

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ**  
**ΓΕΝΙΚΟ ΤΜΗΜΑ, ΛΑΡΙΣΑ**  
**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**  
**«ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ-MBA»**

**ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ, ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ,  
ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ:  
ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΗΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΟΥ ΝΟΜΟΥ ΛΑΡΙΣΑΣ**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**  
**ΜΠΟΜΠΟΤΗ ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ**

**ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΜΠΕΛΙΑΣ ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ**

**ΛΑΡΙΣΑ**  
**ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΟ ΕΤΟΣ: 2019 – 2020**

## **ΒΕΒΑΙΩΣΗ ΑΥΤΟΔΥΝΑΜΗΣ ΣΥΓΓΡΑΦΗΣ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**

«Δηλώνω υπεύθυνα ότι η συγκεκριμένη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία για τη λήψη του μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών του ΠΜΣ Πλήρους Φοίτησης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας: «Διοίκηση Επιχειρήσεων- MBA (Master in Business Administration)» έχει συγγραφεί από εμένα προσωπικά και δεν έχει υποβληθεί ούτε έχει εγκριθεί στο πλαίσιο κάποιου άλλου μεταπτυχιακού ή προπτυχιακού τίτλου σπουδών, στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό. Η εργασία αυτή έχοντας εκπονηθεί από εμένα, αντιπροσωπεύει τις προσωπικές μου απόψεις επί του θέματος και το κείμενο είναι γραμμένο με τα δικά μου λόγια και δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής από τρίτες πηγές. Οι πηγές στις οποίες ανέτρεξα για την εκπόνηση της συγκεκριμένης διπλωματικής αναφέρονται στο σύνολό τους, δίνοντας πλήρεις αναφορές στους συγγραφείς, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο».

## **ΠΡΟΛΟΓΟΣ**

Αισθάνομαι την υποχρέωση να πω ένα μεγάλο ευχαριστώ στον επιβλέποντα καθηγητή μου, Μπελιά Δημήτριο, για τη βοήθεια που μου πρόσφερε, έτσι ώστε να καταφέρω να διεκπεραιώσω τη διπλωματική μου εργασία.

Ευχαριστώ, επίσης, την κα Καζαντζή και τον κύριο Ασπρίδη, καθώς και όλους τους καθηγητές του μεταπτυχιακού προγράμματος για όσα διδάχθηκα.

Ευχαριστώ τους καθηγητές των Γυμνασίων και Λυκείων του νομού Λάρισας που συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια, ώστε να μπορέσω να διεξάγω την παρούσα έρευνα.

Η συμπαράσταση από τους γονείς μου, την αδερφή μου και τον αρραβωνιαστικό μου όλο αυτό το διάστημα, ήταν μεγάλη και για αυτό τους οφείλω ένα, από καρδιάς, ευχαριστώ.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Τις τελευταίες δεκαετίες πλήθος ερευνών φανερώνουν πόσο μεγάλη σημασία έχει η συναισθηματική νοημοσύνη σε όλους τους τομείς της ανθρώπινης καταξίωσης. Ως σχετικά καινούρια έννοια, κέρδισε το ενδιαφέρον των ερευνητών που έπαψαν πλέον να θεωρούν την ευφυΐα το μοναδικό παράγοντα καταξίωσης του ανθρώπου. Συναισθηματική νοημοσύνη είναι η ικανότητα να μπορεί κάποιος να καταλαβαίνει τα συναισθήματά του, αλλά και των υπόλοιπων ανθρώπων (Καραδήμας & Καραδήμα, 2014). Ένα άτομο με υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης μπορεί να κατανοήσει τα συναισθήματα των συναδέλφων του και να διαχειριστεί καλύτερα τις αποτυχίες και τις επιτυχίες στον επαγγελματικό του χώρο. Σύμφωνα με τον Yin (2015), ο εκπαιδευτικός στην εργασία του έχει να αντιμετωπίσει πολλές συναισθηματικές απαιτήσεις, τις οποίες θα πρέπει να διαχειριστεί σωστά. Η υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη επηρεάζει θετικά την ψυχική ευεξία τους, τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις τα επίπεδα ενέργειας τους και την εργασιακή τους ικανοποίηση (Dolev & Leshem, 2016). Η εργασιακή ικανοποίηση είναι το ικανοποιητικό συναίσθημα που προκύπτει από τις συνθήκες της εργασίας. Η αλληλεπίδραση στο χώρο της εργασίας τους με πολλούς (συναδέλφους, μαθητές, γονείς, διοικητικό δυναμικό), οι σχέσεις που πρέπει να αναπτυχθούν με τους μαθητές σύμφωνα με τα σύγχρονα εκπαιδευτικά ρεύματα και το άγχος από την καθημερινή έκθεση σε ακροατήριο είναι λόγοι που οδηγούν πολλές φορές τους εκπαιδευτικούς στην εξουθένωση (Βασιλόπουλος, 2012).

Η έρευνα είχε ως σκοπό να μετρήσει τα επίπεδα της συναισθηματικής νοημοσύνης, της εργασιακής ικανοποίησης και της επαγγελματικής εξουθένωσης των καθηγητών που υπηρετούν στα Γυμνάσια και Λύκεια του νομού Λάρισας, τη συσχέτιση της συναισθηματικής νοημοσύνης με την εργασιακή ικανοποίηση καθώς και με την επαγγελματική εξουθένωση. Επίσης, διερευνήθηκε και η συσχέτιση τους με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων.

Η έρευνα ήταν ποσοτική με ερωτηματολόγια κλειστού τύπου και συμπληρώθηκαν από 155 εκπαιδευτικούς. Τα ερωτηματολόγια αξιολογούσαν την συναισθηματική νοημοσύνη (Trait Emotional Intelligence Questionnaire

(TEIQue-SF), την εργασιακή ικανοποίηση (Teacher's Satisfaction Inventory – TSI) και επαγγελματική εξουθένωση των καθηγητών (Maslach Burnout Inventory - MBI, Maslach & Jackson, 1986).

Οι εκπαιδευτικοί της Β' βαθμιας εκπαίδευσης του νομού Λάρισας διαπιστώθηκε πως έχουν μέτρια προς υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη, υψηλό επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης και χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Οι παράγοντες της συναισθηματικής νοημοσύνης παρουσίασαν μέτρια προς υψηλά επίπεδα μέσου όρου, με τον παράγοντα «συναισθηματικότητα» να παρουσιάζει τα υψηλότερα επίπεδα. Στον έλεγχο της επαγγελματικής εξουθένωσης παρατηρήθηκαν χαμηλά επίπεδα «συναισθηματικής εξάντλησης» και «αποπροσωποποίησης» ενώ τα επίπεδα της «προσωπικής επίτευξης» ήταν αρκετά υψηλά. Τα αποτελέσματα για την εργασιακή ικανοποίηση έδειξαν πως οι εκπαιδευτικοί είναι αρκετά ικανοποιημένοι από την εργασία τους από τον διευθυντή, τους συναδέλφους και τον περιβάλλοντα χώρο. Βρέθηκε επίσης πως όλοι οι παράγοντες της συναισθηματικής νοημοσύνης σχετίζονται με παράγοντες της εργασιακής ικανοποίησης, επομένως υπάρχει συσχέτιση της συναισθηματικής νοημοσύνης με την εργασιακή ικανοποίηση. Παρατηρήθηκε πως όλοι οι παράγοντες της συναισθηματικής νοημοσύνης σχετίζονται αρνητικά με τον παράγοντα «συναισθηματική εξάντληση» και «αποπροσωποποίηση» και θετικά με τον παράγοντα «προσωπική επίτευξη» που σημαίνει πως υπάρχει συσχέτιση μεταξύ συναισθηματικής νοημοσύνης και επαγγελματικής εξουθένωσης. Υπάρχει, επομένως, θετική συσχέτιση της συναισθηματικής νοημοσύνης με την εργασιακή ικανοποίηση και αρνητική με την επαγγελματική εξουθένωση. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων διαπιστώθηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ αντρών και γυναικών εκπαιδευτικών στους παράγοντες ευημερία, αποπροσωποποίηση και προσωπικά επιτεύγματα. Τέλος, στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση προέκυψε και στη διάσταση των προσωπικών επιτευγμάτων, όπου οι γυναίκες εκφράζουν υψηλότερο επίπεδο προσωπικής επίτευξης από αυτό των αντρών. Προέκυψε, επιπλέον, στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση σε διαφορετικές ομάδες ηλικιών και στους παράγοντες της συναισθηματικής εξάντλησης, της αποπροσωποποίησης και της ικανοποίησης από το επάγγελμα. Οι εκπαιδευτικοί μικρότερης ηλικίας φάνηκε

να παρουσιάζουν μεγαλύτερη συναισθηματική εξάντληση. Επίσης, στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση βρέθηκε και στον παράγοντα της «αποπροσωποποίησης» μεταξύ των ηλικιών 25-35 και 46-55. Στον παράγοντα ικανοποίησης από το επάγγελμα βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ των ηλικιών 25-35 ( $MT=0.44$ ,  $TA=0.71$ ) και των 56-65 ( $MT=-0.34$ ,  $TA=1.25$ ). Τέλος, βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στον παράγοντα της «αποπροσωποποίησης» μεταξύ των ετών υπηρεσίας στη Β'βάθμια εκπαίδευση.

### **ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ**

συναισθηματική νοημοσύνη, εργασιακή ικανοποίηση, επαγγελματική εξουθένωση, εκπαιδευτικοί, συσχέτιση.

## **ABSTRACT**

In recent decades, numerous studies have revealed the importance of emotional intelligence in the personal, social, and professional well-being of a individual. As a relatively new concept, it has gained the interest of researchers who have ceased to value intelligence as the sole agent of human dignity.

Emotional intelligence is the ability of a person to recognize his feelings, to manage them appropriately, so that he can understand himself and others (Karadimas & Karadima, 2014). A person with high levels of emotional intelligence has the ability to understand the emotions of their colleagues and to better manage failures and successes in their business. According to Yin (2015), the profession of teacher has many emotional requirements that teachers need to manage appropriately and be able to regulate their emotions. High emotional intelligence positively influences their mental well-being, their social interactions, their energy levels, and their job satisfaction (Dolev & Leshem, 2016). Job satisfaction is the satisfaction that comes from working conditions. The interactions in their workplace with many people (colleagues, students, parents, management), the interpersonal relationships they need to develop with students in line with current educational trends and the stress of daily audience exposure are reasons that can lead teachers to professional burnout (Vassilopoulos, 2012).

The purpose of this study was to investigate levels of emotional intelligence, job satisfaction and job burnout of teachers of Secondary Education in Larissa county, as well as the effect of emotional intelligence on job satisfaction and job burnout. Their correlation with the demographic characteristics of the participants was also investigated.

The research was quantitative with closed-ended questionnaires and was completed by 155 teachers. Questionnaires assessed emotional intelligence (Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue-SF), job satisfaction (Teacher'satisfaction Inventory-TSI) and teacher burnout (Maslach Burnout Inventory - MBI, Maslach & Jackson, 1986). Secondary education teachers in the Prefecture of Larissa were found to have moderate to high emotional

intelligence, high levels of job satisfaction and low levels of burnout. Emotional intelligence factors showed moderate to high levels of average, with the "emotionality" factor showing the highest levels. In the control of occupational burnout, low levels of "burnout" and "depersonalization" were observed, while levels of "personal achievement" were quite high. The results of job satisfaction showed that teachers are quite satisfied with their work from the manager, colleagues and the environment. It has also been found that all emotional intelligence factors are related to job satisfaction factors, so there is a correlation between emotional intelligence and job satisfaction. It was observed that all factors of emotional intelligence were negatively related to the factor "emotional exhaustion" and "depersonalization" and positively to the factor "personal achievement" which means that there is a correlation between emotional intelligence and occupational burnout. There is, therefore, a positive correlation between emotional intelligence with job satisfaction and negative with occupational burnout. Analysis of the results showed that there is a statistically significant difference between male and female teachers in the factors of well-being, deprivation, and personal achievement. Finally, a statistically significant difference was also found in the dimension of personal achievement, with women expressing a higher level of personal achievement than men. In addition, there was a statistically significant difference in different age groups and factors of emotional exhaustion, deprivation and job satisfaction. Younger teachers appeared to have greater emotional exhaustion. A statistically significant difference was also found in the factor of 'depersonalization' between the ages of 25-35 and 46-55. There was a statistically significant difference between 25-35 ( $M=0.44$ ,  $SD=0.71$ ) and 56-65 ( $M=-0.34$ ,  $SD=1.25$ ) in the job satisfaction factor. Finally, there was a statistically significant difference in the factor of "depersonalization" between years of service in secondary education.

## **KEYWORDS**

emotional intelligence, job satisfaction, burnout, teachers, association.



## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....	ii
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	iii
ABSTRACT.....	vi
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 <sup>ο</sup> : ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	1
1.1 ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	2
1.2 ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	3
1.3 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ.....	3
1.4 ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ.....	4
1.5 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	5
1.6 ΔΟΜΗ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ.....	6
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 <sup>ο</sup> : ΟΡΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΟΣ.....	8
2.1 ΑΝΘΡΩΠΙΝΟ ΔΥΝΑΜΙΚΟ ΚΑΙ ΕΡΓΑΣΙΑ.....	8
2.2 ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ ΚΑΙ ΕΡΓΑΣΙΑ.....	9
2.3 ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.....	11
2.4 ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΝΟΗΜΟΝΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ.....	13
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 <sup>ο</sup> : ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ.....	15
3.1 ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ.....	15
3.1.1 Νοημοσύνη (Intelligence).....	15
3.1.2 Τεστ Νοημοσύνης (Intelligence Quotient) (IQ).....	16
3.1.3 Συναισθηματική Νοημοσύνη (Emotional Intelligence) (EI) – Ιστορική αναδρομή.....	18
3.1.4 Θεωρητικά μοντέλα της Συναισθηματικής Νοημοσύνης.....	23
3.1.5 Μέτρηση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης.....	29
3.1.6 Διαφορές Νοητικής Νοημοσύνης(IQ) και Συναισθηματικής Νοημοσύνης (EQ).....	33
3.1.7 Συναισθηματική νοημοσύνη και δημογραφικά χαρακτηριστικά.....	34
3.2 ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ (JOBSATISFACTION).....	35
3.2.1 Η έννοια της εργασιακής ικανοποίησης.....	35
3.2.2 Θεωρίες γύρω από την Επαγγελματική Ικανοποίηση.....	36
3.2.3 Μέτρηση της Επαγγελματικής Ικανοποίησης.....	38
3.2.4 Η Επαγγελματική Ικανοποίηση στους Εκπαιδευτικούς.....	41

3.2.5	Επαγγελματική Ικανοποίηση και Συναισθηματική Νοημοσύνη σε άλλα επαγγέλματα .....	43
3.2.6	Σχέση μεταξύ Εργασιακής Ικανοποίησης και Συναισθηματικής Νοημοσύνης των εκπαιδευτικών.....	45
3.2.7	Δημογραφικά χαρακτηριστικά και εργασιακή ικανοποίηση .....	46
3.3	ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ.....	49
3.3.1	Η Επαγγελματική Εξουθένωση (Professional Burnout) .....	49
3.3.2	Ορισμοί της Επαγγελματικής Εξουθένωσης .....	50
3.3.3	Θεωρητικά μοντέλα της Επαγγελματικής Εξουθένωσης.....	52
3.3.4	Η Επαγγελματική Εξουθένωση στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού.....	56
3.3.5	Έρευνες για την Επαγγελματική Εξουθένωση των εκπαιδευτικών .....	57
3.3.6	Επαγγελματική Εξουθένωση και Συναισθηματική Νοημοσύνη σε άλλα επαγγέλματα .....	60
3.3.7	Επαγγελματική Εξουθένωση και Συναισθηματική Νοημοσύνη στους εκπαιδευτικούς.....	60
3.3.8	Επαγγελματική εξουθένωση και δημογραφικά χαρακτηριστικά .....	62
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 <sup>ο</sup> :	ΕΡΕΥΝΑ ΠΕΔΙΟΥ .....	66
4.1	ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ.....	66
4.2	ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	67
4.2.1	Εργαλεία μέτρησης της έρευνας .....	67
4.3	ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	71
4.3.1	Δείγμα έρευνας .....	71
4.3.2	Αξιοπιστία .....	73
4.3.3	Σχέση Συναισθηματικής Νοημοσύνης και Εργασιακής Ικανοποίησης .....	84
4.3.4	Σχέση Συναισθηματικής Νοημοσύνης και Επαγγελματικής Εξουθένωσης.....	86
4.3.5	Αποτελέσματα διαφοροποίησης σχετικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά .....	89
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 <sup>ο</sup> :	ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ (CONCLUSIONS) - ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ (LIMITATIONS) - ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ (FUTURE RESEARCH).....	94
5.1	ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	94
5.2	ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	100
5.3	ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΠΡΟΕΚΤΑΣΕΙΣ.....	101
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....		102

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	102
ΞΕΝΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....	105
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	118
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α: ΤΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	118
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β: ΤΕΣΤ ΠΟΛΛΑΠΛΩΝ ΣΥΓΚΡΙΣΕΩΝ BONFERRONI.....	127

