει μελετήσει την οικονομική ευεξία των οργανισμών και των χωρών για να καθορίσει τα επίπεδα αύξησης και την παραγωγικότητα. Τα τελευταία χρόνια μια μεγαλύτερη εστίαση έχει τοποθετηθεί στην έρευνα της υγείας και της ευεξίας των ατόμων καθώς επίσης και των οργανωτικών δομών μέσα στις κοινωνίες, σε μια προσπάθεια να αναπτυχθεί και να διατηρηθεί η κοινωνική ευημερία (Cummins et al, 2003; Tetrick, 2002). Διεθνώς, η έρευνα έχει εστιάσει στις διάφορες πτυχές της ευεξίας (Diener & Biswas-Diener, 2000; Hammond, 2004; Herman & Hazier, 1999; Sharpe & Smith, 2005; Tetrick, 2002). Σε μια αναθεώρηση της λογοτεχνίας σχετικά με την επαγγελματική πίεση και τη θετική ψυχολογία (Tetrick, 2002) αποκαλύπτεται ότι η έρευνα έχει συνδέσει την κακή υγεία κάθε ατόμου και τη συστηματική αποχή από την εργασία με τη μείωση στην οργανωτική παραγωγικότητα, ενώ η Holmes (2005) αποδίδει και τη συναισθηματική νοημοσύνη ως μια πτυχή της ευεξίας των εκπαιδευτικών, λαμβάνοντας τη ως μια δυνατότητα να καταδειχθεί η αυτογνωσία, η αυτορύθμιση, το κίνητρο και η ενσυναίσθηση στις σχέσεις (Goleman, 1998).

Μέσα στο επάγγελμα της διδασκαλίας, οι ανησυχίες σχετικά με την αυξανόμενη επίπτωση της πίεσης (stress)³, της εξουθένωσης (Kyriacou & Sutcliffe,

³ Οι συνήθως προσδιορισμένοι επαγγελματικοί παράγοντες άγχους στο περιβάλλον διδασκαλίας περιλαμβάνουν υπερφόρτωση εργασίας, ασάφεια ρόλου και σύγκρουση, πέσεις του ρόλου των δασκάλων, ανεπαρκείς πόροι και φτωχές συνθήκες εργασίας, έλλειψη επαγγελματικής αναγνώρισης και χαμηλής ανταμοιβής, έλλειψη συμμετοχής στην απόφαση-παραγωγή, έλλειψη αποτελεσματικής επικοινωνίας, συγκρούσεις προσωπικού και κακή συμπεριφορά των μαθητών (Manthei et al, 1996; Pithers & Fogarty, 1995; Pithers & Soden, 1998) οι οποίοι έχουν συνδεθεί με υψηλότερο επίπεδα εξουθένωσης καθώς επίσης και με αυξανόμενα επίπεδα κατάθλιψης, ψυχολογική καταπόνηση και συστηματική αποχή από την εργασία στους δασκάλους (Mazur & Lynch, 1989; McGrath et al, 1989; Pierce & Molloy, 1990; Griffith et al, 1999).

1978,1979; Kyriacou 1981,1987; για αναφορά δεξ Oi-ling, 1995) και της τριβής των εκπαιδευτικών έχουν οδηγήσει επίσης στην αυξανόμενη εστίαση στην ευεξία των εκπαιδευτικών (Holmes, 2005; Institute for Service Professions, 2005). Φαίνεται σαφές ότι τα επίπεδα πίεσης και εξουθένωσης που βιώνονται από τους εκπαιδευτικούς συσχετίζονται με τα προβλήματα υγείας και τα ψυχολογικά προβλήματα. Επιπλέον, η ευεξία του προσωπικού έχει έμμεση επιρροή στην υγεία και την εκμάθηση των μαθητών (McBride et al, 1999; Grunbaum et al, 2001; Noblet, 2003).

Η διδασκαλία θεωρείται ως ιδιαίτερα αγχωτικό επάγγελμα (Savicki & Cooley, 1983; Greenglass et al, 1997). Αυτό, ενισχύεται και από τις διάφορες μελέτες που έχουν παρουσιάσει υψηλά επίπεδα της πίεσης και της εξουθένωσης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί (Cunningham, 1983; Kyriacou, 1987, 2001; Kyriacou & Sutcliffe 1977; Salo, 1995; Seidman & Zager, 1991). Σε αντίθεση με τις μελέτες αυτές οι οποίες είναι και αισθητά περισσότερες και αντίθετα από τις προηγούμενες ερευνητικές παραδόσεις που εστίασαν στην πίεση, την κατάθλιψη και την εξουθένωση (βλ. Maslach burnout inventory, 1981) μεταξύ των εκπαιδευτικών, η ευεξία εκφράζει μία θετική συναισθηματική κατάσταση, η οποία είναι το αποτέλεσμα της αρμονίας μεταξύ του ποσού των ειδικών περιβαλλοντικών παραγόντων αφ' ενός και τις προσωπικές ανάγκες και τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών αφ' ετέρου (Aelterman et al, 2007).

Σύμφωνα με τη θεωρία συστημάτων και το πρότυπο προσώπου-περιβάλλοντος (person–environment fit model, Kristof, 1996) τα οποία αναφέρονται στις διαπροσωπικές θεωρίες και τη θετική ψυχολογία, που εστιάζει στην ανθρώπινη δύναμη και τις αντοχές, το δυναμισμό και τη βέλτιστη λειτουργία, η εστίαση δεν είναι η πίεση, αλλά ο προσδιορισμός των παραγόντων που επηρεάζουν και που ενισχύουν την ευεξία (δες Aelterman et al, 2007). Ο προσδιορισμός των παραγόντων με μια θετική επίδραση μπορεί να επιτρέψει στα σχολεία να αναλάβουν δραστηριότητες και να ενισχύσουν την ευεξία των εκπαιδευτικών. Η κοινωνική υποστήριξη στο εργασιακό περιβάλλον φαίνεται να είναι ένας σημαντικός παράγοντας στην αντιμετώπιση των καταστάσεων που μπορούν να επηρεάσουν την επαγγελματική ευεξία (βλ. Πρότυπο απαίτησης-

έλεγχος-υποστήριξη εργασίας - the Job demand-control-support model⁴, Karasek & Theorell, 1990). Εντούτοις, η ευεξία των εκπαιδευτικών στο σχολείο συσχετίζεται όχι μόνο με το επαγγελματικό πλαίσιο. Η προσωπικότητα ή το προσωπικό υπόβαθρο μπορεί να επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί εξετάζουν τους παράγοντες μέσα στο σχολείο και με τις απαιτήσεις του επαγγέλματος (Aelterman et al, 2007).

Οι παράγοντες σύμφωνα με τους Aelterman et al (2007) που επηρεάζουν την ευεξία των εκπαιδευτικών μπορούν να διαιρεθούν σε τρεις κατηγορίες: οι προσωπικοί παράγοντες, παράγοντες που αφορούν το επάγγελμα και τον εργασιακό χώρο και οι κοινωνικοί παράγοντες (Huberman & Vandenberghe, 1999; Woods, 1999). Αρχίζοντας από το πρότυπο προσώπου-περιβάλλοντος (Kristof, 1996), είναι προφανές ότι αυτοί οι παράγοντες είναι αλληλένδετοι. Οι μελέτες που αρχίζουν από το υποκειμενικό πλαίσιο του κάθε εκπαιδευτικού υπογραμμίζουν ότι η ευεξία είναι μια μεμονωμένη υποκειμενική κατάσταση. Αφ' ετέρου, πολυάριθμες μελέτες (Hoy & Miskell, 1996; Huberman & Vandenberghe, 1999; Smylie, 1999; Hallinger, 2003) απαριθμούν τους παράγοντες που έχουν σχέση με τους χώρους εργασίας και που μπορούν να επηρεάσουν θετικά την ικανοποίηση εργασίας και την ευεξία. Τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της εργασίας, όπως το περιεχόμενο της εργασίας, η σύγκρουση και η ασάφεια ρόλου, η πίεση από την εργασία, οι φυσικές και υλικές συνθήκες εργασίας, η σχολική διαχείριση, το σχολικό κλίμα και οι διαπροσωπικές σχέσεις είναι ανάμεσα στα πιο συζητημένα. Η ένταση και η συχνότητα με τις οποίες ορισμένες καταστάσεις συνειδητοποιούνται ή εκλείπουν θα έχουν συνέπειες για την ευεξία κάθε εκπαιδευτικού. Τέλος, οι μελέτες που εξετάζουν από την κοινωνική προοπτική υπογραμμίζουν την αντιληπτή έλλειψη εκτίμησης για τη θέση του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού, το κλίμα της δυσπιστίας που δημιουργείται

⁴ Το πρότυπο (Karasek, 1979) απαίτηση-ελέγχου εργασίας εστιάζει σε δύο διαστάσεις του περιβάλλοντος εργασίας: τις απαιτήσεις και τον έλεγχο στην εργασία. Οι απαιτήσεις εργασίας αναφέρονται στο φορτίο εργασίας και έχουν κατασταθεί λειτουργικές κυρίως από την άποψη της χρονικής πίεσης και της ασάφειας ρόλου (Karasek, 1985). Ο έλεγχος εργασίας, αναφέρεται στη δυνατότητα του προσώπου να ελέγξει τις δραστηριότητες εργασίας του και περιλαμβάνει δύο συστατικά: αρχή απόφασης που είναι δυνατότητα εργαζομένου να λάβει τις αποφάσεις σχετικά με την εργασία, και ικανότητα διακριτικότητας που είναι το εύρος των δεξιοτήτων που χρησιμοποιούνται από τον εργαζόμενο στην εργασία. Αργότερα, προστέθηκε στο πρότυπο η κοινωνική υποστήριξη (Johnson & Hall, 1988; Johnson et al., 1989) που όρισε ότι οι στενές προσωπικές σχέσεις του εργαζομένου με τους συναδέλφους και τους επόπτες επηρεάζουν τις σχέσεις μεταξύ αυτών των δύο χαρακτηριστικών εργασίας και εκβάσεων ευεξίας.

από τα μέσα μαζικής επικοινωνίας (ΜΜΕ), τις αυξανόμενες κοινωνικές απαιτήσεις, τις προοπτικές σταδιοδρομίας και τις αμοιβές (Sleegers, 1999; Smylie, 1999).

Στις Ηνωμένες Πολιτείες, τα άρθρα που στοχεύουν στην προώθηση της ευεξίας των εκπαιδευτικών υπογραμμίζουν την ανάγκη να αναπτύξουν οι εκπαιδευτικοί τη φυσική τους ικανότητα και να εφαρμόσουν αλλαγή στις προσωπικές πρακτικές (Davies et al, 2003; Ryel et al, 2002). Η ανθεκτικότητα, ένα συστατικό της ευεξίας των εκπαιδευτικών, ενισχύεται μέσω της εστίασης στην ικανοποίηση των πρώτων αναγκών, συμπεριλαμβανομένου της επαρκούς ξεκούρασης, της άσκησης και της διατροφής, ιδιαίτερα όταν συνοδεύεται από την υποστήριξη του οργανισμού (Ryel et al, 2002). Οι Davies, Davies & Heacock (2003) υποβάλλουν παρόμοιες συστάσεις, περιγράφοντας ένα πρόγραμμα ευημερίας (wellness) που αναπτύσσεται από ένα ανεξάρτητο σχολείο που στοχεύει στη βελτίωση της φυσικής κατάστασης, υγείας και ικανότητας με μια ακαδημαϊκή ρύθμιση. Για τους 15 εκπαιδευτικούς που συμμετέχουν στο πρόγραμμα τα αποτελέσματα είναι ενθαρρυντικά και επιπλέον, έχουν ωφεληθεί και οι μαθητές από τα διαλογικά εργαστήρια και την απόκτηση των θετικών προτύπων.

Στην Αγγλία, το δίκτυο υποστήριξης δασκάλων (Teacher Support Network), που ξεκίνησε το 2001, παρέχει υποστήριξη στους εκπαιδευτικούς για να βελτιώσουν την ευεξία και την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας τους. Το Ταμείο των δασκάλων, με πρωτοβουλίες, όπως η «Γραμμή υποστήριξης δασκάλων» και η «Υποστήριξη εργασίας-ζωής» εφάρμοσε υπηρεσίες σε όλο το Ηνωμένο Βασίλειο (Teacher Support Network, 2001). Πρόσφατα, το δίκτυο υποστήριξης δασκάλων συνεργάστηκε με άλλες αντιπροσωπεϊές υποστήριξης να δημοσιεύσει μια έκθεση σχετικά με την κατάσταση της σχολικής ευεξίας. Αυτή η έκθεση αποκάλυψε ότι αν και η πίεση των εκπαιδευτικών είναι ένα τρέχον ζήτημα, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών ήταν απληροφόρητη για τις διαθέσιμες υπηρεσίες υποστήριξης. Επίσης, αναγνωρίστηκε η ανάγκη να προωθηθούν οι υπηρεσίες υποστήριξης και να υπογραμμιστούν οι συνδέσεις μεταξύ της ευεξίας των εκπαιδευτικών, της μάθησης των μαθητών και των οικονομικών δαπανών στα σχολεία (Teacher Support Network, 2006).

Στη Σκωτία, μια εθνική μελέτη της υγείας και της ευεξίας των εκπαιδευτικών πραγματοποιήθηκε το 2004, σε μια προσπάθεια να σχηματίσουν μια αρχική εικόνα των αναγκών υγείας των εκπαιδευτικών στη Σκωτία, καθώς και μια πιο στρατηγική θεώρηση του τι θα μπορούσε να γίνει για να αντιμετωπιστούν αυτά τα διογκούμενα

προβλήματα, περιγράφοντας τη θέση της υγείας και της υποστήριξης των Σκωτσέζων εκπαιδευτικών, τις αναμενόμενες τάσεις και τα προγράμματα επέμβασης για μελλοντική εφαρμογή (Dunlop & Macdonald, 2004). Αυτή η μελέτη, σε 488 εκπαιδευτικούς, προσδιόρισε ότι αν και η πλειοψηφία των Σκωτσέζων εκπαιδευτικών ήταν καλά στην υγεία, η πίεση των εκπαιδευτικών ήταν επικρατούσα και δεν υπήρχε υποστήριξη. Συστάσεις υποβλήθηκαν για το φόρτο εργασίας των εκπαιδευτικών, την απειθαρχία των μαθητών και τις σχέσεις μέσα στα σχολεία, καθώς επίσης αναπτύχθηκαν εξατομικευμένα σχέδια και προγράμματα προώθησης υγείας. Αυτή η μελέτη προσδιόρισε επίσης μια έλλειψη από βασισμένα σε έρευνα στοιχεία στις αποτελεσματικές επεμβάσεις που στόχευαν στη διατήρηση της υγείας και της ευεξίας των εκπαιδευτικών και υπογράμμισαν την ανάγκη για συνεπή και συστηματική υποστήριξη των διδασκόντων σε εθνική βάση.

Στο Βέλγιο, πραγματοποιήθηκε έρευνα για την ευεξία των εκπαιδευτικών κατά παράκληση του τμήματος Εκπαίδευσης στη Φλαμανδική περιοχή. Οι στόχοι ήταν: (1) να κατασκευαστεί ένα όργανο για την επιθεώρηση εκπαίδευσης και (2) να πραγματοποιηθεί μια έρευνα προκειμένου να προσδιοριστούν οι σχετικές με το σχολείο καταστάσεις της επαγγελματικής ευεξίας των εκπαιδευτικών (Aelterman et al, 2007). Βρέθηκαν μερικές διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών που εξηγήθηκαν με τις διαφορές ανάμεσα στα σχολεία και με το σχολικό πολιτισμό ή/και την τοπική πολιτική. Η υποστήριξη από τον προϊστάμενο, από τους συναδέλφους και η υποστήριξη για επαγγελματική ανάπτυξη, συσχετίζεται με το σχολικό πολιτισμό. Όταν οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται και υπάρχει ένα συναίσθημα εμπιστοσύνης μέσα στην ομάδα διδασκαλίας, οι αρχάριοι εκπαιδευτικοί προοιμούνται, οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνονται για να αναλάβουν τη συνεχή επιμόρφωση και ο προϊστάμενος εκτιμά τις προσπάθειες που καταβάλλονται από τους εκπαιδευτικούς, κατόπιν οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται καλύτερα επειδή είναι καλύτερα εξοπλισμένοι για να αντιμετωπίσουν τις εξωτερικές πιέσεις. Κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι υπάρχουν πράγματι παράγοντες που επηρεάζουν την ευεξία των εκπαιδευτικών, η οποία μπορεί να βελτιστοποιηθεί σε σχολικό επίπεδο.

Βασισμένοι στο παραπάνω ερωτηματολόγιο όσον αφορά την ευεξία των εκπαιδευτικών, οι Van Petegem et al (2006), εξέτασαν τη σχέση μεταξύ των δημογραφικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών, τη διαπροσωπική τους συμπεριφορά όπως γίνεται αντιληπτή από το δάσκαλο και την ευεξία των

εκπαιδευτικών. Το φύλο των εκπαιδευτικών έχει μια επιρροή στον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται την υποβάλλουσα ή την αντιτιθέμενη διαπροσωπική συμπεριφορά του/της στην τάξη. Επίσης, διαπιστώθηκε ότι τα έτη εμπειρίας ασκούν επίδραση στην ευεξία των εκπαιδευτικών.

Έρευνα έχει πραγματοποιηθεί επίσης στη δυτική Αυστραλία σχετικά με την ευεξία των αστυνομικών, των νοσοκόμων και των εκπαιδευτικών (Institute for the Service Professions, 2005). Στην έρευνα συμμετείχαν 3562 εκπαιδευτικών με διάφορα έτη εμπειρίας διδασκαλίας. Τα συμπεράσματα αποκάλυψαν ότι ενώ οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί δοκίμασαν τα ευνοϊκά επίπεδα αυτονομίας, διοικητικής, ηγετικής και σχολικής υποστήριξης, οι ανησυχίες προέκυψαν σχετικά με τις πιέσεις στον εργασιακό χώρο και την επαγγελματική άνοδο. Εκείνοι οι συμμετέχοντες που είχαν διδάξει περισσότερο από 25 έτη εξέφρασαν λιγότερες θετικές αντιλήψεις για το επάγγελμα, το φόρτο εργασίας και την πίστη τους στον οργανισμό. Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί, ανεξάρτητα από τα έτη που διδάσκουν, διατήρησαν κάποιες ανησυχίες σχετικά με τη θέση της διδασκαλίας, τη δυνατότητά τους να διατηρήσουν μια ισορροπία ανάμεσα στη ζωή, την εργασία και την προσωπική τους ευεξία. Μην υποβάλλοντας καμία σύσταση, τα συμπεράσματα έγιναν αντιληπτά για να παρέχουν μια βασική γραμμή της ευεξίας μέσα σε αυτά τα επαγγέλματα, που χρησιμοποιούνται για συζήτηση και σύγκριση σε περαιτέρω μελέτες.

Μελέτη έγινε επίσης και στη νότιο Αφρική όπου εξέτασε ένα δομικό πρότυπο της σχετικής με την εργασία ευεξία των εκπαιδευτικών, χρησιμοποιώντας ως παράγοντες της ευεξίας από την εργασία την επαγγελματική εξουθένωση, που ανέρχεται σε ανικανότητα (εξάντληση) και απροθυμία (διανοητική κούραση) στην εργασία και τη δέσμευση εργασίας, που χαρακτηρίστηκε από την ικανότητα (σθένος) και την προθυμία (αφοσίωση) να εργαστεί. Όσον αφορά τις θετικές πτυχές από τη σχετική με την εργασία ευεξία, το δομικό πρότυπο έδειξε ότι οι πόροι εργασίας που οδηγούν στην ευεξία στην εργασία είναι η υποστήριξη από τον οργανισμό, η προαγωγή και οι ευκαιρίες σταδιοδρομίας (Jackson et al, 2006).

Στην Ολλανδία, μια μελέτη των Van Horn et al (2004), εξέτασε τη δομή της επαγγελματικής ευεξίας μεταξύ 1252 Ολλανδών δασκάλων. Προτάθηκε και εξετάστηκε ένα πολυδιάστατο πρότυπο για την επαγγελματική ευεξία (συμπεριλαμβανομένων των συναισθηματικών, γνωστικών, επαγγελματικών, κοινωνικών και ψυχοσωματικών διαστάσεων) στηριγμένοι στους Wagt (1994) και

Ryff (1989). Η μελέτη έδειξε ότι η χαμηλότερη ευεξία φανερώνεται σε πολλές πτυχές, που κυμαίνονται από την εξάντληση και τη χαμηλότερη δέσμευση στην εργασία έως την έλλειψη συγκέντρωσης και τα ψυχοσωματικά παράπονα. Επίσης, αποκάλυψε ότι η επαγγελματική ευεξία, όπως και η γενική ευεξία, μπορεί να γίνει κατανοητή ως πολυδιάστατο φαινόμενο περιλαμβάνοντας τα συναισθήματα των υπαλλήλων, τα κίνητρα, τις συμπεριφορές καθώς και την φυσική υγεία, παρόλα αυτά, η συναισθηματική ευεξία είναι η κεντρικότερη πτυχή της (Warr, 1987; Maslach, 1993). Οι ευρείες συλλήψεις της επαγγελματικής ευεξίας αναλύουν την ευεξία ως απουσία πίεσης/κούρασης ή παρουσίας της ικανοποίησης από την εργασία, που υπονοεί ότι οι επεμβάσεις με σκοπό να βελτιώσουν την ευεξία των υπαλλήλων μπορούν να ενισχύσουν τη λειτουργία, το κίνητρο, τη γνώση και την υγεία των υπαλλήλων, δεν έπεται, όμως, ότι τα μέτρα που βελτιώνουν τη συναισθηματική ευεξία ωθούν αυτόματα την ευεξία των εργαζομένων, στην προκειμένη περίπτωση των εκπαιδευτικών, στις υπόλοιπες περιοχές επίσης. Κατά συνέπεια, οι ευρείες συλλήψεις της ευεξίας μπορούν να οδηγήσουν στην ανάπτυξη ενός ευρύ ρεπερτορίου στρατηγικών επέμβασης (Van Horn et al, 2004)

Παρόμοια έρευνα, έγινε στην Φιλανδία, σχετικά με την επαγγελματική ευεξία του γενικότερου σχολικού προσωπικού (δασκάλων, καθαριστριών, μαγείρων κ.α), χρησιμοποιώντας ένα πρότυπο για την προώθηση της επαγγελματικής ευεξίας του προσωπικού των σχολείων το οποίο αποτελείται από τέσσερις πτυχές: συνθήκες εργασίας, εργαζόμενος και εργασία (δηλαδή ψυχική, πνευματική και σωματική εργασία), κοινωνία της εργασίας (συνάδελφοι, διευθυντές) και επαγγελματική καταξίωση (Saaranen, 2005). Η μελέτη έδειξε ότι η επαγγελματική ευεξία επηρεάζεται από τις συνθήκες εργασίας, από την υγεία των εργαζομένων μαζί με τους παράγοντες του φόρτου εργασίας και από τη σχέση με την ίδια την εργασία, όπως η διανοητική και η φυσική πίεση της εργασίας. Η εργαζόμενη κοινότητα και η λειτουργία του καθώς και η επαγγελματική ικανότητα είναι επιπλέον ουσιαστικοί παράγοντες. Η καλή υγεία και οι καλές σχέσεις των εκπαιδευτικών εντός της συνεργαζόμενης κοινότητας, η προσωπική επαγγελματική ικανότητα και η δυνατότητα για περαιτέρω ανάπτυξη δημιουργούν καλές συνθήκες για την εργασία. Αντίθετα, ο φόρτος εργασίας, ως διανοητικός και φυσικός παράγοντας, επηρεάζεται από τον τύπο εργασίας και το εργασιακό περιβάλλον. Ένας λογικός φόρτος εργασίας καθώς επίσης και επαρκής εργασία, απαιτήσεις που συνδυάζονται με τον ικανοποιητικό έλεγχο εργασίας, είναι θετικοί και απαραίτητοι παράγοντες για την επαγγελματική

ευεξία. Εντούτοις, όταν ο διανοητικός ή ο φυσικός φόρτος εργασίας παρατείνονται ή είναι υπερβολικοί ή φυσικά πάρα πολύ χαμηλοί ή πάρα πολύ υψηλοί σε σχέση με τους διαθέσιμους πόρους, δημιουργούν επιβλαβής πίεση (Saaranen, 2007).

Στο πλαίσιο του τομέα της εκπαίδευσης της Βόρειας Ιρλανδίας, το 2002, διεξήχθηκε έρευνα υγείας και ευεξίας των εκπαιδευτικών της, καθώς υπήρξε αναγνώριση για την αύξηση του «φορτίου» των εκπαιδευτικών και των πρόσθετων ρόλων που απαιτούνται τώρα να εκτελέσουν. Επιπλέον, αναγνωρίστηκε ότι η ευεξία του διδασκαλικού προσωπικού δεν μπορεί αντιμετωπίζεται ως πρόσθετο όφελος αλλά ως ουσιαστικό συστατικό των διοικητικών στρατηγικών των επιτυχημένων ανθρώπων. Κύριος σκοπός της έρευνας ήταν να προσδιοριστούν οι παράγοντες οι οποίοι δημιουργούν ένα ανθυγιεινό εργασιακό περιβάλλον και κατόπιν να προσδιοριστούν οι στρατηγικές που θα οδηγήσουν σε υγιέστερες πρακτικές εργασίας και σε πιθανές λύσεις, οι οποίες θα βελτιώσουν στη συνέχεια την υγεία, την ευεξία, την ευημερία και το ηθικό του προσωπικού. Τα αποτελέσματα των ερευνών έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί είναι υγιείς, οι μισοί από αυτούς βρίσκουν την εργασία τους πολύ ή εξαιρετικά αγχωτική και οι κύριες αιτίες της πίεσης που νιώθουν συσχετίζονται με τη φύση και τις απαιτήσεις της εργασίας τους (δηλ., πάρα πολλή εργασία για να κάνουν, διοικητική ή γραφική, εντός και εκτός σχολείου), ενώ 6 στους 10 εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα υποστηρίζουν ότι είναι ικανοποιημένοι με την εργασία τους. Δόθηκαν συστάσεις ώστε να διαβεβαιωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί θα λάβουν από τις αρχές την υποστήριξη που χρειάζονται σχετικά με την υγεία, την πίεση, τον φόρτο εργασίας και την προσωπική τους ανάπτυξη.

Τέλος, μελέτη διεξήγαγαν σαν μέρος μιας μεγαλύτερης διαπολιτισμικής έρευνας (EUROTEACH Project), για να συγκριθεί η κατάσταση εργασίας των Φιλανδών (Rasku & Kinnunen, 2006), Γερμανών (Sann, 2003), Ιταλών (Pisanti et al, 2003), Ισπανών (Pascual et al, 2003), Ελλήνων (Pomaki & Anagnostopoulou, 2003) και άλλων εκπαιδευτικών από έντεκα ευρωπαϊκές χώρες με ολικό δείγμα 2164 εκπαιδευτικών. Χρησιμοποιώντας τα πρότυπα JDC (Karasek, 1979) και Job Demand-Control-Support, JDCS (Karasek & Theorell, 1990) εξετάστηκαν μέχρι ποιο σημείο οι διάφορες συνθήκες και εκβάσεις εργασίας και οι στρατηγικές αντιμετώπισης εξηγούν την ευεξία των εκπαιδευτικών. Οι απαιτήσεις της εργασίας παρουσιάστηκαν ως σχετικός προάγγελος για τις εκβάσεις υγείας, ενώ η κοινωνική υποστήριξη προβλέπει μόνο την ικανοποίηση εργασίας και τα ενιαία αποτελέσματα

του ελέγχου φαίνονται να επικαλύπτονται από τους ισχυρότερους προαγγέλους, ειδικά την φυσική άσκηση και τη σπουδαιότητα της εργασίας. Συμπερασματικά, οι εκπαιδευτικοί στο φινλανδικό δείγμα εξέθεσαν υψηλότερα αποτελέσματα στην ικανοποίηση εργασίας και χαμηλότερα αποτελέσματα στις σωματικές καταγγελίες, οι Ιταλοί εκπαιδευτικοί φανερώνουν έναν υψηλότερο βαθμό προσωπικής ολοκλήρωσης αλλά και υψηλότερο βαθμό σωματικών ασθενειών από την άλλη, οι Ισπανοί εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν σημαντικά πιο υψηλά επίπεδα ελέγχου και πιο λίγες ώρες απασχόλησης, εντούτοις, εκφράζουν περισσότερους περιβαλλοντικούς κίνδυνους και χαμηλότερα επίπεδα σπουδαιότητας της εργασίας, ενώ οι Έλληνες εκπαιδευτικοί ανέφεραν καλύτερες συνθήκες εργασίας αλλά εξέθεσαν λιγότερο έλεγχο.

Όσον αφορά, λοιπόν, τον Ελληνικό χώρο, η έρευνα πάνω στο θέμα της ευεξίας είναι ελάχιστη και κυρίως στην εκπαίδευση σχεδόν ανύπαρκτη. Η λέξη ευεξία στην Ελλάδα συνήθως παραπέμπει σε διάφορους χώρους χαλάρωσης ή τρόπους διατροφής ή γύμνασης, τα οποία μπορεί να ανήκουν υπό μία έννοια στην γενικότερη σφαίρα της υποκειμενικής ευεξίας, δεν μπορούν από μόνα τους όμως να στηρίζουν το τόσο σημαντικό κομμάτι της ψυχολογίας, την υποκειμενική ευεξία και την γενικότερη ευτυχία και ποιότητα ζωής καθώς και του τρόπου με τον οποίο οι άνθρωποι αξιολογούν τη ζωή τους.