## ΠΙΝΑΚΕΣ

Πίνακας 1: Δημογραφικά χαρακτηριστικά .....	72
Πίνακας 2: Αξιοπιστία κλιμάκων μέτρησης.....	74
Πίνακας 3: Αποτελέσματα ανάλυσης αξιοπιστίας για τις υποκλίμακες της συναισθηματικής νοημοσύνης, επαγγελματικής εξουθένωσης και εργασιακής ικανοποίησης .....	75
Πίνακας 4: KMO and Bartlett's test .....	76
Πίνακας 5: Εξαγόμενοι παράγοντες και φορτίσεις για το εργαλείο μέτρησης της συναισθηματικής νοημοσύνης .....	77
Πίνακας 6: Περιγραφικά στοιχεία της συναισθηματικής νοημοσύνης .....	78
Πίνακας 7: KMO and Bartlett's Test για το ερωτηματολόγιο της Επαγγελματικής Εξουθένωσης.....	78
Πίνακας 8: Εξαγόμενοι παράγοντες και φορτίσεις για το εργαλείο μέτρησης της επαγγελματικής εξουθένωσης.....	80
Πίνακας 9: Περιγραφικά αποτελέσματα επαγγελματικής εξουθένωσης .....	81
Πίνακας 10: Επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης .....	81
Πίνακας 11: Εξαγόμενοι παράγοντες και φορτίσεις για το εργαλείο μέτρησης της εργασιακής ικανοποίησης .....	82
Πίνακας 12: Περιγραφικά αποτελέσματα εργασιακής ικανοποίησης.....	84
Πίνακας 13: Αποτελέσματα συσχέτισης συναισθηματικής νοημοσύνης, επαγγελματική εξουθένωσης και εργασιακής ικανοποίησης .....	85
Πίνακας 14: Αποτελέσματα πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με ανεξάρτητες μεταβλητές τους παράγοντες της συναισθηματικής νοημοσύνης και εξαρτημένη τη συναισθηματική εξάντληση .....	86
Πίνακας 15: Αποτελέσματα πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με ανεξάρτητες μεταβλητές τους παράγοντες της συναισθηματικής νοημοσύνης και εξαρτημένη τη συναισθηματική εξάντληση .....	87
Πίνακας 16: Αποτελέσματα πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με ανεξάρτητες μεταβλητές τους παράγοντες της συναισθηματικής νοημοσύνης και εξαρτημένη την αποπροσωποποίηση .....	88
Πίνακας 17: Αποτελέσματα πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με ανεξάρτητες μεταβλητές τους παράγοντες της συναισθηματικής νοημοσύνης και εξαρτημένη την υποκλίμακα προσωπικών επιτευγμάτων .....	88
Πίνακας 18: Αποτελέσματα διαφοροποίησης ως προς το φύλο.....	89
Πίνακας 19: Διαφοροποίηση ως προς την ηλικία.....	90
Πίνακας 20: Διαφοροποίηση ως προς τα έτη υπηρεσίας .....	92
Πίνακας 21: Τεστ πολλαπλών συγκρίσεων Bonferroni μεταξύ των ηλικιακών ομάδων για τους παράγοντες του ερωτηματολογίου .....	127

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup> : ΕΙΣΑΓΩΓΗ

«Κοινό» μυστικό της Ψυχολογίας είναι ότι τα τεστ νοημοσύνης δεν μπορούν να προβλέψουν ποιος θα πετύχει στη ζωή του και αυτό γιατί η επιτυχία στη ζωή οφείλεται και σε ένα σύνολο από άλλα χαρακτηριστικά που συνθέτουν τη Συναισθηματική Νοημοσύνη. «Με μια πολύ πραγματική έννοια, έχουμε δύο μυαλά: ένα που σκέφτεται και ένα που αισθάνεται» (Goleman, 1995, p.38). Αυτά τα δύο μυαλά, το λογικό και το συναισθηματικό, συνεργάζονται και η συνεργασία αυτή καθοδηγεί τον άνθρωπο με σωστά βήματα στη ζωή. Τα συναισθήματα παίζουν σημαντικό ρόλο στη σκέψη του ατόμου και η σκέψη είναι σημαντική για τα συναισθήματα (Goleman, 1998).

Η συναισθηματική νοημοσύνη (emotional intelligence) είναι κάποιες πολύτιμες ιδέες, όπως η ικανότητα να αναγνωρίζουμε τα συναισθήματα μας και των άλλων, να τα κατανοούμε και να διαχειριζόμαστε τις επιπτώσεις τους. Βοηθά να διατηρούμε τον έλεγχο, να αντιμετωπίζουμε την αρνητικότητα, να ερμηνεύουμε τη γλώσσα του σώματος, να έχουμε ψυχολογική ευεξία και να συνεργαζόμαστε αρμονικά με τους άλλους (Walton, 2014).

Στο παρελθόν, μπορούσε να αγνοηθεί το συναίσθημα, όταν μάλιστα ο εργαζόμενος δούλευε στο γραφείο μόνος του. Στη σημερινή, όμως, εποχή και στα πλαίσια της ομαδικής εργασίας, το συναίσθημα δεν μπορεί να αγνοηθεί, διότι είναι απαραίτητο για τη σύναψη επαγγελματικών και κοινωνικών σχέσεων ή ακόμη και για τη διαχείριση μιας σύγκρουσης. Δημιουργεί γόνιμο και θετικό εργασιακό κλίμα, αυξάνει τη διάθεση για εργασία και έτσι αυξάνεται και η παραγωγικότητα της εταιρείας. Σύμφωνα με τον Κάντα (1998), η εργασιακή ικανοποίηση βοηθά στην ψυχική υγεία του εργαζόμενου.

Καθοριστικός είναι ο ρόλος της συναισθηματικής νοημοσύνης και στην εκπαίδευση. Η μάθηση είναι μια συναισθηματική διαδικασία, διότι στη διδασκαλία και στη μάθηση πρέπει να υπάρχει συναίσθημα. Εάν τα συναισθήματα κατά τη διαδικασία της διδασκαλίας αγνοηθούν ή καταπιεστούν τότε ζημιώνονται τόσο οι μαθητές όσο και οι εκπαιδευτικοί (Liston, 2003). Κατά τη διαδικασία της μάθησης δημιουργούνται ποικίλα και ισχυρά συναισθήματα όπως ενθουσιασμός, επιβράβευση, αγωνία, απόρριψη, θυμός

(Goleman, 2001). Η υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη στους εκπαιδευτικούς τους βοηθά να κάνουν τον τρόπο σκέψης τους πιο δημιουργικό και αποτελεσματικό και να μειωθούν έτσι τα δυσάρεστα συναισθήματα (Πλωμαρίτου, 2012). Αν ο εκπαιδευτικός δεν καταφέρει να διώξει τα αρνητικά συναισθήματα οδηγείται στην επαγγελματική εξουθένωση. Η επαγγελματική εξουθένωση εμφανίζεται με αρνητικά συναισθήματα και είναι η άμυνα του εργαζόμενου (Burke & Recharlsen, 1996). Ως απογοήτευση και κούραση του ατόμου, που ενώ αφοσιώνεται σε ένα στόχο και δεν ανταμείβεται, όπως θα ήθελε, ορίζει την επαγγελματική εξουθένωση ο Freudenberger (Freudenberger, 1980). Στο διδακτικό επάγγελμα, παρατηρούνται υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης (Naring, Briët, & Brouwers, 2006). Σύμφωνα με έρευνες, στην Ελλάδα οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν χαμηλά ως μέτρια επίπεδα εξουθένωσης (Παπαστυλιανού & Πολυχρονόπουλος, 2007, Κάντας, 1996).

Συμπερασματικά, θα μπορούσαμε να πούμε πως η συναισθηματική νοημοσύνη, η εργασιακή ικανοποίηση και η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών επηρεάζουν την απόδοσή τους στην εργασία και κατ' επέκταση όλο το σχολικό περιβάλλον. Η ενασχόληση διεθνώς των επιστημόνων με το θέμα, δηλώνει τη σημαντικότητα του στο χώρο της εκπαίδευσης και με τα δικά μας ερευνητικά δεδομένα επιδιώκουμε να εμπλουτίσουμε λίγο περισσότερο τη βιβλιογραφία. Η παρούσα εργασία θα προσπαθήσει να προσδιορίσει σε ποια επίπεδα είναι η συναισθηματική νοημοσύνη, η επαγγελματική ικανοποίηση και εξουθένωση των καθηγητών που υπηρετούν στα Γυμνάσια και Λύκεια του νομού Λάρισας και να διερευνήσει αν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ τους.

### 1.1 ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Παρόλο που η συναισθηματική νοημοσύνη φαίνεται να επιδρά σημαντικά στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού (Brackett, et al., 2008), οι έρευνες που μελετούν τις συναισθηματικές δεξιότητες στους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και κατά πόσο αυτές συμβάλουν στην εργασιακή ικανοποίηση ή επαγγελματική εξουθένωση τους είναι περιορισμένες στη χώρα μας. Τη συσχέτιση αυτή, θα επιχειρήσουμε να διερευνήσουμε, καθώς και τον

βαθμό της συναισθηματικής νοημοσύνης, της εργασιακής ικανοποίησης και της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στο νομό της Λάρισας. Όσο περισσότερα ερευνητικά αποτελέσματα έχουμε για το θέμα αυτό από τον Ελλαδικό χώρο, τόσο περισσότερο θα μπορέσουν να οργανωθούν εκπαιδευτικά προγράμματα για την αύξηση του επιπέδου της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών, που επακόλουθο της θα είναι, η αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας μας και ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον χωρίς στρες και χωρίς εξουθένωση.

## 1.2 ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι ο προσδιορισμός των επιπέδων της συναισθηματικής νοημοσύνης, της εργασιακής ικανοποίησης και επαγγελματικής εξουθένωσης των καθηγητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού της Λάρισας και να διερευνήσει τη σχέση μεταξύ συναισθηματικής νοημοσύνης και εργασιακής ικανοποίησης, καθώς και μεταξύ συναισθηματικής νοημοσύνης και επαγγελματικής εξουθένωσης. Επιπλέον, θα διερευνηθεί η επίδραση των δημογραφικών χαρακτηριστικών τους, τόσο στη συναισθηματική νοημοσύνη, όσο και στην εργασιακή ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση τους.

## 1.3 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

Η έρευνα μας θα προσπαθήσει να απαντήσει στα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποιο είναι το επίπεδο της συναισθηματικής νοημοσύνης, της εργασιακής ικανοποίησης και της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών της έρευνας;
2. Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης, της εργασιακής ικανοποίησης και της επαγγελματικής εξουθένωσης;

3. Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης, της επαγγελματικής ικανοποίησης, της εξουθένωσης και των δημογραφικών στοιχείων των εκπαιδευτικών της έρευνας;

#### 1.4 ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ

Πολύ σημαντικό μέρος στη ζωή του ανθρώπου κατέχει η εργασία, καθώς εκτός από τον ρόλο της στην επιβίωση του, τον βοηθά να ανέβει κοινωνικά και οικονομικά (Παπάνης & Ρόντος, 2005).

Τα χαρακτηριστικά του κάθε επαγγέλματος, οι ευκαιρίες επαγγελματικής ανέλιξης, οι συνθήκες και το κλίμα της εργασίας, οι απολαβές, η προαγωγή, η ηγετική συμπεριφορά, είναι κάποιες μεταβλητές, που μπορούν να επηρεάσουν το επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης (Luthans, 1995).

Η επαγγελματική ικανοποίηση «αντανακλά μια διεργασία μεταξύ των εργαζομένων και του περιβάλλοντος της εργασίας, η οποία καταλήγει σε θετικό ή αρνητικό αποτέλεσμα, ανάλογα με το βαθμό ικανοποίησης των προσδοκιών τους» (Spector, 1977, p.75).

Το έργο του εκπαιδευτικού κρίνεται ιδιαίτερα σημαντικό, διότι αυτός είναι ο πρωταγωνιστής στην εκπαιδευτική διαδικασία (Δημητρόπουλος 1998). Μεγάλη σημασία έχει η επαγγελματική ικανοποίηση στην εκπαίδευση. Σύμφωνα με την Γραμματικού (2010), παράγοντες που αυξάνουν την ικανοποίηση των καθηγητών είναι η αφοσίωση, το ενδιαφέρον, η αυτονομία στην εργασία τους, η καλή πορεία των μαθητών τους, καθώς και κάποια χαρακτηριστικά κοινωνικά και πολιτιστικά των σχολείων (Γραμματικού, 2010).

Συγκρίνοντας τους εκπαιδευτικούς με άλλους επαγγελματίες, παρατηρούμε ότι παρουσιάζουν έντονες συναισθηματικές αλληλεπιδράσεις και συναισθηματικές πιέσεις, διότι έρχονται αντιμέτωποι με πολλές προκλήσεις στο εργασιακό τους περιβάλλον (Brotheridge & Grandey, 2002).

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι αρκετά στρεσογόνο και με πολλές απαιτήσεις (Johnson et al., 2005). Η αλληλεπίδραση στο χώρο της εργασίας τους με πολλούς (συναδέλφους, μαθητές, γονείς, διοικητικό δυναμικό), οι



σχέσεις με τους μαθητές, το άγχος από την καθημερινή έκθεση σε ακροατήριο μπορούν να οδηγήσουν τους καθηγητές στην εξουθένωση (Βασιλόπουλος, 2012).

Οι Maslach και Jackson (1986) περιγράφουν την επαγγελματική εξουθένωση ως ένα σύνδρομο ψυχικής και σωματικής εξάντλησης, το οποίο παρουσιάζεται περισσότερο σε επαγγέλματα παροχής υπηρεσιών. Σύμφωνα με τη Maslach (1982), ο εργαζόμενος χάνει το ενδιαφέρον για δουλειά, για την επικοινωνία με τους συναδέλφους του και νιώθει εξάντληση και απώλεια θετικών αισθημάτων για τους αποδέκτες της εργασίας του.

Τις τελευταίες δεκαετίες, προτείνεται για τους εκπαιδευτικούς η ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης με βάση πέντε ικανότητες: αυτογνωσία, έλεγχος συναισθημάτων, κοινωνική ευαισθητοποίηση, διαχείριση σχέσεων, επιλογή ενεργειών (Hen & Sharabi-Nov, 2014).

Συναισθηματική νοημοσύνη (emotional intelligence): «Η ικανότητα να αναγνωρίζουμε τα δικά μας συναισθήματα και των άλλων, να δημιουργούμε κίνητρα για τον εαυτό μας και να χειριζόμαστε σωστά τόσο τα συναισθήματα όσο και τις σχέσεις μας» (Goleman, 1998, p.443).

### 1.5 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στην εργασία αυτή, επιλέχθηκε να γίνει ποσοτική έρευνα με δομημένο ερωτηματολόγιο κλειστού τύπου. Η ποσοτική έρευνα δίνει τη δυνατότητα της εξέτασης μεγαλύτερου αριθμού ατόμων και κρίνεται αντικειμενική, καθώς τα στοιχεία που συγκεντρώνονται επεξεργάζονται στατιστικά και δεν υπάρχει δυνατότητα λάθους ή παρερμηνείας (Creswell, 2011). Το ερωτηματολόγιο δίνει σημαντικές και έγκυρες πληροφορίες και είναι πρόσφορο μέσο συλλογής πληροφοριών. Οι ερωτήσεις κλειστού τύπου έχουν τη δυνατότητα να συμπληρώνονται από τους συμμετέχοντες γρηγορότερα να κωδικοποιούνται κι έτσι, γίνεται ευκολότερα και σωστά η ανάλυσή τους. Το ερωτηματολόγιο που δόθηκε προς συμπλήρωση περιείχε τέσσερις ενότητες.

Στην πρώτη ενότητα, οι ερωτήσεις αναφερόταν στα δημογραφικά χαρακτηριστικά των καθηγητών και αφορούσαν το φύλο, την ηλικία, την

οικογενειακή κατάσταση, το εκπαιδευτικό επίπεδο, τα έτη υπηρεσίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, τα χρόνια που υπηρετούν στο συγκεκριμένο σχολείο και στο εάν ο εκπαιδευτικός είναι μόνιμος ή αναπληρωτής. Η δεύτερη ενότητα περιέχει την κλίμακα μέτρησης της συναισθηματικής νοημοσύνης των Petrides & Furnham (2006) (TEIQue – sf), που περιέχει τριάντα δηλώσεις. Για τις απαντήσεις χρησιμοποιήθηκε κλίμακα επτά σημείων τύπου Likert από το ένα (δεν μου συμβαίνει ποτέ) έως το επτά (μου συμβαίνει κάθε μέρα) (Maslach & Jackson, 1986). Η τρίτη ενότητα περιέχει το ερωτηματολόγιο που μετρά την εξουθένωση των καθηγητών, το οποίο είναι η κλίμακα «Απογραφικός Κατάλογος Επαγγελματικής Εξουθένωσης» (Maslach Burnout Inventory - MBI, Maslach & Jackson, 1986). Η κλίμακα αυτή περιέχει είκοσι δυο δηλώσεις οι απαντήσεις δίνονται σε κλίμακα επτά σημείων. Η τέταρτη και τελευταία ενότητα περιέχει την κλίμακα που μετρά την ικανοποίηση των συμμετεχόντων καθηγητών με το ερωτηματολόγιο Teacher's Satisfaction Inventory - (TSI) των Γκόλια και Κουστέλιου (2014). Περιλαμβάνει είκοσι δηλώσεις σε 5-βάθμια κλίμακα Likert. Για την απάντηση των ερωτημάτων της έρευνας προωθήθηκε ερωτηματολόγιο σε όλα τα Γυμνάσια και Λύκεια του νομού της Λάρισας με ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, για να συμπληρωθούν από τους καθηγητές. Πριν από αυτό ζητήθηκε άδεια, από την Δευτεροβάθμια εκπαίδευση για την διεξαγωγή της έρευνας. Η συμπλήρωση ήταν εθελοντική, οι καθηγητές ενημερώθηκαν για το σκοπό της έρευνας και για την ανώνυμη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου από το ενημερωτικό σημείωμα που υπήρχε στην αρχή του ερωτηματολογίου. Η ηλεκτρονική συμπλήρωση του ερωτηματολογίου έγινε με την εφαρμογή Google Forms. Τα ερωτηματολόγια εστάλησαν στα σχολεία το Δεκέμβριο του 2019.

## 1.6 ΔΟΜΗ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η παρούσα διπλωματική είναι χωρισμένη στο θεωρητικό μέρος της εργασίας και στο ερευνητικό. Το θεωρητικό περιέχει τρία κεφάλαια και το ερευνητικό αποτελείται από δυο κεφάλαια.

Μετά την περίληψη και τα περιεχόμενα ακολουθεί το πρώτο κεφάλαιο, στο οποίο περιέχονται η εισαγωγή, η σημασία και ο σκοπός του μελετώμενου

θέματος, διατυπώνονται τα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας, το θεωρητικό υπόβαθρο, μία συνοπτική μεθοδολογία και η δομή της διπλωματικής εργασίας.

Το επόμενο κεφάλαιο, αναφέρεται στην εργασία και στο ανθρώπινο δυναμικό, στην επιρροή της συναισθηματικής νοημοσύνης, τόσο στην εργασία γενικά, όσο και στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού.

Στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στη νοητική νοημοσύνη, τα τεστ νοημοσύνης, καθώς και μια ιστορική αναδρομή μέσω της οποίας οι επιστήμονες κατέληξαν στη συναισθηματική νοημοσύνη. Αναπτύσσεται η συναισθηματική νοημοσύνη, οι θεωρίες της, τα εργαλεία μέτρησης της και αναφέρονται οι διαφορές συναισθηματικής και νοητικής νοημοσύνης. Αναλύεται η εργασιακή ικανοποίηση, οι ορισμοί που της αποδόθηκαν και οι θεωρίες της. Παρουσιάζεται ο ρόλος της στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού, παρατίθενται οι σχετικές έρευνες που έχουν διεξαχθεί και η συσχέτιση μεταξύ συναισθηματικής νοημοσύνης και επαγγελματικής ικανοποίησης. Περιγράφεται το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης, αναφέρονται οι ορισμοί που της έχουν αποδοθεί, οι θεωρίες της και τα εργαλεία που γίνεται η μέτρησή της. Επίσης, διασαφηνίζονται τα αίτια που μπορούν να οδηγήσουν σε εξουθένωση τους εκπαιδευτικούς και οι έρευνες που έχουν γίνει για να διερευνηθούν τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών.

Στο ερευνητικό μέρος της εργασίας, στο τέταρτο κεφάλαιο, περιλαμβάνεται η ερευνητική μεθοδολογία, το δείγμα, ο σκοπός, η ανάλυση των αποτελεσμάτων, καθώς και οι απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα.

Ακολουθεί το πέμπτο κεφάλαιο, όπου διατυπώνονται τα συμπεράσματα, οι προτάσεις, οι περιορισμοί της έρευνας και η παράθεση προτάσεων για μελλοντική έρευνα.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup>: ΟΡΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΟΣ

### 2.1 ΑΝΘΡΩΠΙΝΟ ΔΥΝΑΜΙΚΟ ΚΑΙ ΕΡΓΑΣΙΑ

Η εργασία αποτελεί κυρίαρχο κομμάτι στη ζωή του ανθρώπου, διότι εκτός από τη βιοποριστική σημασία της, συμβάλλει στη κοινωνικοποίηση του ατόμου, στην ενίσχυση της ψυχικής του υγείας, στην ικανοποίηση και στην ευχαρίστηση του. Ο άνθρωπος μέσα από την παραγωγική διαδικασία νιώθει χρήσιμος, αποκτά νέα βιώματα, καλλιεργεί το πνεύμα του, οξύνει την κριτική του ικανότητα, συνεργάζεται επικοινωνεί και έρχεται σε επαφή με πολλούς ανθρώπους. Η ικανοποίηση και η ευχαρίστηση στην εργασία παίζουν σημαντικό ρόλο και αυξάνουν την απόδοση και την δημιουργικότητα του ατόμου.

Τα τελευταία χρόνια, λόγω των ακραίων εξελίξεων, της σύγχρονης κοινωνίας, τη διεθνοποίηση των αγορών και την ευρεία διάδοση νέων τεχνολογιών επικοινωνίας και πληροφορικής παρατηρείται μια αλλαγή πορείας στο εργασιακό περιβάλλον. Οι επιχειρήσεις σήμερα, λόγω της παγκοσμιοποίησης, τη διαφοροποίηση των αγορών εργασίας και του μεγάλου ανταγωνισμού δέχονται πιέσεις για αλλαγή του τρόπου με τον οποίο διοικούν. Στη νέα αυτή πραγματικότητα, ιδιαίτερη σημασία και αξία αποκτά το ανθρώπινο δυναμικό της επιχείρησης. Στις σημερινές συνθήκες έντονου ανταγωνισμού, το ανθρώπινο δυναμικό μιας επιχείρησης είναι αυτό που βοηθάει την επιχείρηση να ξεχωρίσει. Είναι το πιο πολύτιμο κεφάλαιο μιας επιχείρησης, είναι η «καρδιά» κάθε επιχείρησης.

Κατά τους Παπαλεξανδρή & Μπουραντά (2003), τα προσόντα των εργαζομένων, το αίσθημα της δίκαιης μεταχείρισης τους και η ικανοποίηση τους, συμβάλλουν στην εικόνα, στην παραγωγικότητα και στην επιβίωση της επιχείρησης.

Για κάθε άνθρωπο, η ικανοποίηση που νιώθει από την εργασία του, μπορεί να προέρχεται από διαφορετικά πράγματα. Μερικοί νιώθουν ικανοποίηση με τις προκλήσεις να επιδείξουν τις δημιουργικές ικανότητες τους, άλλοι νιώθουν ικανοποιημένοι από το περιβάλλον της δουλειάς τους και από τις καλές

σχέσεις με τους συναδέλφους τους, ενώ άλλοι από το μισθό. Στις περισσότερες περιπτώσεις είναι ένα μίγμα από πολλούς παράγοντες.

Ο κοινωνικά και συναισθηματικά ικανοποιημένος εργαζόμενος εμφανίζεται, να έχει μειωμένες πιθανότητες παραίτησης, να είναι πιο παραγωγικός, να μην αποφεύγει την εργασία, να απουσιάζει λιγότερο από αυτή (Langton, Robbins, Judge, 2015). Έτσι, μια εταιρεία που προσβλέπει στην υψηλή αποδοτικότητα και παραγωγή, η ικανοποίηση και η αίσθηση ολοκλήρωσης των εργαζομένων από την δουλειά τους, δεν αποτελεί μόνο επιδίωξη αλλά και στόχο της. Συνειδητοποιώντας αυτό, οι επιχειρήσεις, διαμορφώνουν το χώρο της εργασίας κατάλληλα για το προσωπικό τους, το οποίο περνά αρκετό χρόνο, παράγοντας έργο, μέσα στην εταιρεία.

## 2.2 ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ ΚΑΙ ΕΡΓΑΣΙΑ

Στην σημερινή κοινωνία, με τις ραγδαίες μεταβολές της παγκοσμιοποίησης, στην τεχνολογική, οικονομική, κοινωνική, πολιτική και πολιτισμική πραγματικότητα, οι επιχειρήσεις προσπαθούν να αλλάξουν, ώστε να καλύψουν τις ανάγκες της εποχής. Το ίδιο πρέπει να κάνουν και οι εργαζόμενοι για να είναι ανταγωνιστικοί, να καλύψουν τις καινούριες ανάγκες και να εξελιχθούν μέσα στην εταιρεία. Η μόρφωση στον άνθρωπο συμβάλλει στην καταλληλότητά του για μια θέση, αλλά η αναπτυγμένη του συναισθηματική νοημοσύνη θα τον διαφοροποιήσει από τους συναδέλφους του. Παλαιότερα, η εκδήλωση συναισθημάτων στον εργασιακό χώρο εκλαμβάνονταν ως σημάδι αδυναμίας και επικρατούσε η άποψη πως οι επιχειρήσεις είναι χώρος που δεν έχουν θέση τα συναισθήματα. Θεωρούσαν το συναίσθημα ως μειονέκτημα, ότι επηρεάζει την κρίση του εργαζόμενου, τη σωστή σκέψη του και τον οδηγεί στην λήψη λανθασμένων αποφάσεων. Σήμερα, ένα πλήθος βιβλίων, άρθρων και ερευνών ασχολούνται με τη συναισθηματική νοημοσύνη στο χώρο της διοίκησης επιχειρήσεων (Βακόλα και Νικολάου, 2012). Η παγκοσμιοποίηση και η αλλαγή του μοντέλου εργασίας ήταν ένας λόγος ο οποίος ανάγκασε τις επιχειρήσεις να αποδεχτούν τη συναισθηματική νοημοσύνη (Goleman, 1998). Στη σύγχρονη κοινωνία, η ομαδική εργασία θεωρείται σημαντική και η συνεργασία μέσα σε μια ομάδα

δεν είναι εύκολη, διότι στα πλαίσια της δουλειάς δημιουργούνται διαφωνίες. Οι διαφωνίες αυτές μπορούν να διαχειριστούν καλύτερα μέσω της συναισθηματικής νοημοσύνης, ώστε η ομαδική εργασία να γίνεται ομαλά και σε ευχάριστο κλίμα. Η συναισθηματική νοημοσύνη των εργαζομένων επηρεάζει τις κοινωνικές, τις διαπροσωπικές και τις επαγγελματικές τους σχέσεις μέσα στην εταιρεία. Οι εργασιακές σχέσεις επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό από τα συναισθήματα (Barsade, 2002). Όταν ο εργαζόμενος λειτουργεί στον επαγγελματικό του χώρο συναισθηματικά απελευθερωμένος, μεταφέρει τα συναισθήματα του, τη διάθεση του και την προσωπικότητα του αλληλεπιδρώντας συναισθηματικά με το περιβάλλον και τους συναδέλφους του. Έτσι, δημιουργούνται συμπεριφορές και στάσεις που επηρεάζουν την επίδοση, τη δημιουργικότητα και την ικανοποίηση στην εργασία (Barsade & Gibson, 1998). Το συναίσθημα στην εργασία επηρεάζεται από τα οικογενειακά προβλήματα, από τις συνθήκες εργασίας, την οργάνωση, τη διοίκηση της εταιρείας, την αμοιβή κ.α. και τους ενδοπροσωπικούς παράγοντες συμπεριφοράς, όπως είναι η αρνητική συναισθηματικότητα (Brief & Weiss, 2002).

Στο βιβλίο του «Η Συναισθηματική Νοημοσύνη στο Χώρο της Εργασίας» ο Goleman γράφει: «Οι εργασιακοί κανόνες αλλάζουν. Κρινόμαστε με νέα κριτήρια: δεν μετράει μόνο το πόσο έξυπνοι είμαστε ή η εκπαίδευση και η πείρα που διαθέτουμε, αλλά και ο τρόπος με τον οποίο χειριζόμαστε τον εαυτό μας και τους άλλους» (Goleman, 1998, p.21). Θεωρώντας δεδομένα την ευφυΐα και τη γνώση στη δουλειά μας, το νέο κριτήριο δίνει βαρύτητα σε κάποια προσωπικά χαρακτηριστικά, όπως η ενσυναίσθηση, η προσαρμοστικότητα, η πρωτοβουλία. Ο Goleman θεωρεί πως η ανθρώπινη συμπεριφορά επηρεάζεται περισσότερο από τη συναισθηματική νοημοσύνη και λιγότερο από τη νοητική νοημοσύνη (Καφέτσιος, 2003). Πιστεύει πως η Συναισθηματική Νοημοσύνη επηρεάζει ως και το 67% την επιτυχία του ατόμου στην εργασία και ως και το 80% την επιτυχία του στη ζωή (Goleman, 1998). Η χρησιμότητα της συναισθηματικής νοημοσύνης γίνεται όλο και περισσότερο γνωστή και πολυεθνικές εταιρίες όπως η Microsoft, η Savola και η Delta airlines, την έχουν χρησιμοποιήσει στους εργαζόμενους τους (Goleman, 1998). Επίσης, εταιρείες όπως η Fordmotors, η Ibm κ.α. την έχουν

εντάξει στην παραγωγική τους διαδικασία. Τα αποτελέσματα από τη χρήση της συναισθηματικής νοημοσύνης στις εταιρείες αυτές ήταν πολύ ενθαρρυντικά και αποτέλεσαν παράδειγμα προς μίμηση και από άλλες εταιρείες. Η κοινή γνώμη άρχισε να πιστεύει όλο και περισσότερο στην αξία της συναισθηματικής νοημοσύνης και να τη θεωρούν χρήσιμο εργαλείο όχι μόνο για τις εργασιακές σχέσεις αλλά και την απόδοση της παραγωγής (Καραδήμας & Καραδήμα, 2014). Τα οφέλη από τη συναισθηματική νοημοσύνη για τον εργαζόμενο είναι πολλά. Με αναπτυγμένη τη συναισθηματική νοημοσύνη, ο εργαζόμενος μπορεί να κατανοεί τα συναισθήματα και τις ανάγκες των συναδέλφων του, να διαχειρίζεται τις διαφωνίες, να παίρνει πρωτοβουλίες, να επικοινωνεί και να πείθει.

### 2.3 ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Η διδασκαλία απαιτεί ακαδημαϊκές γνώσεις, παιδαγωγική διαχείριση, επικοινωνία, ηγεσία και το συνεχές ενδιαφέρον για πρόοδο (Dolev & Leshem, 2016). Το έργο του εκπαιδευτικού κρίνεται ιδιαίτερα σημαντικό, διότι αυτός είναι ο πρωταγωνιστής στην εκπαιδευτική διαδικασία (Δημητρόπουλος, 1998). Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να συνδυάζει ποικίλες ιδιότητες, όπως του παιδαγωγού, του οργανωτή, του καθοδηγητή, του εμπυχωτή, του φίλου κ.α. Οι καθηγητές, στο χώρο της εργασίας τους, βιώνουν έντονες συναισθηματικές αλληλεπιδράσεις και συναισθηματικές πιέσεις, διότι έρχονται αντιμέτωποι με πολλές προκλήσεις στο εργασιακό τους περιβάλλον (Brotheridge & Grandey, 2002). Καθημερινά, οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν πλήθος συναισθημάτων (μαθητών, συναδέλφων, γονέων, ανωτέρων), τα οποία χρειάζονται αποδοτική διαχείριση (Birol et al., 2009). Οι εκπαιδευτικοί για να έχουν καλή ψυχική υγεία θα πρέπει να διαχειρίζονται σωστά τα συναισθήματά τους. Αυτό, επίσης, θα τους βοηθήσει στη σωστή και αποτελεσματική διδασκαλία (Kremenitzer, 2005).

Τις τελευταίες δεκαετίες, προτείνεται για τους εκπαιδευτικούς η ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης με βάση πέντε ικανότητες: αυτογνωσία, έλεγχος συναισθημάτων, κοινωνική ευαισθητοποίηση, διαχείριση σχέσεων, επιλογή ενεργειών (Hen & Sharabi-Nov, 2014). Βέβαια, υπάρχουν διαφορές

μεταξύ των ανθρώπων στο κατά πόσο μπορεί ο καθένας να αναγνωρίσει τα συναισθήματά του. Και αυτό, οφείλεται στο διαφορετικό επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης που έχει ο κάθε άνθρωπος.

Από διάφορες μελέτες που έχουν γίνει στους εκπαιδευτικούς (Sutton, 2000; Emmer, 1994; Sutton & Wheatley, 2003), διαπιστώθηκε πως τα συναισθήματα μπορούν να διακριθούν ως θετικά και αρνητικά. Οι ψυχολόγοι χαρακτηρίζουν ως θετικά συναισθήματα αυτά που περιέχουν ευχαρίστηση, και για τους εκπαιδευτικούς ευχαρίστηση είναι η χαρά και η ικανοποίηση από τη διδασκαλία (Sutton, 2000).

Το ενδιαφέρον και η αγάπη είναι μερικά από τα θετικά συναισθήματα στους εκπαιδευτικούς (Perry & Ball, 2007). Στα αρνητικά συναισθήματα των εκπαιδευτικών συγκαταλέγονται ο θυμός και η απογοήτευση (Sutton, 2000), τα οποία προκαλούνται από τις ανάρμοστες συμπεριφορές των μαθητών μέσα στην τάξη, από μη συνεργάσιμους συναδέλφους, και γονείς που είναι αδιάφοροι και ανεύθυνοι (Lasky, 2000).

Πολλοί εκπαιδευτικοί, έχουν διαπιστώσει τη μεγάλη σημασία που έχει στο εκπαιδευτικό τους έργο, η αναγνώριση των συναισθημάτων των μαθητών τους, και αξιοποιούν αυτή την αναγνώριση για να διαμορφώσουν τη διδασκαλία τους και τις πρακτικές τους στην τάξη (Sutton, 2004).

Με έρευνά τους, οι Ghanizadeh & Moafian (2010), κατέληξαν πως όταν η συναισθηματική νοημοσύνη είναι σε υψηλό επίπεδο, τότε οι εκπαιδευτικοί είναι επιτυχημένοι και αντιμετωπίζουν τις δυσκολίες στη δουλειά τους πιο αποτελεσματικά σε σχέση με αυτούς που έχουν χαμηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης.