Η έννοια και η σημασία της ευεξίας έχει εξετασθεί στην Ελλάδα είτε από την «ιατρική» της πλευρά όπως «Η Θεωρία Της Κοινωνικής Παραγωγής Λειτουργιών (ΚΠΛ)» (Σαρρής και λοιποί, 2004) η οποία αναγνωρίζει ότι η υγεία είναι ένας από τους προσδιοριστικούς παράγοντες της ποιότητας ζωής και προτείνει ένα θεωρητικό πλαίσιο προσέγγισης των μηχανισμών επίδρασης της αρρώστιας στην ποιότητα ζωής. Η θεωρία στηρίζεται στο αξίωμα ότι οι άνθρωποι παράγουν τη δική τους ευεξία στην προσπάθεια τους να ικανοποιήσουν τις πρωταρχικές τους ανάγκες, επιλέγοντας τους τρόπους εκείνους που έχουν την καλύτερη σχέση κόστους-αποτελεσματικότητας. Υπάρχουν, επίσης, έρευνες που εξετάζουν την ευεξία από την ψυχολογική της πλευρά, εξετάζοντας μια πιο ψυχολογική σύλληψη και μια λειτουργικότητα της ευεξίας και της κοινωνικής υποστήριξης (Kafetsios, 2006; Kafetsios & Sideridis, 2004) όπου διαπιστώθηκαν κάποιες συνδέσεις μεταξύ μερικών δομικών πτυχών της κοινωνικής υποστήριξης και της ευεξίας (ευτυχία, ανησυχία, οξυθυμία), προτείνοντας την κοινωνική υποστήριξη ως θεμελιώδες συστατικό της ευτυχίας και αντίθετα, την ανεπαρκής κοινωνική υποστήριξη ως

παράγοντα κινδύνου για την υγεία. Ο Καραδήμας (2006; 2007) σε μελέτη που πραγματοποίησε σε 201 άτομα τεσσάρων ασφαλιστικών εταιρειών μέσω έξι διαφορετικών πρότυπων, με την αισιοδοξία, την αυτό-αποτελεσματικότητα και την κοινωνική υποστήριξη ως πιθανούς μεσολαβητές στην υγεία και τη λειτουργία που οδηγούν στην ικανοποίηση με τη ζωή και την καταθλιπτική συμπτωματολογία όπου και οι δύο χρησιμεύουν ως δείκτες της ευεξίας, υπογράμμισε τη σημασία της σχέσης μεταξύ γνωστικών μεταβλητών, δηλαδή, της αισιοδοξίας και των προσδοκιών της αυτό-αποτελεσματικότητας και του αισθήματος ευεξίας, όπου σε συνδυασμό με ορισμένες στρατηγικές αντιμετώπισης του στρες ερμηνεύουν ως και το 50% της διακύμανσης των δεικτών ευεξίας. Οι παραπάνω μεταβλητές εξετάστηκαν επίσης κατά πόσο συνδέονται το ίδιο και με τη θετική και την αρνητική ευεξία (Karademas, 2007) και βρέθηκε ότι ορισμένοι παράγοντες είναι κοινοί προάγγελοι και των δύο πτυχών, ενώ άλλοι παράγοντες είναι συγκεκριμένοι προάγγελοι κάθε πτυχής.

Οι ευεργετικές ιδιότητες της ευεξίας, έχουν επίσης εξετασθεί, σε σχέση με την ψυχική υγεία και τη γενικότερη ποιότητα ζωής σε καταστάσεις πίεσης όπως είναι η εξεταστική περίοδος των φοιτητών (Καραδήμας & Καλαντζή-Αζήζη, 2005) καταλήγοντας στο συμπέρασμα ότι η τριτοβάθμια εκπαίδευση μπορεί να προωθήσει τη ποιότητα ζωής των σπουδαστών μέσω των υπηρεσιών παροχής συμβουλών για τους σπουδαστές από συμβουλευτικά κέντρα ή τα παρόμοια ιδρύματα. Ήδη υπάρχουν δύο τέτοιες πρωτοβουλίες που προωθούνται από τις συμβουλευτικές υπηρεσίες στα πανεπιστήμια της Αθήνας (Εργαστήριο Ψυχολογικής Παροχής Συμβουλών για τους σπουδαστές-Laboratory of Psychological Counseling for Students, LPC) και της Κρήτης, τα οποία προσπαθούν να ενισχύσουν την ποιότητα ζωής των σπουδαστών, με τη βοήθεια της ενίσχυσης των διαπροσωπικών δεξιοτήτων τους, της ενίσχυσης του αυτοσεβασμού και της ψυχοσωματικής υγείας τους, μέσω μιας σειράς δραστηριοτήτων, οι οποίες είναι σημαντικές καθόσον θα γίνουν οι μελλοντικοί επιστήμονες, πολιτικοί, δάσκαλοι και θα ενεργήσουν ως πρότυπα για ολόκληρη την κοινωνία.

Όσον αφορά την εκπαίδευση και τους εκπαιδευτικούς, έρευνες έχουν πραγματοποιηθεί περισσότερο όχι για τις θετικές συναισθηματικές καταστάσεις που εκφράζει η ευεξία, αλλά για τις αρνητικές επιπτώσεις της ψυχικής υγείας των εκπαιδευτικών, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, δηλαδή για την πίεση, την κατάθλιψη και την εξουθένωση (Kantas & Vasillaki, 2004; Tsigilis et al, 2006).

Μάλιστα, οι Έλληνες εκπαιδευτικοί εξέθεσαν χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης, εξάντλησης, κατάθλιψης, σύγκρουσης και ασάφειας ρόλου από τους εκπαιδευτικούς άλλων χωρών.

Τέλος, σημαντικές προσπάθειες έχουν γίνει στην Ελλάδα, χωρίς να είναι όμως γνωστές στο ευρύ κοινό, με στόχο να ενισχυθεί η κοινωνική ευημερία των πολιτών, στα πλαίσια της γενικότερης συμμετοχής των ευρωπαίων πολιτών σε ένα «παγκοσμιοποιημένο» κόσμο. Η Ελλάδα μαζί με άλλες 43 χώρες, μέσω του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας (WHO) συμμετείχε στο Ευρωπαϊκό Δίκτυο προαγωγής υγείας στα σχολεία (European Network of Health Promoting Schools-ENHPS), που είδαμε και παραπάνω, το οποίο εστιάζει στη χάραξη πολιτικής με την οποία διαδίδεται και προάγεται η υγεία στα σχολεία και αξιολογούνται ζητήματα όπως η διατροφή και η φυσική δραστηριότητα. Στο ίδιο πλαίσιο, συμμετείχε στο Ευρωπαϊκό δίκτυο προώθησης υγείας στους εργασιακούς χώρους (European Network for Workplace Health Promotion-ENWHP) συμμετέχοντας σε ένα κύκλο πολιτικής για την προαγωγή της υγείας και την αναβάθμιση της ποιότητας εργασίας με αντικείμενο του προγράμματος τον έλεγχο της υγείας και της επαγγελματικής ασφάλειας στο χώρο εργασίας που ορίστηκε με βάσει άλλα συστήματα ελέγχου που βρίσκονται ήδη σε εφαρμογή, την πρόληψη εργατικών ατυχημάτων στο χώρο εργασίας, την καλύτερη διαχείριση των απουσιών από την εργασία λόγω ασθένειας και την βελτίωση των εργασιακών συνθηκών, ζητήματα που θα προσπαθήσουμε και εμείς να θίξουμε στην εργασία μας στα πλαίσια της γενικότερης ευεξίας σε σχέση με την εργασία συγκεκριμένα των εκπαιδευτικών.

Συμπερασματικά, ενώ η λογοτεχνία, όπως είδαμε στο κεφάλαιο αυτό, προσδιορίζει τις ανησυχίες σχετικά με τα τωρινά επίπεδα της ευεξίας των εκπαιδευτικών, η έρευνα στις αποτελεσματικές στρατηγικές και την υποστήριξη επέμβασης είναι περιορισμένη. Επίσης εμφανής είναι μια έλλειψη έρευνας υγείας και ευεξίας που να στρέφεται συγκεκριμένα στους Έλληνες εκπαιδευτικούς ή στον τρόπο με τον οποίο η ευεξία των εκπαιδευτικών προσκρούει στην συμπεριφορά τους στην τάξη και στην ευεξία των μαθητών.

Η αναθεωρημένη λογοτεχνία αποκαλύπτει ότι η ευεξία είναι ένα σύνθετο ζήτημα με θέματα ποικίλης ερμηνείας και έρευνας, τα οποία θα προσπαθήσουμε και εμείς να θίξουμε στο επόμενο κεφάλαιο μέσα από τη θεωρητική προσέγγιση του όρου της ευεξίας και των διάφορων ενοτήτων της, της αντικειμενικής και υποκειμενικής πλευράς του όρου και του ορισμού της υποκειμενικής ευεξίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΚΑΙ ΟΠΤΙΚΗ

3.1. Εννοιολογική οριοθέτηση

Οι ορισμοί της υποκειμενικής ευεξίας, είναι τόσοι όσοι και ο αριθμός των ανθρώπων που μελετούν το φαινόμενο, κάτι που δείχνει την έλλειψη συμφωνίας μεταξύ εκείνων που προσπαθούν να καταστήσουν λειτουργική την έννοια. Ο όρος του «να είσαι καλά» δείχνει ότι κάτι είναι σε καλή κατάσταση. Ο όρος δεν διευκρινίζει τι είναι εκείνο το κάτι ούτε και τι θεωρείται "καλό". Έτσι, είναι ένας χαρακτηριστικός όρος που συγκεντρώνει περισσότερες ερμηνείες χωρίς μια ακριβή έννοια, όπως οι λέξεις «πρόοδος» και «ευημερία» (Veenhoven, 2003). Αυτή η έννοια μπορεί να διευκρινιστεί με δύο τρόπους: με τη διευκρίνιση του «τι» και με την εξήγηση των κριτηρίων του τι είναι καλό.

3.1.1 Τι είναι καλό (well);

Μερικές φορές, ο όρος "ευεξία" χρησιμοποιείται γενικά για όλα τα αγαθά. Επίσης, συνήθως, η λέξη χρησιμοποιείται για συγκεκριμένες κατηγορίες «αγαθών» όπως η ποιότητα του περιβάλλοντος, η ικανότητα ζωής του ατόμου, η αξία για τον κόσμο, η απόλαυση της ζωής. Ένας όρος που σχετίζεται με το «καλό» και αξίζει να αναφερθεί στη συγκεκριμένη περίπτωση είναι ο όρος «συμφέρον». Καλό είναι αυτό που συμφέρει στον εαυτό μου και όχι στον άλλο, το ενδιαφέρον για τον εαυτό μου (Stanford Encyclopedia of Philosophy). Σχετικές λέξεις, όπως είδαμε και παραπάνω, είναι και οι λέξεις «ευημερία» που καλύπτει ένα άτομο συνολικά και η «ευτυχία» που συνήθως χρησιμοποιείται ως ένα συναίσθημα. Το σημείο διαφοράς είναι ότι μερικά καλά πράγματα στη ζωή κάνουν κάποιο ευτυχισμένο ακόμα κι αν στερούνται την ικανοποίηση. Όταν, λοιπόν, μιλάμε για το τι κάνει καλό στη ζωή ενός ατόμου, είναι καλύτερα να χρησιμοποιούμε τον όρο «ευεξία».

3.1.2 Ευεξία (Well-being) σε τι;

Ο όρος χρησιμοποιείται για κοινωνικά συστήματα και για μεμονωμένα όντα (Veenhoven, 2003). Αυτή η διαφορά συχνά χρησιμοποιείται έτσι υποθέτοντας ότι αυτό που είναι καλό για την κοινωνία είναι επίσης καλό και για τους πολίτες. Η

«ανθρώπινη ευεξία» ως εκ τούτου είναι η ευεξία των ατόμων. Υπό αυτή την έννοια ο όρος "ευεξία" είναι συνώνυμος με την «ποιότητα ζωής». Οι άνθρωποι παράγουν τη δική τους ευεξία στην προσπάθεια τους να ικανοποιήσουν τις πρωταρχικές τους ανάγκες, εν μέσω των περιορισμών και των αντιξοοτήτων της καθημερινής ζωής. Η σύνδεση της ευεξίας με την ικανοποίηση των αναγκών προέρχεται από τη θεωρία των αναγκών του Maslow (1970) και από τη σύγχρονη εκδοχή της περί υποκειμενικής ευεξίας, που θα δούμε και παρακάτω.

3.2. Ιστορικές, κοινωνιολογικές, πολιτικές πραγματικότητες

3.2.1. Οι Έλληνες φιλόσοφοι και ο ορισμός της «ευδαιμονίας»

Κατά τη διάρκεια της ιστορίας του ανθρώπινου γένους το θέμα της ευτυχίας του ανθρώπου ήταν πάντοτε ένα από τα βασικά θέματα που απασχόλησε τον άνθρωπο. Στην αρχαιότητα οι φιλόσοφοι θεωρούσαν την ευτυχία ως το υπέρτατο αγαθό και το υψηλότερο κίνητρο για τη συμπεριφορά και τη δράση του ανθρώπου (Diener, 1984). Κατά τον Αντισθένη η ευτυχία ή «ευδαιμονία», όπως την αποκαλεί, βασίζεται στην αρετή, άρα ευτυχία χωρίς αρετή δεν μπορεί να υπάρξει, ενώ κατά τον Ζήνωνα, η αξία της ζωής έγκειται στην αταραξία και τη γαλήνη της ψυχής. Όταν διαταραχθεί η αταραξία αυτή με αποτέλεσμα να μην υπάρχει «ευδαιμονία» δεν έχει νόημα η ζωή του ανθρώπου. Ο Αρίστιππος ο Κυρηναίος, από την άλλη, πίστευε ότι η ευτυχία είναι η επιδίωξη των απολαύσεων, της ευχαρίστησης και της ηδονής. Την άποψη περί ηδονής, την οποία όμως πηγάζει από την ηρεμία και την αρμονία του βίου, ασπάζονται και οι Επικούρειοι φιλόσοφοι ως την αρχή και το τέλος μιας ευτυχισμένης ζωής. Σκοπός της φιλοσοφίας των Επικούρειων είναι η ευδαιμονία, η οποία συνιστάται στη μείωση του πόνου, στην αποφυγή αντιξοοτήτων και προβλημάτων, όπου υπάρχουν, και γενικότερα στην ηρεμία της ψυχής. Τέλος, ο Αριστοτέλης πίστευε ότι τα εξωτερικά αγαθά, τα οποία είναι αγαθά του σώματος και τα εσωτερικά που είναι της ψυχής, συνθέτουν την ευτυχία του ανθρώπου. Με άλλα λόγια η σωματική και πνευματική υγεία είναι στοιχεία που χαρακτηρίζουν ένα ευτυχισμένο άτομο (Πολιτικά 1323α).

3.2.2. Μετά τον Β' παγκόσμιο πόλεμο – Ορισμός της «ποιότητας ζωής»

Πολλά χρόνια αργότερα, μετά τον 2^ο παγκόσμιο πόλεμο, παρουσιάστηκε για πρώτη φορά ο όρος «ποιότητα ζωής». Άρχισε να γίνεται γνωστός όταν υπήρξε η ανάγκη να δοθεί έμφαση στο γεγονός ότι η καλή ζωή εξαρτάται όχι μόνο από υλικά αγαθά αλλά από πολλούς παράγοντες όπως η κατοικία, το περιβάλλον, η υγεία και άλλα. Αν οι περισσότεροι πολίτες της Δυτικής Ευρώπης είχαν ερωτηθεί αμέσως μετά το 1945 τι τους στεναχωρούσε περισσότερο σχετικά με την ποιότητα ζωής τους είναι πολύ πιθανό ότι η πλειονότητα τους θα είχε αναφέρει τις συνθήκες κατοικίας τους ως επίπτωση των καταστροφών του πολέμου και της θεαματικής αύξησης των γεννήσεων (Liddle & Lerais, 2005). Από τότε ο όρος «ποιότητα ζωής» έχει οριστεί με πολλούς και διάφορους τρόπους. Οι περισσότερες πρόσφατες χρήσεις του όρου αναφέρονται στην ευεξία, η οποία γίνεται αντιληπτή, είτε ως οι αντικειμενικοί παράγοντες της ζωής ενός ατόμου, είτε ως η προσωπική εμπειρία της ζωής του ή ως συνδυασμός και των δύο αντιλήψεων (Σαρρής και λουτοί, 2001).

Στην Wikipedia, η ποιότητα ζωής αναφέρεται ως ο βαθμός ευεξίας που γίνεται αισθητός από ένα άτομο ή μια ομάδα ανθρώπων. Αντίθετα από το βιοτικό επίπεδο, η ποιότητα της ζωής δεν είναι μια απτή έννοια, και επομένως δεν μπορεί να μετρηθεί άμεσα. Επιπλέον, η ποιότητα της ζωής αποτελείται από δύο συστατικά. Το πρώτο είναι μια φυσική πτυχή που περιλαμβάνει τομείς όπως η υγεία, η διατροφή, καθώς επίσης και την προστασία ενάντια στον πόνο και την ασθένεια. Το δεύτερο συστατικό είναι ψυχολογικής φύσης και περιλαμβάνει την πίεση, την ανησυχία, την ευχαρίστηση και άλλες θετικές ή αρνητικές συναισθηματικές καταστάσεις.

Διάφοροι κοινωνικοί δείκτες έχουν χρησιμοποιηθεί για να σχεδιάσουν την ευεξία των πληθυσμών στο συνολικό επίπεδο (Flax, 1972; Liu, 1976; Schnaider, 1976). Οι κοινωνικοί και ψυχολογικοί δείκτες έχουν αναπτυχθεί για να απεικονίσουν την ατομική ευεξία (Bigelow et al, 1991; Bradburn, 1969; Campbell et al, 1976; Heal et al, 1985). Οι λειτουργικοί ορισμοί της ποιότητας της ζωής είναι διαφορετικοί, με τη μεταβλητότητα που τροφοδοτείται όχι μόνο μέσω των κοινωνικών ή ατομικιστικών προοπτικών αλλά και από τη σειρά των εφαρμόσιμων θεωρητικών προτύπων ή των ακαδημαϊκών προσανατολισμών (Felce & Peggy, 1995). Πολλοί που γράφουν σχετικά με το θέμα της ποιότητας της ζωής έχουν σχολιάσει αυτήν την ποικιλομορφία και ότι υπάρχουν τόσοι πολλοί ορισμοί της

ποιότητας της ζωής όσοι οι άνθρωποι που τη μελέτησαν (Liu, 1976), κάτι που υπογραμμίζει το αξίωμα ότι τα άτομα διαφέρουν σε αυτό που βρίσκουν σημαντικό στη ζωή τους.

3.2.3. Ο ορισμός της «Ευεξίας» (well – being) στη μεταμοντέρνα εποχή

Η ευεξία χρησιμοποιείται συνηθέστερα στη φιλοσοφία για να περιγράψει τι είναι ύψιστο αγαθό για ένα πρόσωπο. Σύμφωνα με τον ορισμό του Oxford Companion to Philosophy, ευεξία είναι να ζεις καλά, να ευημερείς, να ακμάζεις, να συμφωνείς με την ιδέα ότι αυτό που αποτελεί την ανθρώπινη ευτυχία και το είδος της ζωής είναι καλό να σε οδηγεί. Η δημοφιλής χρήση του όρου ευεξία συνήθως σχετίζεται με την υγεία. Η φιλοσοφική χρήση είναι ευρύτερη αλλά πιο σχετική και ανέρχεται στο πόσο καλά πάει η ζωή ενός ανθρώπου για το άτομο αυτό. Έτσι η υγεία είναι συστατικό της ευεξίας αλλά δεν είναι το μοναδικό συστατικό που έχει αξία. Σύμφωνα με τη θεωρία της «κοινωνικής παραγωγής λειτουργιών (ΚΠΛ)» (Σαρρής και λοιποί, 2001) η υγεία είναι μόνο ένας από τους προσδιοριστικούς παράγοντες της ποιότητας ζωής μεταξύ άλλων παραγόντων που ενυπάρχουν στους διάφορους τομείς της ζωής (κοινωνικούς, οικονομικούς, πολιτιστικούς, ψυχολογικούς). Η ποιότητα ζωής υπό το πρίσμα της θεωρίας αυτής εννοείται ως ψυχολογική ευεξία, η οποία ενυπάρχει στο σημείο εκείνο όπου οι πρωταρχικές ανάγκες (σωματική και κοινωνική ευεξία) πληρούνται.

3.3. Ενότητες και θέματα που συνθέτουν την έννοια της ευεξίας

Ο Wilson (1967) δήλωσε ότι λίγη θεωρητική πρόοδος στην κατανόηση της ευτυχίας έχει σημειωθεί από το χρόνο των αρχαίων Ελλήνων. Αν και διάφορες ξεχωριστές θεωρητικές προσεγγίσεις έχουν εμφανιστεί στην τελευταία δεκαετία, η πρόοδος είναι ακόμα περιορισμένη (Diener, 1984). Οι πρωταρχικές ανάγκες (πρωταρχικοί στόχοι) θεωρούνται ότι είναι κοινοί σε όλους τους ανθρώπους, αφορούν στη σωματική και κοινωνική ευεξία και προσδιορίζουν με τη σειρά τους την ψυχική ευεξία. Ο τρόπος με τον οποίο οι άνθρωποι προσπαθούν να ικανοποιήσουν τις πρωταρχικές ανάγκες διαφέρει από άτομο σε άτομο και γίνεται με τη συμμετοχή σε δραστηριότητες για την επίτευξη των λειτουργικών στόχων

(Sarris et al, 2001). Η σωματική ευεξία επιτυγχάνεται με δραστηριότητες που παράγουν ενεργοποίηση, εσωτερική και εξωτερική, άνεση και ευμάρεια. Η κοινωνική ευεξία επιτυγχάνεται με δραστηριότητες που παράγουν συναίσθημα, κοινωνική θέση και αναγνώριση. Οι ατομικές διαφορές στον τρόπο ικανοποίησης των αναγκών εκφράζουν τις ατομικές προτιμήσεις, τις ατομικές διαφοροποιήσεις ως προς την επιλογή των καταλληλότερων μέσων επίτευξης των στόχων βάσει της υποκειμενικής εκτίμησης.

Αναλόγως, λοιπόν, από ποια οπτική πλευρά εξετάζει κανείς την ευεξία, μπορεί να χωριστεί σε διάφορες ενότητες και θέματα τα οποία συνθέτουν την γενικότερη έννοια της ευεξίας και εξετάζοντας την υπάρχουσα βιβλιογραφία βρίσκουμε αρκετές υποκατηγορίες όπως:

Φυσική ευεξία (physical well-being)

Η φυσική ή σωματική ευεξία επιτυγχάνεται με την ανάπτυξη όλων των στοιχείων που σχετίζονται με την υγεία της ζωής ενός ατόμου. Συμπεριλαμβάνει όλες τις πλευρές της καλής φυσικής κατάστασης όπως την καρδιοαναπνευστική αντοχή, τη μυϊκή δύναμη, την ευλιγισία, την ικανότητα να αντέχουμε στην αρρώστια, τη γυμναστική που κάνουμε καθώς και τη σύνθεση του σώματος. Άλλοι παράγοντες που συμβάλλουν στη φυσική ευεξία είναι η διατροφή, η σωστή διαχείριση του βάρους, η αποφυγή της κατάχρησης αλκοόλ, ο επαρκής ύπνος και πολλά άλλα τα οποία συνεισφέρουν στη σωματική ευεξία και στη φυσική υγεία που τελικά είναι η ισορροπία μεταξύ νου και σώματος (Holmes, 2005).

Ψυχολογική ευεξία (psychological well-being)

Η ψυχολογική ευεξία, ως συστατικό της ποιότητας της ζωής, είναι ένας τομέας στον οποίο έχουν δείξει ενδιαφέρον οι κοινωνικοί ψυχολόγοι κατά τη διάρκεια των τελευταίων δύο δεκαετιών. Ο Bradburn (1969) διαχωρίζει την ψυχολογική ευεξία σε δύο διαστάσεις το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα ενώ αργότερα ο Ryff (1989, 1995) αναφέρει ότι καλύπτει έξι ευδιάκριτες διαστάσεις, την αυτονομία, την περιβαλλοντική κυριότητα, την προσωπική αύξηση, τις θετικές σχέσεις με άλλους, το σκοπό στη ζωή, και την αυτό-αποδοχή. Σε ένα γενικότερο επίπεδο, το αυξανόμενο ενδιαφέρον για τη μελέτη της ψυχολογικής ευεξίας προκύπτει από την αναγνώριση ότι ο τομέας της ψυχολογίας, από την έναρξή του, έχει αφιερώσει την πολύ περισσότερη προσοχή στην ανθρώπινη στεναχώρια και το αρνητικό

συναίσθημα από ότι στις αιτίες και τις συνέπειες της θετικής λειτουργίας (Diener, 1984; Jahoda, 1958). Οι Myers και Diener (1995) διαπίστωσαν ότι οι ψυχολόγοι συντριπτικά έχουν επικεντρωθεί στις αρνητικές πλευρές της ζωής των ατόμων. Ως απάντηση σε αυτή την άνιση μεταχείριση της ψυχολογικής ευεξίας, οι ερευνητές τις τελευταίες δεκαετίες έχουν αρχίσει να εξετάζουν τη θετική πλευρά του φάσματος της συναισθηματικής ευεξίας. Η ψυχολογική ευεξία συναντάτε και με τον όρο συναισθηματική ευεξία, όταν εξετάζεται και σε άμεση σχέση με τη συναισθηματική νοημοσύνη, ενώ όπως και η σωματική υγεία, μπορεί να κριθεί σε μια ποικιλία διαστάσεων. Ωστόσο, αν υφίστανται και οι δυο μαζί, είναι δύσκολο να πει κανείς ποια από αυτές τις διαστάσεις είναι απαραίτητη για τη συνολική ευεξία.

Παράγοντες που συμβάλλουν στην ψυχολογική ευεξία και που τραβούν το ενδιαφέρον των ερευνητών είναι το θετικό ή αρνητικό συναίσθημα, η ικανοποίηση με τη ζωή συνολικά και με συγκεκριμένες περιοχές στη ζωή, η αυτοπραγμάτωση, η αυτοεκτίμηση, ο αυτοσεβασμός, η αντιληπτή κοινωνική υποστήριξη και άλλα, καθώς επίσης και παράγοντες που επηρεάζουν τις κρίσεις των ανθρώπων για την ευεξία, όπως τα συναισθήματα και η διάθεση τους κατά την διάρκεια της αξιολόγησης (Schwarz & Clore, 1983) ή εάν οι κρίσεις τους είναι βασισμένες στη συχνότητα ή την ένταση του θετικού συναισθήματος (Diener et al, 1985). Υπάρχει μια υψηλή συναίνεση να θεωρήσει ότι η εξερεύνηση των ανωτέρω στοιχείων είναι πρώτης ανάγκης να εμβαθύνει στη δομή της ψυχολογικής ευεξίας (Diener και Lucas, 1992). Εντούτοις, έχουν μελετηθεί γενικά με έναν απομονωμένο τρόπο, αν και υπάρχουν μερικές προσπάθειες θεωρητικής ολοκλήρωσης (Cummins, 2000; Cummins et Al, 2002).

Πνευματική ευεξία (mental well-being)

Ένας ακόμα σχετικά ιατρικός όρος και ποιο δύσκολος για να αναλυθεί είναι η πνευματική ευεξία, η οποία έχει άμεση σχέση με την υγεία ενός ανθρώπου και συγκεκριμένα την πνευματική υγεία και την προσωπική και επιστημονική ανάπτυξη του κάθε ανθρώπου ή αντίθετα τις όποιες δυσλειτουργίες και την αντιμετώπισή τους. Ένα πρόσωπο με την καλή διανοητική υγεία είναι γενικά ικανό να χειριστεί τα καθημερινά γεγονότα και τα εμπόδια, την εργασία προς τους σημαντικούς στόχους, και τη λειτουργία αποτελεσματικά στην κοινωνία. Εντούτοις, ακόμη και τα δευτερεύοντα προβλήματα διανοητικής υγείας μπορούν να έχουν επιπτώσεις στις καθημερινές δραστηριότητες μέχρι το σημείο που τα άτομα

δεν μπορούν να λειτουργήσουν όπως θα επιθυμούσαν ή θα αναμένονταν, εντός της οικογένειας και της κοινότητάς τους (McLennan, 1997). Η πνευματική ευεξία σχετίζεται επίσης και με συναισθήματα που μπορούν να την επηρεάσουν όπως το άγχος, το στρες, οι συγκινήσεις, οι σκέψεις και οι συμπεριφορές.

Κοινωνική ευεξία (social well-being)

Η κοινωνική υγεία είναι λιγότερο γνωστή σε μας από τη φυσική ή διανοητική υγεία. Αναφέρεται στα κοινωνικά συνολικά και σε παράγοντες όπως η διανομή του οικονομικού πλούτου ή στη μεμονωμένη κοινωνική υγεία (Larson, 1993). Οι McDowell και Newell (1987) καθορίζουν την κοινωνική υγεία στο άτομο ως εκείνη τη διάσταση της ευεξίας ενός ατόμου που αφορά πως περνάει μαζί με άλλους ανθρώπους, πως οι άλλοι άνθρωποι αντιδρούν σε αυτόν και πως αλληλεπιδρά με τα κοινωνικά όργανα. Περιγράφουν τα μέτρα της κοινωνικής υγείας όπως εμπίπτουν σε δύο γενικές κατηγορίες: μέτρα της κοινωνικής προσαρμογής και μέτρα της κοινωνικής υποστήριξης. Η κοινωνική προσαρμογή μπορεί να μετρηθεί με τη μελέτη ικανοποίησης από τις σχέσεις ή της απόδοσης στους κοινωνικούς ρόλους. Παράγοντες που είναι σε άμεση εξάρτηση με την κοινωνική ευεξία είναι οι διαπροσωπικές σχέσεις, η επικοινωνία, οι σχέσεις με την οικογένεια, οι συγγενείς, οι φίλοι και γενικότερα η όλη κοινωνική ζωή (Felce & Perry, 1995).