Στην έρευνα του, ο Kremenitzer (2005), διαπίστωσε πως εκπαιδευτικοί που μπορούν να ελέγχουν τα συναισθήματά τους και να ανταποκρίνονται θετικά στις απαιτήσεις της τάξης, είχαν πιο επιτυχημένη διδασκαλία.

Σύμφωνα με τους Jennings & Greenberg (2009), οι καθηγητές με υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης αναπτύσσουν υποστηρικτικές σχέσεις με τα παιδιά στην τάξη, προσαρμόζουν τη διδασκαλία στις ικανότητες του



κάθε παιδιού, ενθαρρύνουν τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών και με αυτόν τον τρόπο αναπτύσσεται και η συναισθηματική νοημοσύνη των μαθητών.

#### 2.4 ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΝΟΗΜΟΝΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

Ο τρόπος που χειρίζεται ο διδάσκων τα συναισθήματά του, καθώς και η ισορροπημένη συναισθηματική και ψυχολογική του κατάσταση, διαμορφώνουν το παιδαγωγικό κλίμα στην τάξη. Ένας εκπαιδευτικός με υπομονή, ηρεμία, αυτοέλεγχο μπορεί και διαχειρίζεται επιτυχώς τις προβληματικές καταστάσεις μέσα στην τάξη και μεταδίδει την ηρεμία του αυτή στους μαθητές του.

Όταν ένας εκπαιδευτικός έχει αυξημένη συναισθηματική νοημοσύνη είναι δίκαιος, πιο αντικειμενικός και δίνει ίσες ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές του. Δεν ξεχωρίζει τους ικανούς από τους αδύνατους, κατανοεί τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν, τους δίνει το χρόνο που χρειάζονται, τους επιβραβεύει και τονώνει την αυτοπεποίθησή τους.

Η ενσυναίσθηση στον εκπαιδευτικό είναι ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά που θα πρέπει να τον διακρίνουν. Στην τάξη έχει να αντιμετωπίσει παιδιά από διαφορετικά κοινωνικοπολιτιστικά επίπεδα. Η ενσυναίσθηση θα τον βοηθήσει να τους καταλάβει καλύτερα, ώστε να κάνει τη διδασκαλία σωστά, καθώς επίσης θα πρέπει να βοηθήσει, ώστε να την καλλιεργήσουν και οι μαθητές του. Ο Gottman (2011) πίστευε πως η βάση της αποτελεσματικής διαπαιδαγώγησης είναι η ενσυναίσθηση.

Οι εκπαιδευτικοί με ενσυναίσθηση εκτιμούν τους μαθητές τους, και θέλουν να διδάξουν και σε αυτούς να εκτιμούν τους ανθρώπους γύρω τους (Hen & Sharabi-Nov, 2014). Κατανοούν τα συναισθήματα των μαθητών τους, μπαίνουν στη θέση τους, τους συμπαραστέκονται και τους συμβουλεύουν. Ο μαθητής νιώθει τη συναισθηματική στήριξη, γεμίζει αυτοπεποίθηση και αισθάνεται μεγαλύτερη ασφάλεια. Όταν ο εκπαιδευτικός έχει συναισθηματική ισορροπία, όταν μπορεί να ελέγχει τα συναισθήματά του, όταν είναι διαθέσιμος να προσφέρει στους μαθητές του, τότε και οι μαθητές διδάσκονται

τις δεξιότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης και αναπτύσσουν τη συναισθηματική και ψυχική τους υγεία (Goleman, 2011).

«Ο συναισθηματικός αλφαριθμητισμός και η κοινωνική η συναισθηματική νοημοσύνη στην οποία αυτός βασίζεται έχει πολλή μεγάλη σημασία για το τι διδάσκουν οι δάσκαλοι, για το πως καταρτίζεται το σχολικό πρόγραμμα, για τον τρόπο που γίνονται τα μαθήματα, για τις σχέσεις που αναπτύσσουν οι δάσκαλοι με τους μαθητές τους και, ίσως τελικά, για τις επιτυχίες των μαθητών» (Walton, 2014, p.218).

Παρατηρούμε, λοιπόν, πως η συναισθηματική νοημοσύνη επηρεάζει σημαντικά τους εκπαιδευτικούς και την απόδοσή τους. Η εξουθένωση των καθηγητών συζητιέται και στην Ελλάδα και οφείλεται ως επί το πλείστον στην εγκατάλειψη που νιώθουν από την πολιτεία (Neave, 1998). Επιπλέον, οι αλλαγές των τελευταίων χρόνων που έχει υποστεί ο Ελληνικός εκπαιδευτικός χώρος είναι μεγάλες και δυσχερείς για τους εργαζόμενους. Οι μειώσεις των μισθών, η αλλαγή στη βαθμολογική κατάταξη, η μείωση της χρηματοδότησης των σχολείων, η εργασιακή ανασφάλεια είναι στρεσογόνοι παράγοντες για τους εκπαιδευτικούς.

Στην εργασία αυτή, θα διερευνήσουμε τη συναισθηματική νοημοσύνη, την εργασιακή ικανοποίηση και εξουθένωση των εκπαιδευτικών, το βαθμό συσχέτισής τους, καθώς και αν τα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών επιδρούν στις τρεις αυτές έννοιες.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3<sup>ο</sup>: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

### 3.1 ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ

#### 3.1.1 Νοημοσύνη (Intelligence)

Υπάρχουν πολλές απόψεις και ποικίλοι ορισμοί της νοημοσύνης. Ο καθηγητής ψυχολογίας στο πανεπιστήμιο του Αμβούργου P. Hofstatter (1957) συνοψίζει τους ορισμούς της νοημοσύνης σε τέσσερις κατηγορίες. Σε ορισμούς που:

- θεωρούν τη νοημοσύνη ως έμφυτη ικανότητα, ως ταλέντο που κατέχει ένα άτομο.
- θεωρούν την ευφυΐα ως την ικανότητα λύσεως συγκεκριμένων ή αφηρημένων προβλημάτων, την αντιμετώπιση δυσχερών καταστάσεων χρησιμοποιώντας τα μέσα που είναι αναγκαία καθώς και με την προσαρμογή.
- θεωρούν πως η ευφυΐα είναι ταυτόσημη με την ικανότητα για μάθηση και με τις εμπειρίες του ανθρώπου.
- θεωρούν πως η ευφυΐα είναι έμφυτη ικανότητα για την κατανόηση και επεξήγηση νοητικών συναρτήσεων και συσχετίσεων (Hofstatter, 1957).

Για πολλές δεκαετίες, η νοημοσύνη, ως έννοια, σχετίζονταν με την ευφυΐα (Καραδήμας & Καραδήμα, 2014). Άνθρωποι με υψηλό IQ ήταν επιτυχημένοι σε όλους τους τομείς.

Όταν οι ψυχολόγοι άρχισαν να γράφουν και να σκέφτονται σχετικά με την νοημοσύνη, επικεντρώθηκαν στις γνωστικές πτυχές, όπως η μνήμη και η επίλυση προβλημάτων. Η νοημοσύνη ήταν αντιληπτή ως μια συγκεκριμένη ικανότητα για επίλυση προβλημάτων (Gardner, 2004).

Η έννοια της ευφυΐας απασχόλησε τους ανθρώπους από την αρχαία εποχή. Ο Πλάτων είχε ορίσει την νοημοσύνη ως «τάχος μάθησης», ορίζει δηλαδή την ταχύτητα μάθησης, ως το χαρακτηριστικό της νοημοσύνης. Στην καθημερινή ζωή είναι γενικά παραδεκτό, πως κάποιοι είναι έξυπνοι, παίρνουν γρήγορα «στροφές», μαθαίνουν εύκολα (Κασσωτάκης & Φλουρής, 2006).

Η έρευνα στην επιστήμη της ψυχολογίας, τα τελευταία εκατό περίπου χρόνια, έχει δώσει πολλά δείγματα πως η νοημοσύνη αποτελεί καθοριστικό

παράγοντα της επιτυχίας του ατόμου, επαγγελματικά και ακαδημαϊκά (Matarazzo 1972, όπως αναφέρεται στο Νεοφύτου & Κουτσελίνη, 2006).

### 3.1.2 Τεστ Νοημοσύνης (Intelligence Quotient) (IQ)

Το ενδιαφέρον για τη μέτρηση της νοημοσύνης άρχισε τον 19<sup>ο</sup> αιώνα. Πρώτος ο Francis Galton, Άγγλος βιολόγος, θέλησε να μελετήσει το ρόλο της κληρονομικότητας στα ανθρώπινα χαρακτηριστικά (Santrock, 2008). Το 1860, δημιούργησε ένα τεστ νοημοσύνης επιχειρώντας να δείξει ότι η νοημοσύνη είναι κληρονομική. Στο βιβλίο του, «Ο εκ κληρονομικότητας ευφυής», επισημαίνει πως η νοημοσύνη είναι κληρονομική και μεταβιβάζεται από οικογένεια σε οικογένεια. Η ευφυΐα, για τον Galton, ήταν εξαιρετικές αισθητηριακές και αντιληπτές ικανότητες που κληρονομούνται από γενιά σε γενιά (Πολυχρονοπούλου, 1998). Τα αποτελέσματα των δοκιμασιών, που έκανε το 1884, απογοήτευσαν τον Galton, γιατί δεν μπόρεσε να αποδείξει αυτά που ισχυριζόταν.

Το 1905, οι παρισινές εκπαιδευτικές αρχές είχαν ζητήσει από τον Γάλλο ψυχολόγο Alfred Binet και το συνεργάτη του Theodore Simon, να επινοήσουν μια δοκιμασία αναγνώρισης των παιδιών που ήταν πολύ «καθυστερημένα» (Fontana, 1996). Ο Binet και ο συνεργάτης του Simon Theodore κατασκεύασαν ένα τεστ, που περιείχε απλά λεκτικά και πρακτικά προβλήματα και μετρούσε την κατανόηση, την κρίση, την προσαρμογή και μπορούσαν να λυθούν ευκολότερα από μεγαλύτερα παιδιά. Το τεστ που δημιούργησαν περιείχε 30 δοκιμασίες, οι οποίες στην πορεία γινόταν πιο δύσκολες. Το πλεονέκτημα της δοκιμασίας αυτής ήταν πως αν η νοητική ηλικία ενός παιδιού ταυτιζόταν με την χρονολογική του ηλικία ο ΔΝ θα ήταν 100 που σήμαινε πως η νοημοσύνη του παιδιού ανήκε στο «μέσο όρο» της ηλικίας του. Το μειονέκτημα της μεθόδου αυτής ήταν ότι εφόσον η νοητική ηλικία όπως πιστεύεται, δεν μεταβάλλεται μετά τα 15 χρόνια ενός ατόμου το τεστ δεν μπορούσε να μετρήσει σωστά το ΔΝ μεγαλύτερων ανθρώπων. Έτσι, το 1908, βελτίωσαν το τεστ και διάρθρωσαν την κλίμακα ανάλογα με την ηλικία. Ο Terman το 1916, αφού τροποποίησε το τεστ, το παρουσίασε με το όνομα Stanford – Binet. Η τροποποίηση επαναλήφθηκε το 1937, το 1960 και το

1986 παρουσιάστηκε στις ΗΠΑ με τη σύγχρονη μορφή του. Το τεστ αυτό μετράει τις ικανότητες του ατόμου στη γλώσσα, στα μαθηματικά και στην ικανότητα του ατόμου να συνθέτει εικόνες και σχέδια (Μόπτη & Στεφανίδη, 1999).

Άλλη κλίμακα μέτρησης νοημοσύνης, είναι η δοκιμασία Wechsler – Bellevue η οποία είναι και αυτή διεθνώς γνωστή και αποδεκτή και η οποία βασίστηκε στις εργασίες του David Wechsler, το 1939. Ακολούθησαν αρκετές αναθεωρήσεις μέχρι το 1991 (1939, 1955, 1967, 1974, 1981, 1991). Στην κλίμακα Wechsler περιλαμβάνει:

- την κλίμακα νοημοσύνης WAIS-III (WechslerAdultIntelligenceScale) για τους ενήλικες.
- την κλίμακα WISC-III ( WechslerIntelligenceScaleforChildren) για ηλικίες 6-15 ετών.
- τη κλίμακα WPPSI (WechslerPreschoolandPrimaryScaleofIntelligence) για παιδιά κάτω των 6 ετών.

Υπάρχει και η κλίμακα Raven, όπου περιέχονται 36 προβλήματα, τα οποία είναι χωρισμένα ανάλογα με το βαθμό δυσκολίας. Το τεστ αυτό μετρά, κυρίως, την ικανότητα του ατόμου να κάνει αναλογικές συγκρίσεις και να οργανώνει τις αντιλήψεις του χώρου σε λειτουργικά σύνολα.

Ο «δείκτης νοημοσύνης» («IntelligenceQuotient» IQ) είναι αριθμός που προκύπτει από τη διαίρεση της πνευματικής ηλικίας (ΠΗ) με τη χρονολογική ηλικία (ΧΗ) και του πολλαπλασιασμού του αποτελέσματος με το 100. Έτσι, προκύπτει η τιμή του IQ (Ardilla, 1999).

Οι τιμές IQ δείχνουν τις νοητικές ικανότητες του ατόμου:

IQ<70 ελάχιστες έως καθόλου ικανότητες

70-79 περιορισμένες ή καθυστερημένες στα όρια ικανότητες

80-89 χαμηλός μέσος όρος

90-109 μέσος τύπος ικανοτήτων

110-119 υψηλός μέσος όρος

120-129 ανώτερος

130-144 προικισμένο ή πολύ προχωρημένο άτομο

Πάνω από 144 πολύ ταλαντούχοι ή πολύ προχωρημένοι άνθρωποι.

### **3.1.3 Συναισθηματική Νοημοσύνη (Emotional Intelligence) (EI) – Ιστορική αναδρομή**

Ο όρος «συναισθηματική νοημοσύνη» είναι μια καινούρια έννοια. Το συναίσθημα είχε παραμεληθεί εντελώς και ο ρόλος των συναισθημάτων έμεινε για πολλά χρόνια ανεξερεύνητος (Goleman, 1995).

Η «συναισθηματική νοημοσύνη» ως όρος έγινε ευρύτατα γνωστός από τον Goleman, αλλά σαν έννοια άρχισε με μια μεταστροφή της άποψης των επιστημόνων όσον αφορά τη νοημοσύνη. Προσπαθώντας να κατανοήσουν οι επιστήμονες το πολύπλευρο φαινόμενο της νοητικής νοημοσύνης παρουσίασαν ένα σύνολο εννοιών που έγιναν η αφετηρία της έρευνας, για τη συναισθηματική νοημοσύνη.

Το 1920, ο Αμερικανός ψυχολόγος Edward Thorndike εισήγαγε τον όρο κοινωνική νοημοσύνη (Newsome, Day & Catano, 2000). Θεωρούσε ότι η νοημοσύνη μπορούσε να κατηγοριοποιηθεί σε τρεις διαστάσεις, από τις οποίες καθεμία εκφράζει μια ικανότητα:

1. **Κοινωνική:** κατανόηση και διαχείριση των άλλων
2. **Μηχανική:** διαχείριση καταστάσεων και μηχανισμών
3. **Αφηρημένη:** κατανόηση συμβόλων και ιδεών.

Ύστερα από πολλές και μακροχρόνιες μελέτες (Mayer & Salovey, 1993; Cantor & Kihlstrom, 2000) το μοντέλο του Thorndike άρχισε να φθίνει, διότι δεν ήταν εύκολο στην πρακτική του εφαρμογή και ήταν δύσκολη η διάκριση των έμφυτων από τις επίκτητες γνώσεις των ανθρώπων (Καραδήμας & Καραδήμα, 2014). Έτσι, άρχισαν να κυριαρχούν νέες απόψεις οι οποίες συμπεριλήφθηκαν κάτω από τον γενικότερο τίτλο, «συναισθηματική νοημοσύνη».

Ένας από τους πιο σημαντικούς ερευνητές στο ζήτημα της Συναισθηματικής Νοημοσύνης, είναι ο ψυχολόγος ισραηλινής καταγωγής, αιδεσιμότατος

Reuven Bar-On, ο οποίος, ήδη πριν ολοκληρώσει τις σπουδές του, είχε αναφερθεί στη διατριβή του στον όρο «συναισθηματική νοημοσύνη» (EI). Η ευφυής συμπεριφορά του ατόμου επηρεάζεται από κοινωνικές και συναισθηματικές ικανότητες (Bar-on, 2010). Μάλιστα, ήταν εκείνος που πρώτος ανέπτυξε εργαλείο για τη μέτρηση της συναισθηματικής νοημοσύνης, και καθιέρωσε το EQ ως μονάδα μέτρησης της σε αναλογία με το IQ.

Οι Binet και Simon (1916) ανέπτυξαν τη «θεωρία της Κρίσης» (Theory of Judgment). Διέκριναν δύο είδη νοημοσύνης, τη «Νοημοσύνη Ιδεών» (Ideational Intelligence), και την «Ενστικτώδη Νοημοσύνη» (Instinctive Intelligence). Η πρώτη επικεντρώνεται στη χρήση λέξεων και ιδεών, καθώς και στη λογική ανάλυση και λεκτική αιτιολόγηση ενώ η δεύτερη επικεντρώνεται στη διαχείριση των συναισθημάτων. Η θεωρία αυτή αποτελεί τον πρόδρομο της συναισθηματικής νοημοσύνης.

Ο David Wechsler, από το 1940, αναφέρεται σε νοητικά και μη νοητικά στοιχεία εννοώντας ως μη νοητικά στοιχεία συναισθηματικούς, κοινωνικούς και προσωπικούς παράγοντες που συμβάλλουν στην επιτυχία του ανθρώπου στη ζωή. Ήταν από τους πρώτους που μελέτησε τη νοημοσύνη και θεωρούσε πως τα τεστ νοημοσύνης δεν καλύπτουν συνολικά τη γενική νοημοσύνη (Καραδήμας & Καραδήμα, 2014).

Ο Wechsler (1944), όρισε την νοημοσύνη ως την ικανότητα του ανθρώπου σκεπτόμενος λογικά να θέτει κάποιους σκοπούς και βάση αυτών των σκοπών να ενεργεί με αποτελεσματικότητα (Wechsler, 1955).

Ο Gardner, ψυχολόγος στο Χάρβαρντ, οραματίστηκε ένα πρόγραμμα, το λεγόμενο «Ερευνητικό Φάσμα» που να φροντίζει για την ανάπτυξη διάφορων ειδών νοημοσύνης (Goleman, 1995).

Το 1983, ο Gardner στο βιβλίο του *Frames of Mind* (Τα Πλαίσια του Νου) απορρίπτει το δείκτη νοημοσύνης. Ισχυρίστηκε πως υπάρχουν επτά είδη νοημοσύνης και για το λόγο αυτό δεν μπορεί η νοημοσύνη να μετρηθεί με το IQ. Κάθε άτομο διαθέτει διαφορετικά είδη νοημοσύνης, που είναι:

**Γλωσσική/ Λεκτική (Linguistic Intelligence):** Η ικανότητα να μπορεί κάποιος να χρησιμοποιεί σωστά τη γλώσσα για να εκφραστεί. (Δικηγόροι, ποιητές και ρήτορες έχουν την ικανότητα αυτή ανεπτυγμένη).

**Λογική/ Μαθηματική (Logical/ Mathematical Intelligence):** Η ικανότητα αυτή έχει σχέση με τη λογική και τις μαθηματικές πράξεις. (Οι μαθηματικοί και οι επιστήμονες, έχουν ανεπτυγμένη την ικανότητα αυτή).

**Μουσική (Musical Intelligence):** Η ικανότητα κατανόησης ήχων, ρυθμών και μουσικής. ( Μουσικοί, συνθέτες ανήκουν σε αυτό το είδος νοημοσύνης)

**Χωρική/ Χωροταξική (Spatial Intelligence):** Η αναπαράσταση του χώρου στο μυαλό του ατόμου (Σχεδιαστές, αρχιτέκτονες, διακοσμητές έχουν το ανεπτυγμένο το είδος αυτό νοημοσύνης).

**Σωματική/ Κινησθητική (Bodily Intelligence):** Η ικανότητα να μπορεί κάποιος να κάνει σωστές σωματικές κινήσεις και να χρησιμοποιεί σωστά τα αντικείμενα (Αθλητές, χορευτές, ηθοποιοί, γιατροί ανήκουν στο είδος αυτό).

**Διαπροσωπική (Interpersonal Intelligence):** Η ικανότητα να μπορούμε να καταλάβουμε τον άλλον και να μπορούμε να συνεργαστούμε μαζί του. (Πολιτικοί, εκπαιδευτικοί είναι τα επαγγέλματα που ανήκουν σε αυτό το είδος νοημοσύνης).

**Ενδοπροσωπική (Intrapersonal Intelligence):** Η ικανότητα να μπορούμε να καταλαβαίνουμε τον εαυτό μας. (φιλόσοφοι, ψυχολόγοι έχουν την ικανότητα αυτή) (Goleman, 1995).

Στα επόμενα βιβλία του, πρόσθεσε άλλα δυο είδη νοημοσύνης, την φυσιογνωστική και την υπαρξιακή- φιλοσοφική. Υπάρχει μια διάσταση στην προσωπική νοημοσύνη, τονίζει ο Goleman, που έχει οδηγήσει σε πολλά συμπεράσματα, δεν έχει όμως ερευνηθεί πολύ στις εργασίες του Gardner και είναι ο ρόλος των συναισθημάτων (Goleman, 1995). Ο Gardner σημειώνει: «πολλοί άνθρωποι με ΔΝ 160 εργάζονται για ανθρώπους με ΔΝ 100, αν οι πρώτοι έχουν φτωχή ενδοπροσωπική νοημοσύνη και οι δεύτεροι πλούσια. Όσο για την εποχή που ζούμε, δεν υπάρχει σημαντικότερο είδος νοημοσύνης από τη διαπροσωπική. Αν δεν την έχεις, κάνεις λάθος επιλογές στο γάμο



σου, στη δουλειά σου, σε όλη σου τη ζωή. Πρέπει να εκπαιδεύσουμε τα παιδιά μας στο σχολείο πάνω και στα δυο είδη προσωπικής νοημοσύνης» (Goleman, 1995, p.81).

Ο Robert J. Sternberg (1985) στην Τριαρχική θεωρία του παρουσιάζει τρία είδη ευφυΐας: τη νοημοσύνη, την εμπειρία και το περιβάλλον. Συγκεκριμένα περιλαμβάνει τρεις υποθεωρίες :

**Του πλαισίου:** Μέσω των διαδικασιών προσαρμογής, επιλογής και διαμόρφωσης οι άνθρωποι δημιουργούν μια ιδανική σχέση μεταξύ τους και του περιβάλλοντος τους. Το πώς επιτυγχάνεται αυτό εξαρτάται από τη φύση του περιβάλλοντος του ατόμου. Αυτός ο τύπος νοημοσύνης αναφέρεται συχνά ως «smarts του δρόμου».

**Η υποθεωρία των δυο όψεων:** Αναφέρεται στην επίδραση και επιρροή της νοημοσύνης από τις προσωπικές εμπειρίες του ατόμου.

**Η συνθέτουσα υποθεωρία:** Καθορίζει όλους εκείνους τους νοητικούς μηχανισμούς, που συμβάλλουν στη μάθηση, τον προγραμματισμό, την εκτέλεση και την αξιολόγηση της ευφυούς συμπεριφοράς (Sternberg, RJ, 1985).

Οι Salovey & Mayer, το 1990, σε άρθρο τους, υποστήριξαν την ύπαρξη της συναισθηματικής νοημοσύνης, ως ένα διαφορετικό είδος νοημοσύνης από την νοητική νοημοσύνη, η οποία μπορεί να μετρηθεί αξιόπιστα. Συναισθηματική νοημοσύνη, σύμφωνα με τους Salovey & Mayer είναι «η ικανότητα του ατόμου να ελέγχει και να ρυθμίζει τα δικά του συναισθήματα και τα συναισθήματα των άλλων και να τα χρησιμοποιεί για να κατευθύνει τη σκέψη και τη δράση του» (Goleman, 1998, p.444).

Οι απόψεις των Salovey και Mayer, όμως, δεν αξιοποιήθηκαν και έμειναν στην αφάνεια.

Είναι διαπιστωμένο, πως παρά το ενδιαφέρον για τη συναισθηματική νοημοσύνη, κανένας δεν υποστήριξε ανοιχτά μέχρι και το 1990 (όπου οι Salovey & Mayer εισήγαγαν τον όρο συναισθηματική νοημοσύνη) πως υπάρχει μια νέα νοημοσύνη, διαφορετική από την νοητική (Καφέτσιος, 2003).

«Η μονόπλευρη επιστημονική θεώρηση μιας συγκινησιακά επίπεδης διανοητικής ζωής – που καθοδηγούσε τα τελευταία ογδόντα χρόνια την έρευνα πάνω στη νοημοσύνη – άρχισε σταδιακά να αλλάζει, καθώς η ψυχολογία αναγνώριζε βαθμιαία τον ουσιαστικό ρόλο του συναισθήματος στη σκέψη» (Goleman, 1995, p.80).

Στο βιβλίο του «Η συναισθηματική νοημοσύνη», ο Goleman (1995) παρουσιάζει περιπτώσεις ανθρώπων με υψηλό δείκτη νοημοσύνης να έχουν αποτύχει στη ζωή τους, ενώ άλλοι με μέτριο δείκτη να έχουν εντυπωσιακή επιτυχία. Η διαφορά τονίζει βρίσκεται σε δεξιότητες όπως ο αυτοέλεγχος, η ενσυναίσθηση, η σωστή ρύθμιση της διάθεσης, κ.α.. Όλα αυτά ορίζουν την «Συναισθηματική νοημοσύνη» (Goleman, 1995). «Το να είσαι οργισμένος είναι εύκολο. Το να εξοργιστείς όμως με το σωστό άτομο, για το σωστό λόγο, στο σωστό βαθμό, τη σωστή στιγμή, για το σωστό σκοπό και με το σωστό τρόπο, αυτό είναι δύσκολο». Αριστοτέλης, Ηθικά Νικομάχεια (Goleman, 1995, p.21).

Η έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης, γνώρισε μεγάλη αποδοχή εκείνη την περίοδο, και προσέλκυσε πολλούς ανθρώπους, οι οποίοι επιζητούσαν να την ερευνήσουν διεξοδικά.

Η συναισθηματική νοημοσύνη διαφέρει από τη γνωστική και, σύμφωνα με τον Goleman, ακόμη και τα άτομα με υψηλό δείκτη IQ και διακεκριμένες ακαδημαϊκές γνώσεις, δεν έχουν πάντα την ανάλογη επιτυχία στις επαγγελματικές τους σχέσεις.

Συναισθηματική νοημοσύνη σημαίνει ότι κάποιες φορές μπορεί να χρειαστεί να πεις αλήθειες που θα σε κάνουν να φανείς κακός. Συναισθηματική νοημοσύνη δεν είναι να αφήνεις ελεύθερα τα συναισθήματα σου, αλλά να μπορείς να τα χειρίζεσαι με τον κατάλληλο τρόπο, γιατί αλλιώς μπορεί από έξυπνος να γίνεις ανόητος (Goleman, 1998). Ο Goleman, υποστήριξε πως για την επιτυχία στη ζωή είναι απαραίτητη η ικανότητα κάποιος να έχει αυτογνωσία και αυτοέλεγχο, καθώς και ενδιαφέρον και κατανόηση. Η θεωρία του συνδέθηκε με τη θεωρία του Gardner, διότι και αυτός ασχολήθηκε με ενδοατομικές και διατομικές σχέσεις και θεώρησε πως η συναισθηματική

νοημοσύνη περιέχει την ενσυναίσθηση, τις κοινωνικές δεξιότητες και τα κίνητρα.

Ο David Walton όρισε τη συναισθηματική νοημοσύνη ως την ικανότητα να διατηρεί το άτομο τον έλεγχο, να ερμηνεύει τη γλώσσα του σώματος, να αντιμετωπίζει την αρνητικότητα, να κατανοεί τα συναισθήματα και τα δικά του και των άλλων και να έχει ψυχολογική ευεξία (Walton, 2014).

Σύμφωνα με τον Walton, ορισμένα βασικά πλεονεκτήματα που προσφέρει η ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης περιλαμβάνουν την ικανότητα να:

«

- Ξεπερνάμε δύσκολες καταστάσεις
- Εκφραζόμαστε σαφώς και ένθερμα,
- Χτίζουμε καλύτερες σχέσεις,
- Έχουμε υπό έλεγχο τα συναισθήματα μας,
- Επικοινωνούμε με αμοιβαίο σεβασμό,
- Αποφεύγουμε τη στρεβλή σκέψη,
- Λέμε το σωστό πράγμα στη σωστή στιγμή,
- Εκτιμούμε και κερδίζουμε την αφοσίωση των άλλων,
- Γινόμαστε προσαρμοστικοί στους δύσκολους καιρούς, έχουμε ξεκάθαρες αρχές και τις μοιραζόμαστε,
- Αυξήσουμε την προσωπική μας ευεξία » (Walton, 2014, p.15).

Η ύπαρξη πολλών και διαφορετικών ορισμών της συναισθηματικής νοημοσύνης, αλλά και η έλλειψη εμπειρικών στοιχείων, κατά τα πρώτα χρόνια μελέτης της έννοιας, ώθησε πολλούς μελετητές να ασκήσουν έντονη κριτική και να αμφισβητήσουν την εγκυρότητά της, θεωρώντας τη, ως ένα εννοιολογικά ασαφές κατασκεύασμα (Πλατσιδίου, 2004).

### **3.1.4 Θεωρητικά μοντέλα της Συναισθηματικής Νοημοσύνης**

Όλες οι θεωρίες που διατυπώθηκαν για την έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης την παρουσιάζουν ως μια σύνθετη έννοια που περιλαμβάνει

ικανότητες, δεξιότητες, χαρακτηριστικά και αναφέρεται σε διάφορα πεδία της ανθρώπινης φύσης όπως γνωστικό, προσωπικότητα, συμπεριφορά. Σύμφωνα με την Πλατσίδου (2010), οι θεωρίες της συναισθηματικής νοημοσύνης χωρίζονται στις εξής κατηγορίες:

α) θεωρίες ικανότητας: θεωρούν τη συναισθηματική νοημοσύνη ως την ικανότητα του ατόμου να επεξεργάζεται συναισθηματικές πληροφορίες (π.χ. μοντέλο Mayer & Salovey, 1997).

β) θεωρίες με πλαίσιο την προσωπικότητα: είναι αυτές που συνδυάζουν τις ικανότητες προσαρμογής και τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας (π.χ. η θεωρία του Bar-On).

γ) θεωρίες επίδοσης: αφορούν την ικανότητα του ατόμου να αντιμετωπίζει επιτυχώς πιέσεις και απαιτήσεις του περιβάλλοντος και να προβλέπει την επίδοσή του (π.χ. η θεωρία του Goleman).

Οι Mayer et al (2000) ταξινομούν τις θεωρίες σε δύο κατηγορίες: Στα μοντέλα ικανότητας, όπου ανήκει το μοντέλο των Mayer & Salovey (1997) και τα μικτά μοντέλα, που ανήκουν το μοντέλο του Bar-On (1997) και το μοντέλο του Goleman (1995).

#### **3.1.4.1 Το μοντέλο των Mayer και Salovey**

Η θεωρία των Mayer & Salovey είναι μοντέλο ικανότητας και θεωρεί τη συναισθηματική νοημοσύνη ως ένα τύπο ευφυΐας, όπως είναι και η γνωστική. Ορίζουν τη συναισθηματική νοημοσύνη ως την ικανότητα του ατόμου να καταλαβαίνει τα συναισθήματά του με ακρίβεια και να τα ρυθμίζει με στόχο την πνευματική και συναισθηματική τους ανάπτυξη. Το μοντέλο αυτό παρουσιάζει 4 τύπους ικανοτήτων.

Αντίληψη συναισθημάτων: Η αντίληψη αυτή αναφέρεται στην ικανότητα των ανθρώπων να αναγνωρίζουν, να αποκρυπτογραφούν συναισθήματα τόσο στον ίδιο τους τον εαυτό, όσο και σε άλλα πρόσωπα, φωνές και εικόνες. Επίσης, να διακρίνει τις αυθεντικές από τις ψεύτικες εκδηλώσεις

συναισθημάτων. Είναι η πιο βασική μορφή ικανότητας, γιατί πρέπει να υπάρχει αυτή για να λειτουργήσουν οι υπόλοιπες.

Χρήση συναισθημάτων: Να μπορεί κάποιος να χρησιμοποιεί τα συναισθήματά του για να κάνει πιο εύκολες κάποιες σκέψεις του ή να λύσει κάποιο πρόβλημα. Το άτομο που είναι ευφυής συναισθηματικά μπορεί να αλλάξει τα συναισθήματά του, όπως αυτός θέλει, ώστε να πετύχει το στόχο του.

Κατανόηση συναισθημάτων: είναι η ικανότητα να μπορεί να καταλάβει τη γλώσσα των συναισθημάτων και να βρίσκει τη διαφορά ανάμεσα στα συναισθήματα. Επιπλέον, δυναμώνει την ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει και να περιγράφει το πως εξελίσσονται τα συναισθήματά του.

Διαχείριση συναισθημάτων: Ο κατάλληλος χειρισμός των συναισθημάτων του ατόμου, ώστε να αντιμετωπιστούν αρνητικά συναισθήματα, όπως η θλίψη, ο φόβος, κ.α.. Η σωστή χρησιμοποίηση των συναισθημάτων για την επίτευξη ενός σκοπού είναι χαρακτηριστικό του ευφυή συναισθηματικά ανθρώπου (Mayer&Salovey, 1997).

Το μοντέλο αυτό προσδιορίζει την συναισθηματική νοημοσύνη ως νοητική ικανότητα και θεωρεί πως τα συναισθήματα μας δίνουν πληροφορίες, τις οποίες αν τις χρησιμοποιήσουμε μπορούμε να καταλάβουμε το περιβάλλον μας.

#### **3.1.4.2 Το μοντέλο του Bar-On**

Η θεωρία του Bar-On ανήκει στην κατηγορία των μικτών μοντέλων, που έχουν ως πλαίσιο την προσωπικότητα. Ο Bar-On, το 1980, στη διδακτορική διατριβή του, παρουσίασε τις έννοιες της κοινωνικής και συναισθηματικής νοημοσύνης. Η θεωρία του βασίζεται στη μίξη κοινωνικών συναισθηματικών ικανοτήτων, ικανοτήτων προσαρμογής και χαρακτηριστικών της προσωπικότητας. Η συναισθηματική και κοινωνική νοημοσύνη, σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, αποτελείται από γνωστικές ικανότητες, οι οποίες βοηθούν το άτομο να ανταπεξέλθει με επιτυχία σε δύσκολες καταστάσεις. Οι ικανότητες του ατόμου, σύμφωνα με το μοντέλο του Bar-On είναι πέντε:

1. **Ενδοπροσωπική ικανότητα** που περιέχει τις δεξιότητες: αυτοεπίγνωση, διεκδίκηση, αυτογνωσία, αυτοπραγμάτωση, ανεξαρτησία.