Υλική ευεξία (material well-being)

Τα άτομα, όπως είδαμε, αντλούν την ευεξία από την ικανοποίηση των θέλω τους σύμφωνα με τις προτιμήσεις τους. Με βάση την οικονομική λογοτεχνία (Boarini et al, OECD, 2006), υποστηρίζεται ότι στην πράξη, ο βαθμός ικανοποίησης των προτιμήσεων του ατόμου δεν μπορεί να παρατηρηθεί άμεσα και οι αξιολογήσεις της ευεξίας πρέπει να στηριχθούν σε μετρήσεις. Ο συνηθέστερα χρησιμοποιούμενος δείκτης για αυτήν την περίπτωση είναι το πραγματικό εισόδημα όπου για τα άτομα περιορίζει τις δυνατότητες κατανάλωσής τους, ενώ για τα έθνη, η παραγωγή των αγαθών των καταναλωτών και των επενδυτών συμβάλλει στην ευεξία των ατόμων σήμερα και στο μέλλον. Άλλοι παράγοντες που συνθέτουν την υλική ευεξία πέρα από το εισόδημα, μπορεί να είναι η κατοικία, το περιβάλλον, η γειτονιά, τα μέσα μαζικής μεταφοράς, η ασφάλεια και άλλα (Felce & Perry, 1995).

Επαγγελματική ευεξία (occupational well-being)

Η επαγγελματική ευεξία αναλύεται ως θετική αξιολόγηση των διάφορων πτυχών της εργασίας ενός ατόμου, συμπεριλαμβανομένων των συναισθηματικών, συμπεριφοριστικών, γνωστικών και ψυχοσωματικών διαστάσεων. Μερικές από τις βασικές μεταβλητές έκβασης στην εργασία και την επαγγελματική ψυχολογία είναι πτυχές της συναισθηματικής ευεξίας (π.χ. ικανοποίηση από την εργασία, υποχρέωση και κατάθλιψη), ενώ άλλες εκβάσεις μετρούν τις πτυχές των ευρύτερων αντιλήψεων της ευεξίας (π.χ. κίνητρο, ικανότητα και αποτελεσματικότητα). Ενδεχομένως, οι πολυδιάστατες προσεγγίσεις στη μέτρηση της ευεξίας μπορούν να οδηγήσουν στις ακριβέστερες αξιολογήσεις των σχέσεων μεταξύ της ευεξίας και άλλων συναισθηματικών προσεγγίσεων συμβάλλοντας κατά συνέπεια στην κατανόησή της φύσης, των αιτιών και των συνεπειών της επαγγελματικής ευεξίας. Αυτό, στη συνέχεια, μπορεί να έχει αποτελεσματικότητα στο σχέδιο των επεμβάσεων των εργασιακών χώρων (Van Horn et al, 2004).

3.4. Αντικειμενική και υποκειμενική προσέγγιση

Μια από παλιά υφιστάμενη διαμάχη στην κοινωνική έρευνα είναι μεταξύ της "αντικειμενικής" και της "υποκειμενικής" προσέγγισης της ευεξίας. Στην αντικειμενική προσέγγιση η εστίαση είναι στη μέτρηση των "σκληρών" πραγματικοτήτων, όπως το εισόδημα σε χρήματα ή η στέγαση διαβίωσης στα τετραγωνικά μέτρα. Η υποκειμενική προσέγγιση εξετάζει αντίθετα τα "ευαίσθητα" θέματα όπως η ικανοποίηση από το εισόδημα και η αντιληπτή επάρκεια της κατοικίας (Veenhoven 2003). Οι ρίζες της αντικειμενικής προσέγγισης στην παράδοση των κοινωνικών στατιστικών χρονολογείται από το 19ο αιώνα ενώ η υποκειμενική προσέγγιση προέρχεται από την ερευνητική ανασκόπηση, η οποία απογειώθηκε στη δεκαετία του '60 με μελέτες-ορόσημα που δημοσιεύτηκαν από τους Campbell et al (1975) και Andrews & Withey (1976).

Εκ πρώτης όψεως, η διάκριση μεταξύ των "αντικειμενικών" και "υποκειμενικών" κριτηρίων είναι αρκετά σαφής. Με μια δεύτερη ματιά, όμως, βλέπουμε ότι υπάρχουν δύο διαστάσεις της διαφοράς αυτής. Αρχικά υπάρχει μια ουσιαστική διαφορά στον τρόπο μέτρησης. Τα αντικειμενικά κριτήρια αναφέρονται σε πράγματα, τα οποία υπάρχουν ανεξάρτητα από την υποκειμενική

συνειδητοποίηση. Αφετέρου, υπάρχει μια διαφορά στην αξιολόγηση. Η αντικειμενική μέτρηση είναι βασισμένη στα ρητά κριτήρια και διενεργείται από εξωτερικούς παρατηρητές. Λαμβάνοντας υπόψη αυτούς τους λειτουργικούς ορισμούς, οποιοσδήποτε αμερόληπτος παρατηρητής θα καταλήξει στο ίδιο συμπέρασμα. Επιπλέον, η υποκειμενική μέτρηση περιλαμβάνει τις αυτό-εκθέσεις βασισμένες σε υποκειμενικά κριτήρια.

3.5. Ορίζοντας την υποκειμενική ευεξία

Οι ορισμοί της υποκειμενικής ευεξίας συχνά δεν γίνονται ρητοί στη λογοτεχνία, αλλά υπονοούνται μόνο από τα μέτρα που χρησιμοποιούνται. Εν τούτοις, ένας τρέχων σύνθετος καθορισμός της υποκειμενικής ευεξίας μπορεί να σταχυολογηθεί από τις σημαντικότερες εργασίες στον τομέα. Σύμφωνα με τον Diener (1984), οι ορισμοί της ευεξίας μπορούν να ομαδοποιηθούν σε τρεις κατηγορίες. Αρχικά, η ευεξία έχει καθοριστεί από τα εξωτερικά κριτήρια σαν αρετή ή ιερότητα και έτσι δεν νοείται σαν κάτι υποκειμενικό αλλά ως διαδικασία απόκτησης μιας επιθυμητής ποιότητας. Το κριτήριο για την ευεξία δεν είναι η υποκειμενική κρίση του αναφερόμενου, αλλά το πλαίσιο αξίας του παρατηρητή. Τέτοιοι ορισμοί είναι κανονιστικοί επειδή καθορίζουν αυτό που είναι επιθυμητό. Ο δεύτερος καθορισμός δίνει την έμφαση στο θέμα τι οδηγεί τους ανθρώπους να αξιολογούν τις ζωές τους με θετικούς όρους. Υπαισέρχεται, δηλαδή, η έννοια του υποκειμενικού «ευ ζην». Αυτός ο καθορισμός της υποκειμενικής ευεξίας έχει έρθει να ονομαστεί «ικανοποίηση ζωής» και στηρίζεται στα πρότυπα του ίδιου του ατόμου για να καθορίσει τι αποτελεί την «καλή ζωή». Ένας τρίτος καθορισμός έρχεται ως πιο κοντά στον τρόπο που ο όρος χρησιμοποιείται καθημερινά στην ομιλία, ως ευτυχία ή ευημερία, σύμφωνα με την οποία καταφαίνεται μια υπεροχή των θετικών συναισθημάτων έναντι των αρνητικών. Κατά συνέπεια, τονίζεται η ευχάριστη συναισθηματική εμπειρία.

Οι Campbell et al (1976) καθορίζουν την ικανοποίηση, το γνωστικό συστατικό της υποκειμενικής ευεξίας, ως "αντιληπτή απόκλιση μεταξύ της φιλοδοξίας και του επιτεύγματος, που κυμαίνεται από την αντίληψη για την εκπλήρωση ως αυτήν της στέρησης. Η ικανοποίηση υπονοεί μια κριτική ή γνωστική εμπειρία ενώ η ευτυχία την εμπειρία ενός συναισθήματος". Οι Andrews

και Withey (1976) καθορίζουν την υποκειμενική ευεξία ως "γνωστική αξιολόγηση ταυτόχρονα με κάποιο βαθμό θετικών ή αρνητικών συναισθημάτων". Ο Veenhoven (1984) ακολουθεί το δρόμο τους αυτό, βεβαιώνοντας ότι τα άτομα χρησιμοποιούν δύο συστατικά στην αξιολόγηση της ζωής τους: τις επιρροές και τις σκέψεις τους. Καθορίζει την υποκειμενική ευεξία ως το βαθμό στον οποίο ένα άτομο κρίνει τη γενική ποιότητα της ζωής του συνολικά με έναν ευνοϊκό για τον ίδιο τρόπο. Με άλλα λόγια, η υποκειμενική ευεξία είναι το πόσο καλά το άτομο συμπαθεί τη ζωή την οποία ο ίδιος κατευθύνει.

Ο Diener (1984), τέλος, προτείνει ότι υπάρχουν τρία χαρακτηριστικά στο θεματικό πεδίο της υποκειμενικής ευεξίας: Κατ' αρχάς, είναι υποκειμενικό, αναφέρεται δηλαδή στην υποκειμενική εμπειρία του ατόμου. Δεύτερον είναι ότι περιλαμβάνει θετικές μετρήσεις, δηλαδή δεν είναι μόνο η απουσία αρνητικών παραγόντων όπως συμβαίνει στις περισσότερες μετρήσεις για την ψυχική υγεία. Τρίτον, περιλαμβάνει μια σφαιρική αξιολόγηση πολλών εκφάνσεων της ζωής του ατόμου. Η έμφαση δηλαδή, συνήθως δίνεται σε μία ενοποιημένη εκτίμηση της ζωής του ατόμου όμως είναι δύσκολο να αποφασίσει κανείς σε ποια χρονική περίοδο της ζωής του ατόμου είναι καλύτερο να περιλαμβάνει μια μέτρηση για την υποκειμενική ευεξία. Αν και αυτά τα χαρακτηριστικά χρησιμεύουν να οριοθετήσουν τον τομέα της μελέτης, δεν είναι πλήρεις ορισμοί της υποκειμενικής ευεξίας.

Καταλήγοντας, βλέπουμε συνολικά ότι ανοιχτή και σε διαφορετικές ερμηνείες η ευεξία των εκπαιδευτικών, θεωρείται η δυνατότητα να διατηρηθεί η αρμονία μεταξύ του σώματος και του μυαλού, η αίσθηση της ισορροπίας και του ελέγχου της εργασίας (Holmes, 2005). Προσδιορίζεται επίσης, όχι απλώς με την απουσία της κακής υγείας αλλά και ως κάλυψη των φυσικών, συναισθηματικών, διανοητικών και πνευματικών περιοχών, που αναλύσαμε και παραπάνω.

Στην κατεύθυνση αυτή κινείται και η παρούσα μελέτη, στην οποία επιχειρείται η καταγραφή της ευεξίας των εκπαιδευτικών και όλων των ενοτήτων που τη συνθέτουν, δηλαδή η πνευματική και η σωματική υγεία τους, η ύπαρξη ή μη των θετικών συναισθημάτων τους και η γενικότερη ικανοποίηση από τη ζωή τους συγκρίνοντας με την ικανοποίηση και τα συναισθήματά τους από την εργασία. Εξετάζοντας πάντα την προσωπική και υποκειμενική αξιολόγηση των ίδιων των εκπαιδευτικών την οποία θα δούμε και αναλυτικά στα κεφάλαια της μεθοδολογίας και της ανάλυσης των συμπερασμάτων που ακολουθούν.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

4.1. Σκοπός έρευνας

Η έρευνα αυτή αποτελεί μια πιλοτική και αρχική μελέτη του τόσο πολυσυζητημένου θέματος, όπως είδαμε και από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, της υποκειμενικής ευεξίας και μια σφυγμομέτρηση του τρόπου με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί βλέπουν και αισθάνονται γενικότερα τη ζωή και πόσο αυτό συνδέεται με την ικανοποίηση και το συναίσθημα από την εργασία. Έτσι λοιπόν η έρευνα είναι περιγραφική και διερευνητική μιας και βασικός σκοπός και προϋπόθεσή της είναι η εκτίμηση των χαρακτηριστικών μιας κατάστασης.

4.2. Είδος έρευνας

Ο τύπος έρευνας που επιλέχθηκε είναι ποσοτική έρευνα – έρευνα πεδίου με δειγματοληπτικό πλαίσιο τον πληθυσμό των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η στατιστική ανάλυση που ακολουθεί στο επόμενο κεφάλαιο περιλαμβάνει κυρίως πίνακες κατανομών, συχνοτήτων και ποσοστών, ανάλυση αξιοπιστίας ανά υποομάδα μεταβλητών για τον υπολογισμό των σύνθετων μεταβλητών, έλεγχο μέσων τιμών σε συσχετισμένες τιμές με σκοπό την αναζήτηση διαφορετικών συμπεριφορών ανά μεταβλητή ευεξίας, ανάλυση διασποράς στην περίπτωση συνεχούς μεταβλητής με σκοπό την αναζήτηση διαφορετικών συμπεριφορών ανά υποπληθυσμό σύμφωνα με τις δημογραφικές μεταβλητές και έλεγχο συσχέτισης μεταξύ των νέων μεταβλητών ευεξίας και μεταξύ των μεταβλητών ευεξίας, ικανοποίησης, θετικού και αρνητικού συναισθήματος από την εργασία. Στάθμη σημαντικότητας: $\alpha=0,05$.

4.3. Δειγματοληψία

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε τον Απρίλιο του 2008. Ο πληθυσμιακός στόχος ήταν εκπαιδευτικοί που απασχολούνται σε σχολικές μονάδες της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από την ευρύτερη περιοχή της Ελλάδας. Για την διεξαγωγή της έρευνας χρησιμοποιήθηκε ειδικά σχεδιασμένο ερωτηματολόγιο το

οποίο συμπληρώθηκε από τους εκπαιδευτικούς ατομικά και χωρίς την παρουσία του συνεντευκτή. Οι όροι για την εγκυρότητα του ερωτηματολογίου ήταν να απαντηθούν όλες οι ερωτήσεις και να μην υπάρχουν διπλές απαντήσεις στην ίδια ερώτηση που η μία να αναιρεί την άλλη.

4.4. Δείγμα

Στην έρευνα συμμετείχαν 90 εκπαιδευτικοί σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από διαφορετικές περιοχές της χώρας. Από αυτούς το 32,2% ήταν άνδρες και το 67,8% γυναίκες με μέση ηλικία τα 40 έτη σύμφωνα με την οποία έγινε και η ομαδοποίηση της μεταβλητής της ηλικίας και της μετατροπής της από συνεχή σε διακριτή για να έχουν και οι δύο κατηγορίες περίπου ίσο αριθμό ερωτηθέντων (κάτω των 40 ετών με N=42, 46,7% και άνω των 40 ετών με N=48, 53,3%). Η κύρια οικογενειακή κατάσταση είναι «έγγαμος». Αναφορικά με τις συμπληρωματικές σπουδές, εμφανίζονται μικρά ποσοστά στην μετεκπαίδευση, στην κατοχή δεύτερου πτυχίου και διδακτορικού. Παράλληλα το 17,8% είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος, το 36,7% σεμινάρια ΠΕΚ, το 52,2% γνωρίζουν ξένη γλώσσα και το 62,2% Η/Υ. Τέλος, τα έτη προϋπηρεσίας κατανέμονται κανονικά και κυρίως στις κατηγορίες «4-10» και «11-25».

4.5. Ερωτηματολόγιο

Για την συλλογή του υλικού χρησιμοποιήθηκαν ερωτηματολόγια τα οποία αποτελούνταν από ερωτήσεις κλειστού τύπου σε δύο ενότητες:

- Ενότητα Α: δημογραφικά στοιχεία.

Ζητήθηκε από τους ερωτώμενους να καταγράψουν τα δημογραφικά τους στοιχεία όπως: Φύλο, Ηλικία, Οικογενειακή κατάσταση, Αριθμός παιδιών, Βασικές επαγγελματικές σπουδές, Άλλες σπουδές (Πτυχίο άλλου Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι., Μετεκπαίδευση σε διδασκαλείο, Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδίκευσης, Διδακτορικό Δίπλωμα, Σεμινάρια Π.Ε.Κ., Πιστοποίηση επάρκειας σε ξένη γλώσσα, Πιστοποιημένη γνώση Η/Υ), Έτη υπηρεσίας, Περιοχή σχολείου (όπου βασική περιοχή στην οποία διδάσκουν η πλειοψηφία των ερωτηθέντων είναι η αστική -69 εκπαιδευτικοί, 76,7%- και για αυτό στατιστικά δεν αναλύεται

περισσότερο), Εκπαιδευτική ιδιότητα (δάσκαλος-καθηγητής), Τύπος σχολείου (Γυμνάσιο, Επαλ, Δημοτικό κ.α.). Η μεταβλητή «βαθμίδα εκπαίδευσης» δημιουργήθηκε κατόπιν σε πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια ανάλογα με τον τύπο του σχολείου που υπηρετεί ο κάθε εκπαιδευτικός.

- Ενότητα Β: ερωτήσεις αξιολόγησης της ευεξίας του ερωτώμενου, ερωτήσεις αξιολόγησης της ικανοποίησης από την εργασία και ερωτήσεις αξιολόγησης του θετικού και αρνητικού συναισθήματος του ερωτώμενου από την εργασία.

Υποκειμενική Ευεξία (Oxford Happiness Scale, Hills & Argyle, 2001): Η ενότητα αυτή επιδιώκει την εκτίμηση της ποιότητας χαρακτηριστικών της ευεξίας. Για τη μέτρηση της ευεξίας χρησιμοποιήσαμε το Oxford Happiness Scale (Hills & Argyle, 2001). Αποτελείται από 29 θέματα και σχεδιάστηκε για να αξιολογεί βασικές διαστάσεις της υποκειμενικής ευεξίας, όπως την ικανοποίηση και το θετικό συναίσθημα. Οι συμμετέχοντες αξιολόγησαν το βαθμό στον οποίο ίσχυε κατά το τελευταίο διάστημα κάθε ένα από τα θέματα του ερωτηματολογίου, σε μία κλίμακα τύπου Likert από το 1 (δεν ισχύει καθόλου) ως το 4 (ισχύει πολύ). Η αξιοπιστία της συνολικής υποκειμενικής ευεξίας, είχε πολύ καλή εσωτερική συνοχή Cronbach $\alpha=0,881$

Παράλληλα προκειμένου να ελεγχθούν οι παράγοντες ευεξίας δημιουργούνται τρεις υποκατηγορίες (Furnham & Brewin, 1990), δηλαδή τρεις νέες συνεχείς μεταβλητές:

- Επίτευγμα και Ικανοποίηση (Achievement and satisfaction, Cronbach $\alpha=,777$). Αποτελείται από 14 θέματα όπως «είμαι ευχαριστημένος/η όπως είμαι», «αισθάνομαι ότι η ζωή είναι πολύ γενναιόδωρη απέναντί μου», «είμαι ευχαριστημένος/η με πολλά πράγματα στη ζωή μου». Αναφέρεται στην αξιολόγηση που κάνει κάθε άτομο γενικότερα για τη ζωή του ή για μερικές πτυχές της ζωής του και το πόσο ευτυχισμένος και ικανοποιημένος είναι από την γενικότερη πορεία του και τα όσα έχει καταφέρει ή όχι στη ζωή του.
- Απόλαυση και ευχαρίστηση (Enjoyment and Fun, Cronbach $\alpha= ,690$). Αποτελείται από 8 θέματα όπως «γελάω πολύ», «συχνά νιώθω χαρά και ευθυμία», «βρίσκω τα περισσότερα πράγματα διασκεδαστικά». Αναφέρεται στο

γενικότερο θετικό συναίσθημα και αποτυπώνει το πόσο αυτό κυριαρχεί στη ζωή του κάθε ανθρώπου

- **Σθένος και υγεία (Vigor and Health, Cronbach $\alpha = ,709$)**. Αποτελείται από 7 θέματα όπως «νιώθω σε εγρήγορση πνευματικά», «αισθάνομαι ότι έχω αρκετή ενέργεια». Αναφέρεται στα διασυνδεδεμένα συναισθήματα της σωματικής δύναμης, της συναισθηματικής ενέργειας και της γνωστικής «ζωντάνιας» (liveliness).

Οι 3 αυτές μεταβλητές είναι οι βασικές μεταβλητές προσδιορισμού του βαθμού ευεξίας των ερωτηθέντων και άρα και οι βασικές μεταβλητές, οι οποίες στη συνέχεια θα ελεγχθούν προκειμένου να εντοπιστούν συσχετίσεις με τις μεταβλητές ικανοποίησης από εργασία ή τις μεταβλητές των δημογραφικών στοιχείων. Οι τιμές τους είναι οι μέσες τιμές 3 υποομάδων μεταβλητών των αρχικών 29.

Επαγγελματική ικανοποίηση (Brayfield & Rothe, 1951): Αποτελείται από 12 προτάσεις, 4 εκ των οποίων έχουν αρνητική χροιά και για το λόγο αυτό αντιστράφηκαν ούτως ώστε οι υψηλές βαθμολογίες σε όλες τις προτάσεις να δηλώνουν ικανοποίηση από την εργασία. Παράδειγμα τέτοιας πρότασης είναι: «συχνά βαριέμαι τη δουλειά μου». Οι υπόλοιπες 8 προτάσεις της κλίμακας είχαν θετική χροιά, όπως «η δουλειά μου είναι ενδιαφέρουσα». Η κλίμακα είναι τύπου “Likert”, με πεντάβαθμη διαβάθμιση από το 1 (διαφωνώ απόλυτα) έως το 5 (συμφωνώ απόλυτα). Τέλος, η αξιοπιστία της, η οποία μετρήθηκε με την μέθοδο διαπίστωσης της εσωτερικής συνοχής Cronbach α , ήταν ικανοποιητική $\alpha = 0,798$.

Συναίσθημα (θετικό ή αρνητικό) στην εργασία (Job Affect Scale, Brief, Burke, George, Robinson, & Webster, 1988): Η κλίμακα αποτελείται από 20 επίθετα που αναφέρονται στην γενική συγκινησιακή και συναισθηματική κατάσταση του ατόμου στην εργασία κατά την διάρκεια της προηγούμενης εβδομάδας. Στην παρούσα μελέτη χρησιμοποιήσαμε 17 από αυτά τα επίθετα προσαρμοσμένα στην ελληνική γλώσσα: εννέα από αυτά αναφέρονταν σε θετική συγκινησιακή κατάσταση (π.χ. δραστήριος, συνεπαρμένος), ενώ τα υπόλοιπα οκτώ αναφέρονται σε αρνητική συναισθηματική κατάσταση (π.χ. λυπημένος, περιφρονητικός). Η κλίμακα είναι τύπου “Likert”, με πενταβάθμια διαβάθμιση από

το 1 (καθόλου) έως το 5 (πολύ). Τόσο η κλίμακα αρνητικής συγκινησιακής κατάστασης όσο και η κλίμακα θετικής συγκινησιακής κατάστασης είχαν καλή εσωτερική συνοχή $\alpha=0,778$ και $\alpha=0,821$ αντίστοιχα.

4.6. Διερευνητικές υποθέσεις - ερωτήματα

Βάση της βιβλιογραφικής ανασκόπησης που παρουσιάστηκε παραπάνω οι βασικές και δευτερεύουσες υποθέσεις και ερωτήματα της έρευνας μας είναι οι εξής:

Υπόθεση 1: Η υποκειμενική ευεξία και οι επιμέρους κατηγορίες της (Επίτευγμα και Ικανοποίηση από τη ζωή, Απόλαυση και Ευχαρίστηση-Θετικό συναίσθημα, Σθένος και υγεία) έχουν θετική συσχέτιση με την ικανοποίηση από την εργασία.

Υπόθεση 2: Η υποκειμενική ευεξία και οι επιμέρους κατηγορίες της (Επίτευγμα και Ικανοποίηση από τη ζωή, Απόλαυση και Ευχαρίστηση-Θετικό συναίσθημα, Σθένος και υγεία) έχουν θετική συσχέτιση με το θετικό συναίσθημα από την εργασία.

Υπόθεση 3: Η υποκειμενική ευεξία και οι επιμέρους κατηγορίες της (Επίτευγμα και Ικανοποίηση από τη ζωή, Απόλαυση και Ευχαρίστηση-Θετικό συναίσθημα, Σθένος και υγεία) έχουν αρνητική συσχέτιση με το αρνητικό συναίσθημα από την εργασία.

Δευτερεύουσες υποθέσεις:

Η βιβλιογραφία και οι διάφορες έρευνες που έχουν γίνει και εξετάσαμε παραπάνω, καταδεικνύουν ότι οι δημογραφικές μεταβλητές δεν είναι οι πιο σημαντικοί προάγγελοι της υποκειμενικής ευεξίας. Εντούτοις, θα εξετάσουμε τους παράγοντες αυτούς και θα αναμένουμε μια ενδεχόμενη στατιστική διαφορά με βάση την πλειοψηφία των αποτελεσμάτων των ερευνών στα παρακάτω:

- Οι άνδρες εκπαιδευτικοί έχουν υψηλότερες τιμές υποκειμενικής ευεξίας από τις γυναίκες.
- Οι μεγαλύτεροι σε ηλικία περισσότερη ευεξία και ικανοποίηση από την εργασία σε σχέση με τους μικρότερους.
- Οι εκπαιδευτικοί που έχουν περισσότερα εκπαιδευτικά προσόντα εμφανίζουν μεγαλύτερη ευεξία, ικανοποίηση και θετικό συναίσθημα από την εργασία.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

5.1. Δημογραφικά στοιχεία

Στην έρευνα συμμετείχαν 90 εκπαιδευτικοί σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από την ευρύτερη περιοχή της Ελλάδος. Από αυτούς το 32,2%, δηλαδή 29 άτομα, ήταν άνδρες και το 67,8%, δηλαδή 61 άτομα ήταν γυναίκες. Η ηλικία των ερωτηθέντων ήταν από 24 έως 60 ετών, με 11,1% κάτω των 30 ετών, 42,3% από 31 έως 50 ετών, 41,1% από 42 έως 50 ετών και 6,6% άνω των 51 ετών. Η οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα είναι κυρίως άγαμοι (26,7%) και έγγαμοι (67,8%) με το 16,7% από αυτούς να έχουν ένα παιδί, 36,7% να έχουν 2 παιδιά και 12,3% να έχουν πάνω από 3 παιδιά. Στο σύνολό τους το 33,3% δεν έχουν καθόλου παιδιά.

Οι βασικές σπουδές των ερωτηθέντων είναι σε τμήμα ΑΕΙ (63,3%) (δάσκαλοι και καθηγητές ειδικοτήτων φυσικής αγωγής, αγγλικών και μουσικής) και το 28,9% είναι απόφοιτοι της Παιδαγωγικής Ακαδημίας (παλαιότεροι δάσκαλοι). Τα σχολεία στα οποία διδάσκουν οι ερωτηθέντες είναι Δημοτικό (εξαθέσιο και άνω 61,1%-ολιγοθέσιο 4,4%), Νηπιαγωγείο (2,2%), Γυμνάσιο (15,6%), Λύκειο (13,3%) και ΕπαΛ (3,3%) βάση των οποίων έγινε η κατηγοριοποίηση των ερωτηθέντων ανά βαθμίδα εκπαίδευσης και συγκεκριμένα στην πρωτοβάθμια στην οποία διδάσκουν 61 (67,8%) εκπαιδευτικοί από τους οποίους 33 (63,3%) είναι δάσκαλοι και 28 (36,7%) καθηγητές ειδικοτήτων και την δευτεροβάθμια στην οποία διδάσκουν 29 (32,2%) εκπαιδευτικοί.

Από τα υπόλοιπα εκπαιδευτικά προσόντα, το 10% από αυτούς έχουν επιπλέον μετεκπαίδευση σε διδασκαλείο ή δεύτερο πτυχίο και το 17,8% είναι κάτοχοι Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης. Πιστοποίηση επάρκειας έχει το 52,2%, ενώ το 62,2% έχουν πιστοποιημένη γνώση Η/Υ. Όσον αφορά τα χρόνια προϋπηρεσίας, οι νέοι σε υπηρεσία εκπαιδευτικοί (0-3 έτη) είναι σε ποσοστό 17,8%, ακολουθούν αυτοί που έχουν 4-10 έτη υπηρεσίας και είναι οι περισσότεροι του δείγματος (37,8%) μαζί με τους εκπαιδευτικούς που έχουν 11-25 έτη υπηρεσίας και είναι το 34,4% του δείγματος και τέλος το 10% με πάνω από 25 έτη υπηρεσίας. Τέλος, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών εργάζονται σε αστική περιοχή (76,7%).

Πίνακας 1: Δημογραφικά χαρακτηριστικά των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών

ΜΕΤΑΒΑΗΤΕΣ		ΑΡΙΘΜΟΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ
		(N)	(%)
Φύλο	Άνδρας	29	32,2%
	Γυναίκα	61	67,8%
Ηλικία	<30	10	11,1%
	31-40	38	42,3%
	41-50	37	41,1%
	>51	5	6,6%
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος	24	26,7%
	Έγγαμος	61	67,8%
	Διαζευγμένος	4	4,4%
	Χήρος	1	1,1%
Αριθμός Παιδιών	0	30	33,3%
	1	15	16,7%
	2	33	36,7%
	3+	11	12,3%
Βασικές επαγγελματικές σπουδές	Παιδαγωγική Ακαδημία	3	3,3%
	Παιδ.Ακαδημία & εξομοίωση	23	25,6%
	Τμήμα ΑΕΙ	57	63,3%
	Τμήμα ΑΕΙ εξωτερικού	3	3,3%
	ΤΕΙ/ΣΕΛΕΤΕ	3	3,3%
	Άλλο	1	1,1%
Μετεκπαίδευση σε διδασκαλείο	Ναι	9	10,0%
	Όχι	81	90,0%
Πτυχίο άλλου Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι.	Ναι	9	10,0%
	Όχι	81	90,0%
Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Εξειδίκευσης	Ναι	16	17,8%
	Όχι	74	82,2%
Διδακτορικό δίπλωμα	Ναι	0	0,0%
	Όχι	90	100,0%
Σεμινάρια Π.Ε.Κ.	Ναι	33	36,7%
	Όχι	57	63,3%
Πιστοποίηση επάρκειας σε κάποια ξένη γλώσσα	Ναι	47	52,2%
	Όχι	43	47,8%
Πιστοποιημένη γνώση Η/Υ	Ναι	56	62,2%
	Όχι	34	37,8%
Χρόνια προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση	0-3 έτη	16	17,8%
	4-10 έτη	34	37,8%
	11-25 έτη	31	34,4%
	25+ έτη	9	10,0%
Τύπος του σχολείου που υπηρετώ	Λύκειο	12	13,3%
	ΕπαΛ	3	3,3%
	Γυμνάσιο	14	15,6%
	Δημοτικό Εξαθέσιο και άνω	55	61,1%
	Δημοτικό Ολιγοθέσιο	4	4,4%
	Νηπιαγωγείο	2	2,2%
Εκπαιδευτική ιδιότητα	Δάσκαλος	34	37,8%
	Καθηγητής	56	62,2%
Βαθμίδα εκπαίδευσης	Πρωτοβάθμια	61	67,8%
	Δευτεροβάθμια	29	32,2%

5.2. Σύνθετες μεταβλητές ευεξίας

Η γενικότερη ευεξία των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών μπορούμε να πούμε ότι είναι αρκετά καλή γιατί παρουσιάζουν μέση τιμή $M=2,936$ μία τιμή που πλησιάζει το 3 (ισχύει), κινείται δηλαδή στην θετική πλευρά της κλίμακας μέτρησης κάτι που σημαίνει ότι ο πληθυσμός της έρευνας δηλώνει γενικότερα ευτυχισμένος.

Η ευεξία, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, υπολογίζεται επιπλέον και από τρεις σύνθετες μεταβλητές: Επίτευγμα και Ικανοποίηση (Achievement And Satisfaction), Απόλαυση και Ευχαρίστηση (Enjoyment And Fun), Σθένος και Υγεία (Vigor And Health). Κάθε μία από αυτές προκύπτει από τον μέσο όρο διακριτών μεταβλητών του ερωτηματολογίου. Η αξιοπιστία και των τριών μεταβλητών κινήθηκε σε επίπεδα 0,7 και άνω, σε υψηλά δηλαδή επίπεδα κάτι που επιτρέπει την χρησιμοποίησή τους.

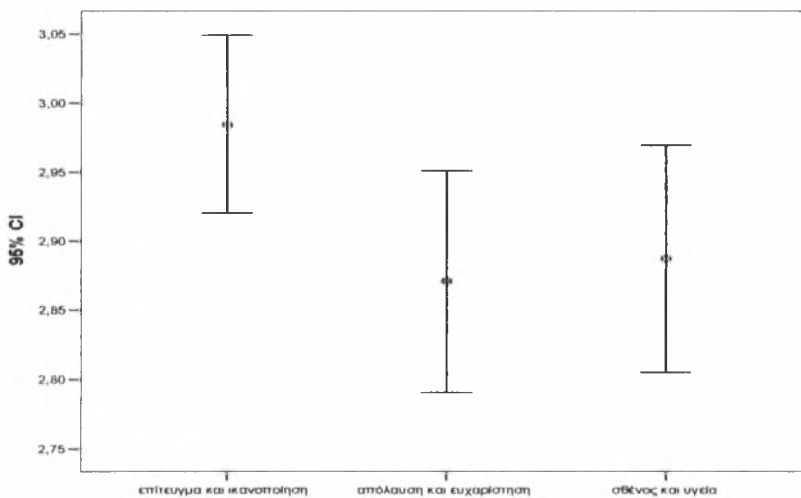
Στην πρώτη μεταβλητή (Επίτευγμα και Ικανοποίηση), στο σύνολο των μεταβλητών αυτών οι απαντήσεις κατανεμήθηκαν στην πλειοψηφία τους στις δύο θετικές κατηγορίες (ισχύει-ισχύει πολύ). Ως αποτέλεσμα της συμπεριφοράς αυτής είναι η σύνθετη αυτή μεταβλητή να εμφανίζει υψηλή μέση τιμή (2,984) η οποία προσεγγίζει την τιμή 3 δηλαδή την θετική πλευρά.

Στη δεύτερη μεταβλητή (Απόλαυση και Ευχαρίστηση), αν και στο σύνολό των μεταβλητών αυτών οι απαντήσεις κατανεμήθηκαν στην πλειοψηφία τους στις δύο θετικές κατηγορίες, όπως και στην προηγούμενη περίπτωση, ωστόσο στην περίπτωση της επιμέρους μεταβλητής: «βρίσκω τα περισσότερα πράγματα διασκεδαστικά» οι απαντήσεις ήταν μοιρασμένες, κάτι που συνέβη σε μικρότερη κλίμακα και στην μεταβλητή «είμαι πάντα υποχρεωμένος και αναμειγμένος σε κάτω». Ως αποτέλεσμα της συμπεριφοράς αυτής είναι η σύνθετη μεταβλητή να εμφανίζει υψηλή μέση τιμή (2,87) η οποία όμως είναι στατιστικά μικρότερη από την πρώτη σύνθετη μεταβλητή (έλεγχος κατά ζεύγη, $\text{sig}=0,000$).

Τέλος, και στην τρίτη μεταβλητή (Σθένος και Υγεία), αν και στο σύνολό των μεταβλητών αυτών οι απαντήσεις κατανεμήθηκαν στην πλειοψηφία τους στις δύο θετικές κατηγορίες, όπως και στις προηγούμενες περιπτώσεις, ωστόσο στην περίπτωση της επιμέρους μεταβλητής «παίρνω εύκολα αποφάσεις» οι απαντήσεις ήταν σχεδόν μοιρασμένες. Θετικές κυρίως απαντήσεις αλλά με μικρότερα ποσοστά συγκέντρωσαν και οι μεταβλητές «μπορώ να χωρέσω σε οτιδήποτε θέλω»,

«συνήθως ξυπνάω ξεκούραστος». Ως αποτέλεσμα της συμπεριφοράς αυτής είναι η σύνθετη μεταβλητή να εμφανίζει υψηλή μέση τιμή (2,887) η οποία όμως είναι στατιστικά μικρότερη από την πρώτη σύνθετη μεταβλητή (έλεγχος κατά ζεύγη, sig=0,005) και όμοια με την δεύτερη.

Προκύπτει λοιπόν ότι οι τιμές των μεταβλητών της ευεξίας είναι υψηλές, πάνω από το μέσο του διαστήματος 1 έως 4 (2,5), προσεγγίζει δε την τιμή 3 δηλαδή την επιλογή ισχύει κάτι που δείχνει γενικά συμφωνία με τις θετικές δηλώσεις και άρα θετική ευεξία. Εξετάζοντας τα ζεύγη των μεταβλητών προκύπτει ότι η μέση τιμή της «επίτευγμα και ικανοποίηση» διαφέρει σημαντικά από τις άλλες δύο και είναι μεγαλύτερη από αυτές.



Διάγραμμα 1: Γραφική παράσταση των διαστημάτων εμπιστοσύνης των υποκατηγοριών της υποκειμενικής ευεξίας

Εξετάζοντας τις συσχετίσεις των τριών αυτών μεταβλητών μεταξύ τους, υπολογίστηκαν οι δείκτες συνάφειας (Pearson r), από όπου προκύπτει θετική συσχέτιση μεταξύ όλων των δυνατών ζευγών.

Έτσι η μεταβλητή Επίτευγμα και Ικανοποίηση συσχετίζεται θετικά με την μεταβλητή Απόλαυση και Ευχαρίστηση ($r= 0,722$, sig=0,000) με την Σθένος Και Υγεία ($r=0,603$, sig=0,000) και η μεταβλητή Απόλαυση και Ευχαρίστηση συσχετίζεται θετικά με την μεταβλητή Σθένος και Υγεία ($r=0,553$, sig= 0,000) κάτι που σημαίνει ότι υψηλές τιμές της μίας μεταβλητής συνδυάζονται με υψηλές τιμές της άλλης και αντίστροφα κάτι που σημαίνει ότι όσο αυξάνεται η τιμή της μίας μεταβλητής, αυξάνεται η τιμή και των υπόλοιπων δύο.

Πίνακας 2: Συσχετίσεις των υποκατηγοριών της υποκειμενικής ευεξίας με την γενική ευεξία και μεταξύ τους

	1	2	3	4	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
1. Ευεξία	1				2,9364	,30548
2. Επίτευγμα και Ικανοποίηση	,912**	1			2,9846	,30795
3. Απόλαυση και Ευχαρίστηση	,870**	,722**	1		2,8708	,38147
4. Σθένος και Υγεία	,804**	,603**	,553	1	2,8873	,39225

5.3. Υποκειμενική ευεξία και δημογραφικά χαρακτηριστικά

Αναζητώντας την σχέση των δημογραφικών και των υπολοίπων γενικών μεταβλητών, χρησιμοποιήθηκε ο έλεγχος μέσων τιμών (T-test) των συνεχών-εξαρτημένων μεταβλητών της υποκειμενικής ευεξίας και των υποκατηγοριών της, της ικανοποίησης και του συναισθήματος από την εργασία και των διακριτών-ανεξάρτητων μεταβλητών: φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, αριθμός παιδιών, βασικές σπουδές, κατοχή ΜΔΕ, παρακολούθηση ΠΕΚ, γνώση Ξένης γλώσσας και Η/Υ, έτη υπηρεσίας και τύπος σχολικής μονάδας.

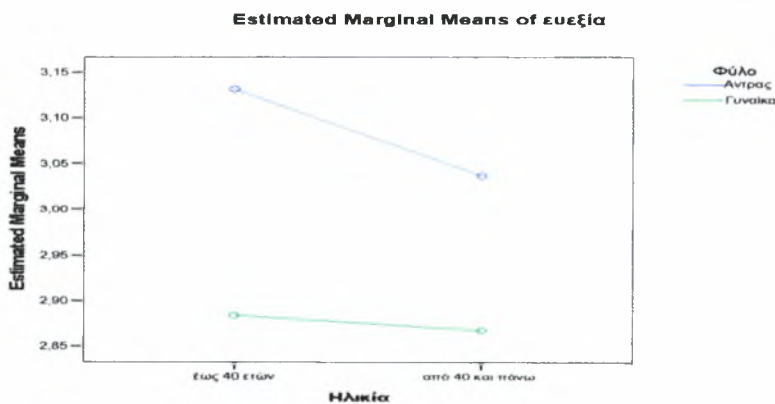
Στην διαμόρφωση των αποτελεσμάτων των υπό εξέταση μεταβλητών, προκύπτει ότι αναφορικά με την υποκειμενική ευεξία των εκπαιδευτικών και τα δημογραφικά χαρακτηριστικά η μόνη στατιστικά σημαντική διαφορά που προκύπτει είναι σε σχέση με το φύλο, $t(88)=2,741$ sig=0,007, όπου οι άντρες (M=3,060) εμφανίζονται να έχουν υψηλότερες τιμές από τις γυναίκες (M=2,877),.

Επιπλέον, οι άνδρες εμφανίζουν υψηλότερες τιμές από τον αντίστοιχο πληθυσμό των γυναικών στις μεταβλητές «Επίτευγμα και Ικανοποίηση» (MΤανδρών=3,111, MΤγυναικών=2,924, sig=0,006) και «Σθένος και Υγεία» (MΤανδρών=3,069, MΤγυναικών=2,80, sig=0,002). Επιπλέον, προκύπτουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στους υποπληθυσμούς των ανδρών και γυναικών στις μεταβλητές ικανοποίηση από εργασία όπου οι άντρες (M=4,092, sig=0,042) εμφανίζουν υψηλότερες τιμές ικανοποίησης από τον αντίστοιχο πληθυσμό των γυναικών (M=3,838) και θετικό συναίσθημα από την εργασία που και εδώ εμφανίζουν υψηλότερες τιμές από εκείνες των γυναικών (Μανδρών=3,741 και Μγυναικών=3,395, sig=0,008)

Πίνακας 4: Μέση τιμή και τυπική απόκλιση των μεταβλητών ευεξίας, ικανοποίησης και συναισθήματος από την εργασία σε σχέση με το φύλο των εκπαιδευτικών.

Φύλο		N	Mean	Std. Deviation	Sig
επίτευγμα και ικανοποίηση	Αντρας	29	3,1114	,30741	,006
	Γυναίκα	61	2,9243	,29173	
σθένος και υγεία	Αντρας	29	3,0690	,33420	,002
	Γυναίκα	61	2,8009	,39060	
ικανοποίηση από εργασία	Αντρας	29	4,0920	,54616	,042
	Γυναίκα	61	3,8388	,54324	
θετικό συναίσθημα από εργασία	Αντρας	29	3,7414	,58219	,008
	Γυναίκα	61	3,3951	,55119	

Ενδιαφέρον, επίσης, παρουσιάζει η διαφοροποίηση που διαπιστώθηκε από την ανάλυση διασποράς (ANOVA) με δύο παράγοντες (φύλο και ηλικία) και την εξέταση της αλληλεπίδρασης των δύο αυτών μεταβλητών μεταξύ τους, με τους άντρες να παρουσιάζουν σαφώς μεγαλύτερα ποσοστά ευεξίας από τις γυναίκες αλλά τα οποία πέφτουν με την πάροδο του χρόνου και την αύξηση της ηλικίας αλλά διατηρούνται πάντα υψηλότερα από τις γυναίκες, όπως φαίνεται και στο παρακάτω διάγραμμα. Εντούτοις, το δείγμα δεν είναι αρκετό για να αναδείξει στατιστικά σημαντικά αποτελέσματα.



Διάγραμμα 2: Γραφική παράσταση των μέσων τιμών των μεταβλητών φύλο και ηλικία

Παρόλο που δεν ήταν από τα βασικά μας ερευνητικά ενδιαφέροντα από την πρώτη στιγμή, ωστόσο προέκυψαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις υποκατηγορίες της υποκειμενικής ευεξίας καθώς και στην ικανοποίηση και το συναίσθημα από την εργασία και σε υποπληθυσμούς του δείγματος που θα πρέπει οπωσδήποτε να αναφερθούν:

Αναφορικά με την ηλικία, από την εξέταση του πίνακα συσχέτισης, εξάρτηση προκύπτει μόνο για την μεταβλητή «σθένος και υγεία» η οποία παρουσιάζει θετική συσχέτιση με την ηλικία ($r=0,212$, $sig=0,045$). Αναφορικά με την ηλικία, από την εξέταση του πίνακα συσχέτισης και από το αντίστοιχο t test, εξάρτηση προκύπτει μόνο για την μεταβλητή ικανοποίηση από την εργασία η οποία παρουσιάζει θετική συσχέτιση ($r= 0,250$, $sig=0,017$) με την ηλικία και άρα υψηλότερες τιμές για τις μεγαλύτερες ηλικιακά ομάδες πληθυσμού ($M=4,025$) σε σχέση με τις μικρότερες ($M=3,795$)

Πίνακας 3: Πίνακας συσχετίσεων των μεταβλητών ευεξίας, ικανοποίησης και συναισθήματος από την εργασία σε σχέση με την ηλικία των εκπαιδευτικών.

Μεταβλητές		Ηλικία
σθένος και υγεία	Pearson Correlation	,212(*)
	Sig. (2-tailed)	,045
ικανοποίηση από εργασία	Pearson Correlation	,250(*)
	Sig. (2-tailed)	,017

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

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Εξετάζοντας την κατοχή Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά στην μεταβλητή σθένος και υγεία με τους κατόχους των Μεταπτυχιακών να παρουσιάζουν μικρότερες μέσες τιμές ($MT_{\text{ναι}}=2,705$ και $MT_{\text{όχι}}=2,926$, $sig=0,040$). Επίσης παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά στην μεταβλητή ικανοποίηση από την εργασία και θετικό συναίσθημα από την εργασία με τους κατόχους Μεταπτυχιακού Διπλώματος να παρουσιάζουν μικρότερες μέσες τιμές από τον υπόλοιπο πληθυσμό ($MT_{\text{ναι}}=3,552$ και $MT_{\text{όχι}}=4,00$, $sig=0,003$ για την ικανοποίηση από την εργασία - $MT_{\text{ναι}}=3,162$ και $MT_{\text{όχι}}=3,581$, $sig=0,008$ για το θετικό συναίσθημα). Όμοια με τα παραπάνω η απόκτηση επάρκειας ξένης γλώσσας επηρεάζει τις τιμές της ικανοποίησης από την εργασία με τους μη κατόχους γνώσης ξένης γλώσσας ($M=3,796$) να παρουσιάζουν μικρότερες τιμές από τους μη έχοντες αυτό το επιπλέον εκπαιδευτικό προσόν ($M=4,056$, $sig=0,025$).

Παρατήρηση: εξετάζοντας την σχέση των πρόσθετων εκπαιδευτικών προσόντων με την ηλικία, προκύπτει ότι υπάρχει εξάρτηση της ηλικίας και της κατοχής Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης και επάρκειας σε ξένη γλώσσα με τους νεότερους εκπαιδευτικούς να εμφανίζουν περισσότερα ποσοστά κατοχής των προσόντων αυτών.

Πίνακας 5: Μέση τιμή και τυπική απόκλιση των μεταβλητών ευεξίας, ικανοποίησης και συναισθήματος από την εργασία σε σχέση με την κατοχή Μεταπτυχιακού Διπλώματος ειδίκευσης των εκπαιδευτικών.

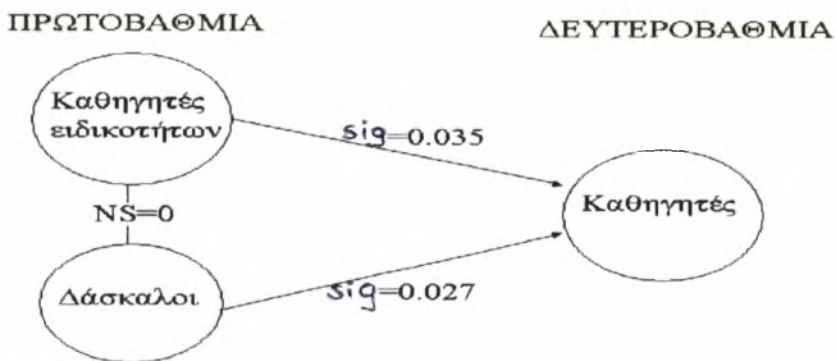
Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Εξειδίκευσης		N	Mean	Std. Deviation	Sig
σθένος και υγεία	Ναι	16	2,7054	,27833	,040
	Όχι	74	2,9266	,40354	
ικανοποίηση από εργασία	Ναι	16	3,5521	,70243	,003
	Όχι	74	4,0000	,48650	
θετικό συναίσθημα από εργασία	Ναι	16	3,1625	,65409	,008
	Όχι	74	3,5811	,54085	

Τέλος, αναφορικά με τη Βαθμίδα εκπαίδευσης του σχολείου που διδάσκει ο κάθε εκπαιδευτικός διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση ($M=3,046$) εμφανίζουν υψηλότερες τιμές ευεξίας ($t(88)=2,413$ sig=0,018) από τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση ($M=2,884$). Επίσης, προκύπτει ότι υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στους πληθυσμούς της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας και τις μεταβλητές επίτευγμα και ικανοποίηση και απόλαυση και ευχαρίστηση. Και στις δύο περιπτώσεις οι τιμές των εκπαιδευτικών των σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας ($M=2,94$ και $M=2,80$ αντίστοιχα για τις προαναφερθείσες μεταβλητές της ευεξίας) είναι μικρότερες των αντίστοιχων τιμών της δευτεροβάθμιας ($M=3,076$ και $M=3,012$ αντίστοιχα).

Πίνακας 6: Μέση τιμή και τυπική απόκλιση των μεταβλητών ευεξίας, ικανοποίησης και συναισθήματος από την εργασία σε σχέση με τη βαθμίδα εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών.

Μεταβλητές	Βαθμίδα Εκπαίδευσης	N	Mean	Std. Deviation	Sig
ευεξία	πρωτοβάθμια	61	2,8843	,28150	,018
	δευτεροβάθμια	29	3,0462	,32926	
επίτευγμα και ικανοποίηση	πρωτοβάθμια	61	2,9407	,29506	,048
	δευτεροβάθμια	29	3,0769	,31915	
απόλαυση και ευχαρίστηση	πρωτοβάθμια	61	2,8033	,34419	,014
	δευτεροβάθμια	29	3,0129	,42171	

Όσον αφορά όμως τη σύγκριση ανάλογα με τον τύπο του εκπαιδευτικού (δάσκαλος-καθηγητής) ανεξάρτητα σε ποια βαθμίδα διδάσκουν δεν υπάρχει στατιστικά καμία σημαντική διαφορά παρά μόνο ($r=0,047$) στην μεταβλητή «απόλαυση και ευχαρίστηση» με $M=2,933$ για τους καθηγητές και $M=2,768$ για τους δασκάλους, αλλά ούτε και μεταξύ των δασκάλων και των καθηγητών ειδικοτήτων που διδάσκουν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Μελετώντας και αναλύοντας περισσότερο την μεταξύ τους σχέση ξεχωριστά, βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των δασκάλων και των καθηγητών ειδικοτήτων σε σχέση με τους καθηγητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με $r=0,035$ και $r=0,027$ αντίστοιχα, όπως φαίνεται στο σχεδιάγραμμα που ακολουθεί, και επιπλέον $r=0,044$ στην μεταβλητή «επίτευγμα και ικανοποίηση» για τους καθηγητές δευτεροβάθμιας σε σχέση με τους αντίστοιχους καθηγητές ειδικοτήτων της πρωτοβάθμιας και $r=0,027$ για την μεταβλητή «απόλαυση και ευχαρίστηση» για τους καθηγητές δευτεροβάθμιας και τους δασκάλους, με τους καθηγητές δευτεροβάθμιας να εμφανίζουν σε όλες τις μεταβλητές υψηλότερες μέσες τιμές.



Διάγραμμα 3: Γραφική απεικόνιση των συσχετίσεων της ευεξίας μεταξύ των καθηγητών ειδικοτήτων και των δασκάλων της πρωτοβάθμιας σε σχέση με τους καθηγητές της δευτεροβάθμιας.

5.4. Έλεγχος συσχέτισης μεταξύ υποκειμενικής ευεξίας, ικανοποίησης και συναίσθημα από την εργασία

Είναι βασικό και αυτή άλλωστε ήταν μια από τις πρώτες υποθέσεις στο ξεκίνημα της εργασίας, να διαπιστωθεί η σχέση μεταξύ της ευεξίας και της ικανοποίησης και του συναισθήματος από την εργασία των εκπαιδευτικών.

Υπολογίστηκαν οι δείκτες συνάφειας (Pearson r) ανάμεσα στην υποκειμενική ευεξία, τις μεταβλητές της, την ικανοποίηση από την εργασία και το αρνητικό και το θετικό συναίσθημα από την εργασία, προκειμένου να αναζητηθεί η σχέση μεταξύ των μεταβλητών αυτών και προκύπτει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ τους. Συγκεκριμένα,

- Υπάρχει σημαντική θετική συσχέτιση όλων των μεταβλητών της ευεξίας με τις μεταβλητές «ικανοποίηση από την εργασία» και «θετικό συναίσθημα από την εργασία»,
- Υπάρχει σημαντική αρνητική συσχέτιση όλων των μεταβλητών της ευεξίας με την μεταβλητή «αρνητικό συναίσθημα από την εργασία»

Η ικανοποίηση από την εργασία συσχετίζεται θετικά με την υποκειμενική ευεξία ($r=0,434$, $sig=0,000$) και με τις μεταβλητές «Επίτευγμα και Ικανοποίηση» ($r=0,431$, $sig=0,000$) «Απόλαυση και Ευχαρίστηση» ($r=0,385$, $sig=0,000$) και «Σθένος Και Υγεία» ($r=0,352$, $sig=0,001$).

Το θετικό συναίσθημα από την εργασία συσχετίζεται θετικά με την με την υποκειμενική ευεξία ($r=0,466$, $sig=0,000$) και με τις μεταβλητές «Επίτευγμα και Ικανοποίηση» ($r=0,477$, $sig=0,000$) «Απόλαυση και Ευχαρίστηση» ($r=0,307$, $sig=0,003$) και «Σθένος Και Υγεία» ($r=0,476$, $sig=0,000$).

Άρα προκύπτει ότι αυξημένες τιμές ικανοποίησης από την εργασία και θετικού συναισθήματος συνδέονται με αυξημένες τιμές όλων των παραμέτρων της ευεξίας και αντίστροφα, δηλαδή όσο μεγαλύτερα επίπεδα ευεξίας παρουσιάζει κάποιος, τόσο θετικότερα συναισθήματα έχει από την εργασία.

Το αρνητικό συναίσθημα από την εργασία συσχετίζεται αρνητικά με την υποκειμενική ευεξία ($r= -0,339$, $sig=0,001$) και με τις μεταβλητές «Επίτευγμα και Ικανοποίηση» ($r= -0,416$, $sig=0,000$) «Απόλαυση και Ευχαρίστηση» ($r= -0,255$, $sig=0,015$) και «Σθένος Και Υγεία» ($r= -0,237$, $sig=0,024$) και άρα προκύπτει ότι

όσο αυξάνονται οι τιμές αρνητικού συναισθήματος τόσο μειώνονται οι τιμές όλων των παραμέτρων της ευεξίας και αντίστροφα, δηλαδή υψηλά επίπεδα ευεξίας συνδυάζονται με χαμηλά επίπεδα αρνητικού συναισθήματος από την εργασία.

5.5. Γενικές κατανομές για τις υπόλοιπες σύνθετες μεταβλητές

Από τα αποτελέσματα προέκυψε ότι η μέση τιμή της μεταβλητής ικανοποίηση από την εργασία είναι 3,920, τιμή που προσεγγίζει το 4, κινείται δηλαδή στην θετική πλευρά της κλίμακας μέτρησης κάτι που σημαίνει ότι ο πληθυσμός της έρευνας δηλώνει ικανοποιημένος από την εργασίας του.

Όμοια συμπεράσματα προκύπτουν από την μεταβλητή «θετικό συναίσθημα από την εργασία» που κινείται επίσης στην θετική πλευρά της κλίμακας μέτρησης, με μέση τιμή 3,505, ανάμεσα στις τιμές μέτρια έως αρκετά. Αντίθετα η μέση τιμή της μεταβλητής «αρνητικό συναίσθημα από την εργασία» είναι 1,701, τιμή ανάμεσα στις επιλογές καθόλου και λίγο, κάτι που δηλώνει την γενική διαφωνία των εκπαιδευτικών με αρνητικές δηλώσεις συναισθημάτων. Από την σύγκριση των μέσων τιμών των μεταβλητών θετικό και αρνητικό συναίσθημα προκύπτει στατιστικά σημαντική διαφορά και άρα διαφορετική στάση του πληθυσμού των ερωτηθέντων απέναντι στους διαφορετικούς τύπους δηλώσεων.

Επιπρόσθετα οι μέσες τιμές των δύο τελευταίων μεταβλητών διαφέρουν (έλεγχος κατά ζεύγη, $t(89)=17,757$ sig=0,000) και άρα το συναίσθημα που χαρακτηρίζει τον υπό μελέτη πληθυσμό είναι το θετικό.