2. **Διαπροσωπική ικανότητα** που ενσωματώνει τις δεξιότητες: ενσυναίσθηση, διαπροσωπικών σχέσεων, κοινωνικής υπευθυνότητας.
3. **Προσαρμοστικότητα** που περιέχει: επίλυση προβλημάτων, έλεγχο της πραγματικότητας και ευελιξία.
4. **Διαχείριση του άγχους** η οποία περιλαμβάνει: ανοχή στο άγχος, έλεγχο των παρορμήσεων
5. **Γενική διάθεση** που περιέχει: αισιοδοξία και ευτυχία.

Το μοντέλο αυτό δίνει μεγάλη σημασία τόσο στις ενδοπροσωπικές όσο και στις διαπροσωπικές ικανότητες του ατόμου, που με τη σωστή τους διαχείριση θα αντιμετωπιστούν σωστά προσωπικές και κοινωνικές δυσκολίες. Ο Bar-On θεωρεί τη συναισθηματική νοημοσύνη ως ένα μείγμα από γνώσεις και ψυχικές ικανότητες, τις οποίες αποκτά ο άνθρωπος από την αλληλεπίδρασή του με τους άλλους ανθρώπους (Καραδήμας & Καραδήμα, 2014).

### **3.1.4.3 Το θεωρητικό μοντέλο του Goleman**

Το μοντέλο του Goleman, μοντέλο προσωπικών χαρακτηριστικών και δεξιοτήτων, ανήκει στα μοντέλα θεωριών επίδοσης (μικτά μοντέλα). Σύμφωνα με τον Goleman η συναισθηματική νοημοσύνη είναι η ικανότητα «να αναγνωρίζουμε τα δικά μας συναισθήματα και των άλλων, να δημιουργούμε κίνητρα για τον εαυτό μας και να χειριζόμαστε σωστά τόσο τα συναισθήματα όσο και τις σχέσεις μας» (Goleman, 1998, p.443). Είναι ένα σύνολο από ικανότητες και δεξιότητες που βοηθούν τον άνθρωπο να έχει καλύτερη συμπεριφορά και οι οποίες τον κατευθύνουν να πετύχει τους στόχους του. Σημαντικό στοιχείο της θεωρίας του Goleman είναι η ικανότητα του ατόμου να αντιστέκεται στις πιέσεις, να μπορεί να τις προσπεράσει και να οδηγηθεί έτσι στο στόχο του (Καραδήμας και Καραδήμα, 2014). Συναισθηματική νοημοσύνη δεν είναι να εκφράζεις τα συναισθήματα σου ανεξέλεγκτα αλλά να μπορείς να τα χειρίζεσαι σωστά και με τον κατάλληλο τρόπο. Για τον Goleman οι ικανότητες αυτές δεν είναι έμφυτο ταλέντο, και για να τις αποκτήσει το άτομο πρέπει να εργαστεί σκληρά. Πιστεύει πως υπάρχουν δύο τύποι νοημοσύνης, η συναισθηματική και η νοητική και πως για να μπορέσει ο άνθρωπος να ανταπεξέλθει στις δύσκολες καταστάσεις της ζωής του, θα πρέπει να έχει

αναπτυγμένα και τα δύο αυτά είδη νοημοσύνης, τα οποία συνεργάζονται και εξασφαλίζουν την επιτυχία (Goleman, 2000).

«Τα καλά νέα σχετικά με τη συναισθηματική νοημοσύνη είναι ότι – αντίθετα από ό,τι ισχύει για τη νοητική νοημοσύνη – μπορεί να βελτιωθεί στην πορεία της ζωής μας» (Goleman, 1998, p.341). Μέσα από τις ευκαιρίες που δίνονται στη ζωή μπορεί να βελτιωθεί η συναισθηματική μας νοημοσύνη. Όσο μεγαλώνουμε αυξάνεται η συναισθηματική νοημοσύνη, μαθαίνουμε να χειριζόμαστε τα συναισθήματά μας καλύτερα, να δείχνουμε ενσυναίσθηση, με λίγα λόγια ωριμάζουμε (Goleman, 1998).

Όταν αυτά τα δύο είδη νοημοσύνης «αλληλεπιδρούν ικανοποιητικά, η συναισθηματική νοημοσύνη προάγεται- όπως η νοητική ικανότητα» (Goleman, 1995, p.66). Οι πέντε διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης στη θεωρία του Goleman είναι:

**Αυτοεπίγνωση (Self-Awareness):** «Το να γνωρίζει κανείς την εσωτερική του κατάσταση, τις προτιμήσεις, τα προσωπικά του αποθέματα και να έχει επαφή με τη διαίσθησή του» (Goleman, 1998, p.54).

**Κίνητρα συμπεριφοράς (Motivation):** Είναι όλες εκείνες οι τάσεις που διευκολύνουν ή οδηγούν στην εκπλήρωση των στόχων μας. Η επιμονή μας για την επίτευξη του στόχου μας, η προσπάθειά μας να βελτιωθούμε, η άδραξη της ευκαιρίας για δράση.

**Αυτοέλεγχος (Self-Regulation):** Να μπορούμε να χειριστούμε τα συναισθήματά μας, τις παρορμήσεις μας, π.χ. θυμό, φόβο, θλίψη, ώστε να τα κάνουμε πηγές ενέργειας, δημιουργικότητας και κινητοποίησης.

**Ενσυναίσθηση (Empathy):** Να είμαστε σε θέση να καταλαβαίνουμε τους άλλους ανθρώπους γύρω μας, να καταλαβαίνουμε τις ανάγκες και τις ανησυχίες τους.

**Κοινωνικές δεξιότητες (SocialSkills):** είναι η ικανότητα να μπορεί κάποιος να προκαλεί στους άλλους τις αντιδράσεις που αυτός θέλει. Αν ο άνθρωπος χρησιμοποιήσει αυτές τις ικανότητες μπορεί να πείσει το συνομιλητή του, να

επιλύσει τις διαφωνίες που προκύπτουν, να συνεργάζεται ομαλά με τους συνανθρώπους του (Goleman, 1998).

Η διαφορά του μοντέλου Goleman, με τα μοντέλα των Bar-On και Mayer and Salovey είναι ότι ο Goleman αντιμετωπίζει στη θεωρία του τη συναισθηματική νοημοσύνη σαν έννοια συνυφασμένη με την απόδοση των ανθρώπων στη ζωή και στην εργασία τους. Ο Bar-On τη βλέπει ως θεωρία προσωπικότητας, ενώ οι Salovey & Mayer την εξετάζουν ως θεωρία νοημοσύνης (Πλατσίδου, 2004).

#### **3.1.4.4 Το θεωρητικό μοντέλο Petrides και Furnham**

Ο Petrides αντιμετώπισε τη συναισθηματική νοημοσύνη ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας (trait EI), οι αντιλήψεις, δηλαδή, που έχει ένα άτομο για τον εαυτό του. Η συναισθηματική νοημοσύνη ως γνώρισμα της προσωπικότητας δεν μπορεί να διαχωριστεί από αυτή και αποτελεί μια διακριτή και σύνθετη δομή (Petrides et al., 2007).

Οι Petrides και Furnham διαχωρίζουν τη συναισθηματική νοημοσύνη σε δύο είδη. Σε αυτή που αντιμετωπίζεται ως χαρακτηριστικό γνώρισμα της προσωπικότητας και η οποία μετριέται με τη μέθοδο της αυτοαναφοράς και σε αυτή που τη θεωρεί ως την ικανότητα του ατόμου και η οποία μετριέται με κλίμακα αντικειμενικής επίδοσης. Ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας είναι η αυτοαντίληψη του ατόμου αναφορικά με τις ικανότητες των συναισθημάτων και ως ικανότητα αναφέρεται στην ευφυΐα του ανθρώπου (Petrides & Furnham, 2001). Πιστεύουν πως είναι δυνατή η συνύπαρξη των δύο αυτών προσεγγίσεων.

Οι δεκαπέντε δεξιότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης ως γνώρισμα, σύμφωνα με τον Petrides, Furnham, Sangareau και Frederickson (2006) είναι: η παρορμητικότητα, η διαχείριση του άγχους, τα εσωτερικά κίνητρα, η αυτοεκτίμηση, η ευτυχία, η προσαρμοστικότητα, η αισιοδοξία, οι διαπροσωπικές σχέσεις, η ενσυναίσθηση, η κοινωνική αντίληψη, η διεκδικητική συμπεριφορά, η αντίληψη των συναισθημάτων, η διαχείριση των



συναισθημάτων, η έκφραση των συναισθημάτων, η ρύθμιση των συναισθημάτων.

### **3.1.5 Μέτρηση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης**

Τα θεωρητικά μοντέλα της συναισθηματικής νοημοσύνης διαφέρουν και στον τρόπο με τον οποίο μετρούν τη συναισθηματική νοημοσύνη. Όπως είδαμε υπάρχουν θεωρητικά μοντέλα που θεωρούν τη συναισθηματική νοημοσύνη ως ικανότητα και άλλα ως χαρακτηριστικό γνώρισμα της προσωπικότητας. Τα εργαλεία για τη μέτρηση της συναισθηματικής νοημοσύνης ταξινομούνται με βάση τον τρόπο μέτρησής της:

- α) αντικειμενικής μέτρησης ικανότητας
- β) αναφορές άλλων
- γ) αυτό-αναφορές

#### **3.1.5.1 Μέτρηση της Συναισθηματικής νοημοσύνης ως ικανότητα (Αντικειμενική μέτρηση ικανοτήτων)**

Για τη μέτρηση της συναισθηματικής νοημοσύνης ως ικανότητα χρησιμοποιείται το τεστ αντικειμενικής μέτρησης ικανοτήτων. Όπως και στα τεστ ευφυΐας (IQ) οι συμμετέχοντες καλούνται να λύσουν προβλήματα και να δώσουν απαντήσεις σε ερωτήματα συναισθηματικού περιεχομένου. Το πιο γνωστό τεστ αυτής της κατηγορίας είναι το τεστ Mayer, Salovey & Caruso Emotional Intelligence Test – MSCEIT (2002).

Το 1999, οι Mayer, Caruso & Salovey έκαναν την πρώτη τους προσπάθεια για την ανάπτυξη ενός τεστ μέτρησης της συναισθηματικής νοημοσύνης. Ήταν το Multifactor Emotional Intelligence Scale (MEIS). Μετά από αρκετές δοκιμές και βελτιώσεις δημιούργησαν το τεστ Mayer, Salovey & Caruso Emotional Intelligence Test – MSCEIT (2002). Το τεστ αυτό περιλαμβάνει τέσσερις κλίμακες, μια για κάθε διάσταση του θεωρητικού τους μοντέλου. Η πρώτη κλίμακα μετράει την αντίληψη των συναισθημάτων μέσα από αναπαραστάσεις προσώπων, εικόνων και σχεδίων που οι συμμετέχοντες καλούνται να αναγνωρίσουν συναισθήματα. Η δεύτερη κλίμακα μετράει τη χρήση των συναισθημάτων για τη διευκόλυνση της σκέψης και εξετάζει πως μπορούν οι

συμμετέχοντες να συγκρίνουν τα συναισθήματα με τις αισθήσεις καθώς και με ποια συναισθήματα θα διευκολυνθεί ο τρόπος σκέψης τους. Η κατανόηση των συναισθημάτων που μετριέται στην τρίτη κλίμακα, εξετάζει την ικανότητα των ατόμων να αντιλαμβάνονται τις αλλαγές των συναισθημάτων και την κατανόηση των συναισθημάτων σε περίπλοκες καταστάσεις.

Τέλος, με υποθετικά σενάρια, στην τέταρτη κλίμακα, ο συμμετέχων εξετάζεται για το πώς μπορεί να διατηρήσει ή να αλλάξει τα συναισθήματα του καθώς και πως μπορεί να τα ελέγξει για να πετύχει το σκοπό του.

Τα τεστ συναισθηματικής νοημοσύνης ως ικανότητα EQ έχουν ως πρότυπο τα τεστ νοημοσύνης IQ αλλά η διαφορά τους είναι ότι για τα στοιχεία των τεστ αυτών δεν υπάρχουν αντικειμενικά σωστές απαντήσεις και η βαθμολόγηση τους είναι δύσκολη (Perez et al., 2005).

### **3.1.5.2 Μέτρηση της συναισθηματικής νοημοσύνης του Reuven Bar-On, τεστ αυτό-αναφοράς**

Τα τεστ αυτό-αναφοράς αποτελούν έναν γρήγορο και εύκολο τρόπο μέτρησης της συναισθηματικής νοημοσύνης και χρησιμοποιούνται κυρίως από μικτά μοντέλα. Υπάρχουν δηλώσεις για ποικίλες διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης και οι απαντήσεις δίνονται με διαβαθμισμένη κλίμακα. Η συναισθηματική νοημοσύνη που είναι το αποτέλεσμα των εργαλείων αυτό-αναφοράς, ονομάζεται αντιληπτή ή αντιλαμβανόμενη (Πλατσίδου, 2005). Μοντέλο αυτοαναφοράς είναι αυτό του Bar-On.

Ο Bar-On, το 1997, ανέπτυξε το Emotional Quotient Inventory (EQ-i), το οποίο ύστερα από μια πολύχρονη σειρά δοκιμών και ερευνών το βελτίωσε και το 2004 το έφερε στη σημερινή του έκδοση. Είναι ένα μέτρο αυτό-αξιολόγησης της συναισθηματικής νοημοσύνης που εκτιμάει την συναισθηματική και την κοινωνική νοημοσύνη του συμμετέχοντος. Περιέχει 133 δηλώσεις, και παράγονται πέντε σύνθετες κλίμακες και δεκαπέντε υπό-κλίμακες. Οι πέντε κλίμακες με τις υπό-κλίμακες είναι:

**Ενδοπροσωπική ικανότητα:** που περιλαμβάνει τον αυτοσεβασμό, τη συναισθηματική αυτογνωσία, το δυναμισμό, την ανεξαρτησία, την αυτοπραγμάτωση.

**Διαπροσωπική ικανότητα:** περιλαμβάνει την εμπάθεια, την κοινωνική ευθύνη, τις διαπροσωπικές σχέσεις.

**Διαχείριση άγχους:** περιλαμβάνει την ανοχή στο στρες, και τον έλεγχο παρορμήσεων.

**Προσαρμοστικότητα:** περιλαμβάνει τον έλεγχο πραγματικότητας, την ευελιξία και την επίλυση προβλημάτων.

**Γενική διάθεση:** περιλαμβάνει την αισιοδοξία και την ευτυχία (Bar-On, 2006).

Ο βαθμός συμφωνίας ή διαφωνίας του ατόμου δίνεται με πενταβάθμια κλίμακα Likert, όπου το ένα δηλώνει το πολύ σπάνια και το πέντε το πολύ συχνά.

### **3.1.5.3 Μέτρηση της Συναισθηματικής Επάρκειας του Goleman -μικτό μοντέλο – αναφορές άλλων**

Μια άλλη κατηγορία εργαλείων μέτρησης της συναισθηματικής νοημοσύνης είναι τα τεστ των 360°. Η εκτίμηση της συναισθηματικής νοημοσύνης των συμμετεχόντων στη μέτρηση βασίζεται σε αναφορές τρίτων (π.χ. γονέων, συναδέλφων, δασκάλων κ.α.). Ένα τέτοιο εργαλείο μέτρησης είναι και ο Κατάλογος Συναισθηματικής Επάρκειας (ECI), το οποίο είναι βασισμένο στη θεωρία του Goleman (1995).

Το Emotional Competency Inventory (ECI) κατασκευάστηκε από τον Goleman & Boyatzis, είναι μια κλίμακα 360° και για να αξιολογήσει τη συναισθηματική νοημοσύνη ενός ατόμου, στηρίζεται στις αναφορές άλλων. Μετράει ικανότητες που σχετίζονται με την απόδοση του ατόμου στην εργασία του. Το ECI 360° αξιολογεί τη συναισθηματική νοημοσύνη και βασίζεται στις αναφορές των συνεργατών και προϊσταμένων του εργαζομένου. Μετρά είκοσι χαρακτηριστικά που εμπεριέχονται σε τέσσερις κύριες διαστάσεις: «

- 1) Αυτογνωσία: α) επίγνωση των συναισθημάτων, β) ακριβής αυτοαξιολόγηση, γ) αυτοπεποίθηση,

- 2) Αυτορύθμιση: α) αυτοέλεγχος, β) αξιοπιστία, γ) ευσυνειδησία, δ) προσαρμοστικότητα, ε) καινοτομία,
- 3) Κοινωνική ενημερότητα: α) ενσυναίσθηση, β) οργανωτική ενημερότητα, γ) προσανατολισμός στην παροχή υπηρεσιών,
- 4) Κοινωνικές Δεξιότητες: α) επιρροή, β) επικοινωνία, γ) ηγεσία, δ) καταλυτική δράση όσον αφορά την αλλαγή, ε) χειρισμός διαφωνιών, ζ) καλλιέργεια δεσμών, σύμπραξη και συνεργασία, ομαδικές ικανότητες.» (Goleman, 1998, p.55)

Διερευνά τη χαμηλή συναισθηματική νοημοσύνη του ατόμου στην εργασία και πως μπορεί να αναπτυχθεί και να μεγιστοποιηθεί η απόδοση του εργαζομένου.

#### **3.1.5.4 Μέτρηση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης ως γνώρισμα**

Ο Κ. Petrides ανέπτυξε το ερωτηματολόγιο «Trait Emotional Intelligence Questionnaire» (TEIQue) ως μέρος ενός προγράμματος επιστημονικής έρευνας. Το TEIQue είναι ένα ερωτηματολόγιο αυτό-αναφοράς που καλύπτει διεξοδικά την έννοια της Συναισθηματικής Νοημοσύνης ως χαρακτηριστικού και αποτελείται από 153 προτάσεις που μετρούν 15 διαφορετικές παραμέτρους 4 παραγόντων.

Το TEIQue (Trait Emotional Intelligence Questionnaire) είναι από τα πλέον ευρέως διαδεδομένα ερωτηματολόγια για τη μέτρηση της συναισθηματικής νοημοσύνης ως γνώρισμα της προσωπικότητας. Είναι διαθέσιμο σε πολλές γλώσσες και είναι ελεύθερο πρόσβασης. Περιλαμβάνει 15 υποκλίμακες που διακρίνονται σε 4 παράγοντες (Petrides et al., 2007):

- Ευημερία (Well-being)
- Αυτό-έλεγχος (Self-control)
- Συναισθηματικότητα (Emotionality)
- Κοινωνικότητα (Sociability)

Το τεστ δοκιμάστηκε σε γαλλόφωνο πληθυσμό και διαπιστώθηκε ότι τα αποτελέσματα ήταν αξιόπιστα και είχε παγκόσμια ισχύ. Σε έρευνα των Petrides et al (2007), διαπιστώθηκε πως η συναισθηματική νοημοσύνη σχετιζόταν θετικά με μερικά από τα 5 μεγάλα χαρακτηριστικά της

προσωπικότητας που ήταν η εξωστρέφεια, η απολαυστικότητα, η ευθύτητα, η ενσυνειδησία και σχετίζονταν αρνητικά με άλλα, όπως η αλεξιθυμία και ο νευρωτισμός.

Η σύντομη έκδοση του TEIQue (Trait Emotional Intelligence Questionnaire) TEIQue-ShortForm περιέχει 30 δηλώσεις (δύο σε κάθε υποκλίμακα). Η αξιολόγηση γίνεται με 7βάθμια κλίμακα Likert, από το «διαφωνώ απόλυτα» έως το «συμφωνώ απόλυτα». Το TEIQue-Short Form παρουσιάζει σημαντικά πλεονεκτήματα, και ικανοποιητική αξιοπιστία και για το λόγο αυτό προτείνεται για τη μέτρηση της συνολικής συναισθηματικής νοημοσύνης. Οι δεκαπέντε υποκλίμακες, σύμφωνα με τον Petrides (2009) είναι:

1. Προσαρμοστικότητα – Adaptability
2. Θετικότητα – Assertiveness
3. Έκφραση συναισθημάτων – Emotion expression
4. Διαχείριση των συναισθημάτων (των άλλων) – Emotion management (others)
5. Αντίληψη των συναισθημάτων (των δικών του και των άλλων) – Emotion appraisal (self and others)
6. Ρύθμιση/ Έλεγχος Συναισθημάτων – Emotion control
7. Χαμηλή παρορμητικότητα – Low impulsiveness
8. Σχέσεις – Relationships
9. Αυτοεκτίμηση – Self-esteem
10. Εσωτερική Κινητοποίηση – Self motivation
11. Κοινωνική επίγνωση – Social awareness
12. Διαχείριση άγχους – Stress management
13. Ενσυναίσθηση – Trait empathy
14. Συναίσθηση Ευτυχίας – Trait happiness
15. Συναίσθηση αισιοδοξίας – Trait optimism

### **3.1.6 Διαφορές Νοητικής Νοημοσύνης(IQ) και Συναισθηματικής Νοημοσύνης (EQ)**

Για πολλά χρόνια, επικρατούσε η αντίληψη πως η νοητική νοημοσύνη αποτελεί το μοναδικό είδος νοημοσύνης. Οι απόψεις των επιστημόνων και τα αποτελέσματα των ερευνών τους, επισημαίνουν το βασικό ρόλο που έχει η

συναισθηματική νοημοσύνη στη ζωή του ανθρώπου. Αυτά τα δυο είδη νοημοσύνης, φαίνεται να μη σχετίζονται μεταξύ τους αλλά σε πολλές περιπτώσεις η μια συμπληρώνει την άλλη. Μερικές χαρακτηριστικές διαφορές τους είναι: «Αντίθετα από ό,τι ισχύει για το IQ, που μετά την εφηβεία μεταβάλλεται σε πολύ μικρό βαθμό, φαίνεται ότι η συναισθηματική νοημοσύνη είναι σε μεγάλο βαθμό κάτι που μαθαίνεται και που εξακολουθεί να αναπτύσσεται όσο προχωρούμε στη ζωή και διδασκόμαστε από τις εμπειρίες μας» (Goleman, 1998, p.27). Η νοητική νοημοσύνη, αναφέρεται περισσότερο σε τομείς γνωστικούς, μορφωτικούς ενώ η συναισθηματική νοημοσύνη αφορά στα συναισθήματα του ατόμου. Το IQ αφορά στο τι γνωρίζεις, ενώ τοEQ το τι αισθάνεσαι. Ενώ η συναισθηματική νοημοσύνη συντελεί στη διαμόρφωση των σχέσεων με τους γύρω μας, η νοητική νοημοσύνη δεν έχει αυτή την ικανότητα. Το IQ είναι χρήσιμο για την διεκπεραίωση των εργασιών μας, ενώ τοEQκαθορίζει τη σχέση μας με τους συνανθρώπους μας.«Η νόηση βασίζεται αποκλειστικά στη λειτουργία του νεοφλοιού των πιο πρόσφατα αναπτυγμένων στρωμάτων της επιφάνειας του εγκεφάλου. Τα συναισθηματικά κέντρα βρίσκονται σε βαθύτερες περιοχές, στον αρχαιότερο υποφλοιό (Goleman, 1998, p.443).

### **3.1.7 Συναισθηματική νοημοσύνη και δημογραφικά χαρακτηριστικά**

Με το πέρασμα των χρόνων το επίπεδο της συναισθηματικής νοημοσύνης των ανθρώπων αυξάνεται, καθώς μεγαλώνοντας μπορούν να αντιλαμβάνονται καλύτερα τα συναισθήματά τους και να ρυθμίζουν τη συμπεριφορά τους. «Υπάρχει μια «παλιομοδίτικη» λέξη για αυτή την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης: ωριμότητα» (Goleman, 1998, p.27). Υψηλότερη συναισθηματική νοημοσύνη παρουσιάζουν άτομα μέσης ηλικίας από ότι πιο νέα άτομα. Σύμφωνα με τον Bar-On (2006), οι ηλικιωμένοι έχουν υψηλότερη συναισθηματική νοημοσύνη και κοινωνική ευφυΐα από τους νέους.

Δεν μπορεί να ειπωθεί ότι οι γυναίκες ή οι άντρες είναι ανώτεροι στη συναισθηματική νοημοσύνη και αυτό γιατί όλοι έχουμε τα δυνατά και αδύνατα σημεία μας. Οι διαφορές μικρής έκτασης που μπορεί να υπάρχουν

εστιάζονται σε κάποια χαρακτηριστικά της συναισθηματικής νοημοσύνης. Οι γυναίκες μπορεί να έχουν περισσότερη ενσυναίσθηση από τους άντρες και μπορούν να ελέγχουν τα συναισθήματά τους καλύτερα από τους άντρες. Ενώ, οι άντρες μπορεί να υπερέχουν σε αισιοδοξία, αυτοπεποίθηση και να μπορούν να διαχειρίζονται το άγχος (Goleman, 1998). Στη διαχείριση των συναισθημάτων, οι άντρες υπερέχουν από τις γυναίκες (Bar-On, 2000), ενώ οι γυναίκες στην αυτοεπίγνωση.

Η εμφάνιση θετικών συναισθημάτων δεν επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό με το μορφωτικό επίπεδο των ανθρώπων, αλλά εμφανίζει συναισθήματα σε σχέση με την επιφυλακτικότητα σε καταστάσεις κρίσης. Ο Goleman (1998) πιστεύει πως τα άτομα με μόρφωση χειρίζονται τα συναισθήματα τους με καλύτερο τρόπο.

Σε σχέση με την εργασιακή εμπειρία, φαίνεται ότι η συναισθηματική νοημοσύνη επηρεάζεται θετικά, διότι η συναισθηματική νοημοσύνη αποκτάται από την εμπειρία και την άσκηση (Πλατσίδου, 2005; Goleman, 1998).

## 3.2 ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ (JOBSATISFACTION)

### 3.2.1 Η έννοια της εργασιακής ικανοποίησης

Το ενδιαφέρον που δείχνουν τα τελευταία χρόνια οι επιχειρήσεις για την ικανοποίηση του εργατικού δυναμικού και κατ' επέκταση την υψηλή αποδοτικότητά του αποτέλεσε έναυσμα για την επαγγελματική ικανοποίηση από την Οργανωτική/ Βιομηχανική Ψυχολογία (Kousteliosetal., 2001). Ο βαθμός ικανοποίησης του ατόμου από την εργασία του και τις συνθήκες του εργασιακού χώρου διαμορφώνουν την ψυχική υγεία, την κοινωνική και οικογενειακή κατάσταση.

Η επαγγελματική ικανοποίηση εξαρτάται από πολλούς παράγοντες. Οι προσδοκίες που έχει ο εργαζόμενος από το επάγγελμά του, η κουλτούρα του, το επίπεδο μόρφωσής του, οι συνθήκες στο χώρο εργασίας του είναι λόγοι που μπορεί να επηρεάσουν την ικανοποίηση που παίρνουν οι εργαζόμενοι από το επάγγελμά τους. Η επαγγελματική ικανοποίηση επέρχεται όταν τα

«θέλω» του ατόμου και τα «δεδομένα» της εργασίας του συμπίπτουν (Wanous & Lawlere, 1972, όπως αναφέρεται στο Tsounis & Sarafis, 2016).

Ως αυτονόητη έννοια λίγοι ήταν αυτοί που μπόρεσαν να δώσουν κάποιο αυστηρό ορισμό της επαγγελματικής ικανοποίησης (Μακρή-Μπότσαρη & Ματσαγγούρας, 2003). Ο Spector (1997) συσχετίζει την επαγγελματική ικανοποίηση με τα θετικά συναισθήματα που δημιουργούνται στον εργαζόμενο στον επαγγελματικό του χώρο.

Η εκπαίδευση και η κουλτούρα των εργαζομένων, αλλά και οι συνθήκες εργασίας επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίησή τους.

### **3.2.2 Θεωρίες γύρω από την Επαγγελματική Ικανοποίηση**

Η επαγγελματική ικανοποίηση συνδέει τις θεωρίες των κινήτρων και την εφαρμογή τους στον εργασιακό χώρο. Οι θεωρίες κινήτρων χωρίζονται σε δύο κατηγορίες: στις οντολογικές και στις μηχανιστικές ή διαδικαστικές. Οι οντολογικές προσπαθούν να εξηγήσουν το περιεχόμενο και το είδος των κινήτρων και οι διαδικαστικές δίνουν βάση στις συνθήκες που επηρεάζουν θετικά ή αρνητικά την απόδοση του εργαζόμενου (Παπάνης & Ρόντος, 2005).

Από τις γνωστότερες οντολογικές θεωρίες είναι αυτή του Maslow για την ιεραρχία των αναγκών. Πρόκειται για μια κατάταξη των αναγκών του ανθρώπου. Περιλαμβάνει πέντε επίπεδα και ξεκινώντας από το χαμηλότερο με τη σειρά που αυτές ικανοποιούνται, είναι: α) οι φυσιολογικές ανάγκες: βιολογικές ανάγκες (νερό, τροφή, στέγη) β) οι ανάγκες ασφαλείας: υγεία, εργασία, οικογένεια, περιουσία, κ.λπ., γ) οι ανάγκες σεβασμού και εκτίμησης: εκτίμηση και σεβασμός από τους άλλους προς τα εμάς και από εμάς προς τους άλλους, ε) η ανάγκη αυτοπραγμάτωσης: ανάγκη για επιτυχία, για αυτοϊκανοποίηση (Μπιτσάνη- Πέτρου, 2013).

Η προσπάθεια του ανθρώπου για την ικανοποίηση των αναγκών του είναι συνεχής. Ο άνθρωπος αγωνίζεται πάντα να ικανοποιήσει κάποια ανάγκη του. Όταν μια ανάγκη έχει ικανοποιηθεί, τότε παίρνει τη θέση της η επόμενη. Εφόσον καλυφθούν οι περισσότερες ανάγκες μιας κατηγορίας, τότε ο άνθρωπος προσπαθεί να καλύψει τις ανάγκες της επόμενης κατηγορίας.

Βασιζόμενοι στη θεωρία του Maslow, ο εκπαιδευτικός χρειάζεται την αποδοχή από τους ανθρώπους που έρχεται σε επαφή στο χώρο της δουλειάς του



(μαθητές, γονείς, συνάδελφοι). Πρόκειται για μια κοινωνική ανάγκη της υψηλότερης βαθμίδας. Για να φτάσει σε αυτήν την κατηγορία πρέπει να καλύψει τις ανάγκες των προηγούμενων κατηγοριών. Όμως, η επαγγελματική και η ατομική του συμπεριφορά μέσα στο χώρο εργασίας του είναι αυτά που θα του προσφέρουν την αποδοχή από όλους (Σαΐτης και Σαΐτη, 2012).

Η θεωρία του Herzberg (θεωρία δύο παραγόντων) είναι μία άλλη αρκετά δημοφιλής οντολογική θεωρία. Ο Herzberg (1968) ξεχώρισε τους παράγοντες που συμβάλλουν στην εργασιακή ικανοποίηση σε δύο κατηγορίες. Στα κίνητρα και στα αντικίνητρα. Τα κίνητρα ταυτίζονται με τους παράγοντες: φύση της εργασίας, αναγνώριση του έργου, επίτευξη, υπευθυνότητα και δυνατότητα προαγωγής. Ενώ, τα αντικίνητρα ταυτίζονται με τους εξής παράγοντες: επίβλεψη, συνθήκες εργασίας, διοίκηση και πολιτική του οργανισμού, διαπροσωπικές σχέσεις, αμοιβή, κύρος, προσωπική ζωή και ασφάλεια εργασίας (Tsounis & Sarafis, 2016).

Αντιθέτως, οι διαδικαστικές θεωρίες δίνουν έμφαση στις συνθήκες με τις οποίες αναπτύσσεται η εργασιακή απόδοση και ικανοποίηση.

Ο Adams (1963), με τη θεωρία ισοτιμίας, υποστήριξε πως η εργασιακή ικανοποίηση επηρεάζεται από την αίσθηση δικαιοσύνης. Όταν νιώσει αδικημένος ο εργαζόμενος θα μειωθεί η αποδοτικότητά του, ενώ όταν νιώσει δικαιωμένος, θα βελτιώσει την ποιότητα και την ποσότητα της εργασίας του. Μαθηματικά αυτό μπορεί να εκφραστεί ως:  $O_p/I_p = O_o/I_o$ , όπου  $O_p$  (outputofperson) είναι οι αμοιβές που αποκομίζει το άτομο,  $I_p$  (inputofperson) η προσφορά του,  $O_o$  (outputofother) οι αμοιβές του «άλλου» προς τον οποίο γίνεται η σύγκριση και  $I_o$  (inputofother) η προσφορά του άλλου. Εφόσον, οι λόγοι είναι ίσοι έχουμε κατάσταση ισότητας και δικαιοσύνης, διαφορετικά ανισότητα υπέρ κάποιου εκ των δύο (Tsounis & Sarafis, 2016).

Ο Vroom (1995) παρουσίασε τη θεωρία της προσδοκίας (expectancy theory), η οποία ήταν μια απόπειρα να συνδέσει τα κίνητρα με την επαγγελματική ικανοποίηση, την προτίμηση και τις μεθόδους υποκίνησης των εργαζόμενων. Τρεις είναι οι βασικές μεταβλητές στο μοντέλο αυτό: α) το σθένος, που δείχνει το βαθμό προτίμησης ενός ατόμου για το αποτέλεσμα, ασχέτως με το πόσο εφικτό είναι, β) η συντελεστικότητα (instrumentality), που έχει να κάνει με το

βαθμό που θεωρεί κάποιος ότι ένα συγκεκριμένο αποτέλεσμα οδηγεί στο να πετύχει το στόχο του, και  $\gamma$ ) η προσδοκία (expectancy), που έχει να κάνει με το γεγονός ότι μια ενέργεια μπορεί να δώσει, συγκεκριμένα, ένα αποτέλεσμα (Vroom, 1995, όπως αναφέρεται στους Tsounis & Sarafis, 2016).