Πίνακας 7: Πίνακας συσχετίσεων (Pearson-R) μεταξύ της ευεξίας, των μεταβλητών της (Επίτευγμα και Ικανοποίηση, Απόλαυση και Ευχαρίστηση-Θετικό συναίσθημα, Σθένος και υγεία) και της ικανοποίησης και του συναίσθηματος (θετικό-αρνητικό) από την εργασία

	ευεξία	επίτευγμα και ικανοποίηση	απόλαυση και ευχαρίστηση	σθένος και υγεία	ικανοποίηση από εργασία	θετικό συναίσθημα από εργασία	αρνητικό συναίσθημα από εργασία
ευεξία	1	,912(**)	,870(**)	,804(**)	,434(**)	,466(**)	-,339(**)
επίτευγμα και ικανοποίηση		,000	,000	,000	,000	,000	,001
απόλαυση και ευχαρίστηση		1	,722(**)	,603(**)	,431(**)	,477(**)	-,416(**)
σθένος και υγεία			1	,553(**)	,385(**)	,307(**)	-,255(*)
ικανοποίηση από εργασία				1	,000	,003	,015
θετικό συναίσθημα από εργασία					1	,352(**)	-,237(*)
αρνητικό συναίσθημα από εργασία						1	-,295(**)
							,005
							1
							-,386(**)
							,000
							1

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

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

6.1. Συζήτηση των αποτελεσμάτων – Συμπεράσματα – Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Αξιολογώντας οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί τη ζωή τους, διαπιστώθηκε ότι γενικότερα το πλήθος των εκπαιδευτικών παρουσιάζει σχετικά υψηλό αίσθημα υποκειμενικής ευεξίας κάτι που αντανακλά και στην εργασία τους. Μελετώντας τις υποκατηγορίες της υποκειμενικής ευεξίας οι εκπαιδευτικοί παρουσίασαν και εκεί υψηλές τιμές κάτι που δείχνει ότι είναι αρκετά ικανοποιημένοι από τη ζωή τους γενικότερα και από τα επιτεύγματά τους, κάτι που πηγάζει και μέσα από το ίδιο το επάγγελμα του εκπαιδευτικού εφόσον το εκπαιδευτικό έργο είναι ένας κοινωνικός ρόλος (Ξωχέλλης, 1989). Επιπλέον, νιώθουν σωματικά και πνευματικά υγιείς και ευτυχισμένοι ως επί το πλείστον.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, όλες οι υποκατηγορίες της υποκειμενικής ευεξίας, είχαν θετική συσχέτιση με την γενική υποκειμενική ευεξία αλλά και μεταξύ τους, με την μεταβλητή της ικανοποίησης από τη ζωή να εμφανίζει υψηλότερες τιμές σε σχέση με τις υπόλοιπες μεταβλητές. Αυτό επιβεβαιώνει τους ερευνητές που καθορίζουν την ικανοποίηση από τη ζωή ως μία από τις γνωστικές και άξια κρίσεων πτυχές της υποκειμενικής ευεξίας (Enrich & Isaacwitz, 2002; Seligson, Huebner, & Valois, 2005) και ως μια αξιολόγηση για τη γενικότερη ζωή του ατόμου η οποία περιλαμβάνει τις συγκριτικές ατομικές εμπειρίες του καθενός, όσον αφορά την αντίληψη του για την ποιότητα ζωής του (Dunn, 2002) ή για μερικές πτυχές της ζωής του (π.χ. οικογένεια, υγεία, εργασία, ελεύθερος χρόνος) (Diener, 1984) στην προκειμένη περίπτωση το σχολείο. Δεν μπορούμε να γνωρίζουμε βέβαια ακριβώς τα συστατικά της «καλής ζωής» των εκπαιδευτικών, γιατί τα άτομα συνηθίζουν να δίνουν διαφορετική βαρύτητα ο καθένας σε αυτά τα συστατικά (Diener et al, 1985) και να έχουν μοναδικά κριτήρια για την καλή ζωή τα οποία μερικές φορές μπορεί να μην συμφωνούν με την κοινή σημαντικότητα (Pavot & Diener, 1993; Diener, Suh, Lucas και Smith, 1999).

Μετά την «ικανοποίηση και το επίτευγμα», μεγαλύτερη είναι η μέση τιμή της μεταβλητής «σθένος και υγεία» και μας δείχνει ότι το επίπεδο του σθένους των

εκπαιδευτικών, μπορεί να θεωρηθεί ως δείκτης της βέλτιστης ψυχολογικής τους λειτουργίας και συμπεριλαμβάνεται στη γενικότερη περιοχή της σχετικής με την υγεία ποιότητας ζωής τους (WHOQOL Group, 1994). Αν και οι ερευνητές, λοιπόν, έχουν ερευνήσει ποικίλες πτυχές της υποκειμενικής ευεξίας, συμπεριλαμβανομένης της υγείας, της ευτυχίας και της ικανοποίησης από τη ζωή (δες Strack et al, 1991), μόνο ένας μικρός αριθμός μελετών έχει πραγματοποιηθεί που να εξέτασε τη σχέση μεταξύ της σωματικής ικανότητας, της σωματικής δραστηριότητας και της ευεξίας. Αυτό είναι ίσως εκπληκτικό λαμβάνοντας υπόψη και τη σημασία που αποδίδουν μερικοί ερευνητές (Nowack, 1991) στα χαμηλά επίπεδα ψυχολογικής ευεξίας ως πιθανό δείκτη της πίεσης και έναν πρόδρομο της ασθένειας (Cox & Gotts, 1988; Keen & Vos, 1993). Κάτι που όμως δεν είναι τόσο απλό στη σχέση των αποτελεσμάτων μεταξύ των θετικών αισθημάτων και της φυσικής ευεξίας και η φύση των φυσιολογικών διαβάσεων που συνδέουν αυτές τις δύο οντότητες (Ryff & Singer, 2002) χρήζει περαιτέρω έρευνας. Οι βιολογικοί μηχανισμοί που κρύβονται κάτω από αυτά τα αποτελέσματα των θετικών συναισθημάτων αρχίζουν πλέον να γίνονται κατανοητοί (Edwards & Cooper, 1988; Fredrickson et al, 2000) και η καλύτερη στάση είναι η υιοθέτηση των υγιών συνηθειών τρόπου ζωής.

Αν και μερικές μελέτες προτείνουν ότι η πίεση μπορεί να αφορά τα φυσικά συμπτώματα (Hock, 1988; Repetti 1993), πολλοί ερευνητές παραμένουν δύσπιστοι μιας σύνδεσης, ιδιαίτερα στους εκπαιδευτικούς (Borg, 1990; Kyriacou, 1987). Η απουσία αποτελεσμάτων για τη φυσική ευεξία και τη μακροπρόθεσμη συστηματική αποχή από την εργασία καθιστά δύσκολο το απλό συμπέρασμα ότι η πίεση είναι η ουσιαστική πηγή φτωχής ευεξίας γιατί οι εκπαιδευτικοί μπορούν να είναι ιδιαίτερα έμπειροι στην άρθρωση των συναισθημάτων τους και, αναλόγως, να αξιοποιήσουν άφθονα την αυτό-αποτελεσματικότητα τους που παρέχει προνόμια σε τέτοιες ιδιότητες (Cox & Brockley, 1984).

Τα θετικά συναισθήματα, λοιπόν, όπως βλέπουμε, σχετίζονται με τις υπόλοιπες μεταβλητές και στην βιβλιογραφία αλλά και στη δική μας έρευνα. Άλλωστε η έννοια της υποκειμενικής ευεξίας εμπεριέχει την έννοια της απόλαυσης και της ευχαρίστησης, της χαράς και της ευτυχίας, (Diener, 1984, 1993; Argyle, 1996) και η ευτυχία θεωρείται μια υποκειμενική εμπειρία (Diener, 1994; Diener et al, 1993; Parnucci, 1995). Οι άνθρωποι είναι ευτυχισμένοι από το σημείο που οι

ίδιοι θεωρούν ή αντιλαμβάνονται την ευτυχία. Κατά συνέπεια, η ευτυχία περιλαμβάνει κάποιο τύπο κρίσης στα θετικά και αρνητικά της ζωής κάποιου (Parducci, 1995) με την ύπαρξη πολλών θετικών και σχετικά λίγων αρνητικών συναισθημάτων (Cropanzano & Wright, 2001). Η αναζήτηση της ευτυχίας (δες Wright, 2005), που συνδέεται με μια αποφυγή της στεναχώριας, θεωρείται θεμελιώδης στο ανθρώπινο κίνητρο. Εξάλλου οι άνθρωποι επιδιώκουν αυτό που είναι ευχάριστο και αποφεύγουν αυτό που είναι επίτονο, κάτι που καθιστά την ευτυχία έναν πολύτιμο, αν και μερικές φορές λιγοστό πόρο, προσωπικό χαρακτηριστικό ή κατάσταση (Hobfoll, 1998; Myers & Diener, 1997) κυρίως για τους εκπαιδευτικούς που διαδραματίζουν έναν πολύτιμο ρόλο στην ανάπτυξη των παιδιών (Evers, Tomic & Brouwers, 2004).

Συνολικά, κάποιος μπορεί γενικά να καταλήξει στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι από τη ζωή τους, είναι ευτυχισμένοι και αισθάνονται δυνατοί και υγιείς. Όλα αυτά έχουν επίδραση μεταξύ τους και στο σύνολό τους αντανakλούν στην γενικότερη ευεξία που έχουν οι εκπαιδευτικοί και αυτά με τη σειρά τους όπως θα δούμε στη συνέχεια έχουν επίδραση στην εργασία τους.

Υποκειμενική ευεξία και δημογραφικές μεταβλητές

Στη συνέχεια, η παρούσα μελέτη εξέτασε την υποκειμενική ευεξία των εκπαιδευτικών και τις υποκατηγορίες της, σε σχέση με τις δημογραφικές μεταβλητές και βρέθηκαν στατιστικά σημαντικά αποτελέσματά για το φύλο, την ηλικία, τα πρόσθετα εκπαιδευτικά προσόντα όπως το Μεταπτυχιακό Δίπλωμα ειδίκευσης και την επάρκεια ξένης γλώσσας, τη βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία διδάσκουν, την ικανοποίηση και το συναίσθημα στην εργασία.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας συνάγεται ότι η ηλικία μεταξύ άλλων παραγόντων δεν είναι πιθανόν ο σημαντικότερος καθοριστικός παράγοντας της ευεξίας των εκπαιδευτικών, παρά μόνο στη μεταβλητή «σθένος και υγεία». Αν και οι εκπαιδευτικοί όσο μεγαλώνουν σε ηλικία, τόσο περισσότερο υφίστανται τις συσσωρευτικές συνέπειες της κόπωσης κάτι που σημαίνει ότι περισσότεροι εκπαιδευτικοί φτάνουν στην ηλικία όπου η ψυχική κόπωση αρχίζει να γίνεται εμφανής (Neave, 2001), εντούτοις φαίνεται τελικά ότι τα άτομα μεγαλύτερης

ηλικίας αισθάνονται πιο δυνατά σωματικά αλλά και πνευματικά με συναισθηματική ενέργεια και γνωστική ζωντάνια (Shigom, 2004) από τα μικρότερα άτομα. Αυτό το ευχάριστο εύρημα ίσως να οφείλεται και στο ότι οι μεγαλύτεροι άνθρωποι παραμένουν πιο υγιείς και ασχολούνται με περισσότερα πράγματα στη ζωή τους συγκρίνοντας με παλαιότερες γενιές (Bass, 1995). Όπως είδαμε, όμως, η βιβλιογραφία που αφορά τη σχέση της υποκειμενικής ευεξίας και της ηλικίας παράγει αντιφατικά συμπεράσματα (Diener, 1984; 1999; Wilson, 1967; Honley & Lavery, 1995; Costa et al, 1987; Ehrlich & Isaacowitz, 2002; Watt et al, 2004a; 2004b; Pinquart, 2001) και έτσι δεν μπορούμε να πούμε ότι ούτε επιβεβαιώνεται ούτε αναιρείται η συγκεκριμένη υπόθεση. Από την άλλη όμως η καμπή των αντρών στις τιμές καθώς αυξάνεται η ηλικία τους μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι οι αυξήσεις της υποκειμενικής ευεξίας μπορεί να μην είναι τόσο πολύ μια λειτουργία της ηλικίας αλλά επιδρά σε σχέση και με άλλες μεταβλητές (Schaie, 1993).

Βρέθηκε, επίσης, ότι άτομα μεγαλύτερης ηλικίας έχουν υψηλότερα επίπεδα ικανοποίησης από την εργασία μία διαπίστωση που εναρμονίζεται και με ευρήματα άλλων ερευνών (Ξωχέλλης, 1989; Παπαναούμ, 1993). Οι εκπαιδευτικοί, παρόλο που τους διακατέχει ένα αίσθημα ανασφάλειας που αυξάνεται με την πάροδο της ηλικίας και που πιθανώς οφείλεται στη σχετικά ασαφή οριοθέτηση του ρόλου του εκπαιδευτικού, στο συνεχή και πολύπλευρο έλεγχο που υφίσταται και στο ότι οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται και πιστεύουν πως η κοινωνία δεν αναγνωρίζει όσο πρέπει το έργο τους (Ξωχέλλης, 1989), από την άλλη όμως μεγαλώνοντας αποκτούν περισσότερες εμπειρίες και ενδεχομένως μια σχετική συναισθηματική άμβλυνση, σε ότι αφορά την υποκειμενική συνειδητοποίηση δυσχερειών. Επιπλέον, βελτιώνεται η οικονομική τους κατάσταση και διευρύνονται τα δικαιώματά τους στα πλαίσια της δημοσιούπαλληλικής σταδιοδρομίας τους (Ξωχέλλης, 1989). Παίρνοντας ως δεδομένο ότι η ικανοποίηση από τη ζωή μένει η ίδια ή αυξάνεται στις μεγαλύτερες ηλικίες (Diener et al, 1999) οι άνθρωποι ενδεχομένως γίνονται καλύτεροι καθώς προσαρμόζονται στις συνθήκες της ζωής τους μεγαλώνοντας και αυτό έχει αντίκτυπο και στην ικανοποίησή τους από την εργασία

Εξετάζοντας τα αποτελέσματα της έρευνας μεταξύ της υποκειμενικής ευεξίας και του φύλου διαπιστώθηκε ότι οι άνδρες εκπαιδευτικοί έχουν υψηλότερες τιμές από τις γυναίκες και στη συνολική ευεξία και στις περισσότερες μεταβλητές της

(ικανοποίηση από τη ζωή και σθένος και υγεία) σε όλες τις περιπτώσεις και αν εξετάστηκε, είτε σε σχέση με τη βαθμίδα εκπαίδευσης που διδάσκουν, είτε σε σχέση με τον τύπο του εκπαιδευτικού καθώς και στην ικανοποίηση και το συναίσθημα από την εργασία. Όσον αφορά την γενικότερη ευεξία υπάρχουν διάφορες πιθανές εξηγήσεις για τις διαφορές φύλου στις διαθέσεις και τις συμπεριφορές, που περιλαμβάνουν: 1) βιολογικές εξηγήσεις οι οποίες έχουν εστιάσει στην ευπάθεια των γυναικών στην κατάθλιψη και την αρνητική διάθεση ως συμπεριφορά σε σχέση με τις ορμόνες και τις γενετικές προδιαθέσεις και 2) εξηγήσεις προσωπικότητας, οι οποίες έχουν εστιάσει σε μια σειρά γνωρισμάτων, συμπεριφοριστικών, γνωστικών και μορφών αντιμετώπισης που μπορεί να οδηγήσουν τις γυναίκες και τους άνδρες να δοκιμάζουν και να εκφράζουν τις διαθέσεις και τις συμπεριφορές τους διαφορετικά (Wood et al, 1989; Wood & Rhodes, 1992; Grossman & Wood, 1993). Τα κοινωνικά στερεότυπα «υποχρεώνουν» τις γυναίκες να είναι πιο εκφραστικές στις συγκινήσεις, ειδικά στη θλίψη και το φόβο και πιο συναισθηματικά ασταθής από τους άνδρες (Grossman & Wood, 1993; Brody & Hall, 1993). Τελικά, είναι οι άνδρες πιο ευτυχισμένοι από τις γυναίκες; Η προφανής προσδοκία, η οποία επιβεβαιώθηκε και από την έρευνα αυτή είναι ότι τελικά οι γυναίκες παρουσιάζουν χαμηλότερα επίπεδα ευεξίας από τους άνδρες ενδεχομένως γιατί είναι πιο έτοιμες να το παραδεχτούν.

Τέλος, όσον αφορά τη μόρφωση γενικότερα, όπως είδαμε και από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, η εκπαίδευση έχει μια επιρροή στη υποκειμενική ευεξία (Campbell, 1981) από την άποψη ότι μπορεί να αυξήσει τις φιλοδοξίες και να προειδοποιήσει το πρόσωπο στους εναλλακτικούς τρόπους ζωής (Campbell, 1981). Δεδομένου ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν την ίδια μόρφωση και σπουδές, εξετάσαμε τις επιπλέον σπουδές και τα επιπλέον εκπαιδευτικά τους προσόντα. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν τους εκπαιδευτικούς που έχουν επιπρόσθετα εκπαιδευτικά προσόντα, όπως το Μεταπτυχιακό δίπλωμα ειδίκευσης και η επάρκεια ξένης γλώσσας να εμφανίζουν μικρότερες τιμές ευεξίας, κυρίως στη μεταβλητή σθένος και υγεία, κάτι που είναι αρκετά ενδιαφέρον αλλά χωρίς στατιστικά σημαντική διαφορά όπως παρουσιάζεται με την ικανοποίηση από την εργασία και θα αναλυθεί εκτενέστερα παρακάτω (βλ. σελ. 62-63).

Εκείνο που παρουσιάζει στατιστικά σημαντική διαφορά και χρήζει ενδιαφέρον για περισσότερο έρευνα είναι οι υψηλότερες τιμές ευεξίας που παρουσιάζουν οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση σε σχέση με τις τιμές των εκπαιδευτικών που διδάσκουν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και επιπλέον, ότι η στατιστική ανάλυση σε σχέση με τον τύπο του εκπαιδευτικού, έδειξε ότι, δάσκαλοι και καθηγητές ειδικοτήτων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ τους, ενώ σε σχέση με τους καθηγητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, έχουν πιο χαμηλές τιμές ευεξίας και απόλαυσης και ευχαρίστησης από τη ζωή. Η πιθανότερη εξήγηση προφανώς βρίσκεται στο γενικότερο περιβάλλον καθώς έχει αποδειχτεί ότι το σχολικό κλίμα επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την ψυχική διάθεση των εκπαιδευτικών, τα συναισθήματα και τις στάσεις τους, την παραγωγικότητα στο έργο τους και την επίτευξη των στόχων τους (Πασιαρδή, 2001; Πασιαρδής, 2004).

Η έρευνα αυτή δεν απέβλεπε άμεσα να διερευνήσει αν οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν στην δευτεροβάθμια έχουν περισσότερη ευεξία και είναι πιο ευτυχημένοι από τους δάσκαλους ή τους καθηγητές της πρωτοβάθμιας. Ακροθιγώς όμως προκύπτουν ενδείξεις για το γεγονός ότι υπάρχουν πράγματι παράγοντες που επηρεάζουν την ευεξία των εκπαιδευτικών που έχουν σχέση με το περιβάλλον εργασίας και το γενικότερο σχολικό κλίμα, το οποίο καθορίζεται κατά ένα μέρος από το περιβάλλον και τις συνθήκες εργασίας που επικρατούν στο σχολείο και από ορισμένα ατομικά χαρακτηριστικά των μελών (μαθητές-εκπαιδευτικοί-γονείς) που συμμετέχουν στη ζωή του σχολείου, τις διαπροσωπικές τους σχέσεις και τη γενικότερη ατμόσφαιρα (φιλική-εχθρική) που επικρατεί, καθώς επίσης και από την ηγεσία του σχολείου (Ματσαγγούρας, 2005; Πασιαρδής, 2004). Η υποκειμενική ευεξία, όπως θα δούμε και παρακάτω, παίζει ρόλο τόσο στη ζωή όσο και στην εργασία των εκπαιδευτικών. Η ατομική εκτίμηση της κατάστασης της ζωής των εκπαιδευτικών ή της γενικότερης ποιότητας της ζωής τους, σύμφωνα με τα ατομικά κριτήρια και πρότυπα (Diener, 1984) επηρεάζεται όπως φαίνεται, από τους διάφορους παράγοντες του γενικότερου σχολικού (φυσικού ή ψυχολογικού-κοινωνικού) περιβάλλοντος τους οποίους όμως δεν είμαστε σε θέση να γνωρίζουμε μέσα από την μελέτη αυτή αλλά περαιτέρω έρευνα θα ήταν σημαντική να ερευνήσει σε μεγαλύτερο δείγμα τη σχέση της ευεξίας με το περιβάλλον εργασίας

των εκπαιδευτικών και το σχολικό κλίμα, συγκρίνοντας ειδικότερα τους δασκάλους και τους καθηγητές που διδάσκουν είτε στην πρωτοβάθμια είτε στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση καθώς και όλες τις ειδικότητες μεταξύ τους ερμηνεύοντας έτσι καλύτερα τους λόγους των χαμηλότερων τιμών της ευεξίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Υποκειμενική ευεξία και ικανοποίηση από την εργασία

Η υποκειμενική ευεξία είναι αρκετά σημαντική για τους εργαζόμενους και κυρίως για τους εκπαιδευτικούς, τους οποίους εξετάζει η έρευνα αυτή, γιατί έχουν να διαχειριστούν και τα συναισθήματα των μαθητών και το άγχος που πηγάζει από τον οργανισμό και να διατηρούν τα θετικά συναισθήματά τους στο σχολείο και στην τάξη. Ένα από τα βασικά ερωτήματα της έρευνας, πέρα από τη διαπίστωση για τη γενικότερη ευεξία στη ζωή των εκπαιδευτικών, είναι κατά πόσο αυτό σχετίζεται και με την ικανοποίηση τους από την εργασία. Επιβεβαιώνοντας την αρχική μας υπόθεση, τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι υπάρχει θετική συσχέτιση της ευεξίας και όλων των μεταβλητών της με την ικανοποίηση από την εργασία, κάτι που μας δείχνει και ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους αλλά και ότι η γενικότερη ευεξία τους και ικανοποίηση από τη ζωή έχει αντίκτυπο και στην εργασία τους αλλά και το αντίστροφο.

Όσον αφορά την ικανοποίηση από την εργασία, από τα δεδομένα της έρευνας φάνηκε πως οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι από το επάγγελμα που ασκούν, διαπίστωση που συμφωνεί και με αυτές προηγούμενων ερευνών (Ξωχέλλης, 1984; Δημητρόπουλος, 1998; Μακρή & Ματσαγούρας, 2003; Παπαναούμ, 2003; Μπρούζος, 2004; Κοσσυβάκη 2006). Λαμβάνοντας υπόψη τις δύσκολες συνθήκες που επικρατούν σήμερα σχετικά με την εύρεση εργασίας, τις αποδοχές, τις συνθήκες εργασίας, ίσως οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τον εαυτό τους τυχερό που κάνουν αυτό το επάγγελμα συγκρίνοντας με τις συνθήκες άλλων επαγγελματιών όπως το ύψος των αποδοχών, το ωράριο εργασίας, την υλικοτεχνική υποδομή κλπ. Βλέπουμε, λοιπόν, ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι από τη ζωή τους και ευτυχημένοι και αυτό αντανακλά και στην εργασία τους. Σύμφωνα, λοιπόν και με πρόσφατες έρευνες (Judge & Hulin, 1991; Staw et al, 1986; Staw & Ross, 1985; Weitz, 1952) καταδεικνύεται ότι η υποκειμενική ευεξία είναι ένας σημαντικός

προβλεπτικός παράγοντας της επαγγελματικής ικανοποίησης αλλά και το αντίστροφο (Tait et al, 1989; Judge & Hulin, 1991). Επιπλέον, το εύρημα αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό διότι ο εκπαιδευτικός δεν είναι μόνο μια απλή πηγή πληροφόρησης και ένα όργανο ελέγχου της μαθησιακής και κοινωνικής συμπεριφοράς του παιδιού, αλλά παράγοντας δημιουργίας θετικού ψυχολογικού κλίματος μέσα στην τάξη που βοηθά τον μαθητή να κατανοήσει τον εαυτό του και να δώσει νόημα στον κοινωνικό και το φυσικό κόσμο που τον περιβάλλει (Ματσαγγούρας, 2005).

Η εργασιακή ικανοποίηση εξαρτάται, όπως είδαμε, από την ισορροπία μεταξύ των εισροών εργασίας (όπως εκπαίδευση, χρόνος απασχόλησης, προσπάθεια) και των εκροών εργασίας (όπως οι αμοιβές, θέση στην εργασία, συνθήκες εργασίας, εγγενή χαρακτηριστικά των εργαζομένων) (Souza-Poza & Souza-Poza, 2000). Όταν οι εκροές αυξάνονται σε σχέση με τις εισροές, η εργασιακή ικανοποίηση αυξάνεται. Για παράδειγμα, η μεταβλητή που κατατάσσει έναν εργαζόμενο ως υψηλά αμειβόμενο, μετρά, εάν ο συγκεκριμένος εργαζόμενος θεωρεί, ότι η εργασία του αμειβεται σε ικανοποιητικό επίπεδο. Η επαγγελματική ικανοποίηση έρχεται όταν κάποιος αισθάνεται ότι το επίτευγμα, η αναγνώριση, η υπευθυνότητα, η ίδια εργασία, οι ευκαιρίες για επαγγελματική ανέλιξη και ανάπτυξη είναι όλα καλά ή τουλάχιστον τα περισσότερα καλά συγκρίνοντας με αντίστοιχα συγκεκριμένων πληθυσμιακών ομάδων. Έτσι η ευτυχία τους αποτελεί προϊόν αυτής της σύγκρισης (Diener et al, 1995; Clark & Oswald, 1996). Προφανώς και αντίθετα με την αρχική μας υπόθεση, αυτοί είναι και οι λόγοι που οι εκπαιδευτικοί με επιπλέον εκπαιδευτικά προσόντα (Μεταπτυχιακό δίπλωμα ειδίκευσης, επάρκεια σε κάποια ξένη γλώσσα), όπως έδειξε η έρευνα, δεν είναι τόσο ικανοποιημένοι από την εργασία τους γιατί ενδεχομένως να θεώρησαν όλα αυτά καθοριστικά για την επιτυχία τους και όχι ως συμπληρωματικά της μόρφωσης και της εμπειρίας τους (Παπαναούμ, 2003) κάτι που ακόμα στην εργασία στον δημόσιο τομέα και συγκεκριμένα στην δημόσια εκπαίδευση δεν έχει τόσο σημασία όσο ενδεχομένως έχει στην ιδιωτική αγορά εργασίας. Επομένως, καθώς δεν συμβαδίζουν οι αναμενόμενες για αυτούς απολαβές (αμοιβές, θέση εργασίας κ.α.) με τα αυξανόμενα, σε σχέση με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς, προσόντα τους, σύμφωνα πάντα με το πώς οι ίδιοι το εκλαμβάνονται, εκφράζουν μια δυσαρέσκεια

από την γενικότερη έλλειψη των ανεκπλήρωτων αναγκών τους είτε από τη δουλειά τους είτε και από τη ζωή τους όπως είδαμε και παραπάνω.

Σίγουρα υπάρχουν περισσότερα στη ζωή και την ευτυχία, από την ικανοποίηση με μία δουλειά, όμως η ικανοποίηση από την εργασία μπορεί να αποβεί προσδιοριστικός παράγοντας δυστυχίας, αν όλα όσα αποφέρει η δυσaréσκεια από την εργασία (π.χ. άγχος, εξουθένωση) μεταφερθούν και στην υπόλοιπη ζωή. Έτσι, ενώ έχοντας μία ικανοποιητική δουλειά δεν σημαίνει ότι η ζωή είναι όλο ευτυχία καθώς η ικανοποίηση από την εργασία δεν είναι ο μόνος παράγοντας ευτυχίας (όπως είναι η υγεία ή και το εισόδημα για κάποιους) ενώ έχοντας μία όχι και τόσο ικανοποιητική δουλειά συνήθως διασφαλίζεται ότι η ζωή είναι πολύ λιγότερο ικανοποιητική από ότι θα μπορούσε να είναι. Οι οργανωσιακοί ψυχολόγοι υποστηρίζουν ότι η έλλειψη επαγγελματικής ικανοποίησης έχει αρνητικές επιπτώσεις στην υγεία και την ευεξία του εργαζόμενου. Οι μη ικανοποιημένοι εργαζόμενοι αναφέρουν σωματικά συμπτώματα, όπως προβλήματα ύπνου, στομαχικές διαταραχές κτλ. (Begley & Czajka, 1993; O'Driscoll & Beehr, 1994), αλλά και άγχος και κατάθλιψη (Thomas & Gastner, 1995).

Ένα άλλο θέμα σημαντικό είναι αυτό της επαγγελματικής ικανοποίησης στην ικανοποίηση από τη ζωή, αφού όπως είδαμε θεωρείται δείκτης της ευτυχίας και της υποκειμενικής ευεξίας (Judge & Watanabe, 1993; Weaver, 1978; Trait et al, 1989). Η σχέση μεταξύ της ικανοποίησης εργασίας και της ικανοποίησης ζωής έχει αποτελέσει το αντικείμενο ενός ιδιαίτερου αριθμού εμπειρικών ερευνών (Kornhauser, 1965; Schmitt & Mellon, 1980; Heller et al, 2002; Pavot & Diener, 1993) καθώς επίσης και διάφορες ποιοτικές αναθεωρήσεις (Kabanoff, 1980; Keon & McDonald, 1982; Rice et al, 1980). Γενικά η ικανοποίηση από την εργασία και η ικανοποίηση από τη ζωή πρέπει να αφορά το ένα το άλλο, εφόσον για πολλούς ανθρώπους, η εργασία είναι μια σημαντική και κεντρική πτυχή της ζωής τους και από την άποψη του χρόνου που διαθέτει για αυτή αλλά και της συναισθηματικής συμμετοχής. Σαν αποτέλεσμα, θεωρείται ότι οι άνθρωποι είναι δύσκολο να διαχωρίσουν τα συναισθήματά τους για την εργασία και τη ζωή γενικά, μια τάση που αυξάνεται από τη σημασία που αποδίδεται στην εργασία (Tait et al, 1989). Κατά συνέπεια, καταλήξαμε και εμείς στο συμπέρασμα ότι υπάρχει μια ισχυρή θετική σχέση μεταξύ της ικανοποίησης από τη ζωή και από την εργασία και

συμπίπτουμε με άλλους ερευνητές (Tait et al, 1989; Kopelman et al, 1983). Προφανώς, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η δυνατότητα να διατηρηθεί μια ισορροπία μεταξύ της εργασίας και της εγχώριας ζωής θα συνέβαλε προς την ικανοποίηση εργασίας τους και όπως βλέπουμε το έχουν καταφέρει αρκετά.

Όσον αφορά την απόλαυση και ευχαρίστηση της προσωπικής ζωής σε σχέση με την εργασία, βλέπουμε ότι και εδώ οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν υψηλή συσχέτιση κάτι που επιβεβαιώνει εκείνους που θέλουν τους ευτυχισμένους ανθρώπους να είναι παράλληλα και ικανοποιημένοι από την εργασία τους, πιο παραγωγικοί και αποδοτικοί στην εργασία τους (Smith, 1992; Brayfield & Crockett, 1951; Herzberg et al, 1959; Houser, 1927; Wright, 2005). Για πολλούς οργανωτικούς ερευνητές, η ικανοποίηση εργασίας και η ευτυχία, όπως φαίνεται, έχει συνδεθεί στενά για μια αιωνιότητα (Wright & Cropanzano, 2000; Wright & Doherty, 1998) παρόλο που η επαγγελματική ικανοποίηση είναι συγκεκριμένη για την εργασία κάποιου και δεν περιλαμβάνει τις πτυχές της ζωής κάποιου έξω από την εργασία (Smith, 1992; Weitz, 1952) σε αντίθεση με την ευτυχία που εξετάζεται χαρακτηριστικά ως ευρύτερο κατασκευάσμα από ότι η ικανοποίηση εργασίας, μιας που αναφέρεται στις πτυχές της ζωής ενός ατόμου συνολικά (Cropanzano & Wright, 2001; Diener, 1984).

Τέλος, θετική συσχέτιση βρέθηκε επίσης με την ικανοποίησή των εκπαιδευτικών από την εργασία τους και την υγεία και το γενικότερο αίσθημα του σθένους που τους διακατέχει, συμφωνώντας και με παρόμοιες έρευνες (Weiss & Brief, 2001; Shirom 2004). Το σθένος αντιπροσωπεύει μια θετική συναισθηματική κατάσταση στις τρέχουσες αλληλεπιδράσεις κάποιου με τα σημαντικά στοιχεία του περιβάλλοντος εργασίας. Περιλαμβάνει τα διασυνδεδεμένα συναισθήματα της σωματικής δύναμης, της συναισθηματικής ενέργειας και της γνωστικής ζωντάνιας (Hobfoll, 1989; 1998) και συσχετίζεται πιθανώς άμεσα με την αξιολόγηση των σχετικών απαιτήσεων της εργασίας και των διαθέσιμων πόρων από τους ίδιους (Lazarus, 1999) ή της επιτυχίας κάποιου προσωπικού ή επαγγελματικού τους στόχου (Carver & Scheier, 1990; 1998). Σύμφωνα με τις παραπάνω θεωρίες η ανθρώπινη εμπειρία τροφοδοτείται κατά ένα μεγάλο μέρος από τους στόχους προς τους οποίους οι άνθρωποι προχωρούν και ένα σύστημα αυτορύθμισης που ελέγχει την παρούσα κατάσταση κάποιου σε σχέση με τις τιμές αναφοράς των

καθορισμένων στόχων, όπου το ποσοστό προόδου προς τους στόχους δίνει αφορμή για την επιρροή (Shirom, 2004).

Υπάρχει, όμως, μια έλλειψη της γενικότερη θεωρίας και έρευνας για τα αποτελέσματα των θετικών επιπτώσεων στην απόδοση των ατόμων, την οργανωτική υγεία και την παραγωγικότητα (Weiss & Brief, 2001). Όσον αφορά την υγεία, όπως και οι περισσότερες μελέτες άλλωστε, πιστεύουμε ότι θα έπρεπε να μελετηθεί με αντικειμενικούς δείκτες ή με ερωτήσεις σε σχέση με την απουσία τους από την εργασία ή τη φυσική τους κατάσταση, την γυμναστική, τον τρόπο διατροφής τους κ.α. Η επέκταση της έρευνας σε μεγαλύτερο δείγμα, με τη συμπερίληψη του ερωτηματολογίου με ερωτήσεις που αφορούν την δικαιολόγηση των απαντήσεων τους (π.χ. ερωτήσεις για το εισόδημα ή για την υγεία τους, την φυσική κατάσταση, το στρες) θα μας έδινε μια πληρέστερη εικόνα του μεγέθους της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και των αιτιών που οδηγούν σε αυτό το σημαντικό αίσθημα της ικανοποίησης από την άσκηση του επαγγέλματος σε σχέση και με τη γενικότερη ικανοποίηση από τη ζωή τους.

Πρόσφατα, οι ερευνητές, όπως θα δούμε παρακάτω, έχουν αρχίσει να δίνουν αυξανόμενη προσοχή στα αποτελέσματα των θετικών αισθημάτων της φυσικής και ψυχολογικής ευεξίας στην εργασία (Brief & Weiss, 2002; Fisher, 2002; Katwyk et al, 2000; King, 2001)

Συναίσθημα από την εργασία

Ο ρόλος των συναισθημάτων στον εργασιακό χώρο είναι από τα βασικά θέματα που απασχολούν το σύγχρονο ερευνητή τα τελευταία χρόνια. Τα θετικά και αρνητικά συναισθήματα αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι οποιαδήποτε εργασίας άρα και της σχολικής καθημερινότητας των εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας και επιβεβαιώνοντας την ερευνητική μας υπόθεση, το θετικό συναίσθημα από την εργασία βρέθηκε να έχει θετική συσχέτιση με την υποκειμενική ευεξία και όλες τις επιμέρους μεταβλητές της και αντιστοίχως το αρνητικό συναίσθημα είχε αρνητική συσχέτιση.

Επίσης, όπως αναμείναμε, τα άτομα με υψηλότερο θετικό συναίσθημα παρουσίασαν θετική συσχέτιση με τις επιμέρους μεταβλητές της υποκειμενικής ευεξίας και κυρίως με την ικανοποίηση από τη ζωή, κάτι που σύμφωνα με την

βιβλιογραφία, δείχνει ότι τα άτομα με περισσότερα θετικά συναισθήματα, είναι ικανότερα να βρουν τη θετική έννοια στα προβλήματα της καθημερινής ζωής τους περισσότερο από όσους έχουν λιγότερο θετικά συναισθήματα και αυτό τους βοηθά να προσαρμοστούν και στην εργασία τους και παράλληλα να υπερνικηθούν οι αγχωτικές περιστάσεις. (Tugade & Fredrickson, 2001). Επιπλέον, η εμπειρία των θετικών συγκινήσεων μπορεί να συμβάλει στη δυνατότητα των ανθρώπων να μάθουν από τα αρνητικά γεγονότα ζωής, να είναι αισιόδοξοι για τις αποφάσεις τους και να μπορούν να στρατολογούν σκόπιμα τα θετικά συναισθήματα σε περιόδους της πίεσης, εντούτοις, οι εμπειρικές μελέτες παραμένουν ασαφείς εάν η «ευφυής» χρήση των θετικών συναισθημάτων είναι μια αυτόματη ή ελεγχόμενη διαδικασία.

Οι άνθρωποι βρίσκονται αντιμέτωποι με τα θετικά και αρνητικά γεγονότα κατά τη διάρκεια της ζωής τους, τα οποία μπορούν να επηρεάσουν τη συναισθηματική και φυσική ευεξία τους. Ακόμη και φαινομενικά τα «αδιατάρακτα» ή «συνηθισμένα» γεγονότα μπορούν να έχουν τα σημαντικά αποτελέσματα, ανάλογα με το πώς τα άτομα αναλύουν αυτές τις καταστάσεις και τα πλαίσια στις οποίες εμφανίζονται. Το κύριο χαρακτηριστικό των αρνητικών συναισθημάτων είναι ότι περιορίζουν το άτομο σε συγκεκριμένη και μονοδιάστατη δράση ανά αρνητικό συναίσθημα, δηλαδή ότι τα αρνητικά συναισθήματα "φυλακίζουν" τον άνθρωπο σε συγκεκριμένες συμπεριφορές και αντιδράσεις, ενώ τα θετικά συναισθήματα τον "απελευθερώνουν" και ανοίγουν στο άτομο έναν ευρύ ορίζοντα πιθανών δράσεων και συμπεριφορών.

Η χρόνια έκθεση στις απαιτήσεις εργασίας μπορεί να οδηγήσει στη βαθμιαία μείωση των ενεργητικών πόρων των προσώπων, δηλαδή μπορεί να οδηγήσει στη φυσική κούραση, τη συναισθηματική εξουθένωση και γνωστική κόπωση, τα τρία συστατικά της επαγγελματικής εξουθένωσης (Shirom 1989, 2003) τα οποία όμως δεν φαίνεται να παρουσιάζονται στο δείγμα που εμείς εξετάσαμε. Επομένως, υπάρχει αρνητική ένωση μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης ή της πίεσης, τα οποία συμπεριλαμβάνονται στα αρνητικά συναισθήματα από την εργασία, και της ευεξίας. Ένα μεγαλύτερο επίπεδο κατανόησης για την εξουθένωση των εκπαιδευτικών και των καθοριστικών παραγόντων του στρες των εκπαιδευτικών μπορεί συνεπώς να δώσει τις περαιτέρω κατευθύνσεις για τη βελτίωση της εργασίας τους και των εργασιακών χώρων και να ενημερώσει τις

προσπάθειες να ενισχυθούν οι θετικές εκβάσεις στην υγεία και την ευεξία των εκπαιδευτικών. Κατά συνέπεια, εξετάζοντας στην έρευνά μας, πρωτίστως από τη θετική πλευρά τα γεγονότα και βλέποντας μέσα από τα αποτελέσματα αλλά και από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση την μεγάλη σημασία της ευεξίας στην ζωή και στην εργασία, καταλήξαμε στο ότι η κατανόηση αυτών των πλεονεκτημάτων από τους εκπαιδευτικούς και η χρησιμοποίηση των θετικών συναισθημάτων προς όφελός τους κατά τη διάρκεια της πίεσης από την εργασία είναι πολύ σημαντική. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να χρησιμοποιούν τα κατάλληλα συναισθήματα κάθε φορά, να είναι πιο ανεκτικοί παρόλα τα οποιοδήποτε προβλήματα που μπορεί να αντιμετωπίζουν, να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα των μαθητών, να έχουν καλύτερες σχέσεις με τους συναδέλφους, τους προϊσταμένους ή τους υφισταμένους τους αναλόγως μπορεί να έχει ευεργετικά αποτελέσματα σε ολόκληρη τη σχολική κοινότητα και για το γενικότερο σχολικό περιβάλλον.

Συμπερασματικά, η έρευνα έδειξε ότι η υποκειμενική ευεξία στην εκπαίδευση είναι ένα σημαντικό εργαλείο για τους εκπαιδευτικούς, καθόσον είδαμε ότι επηρεάζει άμεσα την εργασία τους και συγκεκριμένα την ικανοποίησή τους και το θετικό και αρνητικό συναίσθημα από αυτή και έχει άμεση αλληλεπίδραση και με την γενικότερη ικανοποίηση από τη ζωή τους, την φυσική και πνευματική τους υγεία και τα γενικότερα θετικά τους συναισθήματα. Εντούτοις, όπως είδαμε και από τα αποτελέσματα της έρευνας, οι περιοχές που χρήζουν περαιτέρω έρευνα είναι η σχέση μεταξύ των θετικών αισθημάτων και της φυσικής ευεξίας, καθώς και μεταξύ της φυσικής ευεξίας και της μακροπρόθεσμης συστηματικής αποχής από την εργασία. Επιπλέον, περαιτέρω έρευνα θα ήταν σημαντική να ερευνηθεί σε μεγαλύτερο δείγμα τη σχέση της ευεξίας με το περιβάλλον εργασίας των εκπαιδευτικών και το σχολικό κλίμα.

Παρακάτω παρουσιάζονται προτάσεις για την περαιτέρω έρευνα και μελέτη καθώς και για την εισαγωγή της ευεξίας στην εκπαίδευση και τα σχολεία, προκειμένου να διαφωτιστεί και να αναπτυχθεί περισσότερο ο τόσο ενδιαφέρων χώρος της υποκειμενικής ευεξίας και συγκεκριμένα στην εκπαίδευση.

6.2. Περιορισμοί της παρούσας έρευνας, διαπιστώσεις και προοπτικές

Η παρούσα μελέτη είναι μια πιλοτική και εμπειρική προσέγγιση της υποκειμενικής ευεξίας στην εκπαίδευση και απέχει πολύ από το να καλύψει όλες τις εκφάνσεις του υπό μελέτη γνωστικού αντικειμένου. Οφείλουμε να αναφέρουμε ότι η έρευνα έχει προχωρήσει αρκετά στην παγκόσμια βιβλιογραφία, εντούτοις χωλαίνει ακόμα στον Ελληνικό χώρο. Σε αυτό το σημείο αξίζει να γίνει μνεία στην σπουδαιότητα και την πρωτοτυπία αυτής της έρευνας. Αξίζει να αναφέρουμε ότι ένας από τους περιορισμούς είναι το μικρό δείγμα της έρευνας όμως μπορεί να αναφέρει ενδείξεις για τον γενικότερο πληθυσμό και συγκεκριμένα για τον πληθυσμό των εκπαιδευτικών. Θα πρέπει επίσης να αναφερθεί ότι σε όλη την βιβλιογραφία που εξετάστηκε αλλά και στην παρούσα έρευνα η μέτρηση της υποκειμενικής ευεξίας γίνεται με ερωτήσεις αυτό-αναφοράς. Πρόκειται δηλαδή για αξιολόγηση της υποκειμενικής ευεξίας των ατόμων του δείγματος με βάση τις εκτιμήσεις των ίδιων των ατόμων και όχι κάποιων τρίτων. Η μέθοδος αυτή, όμως, ενέχει τον κίνδυνο ψευδών δηλώσεων. Τα άτομα δηλαδή μπορεί να δηλώνουν ευτυχισμένα ενώ στην πραγματικότητα να μην αισθάνονται ευτυχισμένα. Ενδέχεται στην προσπάθειά τους τα άτομα να δώσουν μια κοινωνικά επιθυμητή απάντηση να περιγράψουν τον εαυτό τους ως ευτυχισμένο (Diener, Suh, Lucas & Smith, 1999).

Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης υπογραμμίζουν την ανάγκη μιας πιο εκτενούς έρευνας σε αυτήν την περιοχή. Θα ήταν ενδιαφέρον να εξεταστούν οι μεταβλητές σε διαφορετικά επίπεδα. Σε αυτό το πλαίσιο θα πρέπει να μελετηθεί η υποκειμενική ευεξία με όλους τους σχολικούς παράγοντες. Σε πρώτο άξονα να μελετηθούν η ευεξία και όλα όσα σχετίζονται με τις σχέσεις των εκπαιδευτικών με την διοικητική ιεραρχία στο χώρο της εκπαίδευσης (διευθυντές, υποδιευθυντές, προϊστάμενοι, κέντρα λήψης αποφάσεων κ.α.) καθώς και το ρόλο των διευθυντών και της ηγεσίας στο ρόλο της ευεξίας των εκπαιδευτικών και γενικότερα στην εκπαίδευση. Σε δεύτερο άξονα θα πρέπει να μελετηθούν οι σχέσεις με τους συναδέλφους, με τους γονείς των μαθητών και τέλος αναγκαίο θα ήταν ένα ερωτηματολόγιο για τους ίδιους τους μαθητές όπως έγινε σε πολλούς μαθητές της Ευρώπης και όχι μόνο (για αναφορά δεξ, Kopu & Rimpela, 2002), κάτι που θα έδινε στην έρευνα για την ευεξία των εκπαιδευτικών και των γνωστικών και

συναισθηματικών εκβάσεων των μαθητών μια νέα ώθηση και θα μπορούσε να βοηθήσει στην εκπαιδευτική πράξη να χειριστούν τα συναισθήματα των μαθητών και να δημιουργηθεί ένα κλίμα που να προάγει τη μάθηση και την ανάπτυξη των μαθητών. Αν λαμβάναμε υπόψη τις αντιλήψεις των μαθητών, θα φαινόταν ότι οι εκπαιδευτικοί υπερεκτιμούν συχνά τις θετικές πτυχές της διαπροσωπικής συμπεριφοράς τους στην τάξη (Van Petegem et al, 2006).

Παραδοσιακά, ο ρόλος διδασκαλίας είναι ένας ρόλος φροντίδας και ανάπτυξης των δυνατοτήτων των μαθητών. Εντούτοις, η εργασία των εκπαιδευτικών είναι σήμερα πολύπλευρη δεδομένου ότι αναλαμβάνουν όχι μόνο τη διδασκαλία αλλά και άλλα θέματα που έχουν σχέση με το πρόγραμμα σπουδών, την εκμάθηση νέων πληροφοριών και δεξιοτήτων, τη συμβάδιση με τις τεχνολογικές καινοτομίες, καθώς και την ασχολία με τους μαθητές, τους γονείς τη σχολική κοινότητα, τις υπηρεσιακές ασχολίες και την κοινωνία. Όλα αυτά απαιτούν διάφορους ρόλους και οι εκπαιδευτικοί πρέπει να παραμείνουν φυσικά και πνευματικά καλά (Pillay et al, 2005). Συγκεκριμένα, η συνεχής παρουσία θετικών συναισθηματικών καταστάσεων των εκπαιδευτικών και η γενικότερη ευεξία που είδαμε θα οδηγήσει επίσης στη θετική αγάπη προς το περιβάλλον εργασίας και τους μαθητές. Κατά συνέπεια, η θετική εμπειρία στην εργασία και οι θετικές συναισθηματικές συγκινήσεις πρέπει επίσης να καταστήσουν τους εκπαιδευτικούς να έχουν την ευκαιρία να εκφράζουν τα συναισθήματά τους, να εφαρμόζουν διαδικασίες επίλυσης προβλημάτων και συγκρούσεων, να συζητούν για την επιλογή των λύσεων, να αντιλαμβάνονται τη θέση και την οπτική των άλλων, να έχουν καλύτερες σχέσεις με τους συναδέλφους τους, να ασκούνται στον έλεγχο και το χειρισμό των δυσάρεστων ιδίως συναισθημάτων και να είναι πιο αφοσιωμένοι στη δουλειά τους με μικρότερη πιθανότητα να αφήσουν τις εργασίες τους, κάτι βέβαια που συμβαίνει πιο σπάνια στο Ελληνικό χώρο σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς άλλων χωρών που δεν είναι μόνιμοι υπάλληλοι όπως στην Ελλάδα.

Θεωρώντας, λοιπόν, την πρόληψη ένα νευραλγικό τομέα πρόνοιας, εκτιμούμε ότι ζητήματα που αφορούν την προσωπική και επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, την ποιότητας της ζωής τους, το πλέγμα των διαπροσωπικών τους σχέσεων εντός κι εκτός σχολείου, καθώς και άλλων καθοριστικών στοιχείων που επηρεάζουν τη ψυχοσωματική τους υγεία απαιτούν όχι μόνο περαιτέρω εμβάθυνση

αλλά και την έμπρακτη στήριξη της Πολιτείας, η οποία θα πρέπει επιτέλους να τους εξασφαλίσει μια καλύτερη ποιότητα ζωής που θα οδηγούσε αναμφίβολα όχι μόνο στην κοινωνική τους καταξίωση αλλά και στον εμπλουτισμό, τη βελτίωση και την ενίσχυση της εκπαιδευτικής τους λειτουργίας. Διάφορες κινήσεις μπορούν να γίνουν πάνω σε αυτό, κάτι που είδαμε ότι έγινε σε άλλες χώρες και οι επεμβάσεις της τοπικής ηγεσίας ή των αρχών εκπαίδευσης που στόχευσαν στη βελτίωση της επαγγελματικής ευεξίας στα σχολεία απέδειξαν ότι ενίσχυσαν την ικανοποίηση της εργασίας των εκπαιδευτικών (Rhodes et al, 2004.) Αυτό είναι πολύ σημαντικό γιατί αφού οι ικανότητες που συνθέτουν την θετική οργανωτική συμπεριφορά και συγκεκριμένα, στην περίπτωση που εξετάζουμε, την υποκειμενική ευεξία βασίζονται σε συμπεριφορές, μπορούν να διδαχτούν, να αναπτυχθούν και να αλλάξουν κάτι που μπορεί να γίνει είτε μέσω εκπαιδευτικών προγραμμάτων, είτε μέσω αυτοανάπτυξης (Luthans, 2002). Εφόσον οι εκπαιδευτικοί είναι άτομα που έχουν κοινωνικές δεξιότητες, έχουν δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, αυτονομία και θέτουν στόχους για το μέλλον, αυτά τα χαρακτηριστικά μπορεί να διδαχτούν και να αναπτυχθούν τόσο σε επίπεδο ηγεσίας αλλά και μέσω εκπαιδευτικών προγραμμάτων όπως έχει ήδη γίνει με την αυτοπεποίθηση (Bandura, 2001) και με την συναισθηματική νοημοσύνη (Goleman, 2000).

Τέλος, ένα υγιές σχολικό πρόγραμμα βελτίωσης της ευεξίας των εκπαιδευτικών με βάση τα πρότυπα της υγείας και της εκπαίδευσης μπορεί να είναι ένα μέρος κλειδί της κυβερνητικής κίνησης. Στόχος του θα είναι να καταστήσει τα παιδιά, τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τις κοινότητες πιο ενήμερους για ευκαιρίες που υπάρχουν για τη βελτίωση της ευεξίας. Τα «υγιή σχολεία» και οι «υγιείς εκπαιδευτικοί» θα είναι μέρος αυτού του κυβερνητικού προγράμματος παρουσιάζοντας τις πιθανές στρατηγικές για την υγεία των εκπαιδευτικών μέσω της ενίσχυσης του εργασιακού περιβάλλοντος και ενθαρρύνοντας τις καλύτερες εκβάσεις στην πνευματική και φυσική υγεία των εκπαιδευτικών αλλά και των μαθητών τους, με αποτέλεσμα να έχουν καλύτερη απόδοση και επίδοση αντίστοιχα. Με την κατάλληλη διαχείριση της επαναλαμβανόμενης απουσίας λόγω ασθένειας, η οποία μπορεί να είναι ένας δείκτης για άλλα προβλήματα που πρέπει να εξεταστούν και μπορούν να προσκρούουν σε άλλους συναδέλφους, οι οποίοι είναι εκτεθειμένοι σε μεγαλύτερη πίεση καλύπτοντας ταυτόχρονα το απόν προσωπικό,

εξασφαλίζοντας ένα υγιές και ενθαρρυντικό εργασιακό περιβάλλον και μέσω των προγραμμάτων επιμόρφωσης, οι εκπαιδευτικοί θα ανακαλύπτουν τρόπους διαχείρισης των συναισθημάτων τους, ψυχολογική υποστήριξη, πρόωρη θεραπεία για οποιεσδήποτε ιατρικές καταστάσεις και αποτροπή της κακής υγείας και γενικότερα ότι αποτελεί έναν υγιή τρόπο ζωής.

Η θετική στάση απέναντι στο επάγγελμα, η προσήλωση στους στόχους και το αίσθημα ευθύνης χαρακτηρίζουν πολλούς εκπαιδευτικούς στο ελληνικό σχολείο, σε αντίξοες συχνά συνθήκες και χωρίς υλικά οφέλη (Παπανούμ, 2003). Αν η πολιτεία θέλει πράγματι να αναβαθμίσει το ελληνικό σχολείο, θα πρέπει να εμπιστευτεί τους εκπαιδευτικούς. Αυτό που προβάλλει σαν επιτακτική προτεραιότητα είναι να ενισχυθούν οι ίδιοι με συντονισμένες παρεμβάσεις πρώτα-πρώτα στο πλαίσιο εργασίας τους και σε συνθήκες που για πολλούς αποτελούν τροχοπέδη και πηγή απογοήτευσης. Μεγαλύτερη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη των αποφάσεων, σε συνδυασμό με διεύρυνση των ευκαιριών επαγγελματικής εξέλιξης και καλύτερες αμοιβές μπορούν να βελτιώσουν την αποδοτικότητα του επαγγέλματος και να αναβαθμίσουν την κοινωνική του αναγνώριση. Τέτοιες δομικού χαρακτήρα ρυθμίσεις θα πρέπει να συνοδεύονται από δράσεις οι οποίες θα ενισχύσουν την κοινωνική δυναμική που αναπτύσσεται στα σχολεία με επαναπροσδιορισμό του ρόλου του διευθυντή, των γονέων, των μαθητών και των εκπαιδευτικών προς νέα σχήματα συνεργασίας.

Εν κατακλείδι μπορεί να πει κανείς ότι το συγκριτικό πλεονέκτημα του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού φαίνεται να είναι η ίδια η φύση του: ο εκπαιδευτικός διδάσκει και διαπαιδαγωγεί την νέα γενιά σε ένα περιβάλλον μάθησης, έργο που απαιτεί διαρκή ατομική εγρήγορση και συλλογική προσπάθεια. Οι Έλληνες εκπαιδευτικοί δείχνουν ότι διαθέτουν την ετοιμότητα να υπερβούν τις μη-ανταποδοτικές όψεις της δουλειάς τους. Στην πολιτεία εναπόκειται να ανταποκριθεί στις προκλήσεις.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Παρά τους όποιους περιορισμούς πιστεύουμε ότι αυτή η μελέτη ενισχύει την κατανόηση της υποκειμενικής ευεξίας στην εκπαίδευση από διάφορες απόψεις. Κατά αρχάς η παρούσα μελέτη αποκάλυψε ότι η υποκειμενική ευεξία και συγκεκριμένα εδώ στην εκπαίδευση όπως και η γενική ευεξία μπορεί να γίνει κατανοητή ως πολυδιάστατο φαινόμενο. Κατά συνέπεια, η ευεξία συγκρινόμενη περισσότερο σαν συναίσθημα και από την αυτό-αξιολόγηση των ίδιων των εκπαιδευτικών, φανερώνεται στην γνώμη των ίδιων για τα επιτεύγματά τους, στα κίνητρα και στις συμπεριφορές τους, στα θετικά κυρίως συναισθήματα και τη γενικότερη ευτυχία τους και την αναφερόμενη από τους ίδιους πνευματική και σωματική υγεία.

Δεύτερον, εφόσον μπορεί να αναλυθεί ως πολυδιάστατο φαινόμενο, η παρούσα μελέτη αποκάλυψε ότι η κεντρικότερη πτυχή της υποκειμενικής ευεξίας είναι η ικανοποίηση από τη ζωή, η οποία αναφέρεται σε μία διαδικασία κρίσεως στην οποία τα άτομα προσεγγίζουν την ποιότητα της ζωής τους βασιζόμενοι στα δικά τους μοναδικά κριτήρια και πρότυπα (Shin & Johnson, 1978; Pavot & Diener, 1993). Επιπλέον, η έρευνα έδειξε ότι η αυτοαξιολόγηση της φυσικής υγείας συσχετίζεται σημαντικά με την υποκειμενική ευεξία (Pinquart, 2001). Το συναίσθημα του σθένους αντιπροσωπεύει ένα από τους αναδυόμενους τομείς της μελέτης των θετικών αισθημάτων (Kahneman et al, 1999; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000; Snyder & Lopez, 2002), τα οποία σύμφωνα με τις έρευνες έχουν επίδραση στη φυσιολογική προστασία της υγείας (Lazarus & Cohen-Charash, 2001), συμπεριλαμβανομένης της χαμηλής αυτόνομης ικανότητας των αρνητικών συγκινήσεων (Fredrickson, 1998) και ενισχύουν τα αποτελέσματα των θετικών αισθημάτων στην φυσική υγεία και τη μακροζωία (Salovey et al, 2000).

Τρίτον, από την έρευνα διαπιστώθηκε ότι εκτός από το φύλο, οι δημογραφικές μεταβλητές τελικά δεν είναι καθοριστικός παράγοντας της ευεξίας, κάτι που αποδεικνύει τελικά ότι στην πραγματικότητα η προσωπικότητα είναι ένας από τους ισχυρότερους και πιο σταθερούς προάγγελους της υποκειμενικής ευεξίας. Επιπλέον, μπορούμε να καταλήξουμε στο συμπέρασμα ότι υπάρχουν πράγματι παράγοντες του σχολικού περιβάλλοντος και κλίματος που, όπως είδαμε,

επηρεάζουν την ευεξία των εκπαιδευτικών και που μπορούν να βελτιστοποιηθούν σε σχολικό επίπεδο (Aelterman et al, 2007; person–environment fit model, Kristof, 1996) όπως π.χ. η υποστήριξη από τον διευθυντή, η δυνατότητα για επαγγελματική ανάπτυξη, η συνεργασία και οι σχέσεις των εκπαιδευτικών, των μαθητών και των γονιών και άλλα θέματα τοπικής σχολικής διαχείρισης.

Τέλος, η μελέτη έδειξε ότι η ευεξία έχει άμεση σχέση με το επάγγελμα των εκπαιδευτικών και συγκεκριμένα με την ικανοποίηση και το θετικό συναίσθημα από την εργασία. Οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι από τη ζωή τους και από όσα έχουν κάνει στην πορεία τους, είναι ευτυχισμένοι και αυτό αντανακλά και στην δουλειά τους, όπου τους βλέπουμε ικανοποιημένους και ευχαριστημένους. Αλλά και από την αντίθετη πλευρά, η όλη ευχαρίστηση που υπάρχει στην εργασία τους, που μπορεί να προέρχεται από την απόλαυση της ανάπτυξης των νέων, την ευχαρίστηση στη διανομή της γνώσης κ.α. (δες Huberman, 1993), ή ακόμα και από άλλους υποκειμενικούς και προσωπικούς για τον καθένα παράγοντες, έχει αντίκτυπο και στην υπόλοιπη, εκτός εργασίας, ζωή τους.

Αναμφισβήτητα η εργασία έχει έναν πρωταρχικό ρόλο στη ζωή των ανθρώπων. Εκτός από το γεγονός ότι καταλαμβάνει πολύ χρόνο, τους παρέχει επίσης την οικονομική βάση του τρόπου ζωής τους. Κατά συνέπεια, το πλαίσιο της εργασίας των εκπαιδευτικών πρέπει να είναι ευχάριστο και ελκυστικό για διδασκαλία και μάθηση και για επιτυχή πραγμάτωση των στόχων της σχολικής μονάδας, καθώς και να συμβάλει προς την ικανοποίησή τους. Η ικανοποίηση στην εργασία, όπως είδαμε, μπορεί να επηρεάσει τις διάφορες πτυχές της εργασίας όπως η αποδοτικότητα, η παραγωγικότητα, η συστηματική αποχή από την εργασία (Baron, 1986; Maghradi, 1999) και τελικά την ευεξία των εκπαιδευτικών. Πράγματι, η ευεξία των εκπαιδευτικών έχει σοβαρή επίπτωση στην ποιότητα της εκπαίδευσης που παρέχουν (Fenech, 2006; Maslach & Leiter, 1999; Stremmel et al, 1993). Οι ικανοποιημένοι από τη ζωή και από την εργασία εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να συμμετέχουν σε περισσότερο απαιτητική, θετική και συνεπής αλληλεπίδραση με τα παιδιά και να επηρεάσουν θετικά την απόδοση των μαθητών (Maslach & Leiter, 1999).

Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης υπογραμμίζουν την ανάγκη μιας πιο εκτενούς έρευνας σε αυτήν την περιοχή εξετάζοντας τις μεταβλητές σε διαφορετικά

επίπεδα με όλους τους σχολικούς παράγοντες, τις σχέσεις των εκπαιδευτικών με τους συναδέλφους, τους γονείς των μαθητών, τους διευθυντές, υποδιευθυντές, προϊστάμενους κ.τ.λ. καθώς και το ρόλο των διευθυντών και της ηγεσίας στο ρόλο της ευεξίας των εκπαιδευτικών και γενικότερα στην εκπαίδευση. Επιπλέον, αναγκαίο θα ήταν ένα ερωτηματολόγιο για τους ίδιους τους μαθητές όπως έχει γίνει σε πολλές χώρες κάτι που θα έδινε στην έρευνα μια νέα ώθηση και θα μπορούσε να βοηθήσει στην εκπαιδευτική πράξη να χειριστούν τα συναισθήματα των μαθητών και να δημιουργηθεί ένα κλίμα που να προάγει τη μάθηση και την ανάπτυξη των μαθητών κάτι ανάλογο που προτείνει η έρευνα αυτή για τους εκπαιδευτικούς.

Η έρευνα της ευεξίας των εκπαιδευτικών ως ποιοτικός δείκτης εγκαθιστά μια πολιτική ελέγχου της ποιότητας της εκπαίδευσης, ένα όργανο για τη μέτρηση της ευεξίας των εκπαιδευτικών και μια αξιολόγηση εάν τα σχολεία αντιμετωπίζουν σοβαρά την ευθύνη τους σχετικά με την ευεξία του προσωπικού τους και των μαθητών τους, στοιχεία που απαιτούν όχι μόνο περαιτέρω εμβάθυνση αλλά και την έμπρακτη στήριξη της Πολιτείας, η οποία θα πρέπει να εξασφαλίσει μια καλύτερη ποιότητα ζωής ολόκληρης της σχολικής κοινότητας, που θα οδηγούσε και στον εμπλουτισμό, τη βελτίωση και την ενίσχυση της εκπαιδευτικής λειτουργίας.

Τελικά, εάν η ευτυχία προωθεί την καλύτερη απόδοση και η παρούσα μελέτη προτείνει ότι κάτι τέτοιο όντως συμβαίνει, άρα όσο περισσότερο ευεξία έχουν οι εκπαιδευτικοί τόσο καλύτερα. Επιπλέον, η ευεξία παραμένει πολύτιμη και από μόνη της. Κλείνοντας, με τη σημείωση ότι κατά προσέγγιση δύο χιλιάδες πεντακόσια έτη πριν, ο Αριστοτέλης έθεσε το θέμα του τι αποτελεί την «καλή ζωή», παρόμοια, προτείνουμε εδώ ότι η αναζήτηση της «ευδαιμονίας» και δη στις μέρες μας της ευεξίας, στα πλαίσια του σωστού καθορισμού της όπως αναπτύξαμε, είναι ένα σημαντικό βήμα σε οποιαδήποτε προσπάθεια γίνεται με σκοπό να εξετάσει αυτήν την ιστορική ερώτηση.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

- Δημητρόπουλος, Ε. Γ. (1998). Οι εκπαιδευτικοί και το επάγγελμά τους: Συμβολή στην Ανάπτυξη μιας επαγγελματικής ψυχολογίας του Έλληνα εκπαιδευτικού. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Καντάς, Α., (1998), Οργανωτική - Βιομηχανική Ψυχολογία, Μέρος 1^ο, Κίνητρα- Επαγγελματική ικανοποίηση-Ηγεσία, Αθήνα: Ελληνικά γράμματα
- Καραδήμας, Ε., Καλαντζή-Αζίζι, Α., (2006) Υποκειμενική ευεξία, δημογραφικές και ενδοπροσωπικές μεταβλητές, *Ψυχολογία*, 12, 506 – 523
- Κοσσυβάκη, Φ.(2006). Η διαπολιτισμική ετοιμότητα του Έλληνα εκπαιδευτικού και η σημερινή σχολική πραγματικότητα: Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση. Διαθέσιμο στο www.pee.gr/new_soft/nees_eisigiseis/mer_g_th_en_vi/kossybaki.htm
- Μακρή-Μπότσαρη Ε., Ματσαγγούρας Η. (2003). Δομή της επαγγελματικής αυτοαντίληψης και της επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών Α/θμιας Εκπαίδευσης. 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Ελληνική Παιδαγωγική & Εκπαιδευτική Έρευνα».
- Ματσαγγούρας, Η. (2005) ,Η σχολική τάξη, Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας – Χώρος – Ομάδα – Πειθαρχία – Μέθοδος, Γρηγόρη, Αθήνα.
- Μλεκάνης, Μ. (2005). Οι συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Μπρούζος, Α. (2004). Ικανοποίηση των δασκάλων από το επάγγελμά τους. Στο Δ. Χατζηδήμου, Ε. Ταρατόρη, Μ. Κουγιουρούκη & Π. Στραβάκου (Επιμ.), Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα. Πρακτικά του 4 ου Πανελλήνιου Συνεδρίου (201-210). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αδελφών Κυριακίδη
- Ξωχέλλης, Π. (1989). Εκπαίδευση και εκπαιδευτικός σήμερα: προβλήματα και προοπτικές στη σύγχρονη εκπαίδευση Θεσσαλονίκη : Κυριακίδη , 1989.

- Ξωχέλλης, Π. (1984). Το εκπαιδευτικό έργο ως κοινωνικός ρόλος: Μια έρευνα για την αυτοαντίληψη και τις στάσεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη
- Ξωχέλλης, Π. (2005) Ο εκπαιδευτικός στον σύγχρονο κόσμο: ο ρόλος και το επαγγελματικό του προφίλ σήμερα, η εκπαίδευση και η αποτίμηση του έργου του. Αθήνα : Τυπωθήτω
- Παπαναούμ, Ζ. (2003). Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού: θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση. Αθήνα : Τυπωθήτω
- Πασιαρδή, Γ. (2001). Το Σχολικό Κλίμα: Θεωρητική Ανάλυση και Εμπειρική Διερεύνηση των Βασικών Παραμέτρων του. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Πασιαρδής, Π. (2004). Εκπαιδευτική Ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Πυργιωτάκης, Ι. (1992) Οι Έλληνες δάσκαλοι: Εμπειρική προσέγγιση των συνθηκών εργασίας τους. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Σαρρής Μ., Σούλης Σ., Υφαντόπουλος Γ., (2001), Θεωρία της «κοινωνικής παραγωγής λειτουργιών, *Αρχαία Ελληνικής Ιατρικής*, 18 (3), 230-238

Ξένη Βιβλιογραφία

- Aelterman, A., Engels, N., Van Petegem, K., Verhaeghe, J. (2007). The well-being of teachers in Flanders: the importance of a supportive school culture, *Educational Studies*, 33, 3, 285–297
- Alston, J., Lowe, G., Wrigley, A. (1974). Socioeconomic correlates for four dimensions of self-perceived satisfaction, *Human Organization*, 33, 99-102.
- Andrews, F., Withey, S. (1974), Developing measure of perceived life quality: Results from several national surveys, *Social Indicators Research*, 1, 1-26.
- Andrews, F., Withey, S (1976) Social indicators of wellbeing: American perceptions of quality of life Plenum Press, New York, USA
- Argyle, M. (1987). The psychology of happiness . London: Methuen.
- Argyle, M. (1996). The Social Psychology of Leisure. London: Penguin.
- Argyle, M. (1996). Subjective well-being. In pursuit of the quality of life, edited by Avner Offer, 18-45. New York: Oxford University Press.

- Bandura, A., (2001) Social cognitive theory: An Agentic Perspective, *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26
- Baron, R. A. (1986). Behavior in organizations. Newton, MA: Allyn and Bacon.
- Bass, S. A. (1995). Older and Active: How Americans over 55 are contributing to society. New Haven, CT: Yale University Press.
- Begley, T., Czajka, J. (1993). Panel analysis of the moderating effects of commitment on satisfaction, intent to quit and health following organisational change, *Journal of Applied Psychology*, 78, 552-556.
- Bigelow, D., McFarland, B., Olson, M. (1991). Quality of life of community mental health program clients: Validating a measure. *Community Mental Health Journal*, 27, 43-55.
- Boarini, R., A. Johansson and M. Mira d'Ercole (2006), "Alternative Measures of Well-being", OECD Social, Employment and Migration Working Paper No. 33, OECD, Paris.
- Borg, M. (1990). Occupational stress in British educational settings: a review, *Educational Psychology*, 10,103-126.
- Bradburn, N. M. (1969). The structure of psychological well-being. Chicago: Aldine.
- Bradburn, N. M., & Caplovitz, D. (1965). Reports on happiness. Chicago: Aldine.
- Braun, P. (1977). Psychological well-being and location in the social structure, *Dissertation Abstracts International*, 38, 2351 A.
- Brayfield, A., Crockett, W. (1955). Employee attitudes and employee performance. *Psychological Bulletin*, 52, 396-424.
- Brayfield, A., Rothe, H. (1951). An index of job satisfaction, *Journal of Applied Psychology*, 35, 301-311.
- Brief, A., Weiss, H. (2002). Organizational behaviour: Affect in the workplace. *Annual Review of Psychology*, 53, 279-307.
- Brody, L., Hall, J. (1993). Gender and emotion. In M. Lewis & J. M. Haviland (Eds.), *Handbook of emotions* (pp. 447-460). New York: Guilford Press.
- Busseri, M., Sadava, S., Decourville, N., (2007) A hybrid model for research on subjective well-being: examining common- and component-specific sources

- of variance in life satisfaction, positive affect, and negative affect, *Social Indicators Research*, 83, 413–445
- Campbell, A. (1981). Subjective Measures of Well-Being, American Psychological Association, Chicago, September 1975, 117-124
- Campbell, A. (1981). The sense of well-being in America. New York: McGraw-Hill.
- Campbell, A, Converse, P., Rodgers, W.L. (1975) The quality of American life Institute for Social Research, Ann Arbor, USA
- Campbell, A., Converse, P., Rodgers, W. L. (1976). The quality of American life: Perceptions, evaluation and satisfactions. New York: Russell Sage Foundation.
- Cameron, P. (1975). Mood as an indicant of happiness: Age, sex, social class, and situational differences. *Journal of Gerontology*, 30, 216-224.
- Carstensen, L. (1998). A life-span approach to social motivation. In J. Heckhausen & C.S. Dweck (Eds.), *Motivation and self-regulation across the life span* (pp. 341-364). New York: Cambridge University Press.
- Carver, C., Scheier, M. (1990). Origins and functions of positive and negative affect: A control-process view. *Psychological Review*, 97, 19–35.
- Carver, C., Scheier, M. (1998). *On the self-regulation of behavior*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Chambers, J. (1999). The job satisfaction of managerial and executive women: Revisiting the assumptions. *Journal of Education for Business*, 75(2) 69-75.
- Choy, S., Henke, R., Alt, M., Medrich, E., Bobbitt, S. (1993), *Schools and Staffing in the United States: A statistical profile, 1990-91*, Washington, DC: US, Department of education, National Center for Education Statistics (NCES 93-146)
- Clark, A., Oswald, A. (1996). Satisfaction and comparison income. *Journal of Public Economics*, 61,359-381.
- Clemente, E, Sauer, W. (1976a). Life satisfaction in the United States. *Social Forces*, 54, 621-631.
- Clemente, E, Sauer, W. (1976b). Racial differences in life satisfaction. *Journal of Black Studies*, 7, 3-10.

- Cook, J., Hepworth, S., Wall, T., Warr, P. (1981). The experience of work: A compendium and review of 249 measures and their use. London: Academic Press.
- Cooper, C., Marshall, J. (1991). Sources of managerial and white collar stress. In C. Cooper & R. Payne (Eds), *Stress at work* (pp. 81–106). New York: Wiley.
- Costa, P., McCrae, R. (1980). Influence of extroversion and neuroticism on subjective well being: Happy and unhappy people. *Journal of Personality and Social Psychology*, *33*, 668–678.
- Costa, P., McCrae, R., Zonderman, A. (1987). Environmental and dispositional influences on well-being: Longitudinal follow-up of an American national sample. *British Journal of Psychology*, *78*, 299–306.
- Costa, P., Terracciano, A., McCrae, R. (2001). Gender differences in personality traits across cultures: Robust and surprising findings. *Journal of Personality and Social Psychology*, *81*, 322–331.
- Côté, S., Morgan, L. (2002). A longitudinal analysis of the association between emotion regulation, job satisfaction and intentions to quit, *Journal of Organizational Behavior*, *23*, 947–962.
- Cox, T., Gotts, G. (1988), *Manual for the General Well-being Questionnaire*. Centre for Organizational Health and Development, University of Nottingham, Nottingham, England.
- Cox, T., Brockley, T., (1984), The experience and effects of stress in teachers, *British Educational Research Journal*, *10*, 353–362.
- Cropanzano, R., James, K., Konovsky, M. (1993). Dispositional affectivity as a predictor of work attitudes and job performance. *Journal of Organizational Behavior*, *14*, 595–606.
- Cropanzano, R., Wright, T. (1999). A five-year study of change in the relationship between well being and job performance. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, *51*, 252–265.
- Cropanzano, R., Wright, T. (2001). When a ‘happy’ worker is really a “productive” worker: A review and further refinement of the happy-productive worker thesis. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, *53*, 182–199.

- Cummins, R., (2000). Objective and subjective quality of life: an interactive model, *Social Indicators Research*, 52, 55–72.
- Cummins, R., (2000), Personal income and subjective well-being: a review, *Journal of Happiness Studies*, 1, 133–158.
- Cummins, R., Eckersley, R., Pallant, J., Van Vugt, J., Misajon, R. (2003). Developing a National Index of Subjective Wellbeing: The Australian Unity Wellbeing Index. *Social Indicators Research*, 64(2), 159-190.
- Cummins, R., Gullone, E., Lau, A. (2002), A model of subjective well-being homeostasis: the role of personality, in E. Gullone and R. Cummins, The Universality of Subjective Wellbeing Indicators. A Multi-disciplinary and Multi-national Perspective, (Social Indicators Research Series, 16), 7–46.
- Cunningham, W. (1983). Teacher burnout—solutions for the 1980s: A review of the literature. *Urban Review*, 15, 37–51.
- Curler, N. (1979). Age variations in the dimensionality of life satisfaction, *Journal of Gerontology* 34, 573-578.
- Davies, J., Davies, R., Heacock, S. (2003). A Wellness Program for Faculty. *Educational Leadership*, 60(8), 68-70.
- De Jong, J., Schaufeli, W.B. (1998). Job characteristics and employee well being: A test of Warr's Vitamin Model in health care workers using structural equation modeling. *Journal of Organizational Behavior*, 19, 387–407.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542-575.
- Diener, E. (1994), Assessing subjective well-being: Progress and opportunities, *Social Indicators Research* 31, 103–157.
- Diener, E. (2000). Subjective well being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55, 34–43.
- Diener, E., Biswas-Diener, R. (2000). New Directions in Subjective Well-Being Research: The Cutting Edge. *Indian Journal of Clinical Psychology*, 27, 21-33.
- Diener, E., Diener, M. (1995). Cross-cultural correlates of life satisfaction and self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 653-663.

- Diener, E., Larson, R., Levine, S., Emmons, R. (1985). Intensity and frequency: Dimensions underlying positive and negative affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 1253-1265.
- Diener, E., Lucas, P., (1992), Personality and subjective well-being, in D. Kahneman, E. Diener and N. Schwartz (eds.), *Well-being: the Foundations of Hedonic Psychology* (Russell Sage Foundation, New York), 213–243.
- Diener, E., Lucas, R.E. (2000). Subjective emotional well-being. In M. Lewis & J.M. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions* (pp. 325-337). New York: Guilford.
- Diener, E., Lucas, R., Oishi, S., (2002), Subjective well-being: The science of happiness and life satisfaction, in C.R. Snyder and S.J. Lopez (eds.), *Handbook of Positive Psychology* (Oxford University Press, New York), p. 63.
- Diener, E., Sandvik, E., Seidlitz, L., Diener, M. (1993). The relationship between income and subjective well being: Relative or absolute? *Social Indicators Research*, 28, 195–223.
- Diener, E., Suh, E. (1997). Measuring quality of life: Economic, social, and subjective indicators. *Social Indicators Research*, 40, 189-216.
- Diener, E., Suh, E., Lucas, R., Smith, H., (1999), Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125, 276-302.
- Dunlop, C., Macdonald, E. (2004). *The Teachers Health and Wellbeing Study Scotland*. Glasgow: Healthy Working Lives Group University of Glasgow.
- Dunn, D. (2002). Teaching about the good life: Culture and subjective well-being. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 21(2), 218-220.
- Edwards, J., Cooper, C. (1988). The impact of positive psychological states on physical health: A review and theoretical framework. *Social Science and Medicine*, 27, 1447–1459.
- Ehrlich, B., Isaacowitz, D. (2002) Does Subjective Well-Being Increase with Age? *Perspectives in Psychology*, vol. 5, προσπελάστηκε 31/5/2008 <http://bespin.stwing.upenn.edu/~upsych/Perspectives/2002/Ehrlich.pdf>

- European Network of Health Promoting Schools (ENHPS), διαθέσιμο στο www.enwhp.org/fileadmin/downloads/memberdocs/1185_WORKHEALTH_factsheet_EL.pdf -
- European Network for Workplace Health Promotion (ENWHP), διαθέσιμο στο http://www.euro.who.int/Document/ENHPS/Network_news_10.pdf
- Evans, L. (1998a). The effects of senior management teams on teacher morale and job satisfaction: A case study of Rockville county primary school. *Educational Management and Administration*, 26, 417-428.
- Evans, L. (1998b). Teacher morale, job satisfaction and motivation. Paul Chapman Publishing Ltd, London.
- Evans, L. (1999). *Managing to motivate: A guide for school leaders*. London: Cassell.
- Evers, W.J., Tomic, W., Brouwers, A. (2004). Burnout among teachers: Students' and teachers' perceptions compared. *School Psychology International*, 25(2), 131-148.
- Ewing, R., Smith, D. (2003). Retaining quality beginning teachers in the profession, *English Teaching: Practice and Critique*, 2(1), 15-32.
- Feingold, A. (1994). Gender differences in personality: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 116, 429-456.
- Felce, D., Perry, J. (1995) Quality of life: its definition and measurement. *Research in Developmental Disabilities* 16 (1), 51-74
- Fenech, M. (2006). The impact of regulatory environments on early childhood professional practice and job satisfaction: A review of conflicting discourses. *Australian Journal of Early Childhood* 31(2), 49-57.
- Fisher, C. (1997) Emotions at Work: What do People Feel and How Should We Measure It? Presented at the Second Biennial Australian Industrial and Organisational Psychology Conference, Melbourne, June
- Fisher, C. (2000). Mood and emotions while working: missing pieces of job satisfaction? *Journal of Organizational Behavior*, 21, 185-202
- Fisher, C. (2002). Antecedents and consequences of real-time affective reactions at work. *Motivation and Emotion*, 26, 3-30.

- Fisher, V. E., & Hanna, J. V. (1931). *The dissatisfied worker*. New York; Macmillan.
- Flax, M. (1972). *A study in comparative urban indicators: Conditions in 18 large metropolitan areas*. Washington DC: The Urban Institute.
- Fox, S., Spector, P. (2002). Emotions in the workplace: The neglected side of organizational life-introduction. *Human Resource Management Review*, *12*, 167–171.
- Fredrickson, B. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology*, *2*, 300–319.
- Fredrickson, B. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, *56*, 219–226.
- Fredrickson, B. (2002). Positive emotions. In: C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds), *Handbook of Positive Psychology* (pp. 120–134). New York: Oxford University Press.
- Fredrickson, B., Joiner, T. (2002). Positive emotions trigger upward spirals toward emotional well being. *Psychological Science*, *13*, 172–175.
- Fredrickson, B., Mancuso, R., Branigan, C., Tugade, M. (2000). The undoing effects of positive emotions. *Motivation and Emotion*, *24*, 237–257.
- French, J., Caplan, R., Van Harrison, R. (1982). *The mechanisms of job stress and strain*. Chichester: Wiley.
- Fujita, F., Diener, E., Sandvik, E. (1991). Gender differences in negative affect and well-being: The case for emotional intensity. *Journal of Personality and Social Psychology*, *61*, 427-434.
- Furnham, A., Brewin, C. (1990). Personality and happiness. *Personality and Individual Differences*, *11*, 1093–1096.
- Gechman, A., Wiener, Y. (1975). Job involvement and satisfaction as related to mental health and personnel time devoted to work. *Journal of Applied Psychology*, *60*, 521–523.
- George, J. (1989). Mood and absence. *Journal of Applied Psychology*, *74*, 317–324.
- Goleman D. (2000). Η συναισθηματική νοημοσύνη στο χώρο της εργασίας. Μετάφραση: Φωτεινή Μεγαλούδη. Ζ' έκδοση, *Ελληνικά Γράμματα*, Αθήνα

- Goodstein, J., Zautra, A., Goodhart, D. (1982). A test of the utility of social indicators for behavioral health service planning. *Social Indicators Research, 10*, 273-295.
- Grandey, A. (2000). Emotion regulation in the workplace: A new way to conceptualize emotional labor. *Journal of Occupational Health Psychology, 5*, 95-110.
- Granny, C., Smith, P., Stone, E. (1992). Job satisfaction: Advances in research and application. Lexington, MA: Lexington Books.
- Greenglass, E.R., Burke, R.J. and Konarski, R. (1997). The impact of social support on the development of burnout in teachers: examination of a model. *Work & Stress, 11*, 267-278.
- Griffith, J., Steptoe, A., Cropley, M. (1999). An investigation of coping strategies associated with job stress in teachers. *British Journal of Educational Psychology, 69*, 517-531.
- Grossman, M., Wood, W. (1993). Sex differences in emotional intensity: A social role explanation. *Journal of Personality and Social Psychology, 65*, 1010-1022.
- Grunbaum, J., Rutman, S., Sathrum, P. (2001). Faculty and staff health promotion: results from the school health policies and programs study 2000, *Journal of School Health, 71* (7), pp. 335-9.
- Gurin, G., Veroff, J., Feld, S. (1960). Americans view their mental health. New York: Basic Books.
- Hackman J., Oldham G. (1976). Motivation through the design of work: test of a theory, *Organizational Behavior and Human Performance, 16*, 250-279.
- Haller, M., Hadler, M. (2006). How social relations and structures can produce happiness and unhappiness: An international comparative analysis. *Social Indicators Research, 75*, 169-216.
- Hallinger, P. (2003) Leading educational change: reflections on the practice of instructional and transformational leadership, *Cambridge Journal of Education, 33*, 329-351.

- Hammond, C. (2004). Impacts of lifelong learning upon emotional resilience, psychological and mental health: fieldwork evidence. *Oxford Review of Education*, 30(4), 551-568.
- Hargreaves, A. (1998). The emotional practice of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 14(8), 835–854.
- Hargreaves, A., Tucker, E. (1991). Teaching and guilt: Exploring the feelings of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 7, 491–506
- Headey, B., (2008) The Set-Point Theory of Well-Being: Negative Results and Consequent Revisions, *Social Indicators Research*, 85, 389–403
- Heal, L., Chadsey-Rusch, J. (1985). The Lifestyle Satisfaction Scale (LSS): Assessing individuals' satisfaction with residence, community setting and associated services. *Applied Research in Mental Retardation*, 6, 475-490.
- Heller, D., Judge, T., Watson, D. (2002). The confounding role of personality and trait affectivity in the relationship between job and life satisfaction. *Journal of Organizational Behavior*, 23, 815-835.
- Herman, D., Hazier, R. (1999). Adherence to a wellness model and perceptions of psychological well-being. *Journal of Counselling and Development*, 77(3), 339-344.
- Herzberg, F., Mausner, B., Snyderman, B. (1959). The motivation to work (2nd ed.). New York: Wiley.
- Herzberg, F. (1968). Work and the nature of man. London: Staples Press.
- Herzog, A., Rodgers, W. (1981). Age and satisfaction: Data from several large surveys. *Research on Aging*, 3, 142-165.
- Herzog, A., Rodgers, W., Woodward, J. (1982). Subjective well-being among different age groups. Michigan: Institute for Social Research.
- Hiew, C. (1995). Job stress in the shifting Canadian economy. *Stress and Emotion*, 15, 103–119.
- Hills P., Argyle M., (2002), The Oxford Happiness Questionnaire: a compact scale for the measurement of psychological well-being, *Personality and Individual Differences*, 33, 1073–1082
- Hobfoll, S. (1989). Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*, 44, 513–524.

- Hobfoll, S. (1998). *The psychology and philosophy of stress, culture, and community*. New York: Plenum.
- Hock, R. R. (1988), Professional burnout among public school teachers, *Public Personnel Management*, 17, 167-187
- Holmes, E. (2005). *Teacher Well-being*. Abingdon, UK: Routledge Falmer.
- Horley, J., Lavery, J. (1991), The stability and sensitivity of subjective well-being measures, *Social Indicators Research* 24, 113-122.
- Horley, J., Lavery, J. (1995). Subjective well-being and age. *Social Indicators Research*, 34, 275–282.
- Houser, J. (1927). *What the employee thinks*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Hoy, W., Miskel, C., (1996) *Educational administration: theory, research and practice*, New York, McGraw-Hill.
- Huberman, M. (1993). *The lives of teachers*. London: Cassell.
- Huberman, A., Vandenberghe, R., (1999) Introduction: burnout and the teaching profession, in: R. Vandenberghe & A. M. Huberman (Eds) *Understanding and preventing teacher burnout*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Institute for the Service Professions, E. C. U. (2005). *2005 Survey Report on the Wellbeing of the Professions: Policing, Nursing and Teaching*. Joondalup, WA: Edith Cowan University.
- Jackson, L., Rothmann, S., VandeVijver F., (2006) A model of Work-related well-being for educators in South Africa, *Stress and Health*, 22, 263–274
- Jahoda, M. (1958). *Current concepts of positive mental health*. New York: Basic Books.
- Johnson, J., Hall, E. (1988). Job strain, work place social support, and cardiovascular disease: a cross-sectional study of a random sample of the Swedish working population. *American Journal of Public Health*, 78, 1336–1342.
- Johnson, J., Hall, E., Theorell, T. (1989). Combined effects of job strain and social isolation on cardiovascular disease morbidity and mortality in a random sample of the Swedish male working population. *Scandinavian Journal of Work, Environment and Health*, 15, 271–279.

- Judge, T., Hulin, C. (1991). Job satisfaction and subjective well-being as determinants of job adaptation (CAHRS Working Paper #91-30). Ithaca, NY: Cornell University, School of Industrial and Labor Relations, Center for Advanced Human Resource Studies. Διαθέσιμο στο <http://digitalcommons.ilr.cornell.edu/cahrswp/361>
- Judge, T., Locke, E. (1993). Effects of dysfunctional thought processes on subjective well being and job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 78, 475–490.
- Judge, T., Watanabe, S. (1993). Another look at the job satisfaction- life satisfaction relationship, *Journal of Applied Psychology* 78, 939–948.
- Kabanoff, B. (1980). Work and nonwork: A review of models, methods, and findings. *Psychological Bulletin*, 88, 60-77.
- Kafetsios, K. (2006). Social support and well-being in contemporary Greek Society: Examination of multiple indicators at different levels of analysis. *Social Indicators Research*, 76, 127-145.
- Kafetsios, K., Sideridis, G. (2006). Attachment, social support and well-being in young and older adults, *Journal of Health Psychology*, 11(6) 863–876
- Kafetsios, K., Zampetakis, L., (2007), Emotional intelligence and job satisfaction: Testing the mediatory role of positive and negative affect at work, *Personality and Individual Differences*,
- Kafetsios K., Loumakou M., (2007), A comparative evaluation of the effects of trait Emotional Intelligence and emotion regulation on affect at work and job satisfaction, *Int. J. Work Organisation and Emotion*, 2(1), 71-87
- Kahneman, D., Diener, E., Schwarz, N. (Eds) (1999). Well-Being: The foundations of hedonic psychology. New York, NY: Russell Sage Foundation.
- Kantas A, Vassilaki E (1997). Burnout in Greek teachers: main findings and validity of the Maslach Burnout Inventory. *Work & Stress*, 11(1), 94-100.
- Karademas, E. (2006). Self-efficacy, social support and well-being: the mediating role of optimism. *Personality and Individual Differences*, 40, 1281–1290.
- Karademas E., (2007), Positive and negative aspects of well-being: Common and specific predictors, *Personality and Individual Differences*, 43, 277–287

- Karademas, E., Kalantzi-Azizi, A. (2004). The stress process, self-efficacy expectations, and psychological health. *Personality and Individual Differences*, 37, 1033-1043.
- Karatzias A., Papadioti-Athanasίου V., Power K., Swanson V., (2001), Quality of school life: A cross-cultural study of Greek and Scottish Secondary School Pupils, *European Journal of Education*, 36 (1), 91 –105
- Karasek, R. (1979). Job demands, job decision latitude, and mental strain: Implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24, 285-308.
- Karasek, R.(1985). Job Content Instrument: Questionnaire and User's Guide. University of South California, Los Angeles, CA.
- Karasek, R., Theorell, T. (1990). Healthy work: Stress, productivity, and the reconstruction of working life. New York: Basic Books.
- Katwyk, P., Van Fox, S., Spector, P., Kelloway, E. (2000). Using the job-related affective well-being scale (JAWS) to investigate affective responses to work stresses. *Journal of Occupational Health Psychology*, 5, 219–230.
- Keon, T., McDonald, B. (1982). Job satisfaction and life satisfaction: An empirical evaluation of their interrelationship. *Human Relations*, 35, 167-180.
- Kerr, J., Vos, M. (1993) Employee fitness programmes, absenteeism and general well-being. *Work & Stress*, 7, (2), 179-190.
- King, M. G. (2001). Emotions in the workplace: Biological correlates. In: R. Payne & C. Cooper (Eds), *Emotions at Work* (pp. 85–106). Chichester, UK: Wiley.
- Kinnunen, U., Parkatti, T., Rasku, A. (1994). Occupational Well-being among Aging Teachers in Finland, *Scandinavian Journal of Educational Research*, 38, (3-4), 315-332
- Konu A., Alanen E., Lintonen T., Rimpela M., (2002a), Factor structure of the School Well-being Model, *Health education research*, 17 (6), 732–742,
- Konu A., Lintonen T., (2005), Theory-based survey analysis of well-being in secondary schools in Finland, *Health Promotion International*, 21 (1), 27-36
- Konu A., Lintonen T., (2006), School well-being in Grades 4–12, *Health education research*, 21 (5), 633–642

- Konu A., Lintonen T, Autio V., (2002b), Evaluation of Well-Being in Schools: A Multilevel Analysis of General Subjective Well-Being, *School Effectiveness and School Improvement*, 13 (2), 187- 200
- Konu A., Rimpela M., (2002), Well-being in schools: a conceptual model, *Health Promotion International*, 17 (1), 79-87
- Kopelman, R., Greenhaus, J., Connolly, T. (1983). A model of work, family and interrole conflict: A construct validation study. *Organizational Behavior and Human Performance*, 32, 198-215.
- Kornhauser, A. (1965). Mental health and the industrial worker: A Detroit study. New York: Wiley.
- Kristof, A. (1996). Person-Organization fit: An integrative review of its conceptualizations, measurement, and implications. *Personnel Psychology*, 49 (1), 1-49.
- Kyriacou, C. (1981). Social support and occupational stress among schoolteachers. *Educational Studies*, 7, 55-60.
- Kyriacou, C. (1987). Teacher stress and burnout: An international review. *Educational Research*, 29, 146–152.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational Review*, 53, 27–35.
- Kyriacou C., Sutcliffe J., (1977). Teacher stress: A review. *Educational Review*, 29, 299-306.
- Kyriacou, C., Sutcliffe, J. (1978a). A model of teacher stress. *Educational Studies*, 4, 1-6.
- Kyriacou, C., Sutcliffe, J. (1978b). Teacher stress: Prevalence, sources, and symptoms. *British Journal of Educational Psychology*, 48, 159-167.
- Kyriacou, C., Sutcliffe, J. (1979a). Teacher stress and satisfaction. *Educational Research*, 21, 89-96.
- Kyriacou C. Sutcliffe J., (1979b). A note on teacher stress and locus of control, *Journal of Occupational Psychology*, 52, 227-228.
- Larson, R. (1978). Thirty years of research on the subjective well-being of older Americans. *Journal of Gerontology*, 33, 109-125.

- Larson., J. (1993) The measurement of social well-being, *Social Indicators Research*, 28, 285—296.
- Lazarus, R. (1999). Stress and emotion. New York, NY: Springer.
- Lazarus, R., Cohen-Charash, Y. (2001). Discrete emotions in organizational life. In: L. Payne & C. L. Cooper (Eds), *Emotions at Work* (pp. 21–45). Chichester, UK: Wiley.
- Liddle, R., Lerais, F. (2007). Η κοινωνική πραγματικότητα της Ευρώπης, Συμβουλευτικό έγγραφο του σώματος των συμβούλων ευρωπαϊκής πολιτικής, προπελάστηκε στις 15/5/2008, http://ec.europa.eu/citizens_agenda/social_reality_stocktaking/docs/background_document_el.pdf
- Liu, B. (1976). Quality of life indicators in U.S. metropolitan areas: A statistical analysis. New York: Praeger Publishers.
- Locke E. (1976). The nature and causes of job satisfaction, in M.D. Dunnette (ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology*, Chicago, Rand McNally.
- Luthans, F. (2002). Positive organizational behavior: Developing and managing psychological strengths. *Academy of Management Executive*, 16, 57-72.
- Maghradi A (1999). Assessing the effect of job satisfaction on managers. *International Journal of Vaule-Based Management* 12(1), 1-12.
- Manthei, R., Gilmore, A., Tuck, B., Adair, V. (1996). Teacher stress in intermediate schools. *Educational Research*, 38, 3–19.
- Markides, K., Martin, H. (1979). A causal mode of life satisfaction among the elderly, *Journal of Gerontology*, 34, 86 -93.
- Martin, T. (1984). Role stress and inability to leave as predictors of mental health. *Human Relations*, 37, 969–983.
- Maslach, C. (1993). Burnout: a multidimensional perspective. In: Schaufeli, W.B., Maslach, C. and Marek, T. (Eds.), *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research*, pp. 19–32. Taylor and Francis, New York.
- Maslach, C., Jackson, S. (1981). *The Maslach burnout inventory*, Palo Alto, CA, Consulting Psychologists Press, Inc.

- Maslach, C., Leiter, M. (1999). Teacher burnout: A research agenda. In: Vandenberghe R, Huberman AM (eds) *Understanding and preventing teacher burnout: A sourcebook of international research and practice*, Cambridge University Press: Cambridge UK, pp. 295-303.
- Maslow, A. (1970). *Motivation and personality*. Harper, New York,
- Mazur, P., Lynch, M. (1989). Differential impact of administrative, organizational, and personality factors on teacher burnout. *Teaching and Teacher Education*, 5, 337–353.
- McDowell, I., Newell, C. (1987), *Measuring Health: A Guide to Rating Scales and Questionnaires*, Oxford University Press: New York.
- McGrath, A., Houghton, D., Reid, N. (1989). Occupational stress, and teachers in Northern Ireland. *Work & Stress*, 3, 359–368
- McLennan, W. (1997). *Mental Health and Wellbeing: Profile of Adults, Australia*
- McLellan, L., Rissel, C., Donnelly, N., Bauman, A. (1999), Health behaviour and the school environment in New South Wales, Australia, *Social Science & Medicine*, 49, 611-619.
- McBride, N., Midford, R., Cameron, I. (1999), An empirical model for school health promotion: the Western Australian School Health Project model, *Health Promotion International*, 14 (1), 17-25.
- Mediey, M. (1976). Satisfaction with life among persons 65 years and older, *Journal of Gerontology*, 31, 448-455.
- Michalos, A. (1980), Satisfaction and happiness, *Social Indicators Research*, 8, 385-422.
- Michalos, A. (1982), The satisfaction and happiness of some senior citizens in rural Ontario, *Social Indicators Research*, 11, 1-30.
- Michalos, A. (1983), Satisfaction and happiness in a rural northern resource community', *Social Indicators Research*, 13, 225-252.
- Mor Barak, M., Levin, A. (2002). Outside of the corporate mainstream and excluded from the work community: a study of diversity, job satisfaction and well-being *Community, Work & Family*, 5 (2), 133-157
- Myers, D., Diener, E. (1995). Who is happy? *Psychological Science*, 6, 10-19.

- Myers, D., Diener, E. (1997). The new pursuit of happiness. *The Harvard Medical Health Letter*, 14, 4–7.
- Neave, G. (2001). Οι εκπαιδευτικοί : προοπτικές για το εκπαιδευτικό επάγγελμα στην Ευρώπη (Μετάφραση: Δεληγιάννη Μαρία) Αθήνα : Μεταίχμιο
- Netz, Y., Wu M., Becker B., Tenenbaum, G. (2005). Physical Activity and Psychological Well-Being in Advanced Age: A Meta-Analysis of Intervention Studies, *Psychology and Aging*, 20 (2), 272–284
- Noblet, A. (2003). Building health promoting work settings: identifying the relationship between work characteristics and occupational stress in Australia, *Health Promotion International*, 18 (4), 351-9.
- Nolen-Hoeksema, S., Rusting, C. (1999). Gender differences in well-being. In D. Kahneman, E. Diener, & N. Schwarz (Eds.), *Well-being: The foundations of hedonic psychology* (pp. 330–350). New York: Russell Sage Foundation.
- Nowackk, M. (1991), Psychosocial predictors of health status. *Work and Stress*, 5 (2), 117-131.
- O’Driscoll, P., Beehr, A. (2000). Moderating effect of perceived control and need for clarity on the relationship between role stressors and employee affective reactions. *The journal of social psychology*, 140 (2), 151-159
- Oi-Ling, S. (1995), Occupational Stress Among Schoolteachers: A Review of Research Findings Relevant to Policy Formation, *Education Journal*, 23 (2), 105-124
- Okun, M., George, L. (1984). Physician and self-ratings of health, neuroticism, and subjective well-being among men and women. *Personality and Individual Differences*, 5, 533-39.
- Omodei, M., Wearing, A. (1990). Need satisfaction and involvement in personal projects: Toward an integrative model of subjective well-being, *Journal of Personality and Social Psychology* 59, 762–769.
- Ormel, J., Lindenberg, S., Steverink N., Verbrugge, L. , Vonkorff, M. (1997). Quality of life and social production functions: a framework for understanding health effects, *Social Science Medicine*, 45 (7), 1051-1063.

- Ormel, J., Lindenberg, S., Steverink N., Verbrugge, L. (1999). Subjective well-being and social production functions, *Social Indicators Research*, *46*, 61–90,
- Parducci, A. (1995). Happiness, pleasure, and judgment: The contextual theory and its applications. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Pascual, E., Perez Jover, V., Mirambell, E., Ivanez, G., Terol, M. (2003). Job conditions, coping and wellness/health outcomes in Spanish secondary school teachers. *Psychology and Health*, *18*, (4), 511–521
- Pavot, W., Diener, E. (1993). Review of the Satisfaction with Life Scale. *Psychological Assessment*, *5*, 164-172.
- Pavot, W., Diener, E. (2004). Findings on subjective well-being: Applications to public policy, clinical interventions, and education. In P. A. Linley & S. Joseph (Eds.), *Positive psychology in practice* (pp. 679-692). Hoboken, NJ: Wiley.
- Perie, M., Baker, D., Whitener, S. (1997). Job satisfaction among America's teachers: Effects of workplace conditions, background characteristics, and teacher compensation (NCES 97-471). Washington, DC: U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement, National Center for Education Statistics.
- Pierce, M., Molloy, G. (1990). Psychological and biographical differences between secondary school teachers experiencing high and low levels of burnout. *British Journal of Educational Psychology*, *60*, 37–51
- Pillay, H., Goddard, R., Wilss, L. (2005). Well-being, burnout and competence: implications for teachers, *Australian Journal of Teacher Education*, *30*, 22-33
- Pinquart, M. (2001a). Correlates of subjective health in older adults: a meta-analysis. *Psychology and Aging*, *16*, 414–426.
- Pinquart, M. (2001b). Age differences in perceived positive affect, negative affect, and affect balance in middle and old age. *Journal of Happiness Studies*, *2*, 375–405.
- Pithers, R., Fogarty, G. (1995). Occupational stress among vocational teachers. *British Journal of Educational Psychology*, *65*, 3–14.

- Pithers, R., Soden, R. (1998). Scottish and Australian teacher stress and strain: a comparative study. *British Journal of Educational Psychology*, 68, 269–279.
- Pisanti, M., Gagliardi, P., Razzino, S., Bertini, M, (2003) Occupational Stress and Wellness Among Italian Secondary School Teachers, *Psychology and Health*, 18 (4), 523–536
- Pomaki, G., Anagnostopoulou, T. (2003). A test and extension of the Demand-Control-Social Support model: prediction of wellness/health outcomes in Greek teachers. *Psychology and Health.*, 18 (4), 537–550
- Rasku, A., Kinnunen, U., (2003). Job Conditions and Wellness among Finnish Upper Secondary School Teachers, *Psychology and Health*, 18 (4), 441–456
- Repeiti, R. (1993), Short-term effects of occupational stress on daily mood and health complaints, *Health Psychology*, 12, 125-131.
- Rhodes, C., Nevill, A., Allan, J. (2004). Valuing and supporting teachers: A survey of teacher satisfaction, dissatisfaction, morale and retention in an English local education authority, *Research in Education*, 71, 67-81.
- Rice, R., Gentile, D., McFarlin, D. B. (1991). Facet importance and job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 76, 31-39.
- Rice, R., Near, J., Hunt, R. (1980). The job satisfaction/life satisfaction relationship: A review of empirical research. *Basic and Applied Social Psychology*, 1, 37-64.
- Rudow, B. (1999). Stress and burnout in the teaching profession: European studies, issues, and research perspectives. In R. Vandenberghe & A.M Huberman (Eds.), *Understanding and preventing teacher burnout* (pp. 38-58). UK: Cambridge University Press.
- Russell, J. (2008). Promoting Subjective Well-Being at Work, *Journal of Career Assessment*, 16, 117-131
- Ryan, R., Deci, E. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52, 141-166.
- Ryel, R., Bernshausen, D., Van Tassell, F. (2002). Promoting Personal and Professional Wellness in the Workplace. *The Delta Kappa Gamma Bulletin*, 68(2), 37-40.

- Ryff, C. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57 (6) 1069-1081.
- Ryff, C., Keyes, C. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 719–727.
- Ryff, C., Singer, B. (2002). From social structure to biology: Integrative science in the pursuit of human health and well-being. In: C. R. Snyder & E. J. Lopez (Eds), *Handbook of Positive Psychology* (pp. 541–556). New York, NY: Oxford University Press.
- Saaranen, T., Tossavainen, T., Turunen, H., Naumanen, P. (2005). Development of occupational wellbeing in the Finnish European Network of Health Promoting Schools, *Health Education*, 106 (2), 133-154.
- Saaranen, T., Tossavainen, T., Turunen, H., Kiviniemi, V., Vertio, H. (2007). Occupational well-being of school staff members: a structural equation model *Health education research*, 22 (2), 248–260.
- Salo, K. (1995). Teacher stress and coping over an autumn term in Finland. *Work & Stress*, 9, 55–66.
- Salovey, P., Bedell, B., Detweiler, J., Mayer, J. (2000). Current directions in emotional intelligence research. In: M. Lewis & J.M. Haviland-Jones (Eds), *Handbook of Emotions* (2nd ed., pp. 504–520). New York, NY: Guilford.
- Sann, U., Wolfgang, J. (2003). Job Conditions and Wellness of German Secondary School Teachers *Psychology and Health*, 18, 4, 489–500
- Sauer, W. (1977). Morale of the urban aged: A regression analysis by race. *Journal of Gerontology*, 32, 600-608.
- Savicki, V., Cooley, E. (1983). The relationship of work environment and client contact to burnout in mental health professionals. Paper presented at American Psychological Association Conference, San Francisco, August 1983
- Schmitt, N., Mellon, P. (1980). Life and job satisfaction: Is the job central? *Journal of Vocational Behavior*, 16, 51-58.
- Schneider, M. (1976). The "quality of life" and social indicators research. *Public Administration Review*, 36, 297-305.

- Schwarz, N., Clore, G. (1983). Mood, misattribution, and judgments of well-being: Informative and directive functions of affect stress. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 513-523.
- Seidman, S., Zager, J. (1991). A study of coping behaviors and teacher burnout. *Work & Stress*, 5, 205–216.
- Seligman, M., Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 5–15.
- Seligman, M., Schulman, P. (1986). Explanatory style as a predictor of productivity and quitting among life insurance sales agents. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 832-838.
- Seligson, J., Huebner, S., Valois, R. (2005) An investigation of a brief life satisfaction scale with elementary school children, *Social Indicators Research* 73, 355–374
- Shann, M. (1998). Professional commitment and satisfaction among teachers in urban middle schools. *The Journal of Educational Research*, 92(2), 67-86.
- Sharpe, A., Smith, J. (2005). Measuring the Impact of Research on Well-being: A Survey of Indicators of Well-being. Ottawa: Centre for the Study of Living Standards.
- Sheffield D., Dobbie D., Carroll D. (1994), Stress, social support, and psychological and physical wellbeing in secondary school teachers, *Work & Stress*, 8(3), 235-243
- Shin, D., Johnson, D. (1978). Avowed happiness as an overall assessment of the quality of life, *Social Indicators Research*, 5, 475–492.
- Shirom, A. (1989). Burnout in work organizations. In: C. L. Cooper & I. Robertson (Eds), *International Review of Industrial and Organization Psychology* (pp. 25–48). Chichester, UK: Wiley.
- Shirom, A. (2003). Job-related burnout: A review. In: J. C. Quick & L. E. Tetrick (Eds), *Handbook of Occupational Health Psychology* (pp. 245–265). Washington, DC: American Psychological Association.
- Shirom, A. (2004) Feeling vigorous at work? The construct of vigor and the study of positive affect in organizations, *Research in Occupational Stress and Well Being*, 3, 135–164

- Shmotkin, D. (1990). Subjective well-being as a function of age and gender: A multivariate look for differentiated trends. *Social Indicators Research*, 23, 201–230.
- Singh, K., Billingsley, B. (1996). Intent to stay in teaching. *Remedial & Special Education*, 17 (1), 37-48.
- Sivanathan, N., Arnold, K., Turner, N., Barling, J. (2004). Leading well: Transformational leadership and well-being. In P. A. Linley & S. Joseph (Eds.), *Positive psychology in practice* (pp. 241-255). New York: Wiley.
- Slegers, P. (1999) Professional identity, school reform, and burnout: some reflections on teacher burnout, in: R. Vandenberghe & A. M. Huberman (Eds) *Understanding and preventing teacher burnout* (Cambridge, Cambridge University Press).
- Smith, P. C. (1992). In pursuit of happiness: Why study general satisfaction? In: C. J. Cranny, P. C. Smith & E. F. Stone (Eds), *Job Satisfaction: How People Feel About Their Jobs and How it Affects Their Performance*. New York: Lexington Books.
- Smith, M., Bourke, S. (1992). Teacher stress: Examining a model based on context, workload, and satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 8(1), 31-46.
- Smith, L., Reise, S. P. (1998). Gender differences on negative affectivity: An IRT study of differential item functioning on the multidimensional personality questionnaire stress reaction scale. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 1350–1362.
- Smylie, M. (1999). Teacher stress in a time of reform. In R. Vandenberghe & A.M. Huberman (Eds.), *Understanding and preventing teacher burnout* (pp. 59-84). Cambridge: Cambridge University Press.
- Snyder, C., Lopez, S. (Eds) (2002). *Handbook of positive psychology*. New York: Oxford University Press.
- Sousa-Poza, A., Sousa-Poza, A., (2000) Well-being at work: a cross-national analysis of the levels and determinants of job satisfaction. *Journal of Socio-Economics*, 29(6) 517-539.
- Spreitzer, E., Snyder, E. (1974). Correlates of life satisfaction among the aged. *Journal of Gerontology*, 29, 454-458.

- Stanford Encyclopedia of Philosophy (2007). Well-being. Προσπελάστηκε στις 15/5/2008, <http://plato.stanford.edu/entries/well-being/>
- Staw, B., Ross, J. (1985). Stability in the midst of change: A dispositional approach to job attitudes. *Journal of Applied Psychology*, 70, 469–480.
- Staw, B., Bell, N., Clausen, J. (1986). The dispositional approach to job attitudes: A lifetime longitudinal test. *Administrative Science Quarterly*, 31, 56-77.
- Stock, W., Okun, M., Haring, M., Witter, R. (1983). Age and subjective well-being: A metaanalysis. In R. J. Light (Ed.), *Evaluation studies: Review annual* (Vol. 8, pp. 279-302). Beverly Hills, CA: Sage
- Stones, M., Kozma, A., (1991) A magical model of happiness, *Social Indicators Research*, 25, 31-50
- Strack, E., Argyle, M., Schwarz, N., (1991), *Subjective well-being: An Interdisciplinary perspective*, Pergamon Press: New York.
- Stremmel, A., Benson, M., Powell, D. (1993). Communication, satisfaction, and emotional exhaustion among child care center staff: Directors, teachers, and assistant teachers. *Early Childhood Research Quarterly*, 8, 221-233.
- Tait, M., Padgett, M., Baldwin, T. (1989). Job and life satisfaction: a reevaluation of the strength of the relationship and gender effects as a function of the date of the study. *Journal of Applied Psychology*, 74, 502-507.
- Teacher Support Network. (2001). *Vision, values and history*. Προσπελάστηκε 31/5/08, <http://www.teachersupport.info/index.cfm?p=308>
- Teacher Support Network. (2006). *School Wellbeing Report*. London: Teacher Support Network.
- Tesch-Romer, C., Motel-Klingebiel, A., Tomasik, M., (2008) Gender Differences in Subjective Well-Being: Comparing Societies with Respect to Gender Equality *Social Indicators Research*, 85, 329–349
- Tetrick, L. (2002). Individual and organizational health. *Research in Occupational Stress and Well Being*, 2, 117-141
- Thomas, L., Ganster, D. (1995). Impact of family supportive work variables on work-family conflict and strain: A control prospective. *Journal of Applied Psychology*, 80 (1), 6-15.

- Toseland, R., Rasch, J. (1979-1980). Correlates of life satisfaction: An AID analysis. *International Journal of Aging and Human Development*, 10, 203-211.
- Tsigilis, N., Zachopoulou, E., Grammatikopoulos, V. (2006). Job satisfaction and burnout among Greek early educators: A comparison between public and private sector employees, *Educational Research and Review*, 1 (8), 256-261
- Tugade, M., Fredrickson, B. (2001), Positive Emotions and Emotional Intelligence, In Feldman Barrett, L. & Salovey, P., *The Wisdom of Feelings: Processes Underlying Emotional Intelligence*. New York: Guilford.
- Van DerDoef, M., Maes, S. (2002) Teacher-specific quality of work versus general quality of work assessment: a comparison of their validity regarding burnout, (psycho)somatic well-being and job satisfaction, *Anxiety, Stress and Coping*, 15, (4), 327-344
- Van Horn J., Taris T., Schaufeli W., Schreurs P., (2004), The structure of occupational well-being: A study among Dutch teachers, *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77, 365-375
- Van Petegem, K., Creemers, B., Rosseel, Y., Aelterman, A., (2006) Relationships between teacher characteristics, interpersonal teacher behaviour and teacher well-being, *Journal of Classroom Interaction*, 40(2), 34-43, προσπελάστηκε 31/5/2008, <http://www.onderwijskunde.ugent.be/downloads/articleJCI.pdf>
- Vaughan, D., Kashner, J., Stock, W., Richards, M. (1985) A structural model of subjective well-being: a comparison of ethnicity, *Social Indicators Research*, 16, 315-332.
- Veenhoven R., (2003) Subjective measures of well-being, Chapter for Mark McGillivray Ed. 'Measuring Human Well-being', προσπελάστηκε 31/5/5008 www.eur.nl/fsw/research/veenhoven
- Veenhoven, R. (1984). *Conditions of happiness*. Dordrecht, The Netherlands: D. Reidel Publishing.
- Vroom V.H., (1964). *Work and motivation*, New York, John Wiley.
- Warr, P. (1987). *Work, unemployment, and mental health*. Oxford: Oxford University Press.
- Warr, P. (1990a). The measurement of well-being and other aspects of mental health. *Journal of Occupational Psychology*, 63, 193-210.

- Warr, P. (1990b). Decision latitude, job demands, and employee well-being. *Work and Stress*, 4, 285–294.
- Warr, P. (1992) Age and occupational well-being, *Psychology and Aging*, 1, 37–45.
- Warr, P. (1994). A conceptual framework for the study of work and mental health. *Work and Stress*, 8, 84–97.
- Warr, P., Butcher, V., Robertson, B., Callinan, M., (2004a), Older people's well-being as a function of employment, retirement, environmental characteristics and role preference. *British Journal of Psychology* 95, 297–324
- Warr, P., Butcher, V., Robertson, B., (2004b), Activity and psychological well-being in older people, *Aging & Mental Health*, 8(2), 172–183
- Watson, D., Clark, L. (1984). Negative affectivity: The disposition to experience negative emotional states. *Psychological Bulletin*, 96, 465–490.
- Watson, D. (1988). The vicissitudes of mood measurement: Effects of varying descriptors, time frames, and response formats on measures of positive and negative affect, *Journal of Personality and Social Psychology*, 55, 128–141.
- Weaver, C. (1978). Job satisfaction as a component of happiness among males and females. *Personnel Psychology*, 31, 831–840.
- Weiss, H. (2002). Deconstructing job satisfaction: Separating evaluations, beliefs and affective experiences. *Human Resource Management Review*, 12, 173–194.
- Weiss, H., Brief, A. (2001). Affect at work: A historical perspective. In: R. L. Payne & C. L. Cooper (Eds), *Emotions at Work* (pp. 133–173). Chichester, UK: Wiley.
- Weiss, H., Cropanzano, R. (1996). Affective events theory: A theoretical discussion of the structure, causes and consequences of affective experiences at work. In B. M. Staw & L. L. Cummings (Eds.). *Research in organizational behavior* (Vol. 19, pp. 1–74). Greenwich, CT: JAI.
- Weitz, J. (1952). A neglected concept in the study of job satisfaction. *Personnel Psychology*, 5, 201–205.
- Wessman, A., Ricks, D. (1966). *Mood and personality*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

- WHOQOL Group. (1994). Development of the WHOQOL: Rationale and current status. *International Journal of Mental Health*, 23, 24–56.
- Wilson W. (1967). Correlates of avowed happiness, *Psychological Bulletin*, 67, 294-306
- Wikipedia (2007), Quality of life. Προσπελάστηκε στις 15/5/2008, http://en.wikipedia.org/wiki/Quality_of_life
- Wood, L., Johnson, J., (1989). Life satisfaction among the rural elderly: What do the numbers mean? *Social Indicators Research*, 21, 379--408.
- Wood, W., Rhodes, N. (1992). Sex differences in interaction style in task groups. In C. Rodgeway (Ed.), *Gender, interaction, and inequality* (pp. 97-121). New York: Springer-Verlag.
- Wood, W., Rhodes, N., Whelan, M. (1989). Sex differences in positive well-being: A consideration of emotional style and marital status. *Psychological Bulletin*, 106, 249–264.
- Woods, P. (1999) Intensification and stress in teaching, in: R. Vandenberghe & A. M. Huberman (Eds) *Understanding and preventing teacher burnout* (Cambridge, Cambridge University Press), 115–138.
- Wong, C., Law, K. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *The Leadership Quarterly*, 13, 243–274.
- Wong, C., Wong, P., Law, K. (2006). The interaction effect on emotional intelligence and emotional labor on job satisfaction: A Test of Holland's Classification of Occupations, in *Emotional Organizational Behavior* by Charmine E.J. Hartel, Neal M. Ashkanasy, Wilfred Zerb, Psychology Press
- World Health Organization. (2001). *The World Health Report: Mental Health: New Understanding, New Hope*. Geneva: World Health Organization.
- World Health Organization. (2006). Constitution of the world health organization, *Basic Documents*, Forty-fifth edition, Supplement, διαθέσιμο στο <http://www.who.int/governance/eb/constitution/en/>
- Wright, T. (2005) The role of “happiness” in organizational research: past, present and future directions, *Research in Occupational Stress and Well Being*, 4, 221–264

- Wright, T., Bonett, D. (2007) Job Satisfaction and Psychological Well-Being as Nonadditive Predictors of Workplace Turnover, *Journal of Management*, 33, 141-160
- Wright, T., Bonett, D., Sweeney, D. (1993). Mental health and work performance: Results of a longitudinal field study. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 66, 277–284.
- Wright, T., Cropanzano, R. (2000). Psychological well being and job satisfaction as predictors of job performance. *Journal of Occupational Health Psychology*, 5, 84–94.
- Wright, T., Cropanzano, R. (2003). The role of psychological well being as a moderator of the relation between job satisfaction and Job Performance. Paper presented at the 2003 meeting of the Society for Industrial and Organizational Psychology. Orlando, FL.
- Wright, T, Cropanzano, R., Bonett, D. (2007). The Moderating Role of Employee Positive Well Being on the Relation Between Job Satisfaction and Job Performance, *Journal of Occupational Health Psychology*, 12 (2), 93–104
- Wright, T., Cropanzano, R., Meyer, D. (2004). State and trait correlates of job performance: A tale of two perspectives. *Journal of Business and Psychology*, 18, 365–383.
- Wright, T. Doherty, E. (1998). Organizational behavior “rediscovers” the role of emotional well-being. *Journal of Organizational Behavior*, 19, 481–485.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ



004000091885