Μια διαφοροποιημένη θεωρία της προσδοκίας ανέπτυξαν οι Porter & Lawler, όπου η εργασιακή ικανοποίηση δεν είναι μόνο αποτέλεσμα της επίδοσης, αλλά και προσδιοριστικός παράγοντας (Tsounis & Sarafis, 2016). Εδώ αναφέρονται έξι αλληλοσυνδεόμενες μεταβλητές. Η πρώτη είναι η προσπάθεια, δηλαδή η ενέργεια που καταναλώνει ο εργαζόμενος, και συνδέεται με τις επόμενες δύο μεταβλητές. Οι επόμενες δύο είναι η αξία των ανταμοιβών, δηλαδή η σημασία που έχει η ανταμοιβή για τον εργαζόμενο και η πιθανότητα, που εξαρτάται από την προσπάθεια του εργαζόμενου. Στη συνέχεια, έχουμε την απόδοση, που αφορά το ποσοστό ολοκλήρωσης του έργου κάθε ατόμου και συνδέεται με τις δύο επόμενες μεταβλητές, οι οποίες είναι η ικανότητα και η αντίληψη του ρόλου που έχει κάθε άτομο (Lawler & Porter, 1967).

Κάθε εργαζόμενος έχει διαφορετική προσωπικότητα με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά. Για τον λόγο αυτό, οι επιχειρήσεις πρέπει να προσαρμόζονται στις ιδιαίτερες ανάγκες κάθε εργαζομένου, ανάλογα με τα ατομικά του χαρακτηριστικά. Συνεπώς, αποδεικνύεται πως η σχέση μεταξύ οργανισμού και εργαζόμενου είναι ιδιαίτερα σημαντική για την ικανοποίηση του εργαζόμενου (Μπουραντάς, 2002).

### **3.2.3 Μέτρηση της Επαγγελματικής Ικανοποίησης**

Τελευταία έγιναν αρκετές προσπάθειες για την ανάπτυξη τρόπων μέτρησης της εργασιακής ικανοποίησης. Το κυριότερο εργαλείο που χρησιμοποιείται για τον λόγο αυτό είναι το ερωτηματολόγιο. Κάποιες από τις παρακάτω μεθόδους έχουν αναπτυχθεί πολλά χρόνια πριν, αλλά θεωρούνται ακόμη και σήμερα αξιόπιστες.

#### **3.2.3.1 Job Descriptive Index (JDI)**

Το Job Descriptive Index (JDI) είναι ένα ευρέως χρησιμοποιούμενο εργαλείο μέτρησης της εργασιακής ικανοποίησης και βασίζεται στους Smith, Kendal και

Hullin, (1969). Εξετάζει τους παράγοντες: εργασία, μισθό, δυνατότητες προαγωγής, συναδέλφους, επίβλεψη. Αποτελείται από εβδομήντα δυο ερωτήσεις σε τριών βαθμών κλίμακα (ναι, δεν ειμαι σιγουρος, όχι). Στην κάθε υποκλίμακα περιέχονται εννέα ή δεκαοχτώ ερωτήσεις και κάθε ερώτηση περιλαμβάνει μια σύντομη φράση ή ένα επίθετο που σχετίζεται με την εργασία.

Έχει μέτριες ως υψηλές τιμές αξιοπιστίας και εγκυρότητας (εσωτερική συνοχή: 0,81, συντελεστής επαναλαμβανόμενης χορήγησης 0,62- 0,79 και εγκυρότητα συνάφειας: 0,49-0,70).

Στη σύντομη έκδοσή του από τους Stanton et al. (2001), περιέχονται μόνο πέντε ερωτήσεις στον κάθε παράγοντα. Οι ερευνητές της οργανωτικής ψυχολογίας, αλλά και άλλοι οργανισμοί χρησιμοποιούν αυτή την κλίμακα μέτρησης, ως επί το πλείστον.

### **3.2.3.2 Job in General index (JIG)**

Η κλίμακα μέτρησης Job in General index (JIG) είναι είναι των ιδίων ερευνητών, όπως του Job Descriptive Index (JDI) (Smith et al., 1987). Σχεδιάστηκε ως συμπληρωματικό του JDI .Το ερωτηματολόγιο αυτό περιέχει δεκαοκτώ γενικές ερωτήσεις, οι οποίες είναι περιγραφικές ερωτήσεις και ερωτήσεις εκτίμησης που διατυπώνουν καλύτερα την γενική ικανοποίηση. Οι απαντήσεις δίνονται και εδώ σε τριών βαθμών κλίμακα(ναι, δεν είμαι σίγουρος, όχι). Οι ερωτήσεις στο ερωτηματολόγιο αυτό αναφέρονται σε αισθήματα που έχουν διάρκεια (μακροπρόθεσμα), ενώ του JDI σε αισθήματα καθημερινά (βραχυπρόθεσμα). Η εγκυρότητα του είναι μεταξύ 0.66 και 0,80 και η αξιοπιστία του πάνω από 0,90.

### **3.2.3.3 Minnesota Satisfaction Questionnaire (MSQ)**

Άλλη γνωστή κλίμακα μέτρησης της εργασιακής ικανοποίησης είναι η κλίμακα Minnesota Satisfaction Questionnaire (Dawis & Lofquist, 1984). Η κλίμακα αυτή εξετάζει πόσο ικανοποιημένοι ή δυσαρεστημένοι είναι οι εργαζόμενοι. Έχει δύο μορφές, μία εκτεταμένη με 100 ερωτήσεις που αναφέρονται σε είκοσι διαφορετικές πτυχές του επαγγέλματος που σχετίζονται με είκοσι ανάγκες της δουλειάς. Για τις απαντήσεις χρησιμοποιείται πενταβάθμια κλίμακα (1=καθόλου ικανοποιημένος έως 5=πολύ ικανοποιημένος).

Η άλλη μορφή είναι η συνοπτική που περιέχει 20 ερωτήματα, ένα σε κάθε παράγοντα. Η σύντομη κλίμακα υπολογίζει ή την συνολική εργασιακή ικανοποίηση ή την εσωτερική και εξωτερική ικανοποίηση. Οι δείκτες αξιοπιστίας όπως έχουν δείξει μελέτες είναι ικανοποιητικοί (Spector, 1997).

Η κλίμακα αυτή είναι πιο εύκολη στη χρήση και τα αποτελέσματά της είναι πιο ασφαλή.

#### **3.2.3.4 Ερωτηματολόγιο Καταγραφής της Επαγγελματικής Ικανοποίησης (ESI)**

Η κλίμακα Καταγραφής της Επαγγελματικής Ικανοποίησης (ESI) (Koustelios & Bagiatis, 1997) μετράει την ικανοποίηση ως προς έξι πτυχές της εργασίας: τη δουλειά, το μισθό, την προαγωγή, την επίβλεψη, τις εργασιακές συνθήκες, και τον οργανισμό σαν σύνολο. Για τη δουλειά υπάρχουν τέσσερις ερωτήσεις, για το μισθό επίσης τέσσερις ερωτήσεις, για την προαγωγή τρεις ερωτήσεις, για την επίβλεψη τέσσερις ερωτήσεις, για τις συνθήκες στην εργασία πέντε και τέσσερις για τον οργανισμό ως σύνολο. Οι συμμετέχοντες απαντούν σε πενταβάθμια κλίμακα (συμφωνώ απόλυτα ως διαφωνώ απόλυτα).

#### **3.2.3.5 Job Satisfaction Survey (JSS)**

Το ερωτηματολόγιο JSS κατασκευάστηκε από τον Spector (1985) απευθύνεται σε υπηρεσίες εξυπηρέτησης του ανθρώπου, σε μη κερδοσκοπικούς οργανισμούς και σε δημόσιους φορείς. Αποτελείται από τριάντα έξι δηλώσεις που μελετούν εννέα υποκλίμακες της εργασιακής ικανοποίησης: μισθός, προαγωγή, επίβλεψη, συναδέλφους, εργασία, λειτουργία του οργανισμού, επιδόματα, επικοινωνία, αναγνώριση. Οι συμμετέχοντες δηλώνουν το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας τους σε 6βάθμια κλίμακα.

#### **3.2.3.6 Teacher's Satisfaction Inventory (TSI)**

Τα ερωτηματολόγιο Teacher's Satisfaction Inventory (TSI) των Γκόλια και Κουστέλιου (2014) είναι μοντέλο πέντε παραγόντων και περιέχει είκοσι δηλώσεις. Οι συμμετέχοντες απαντούν σε πενταβάθμια κλίμακα Likert (1= διαφωνώ απόλυτα ως 5=συμφωνώ απόλυτα). Οι πέντε παράγοντες είναι: ο διευθυντής, οι συναδελφικές σχέσεις, η εργασιακή φύση, οι σχέσεις με τους μαθητές και οι εργασιακές συνθήκες. Στο τέλος του ερωτηματολογίου

υπάρχουν τέσσερις επιπλέον δηλώσεις που οι συμμετέχοντες θα δηλώσουν ποια από αυτές τους εκφράζει περισσότερο.

Το εργαλείο αυτό αναπτύχθηκε και εγκυροποιήθηκε σύμφωνα με το συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας. Τα περισσότερα εργαλεία μέτρησης της επαγγελματικής ικανοποίησης αφορούν σε αποκεντρωτικά εκπαιδευτικά συστήματα για το λόγο αυτό το ερωτηματολόγιο Teacher's Satisfaction Inventory (TSI) είναι το πλέον κατάλληλο για τη μέτρηση της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών της χώρας μας.

### **3.2.4 Η Επαγγελματική Ικανοποίηση στους Εκπαιδευτικούς**

Σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη μιας χώρας αποτελεί η εκπαίδευσή της. (Δημητρόπουλος, 1998). Η εξασφάλιση της ποιότητας στην εκπαίδευση έχει, λοιπόν, ιδιαίτερη σημασία. Οι εκπαιδευτικοί, ως βασικό μέλος της εκπαίδευσης, χρήζουν ιδιαίτερης μέριμνας. Για το λόγο αυτό τα τελευταία χρόνια μελετάται διεθνώς το αν και κατά πόσο είναι ικανοποιημένοι οι εκπαιδευτικοί από την εργασία τους, ώστε να βρεθούν οι λόγοι που οδηγούν στην ικανοποίηση ή δυσαρέσκειά τους (Eliophotou-Menon et al., 2008).

Για να είναι ένας εκπαιδευτικός ικανοποιημένος από την εργασία του οι παράγοντες που συμβάλλουν είναι αρκετοί. Οι καλές και ουσιαστικές σχέσεις με τους μαθητές και τους συναδέλφους είναι βασικός παράγοντας της ικανοποίησής του. Η αυτονομία και ανεξαρτησία που αισθάνεται στο χώρο της δουλειάς του τον ευχαριστούν και τον ηρεμούν, η συμμετοχή του στη λήψη αποφάσεων του δημιουργούν αίσθημα ικανοποίησης, οι ευκαιρίες που του δίνονται για προσωπική ανάπτυξη, το καλό και δημιουργικό κλίμα στην τάξη συμβάλλουν στην ικανοποίησή του (Zemprylas & Papanastasiou, 2006).

Στον ελλαδικό χώρο, οι έρευνες δίνουν περισσότερη βάση στις συνθήκες εργασίας του εκπαιδευτικού και του ρόλου του στην εκπαίδευση και ποια προβλήματα αντιμετωπίζει στην εργασία του. Δεν υπάρχουν πολλές έρευνες, όμως, που να επιχειρούν να διερευνήσουν τους καθοριστικούς παράγοντες που οδηγούν στην ικανοποίηση από το επάγγελμά του. Όπως είδαμε παραπάνω, ο βαθμός της επαγγελματικής ικανοποίησης συμβάλλει

καθοριστικά στην κοινωνική λειτουργία του ατόμου, καθώς και στην ψυχική υγεία του.

Ο Μπρούζος (2002) ερεύνησε την ικανοποίηση των δασκάλων στον ελλαδικό χώρο. Η έρευνα διεξήχθη στην βορειοδυτική Ελλάδα και την Αττική σε δείγμα 337 δασκάλων. Θέλησε να εξετάσει την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από το επάγγελμά τους. Διαπίστωσε πως οι δάσκαλοι σε γενικές γραμμές είναι ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους, αδιάφοροι ως ελάχιστα ευχαριστημένοι από τις εργασιακές συνθήκες. Δεν αισθάνονται ικανοποιημένοι από τις σχέσεις τους με τους συναδέλφους τους, τους προϊστάμενους και τους γονείς των μαθητών τους και αυτός είναι λόγος που μπορεί να οδηγήσει σε δυσαρέσκεια. Σε άλλη έρευνά του, το 2004, στην οποία πρόσθεσε περισσότερες διαστάσεις διαπίστωσε πως οι εκπαιδευτικοί δεν αισθάνονται ικανοποιημένοι από τις δυνατότητες που τους δίνονται για ανέλιξη, είναι δυσαρεστημένοι από το κοινωνικό κύρος του επαγγέλματός τους και το μισθό τους. Με τη δεύτερη έρευνα επιβεβαιώθηκαν τα αποτελέσματα της πρώτης.

Η Παπαναούμ (2003) πραγματοποίησε μια έρευνα για να διαπιστώσει πως οι εκπαιδευτικοί προσαρμόσαν το ρόλο τους στις νέες σύγχρονες συνθήκες εργασίας. Το δείγμα της έρευνας ήταν εκπαιδευτικοί της Α'βάθμιας και Β'βάθμιας εκπαίδευσης και ο σκοπός της έρευνας ήταν να μελετηθεί το πόσο ικανοποιημένοι αισθάνονται οι εκπαιδευτικοί συναρτήσει μερικών όψεων του επαγγέλματος και τα αποτελέσματά της έδειξαν πως περισσότεροι από το 50% των εκπαιδευτικών ήταν αρκετά ικανοποιημένοι, ενώ οι περισσότεροι της Α'βάθμιας δεν ήταν ικανοποιημένοι από τις συνθήκες εργασίας τους.

Σε έρευνα των Zempylas & Papanastasiou (2004) στα σχολεία της Κύπρου συμμετείχαν 461 εκπαιδευτικοί και διαπιστώθηκε πως υπάρχει μεγάλη συσχέτιση των συνθηκών εργασίας και των σχέσεων των εκπαιδευτικών με συναδέλφους, μαθητές, γονείς με την ικανοποίηση από την εργασία.

Ο Κουστέλιος (2005) διεξήγαγε μια έρευνα στους καθηγητές φυσικής αγωγής στην Ελλάδα για τη διερεύνηση της εργασιακής ικανοποίησής τους. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως ήταν ικανοποιημένοι από την εργασία τους, αλλά

δεν ήταν καθόλου ικανοποιημένοι από τις εργασιακές τους συνθήκες, το μισθό και τις δυνατότητες ανέλιξής τους.

Η έρευνα της Γραμματικού (2016) αφορούσε την εργασιακή ικανοποίηση των δασκάλων σχετικά με τις συνθήκες εργασίας, όπως η αξιολόγηση, οι ευκαιρίες επιμόρφωσης, η εξέλιξη, τα εκπαιδευτικά μέσα που έχουν στη διάθεσή τους. Διαπιστώθηκε πως οι δάσκαλοι είναι δυσαρεστημένοι και κάποιοι από τους παράγοντες που παίζουν ρόλο στην εργασιακή ικανοποίηση είναι οι σχέσεις με μαθητές, γονείς, κ.λπ., η διεύθυνση και οργάνωση του σχολείου, ο αύλειος χώρος, κ.λπ.

### **3.2.5 Επαγγελματική Ικανοποίηση και Συναισθηματική Νοημοσύνη σε άλλα επαγγέλματα**

Σε έρευνα του ο Μπελιάς (2015) μεταξύ άλλων διερεύνησε την επαγγελματική ικανοποίηση σε 487 τραπεζικούς υπαλλήλους στην Ελλάδα. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως οι εργαζόμενοι στην τράπεζα είχαν μέτρια έως υψηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης και ήταν περισσότερο ικανοποιημένοι από τον άμεσο προϊστάμενο και την εργασία τους, και λιγότερο ικανοποιημένοι από τις ευκαιρίες για προαγωγή.

Οι Shukla et al. (2016) διεξήγαγαν μια έρευνα σε υπαλλήλους μιας πολυεθνικής εταιρείας στην Ινδία, για να προσδιορίσουν τα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης των εργαζόμενων, τα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησής τους, τη σχέση μεταξύ συναισθηματικής νοημοσύνης και εργασιακής ικανοποίησης και την επιρροή της συναισθηματικής νοημοσύνης στην εργασιακή ικανοποίηση. Στην έρευνα, έλαβαν μέρος 120 υπάλληλοι από τους 512 της εταιρείας, οι οποίοι ήταν από διαφορετικά τμήματα (HR, οικονομικό, πληροφορικής, λιανικό). Τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής έδειξαν πως το επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης είναι υψηλό και, πιο συγκεκριμένα, βρέθηκαν υψηλά επίπεδα ευημερίας και αυτοελέγχου, ενώ μέτρια επίπεδα συναισθηματικότητας και κοινωνικότητας. Επιπλέον, βρέθηκε πως οι υπάλληλοι είναι ικανοποιημένοι από την εργασία τους. Διαπιστώθηκε, επίσης, σημαντικά μέτρια θετική συσχέτιση μεταξύ συναισθηματικής νοημοσύνης και εργασιακής ικανοποίησης, δηλαδή πως όσο πιο υψηλά

επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης έχουν, τόσο πιο ικανοποιημένοι είναι από την εργασία τους. Ειδικότερα, βρέθηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση του αυτοελέγχου με την εργασιακή ικανοποίηση, ενώ ασήμαντη βρέθηκε η σχέση μεταξύ ευεξίας και ικανοποίησης και η σχέση μεταξύ συναισθηματικότητας και κοινωνικότητας με την εργασιακή ικανοποίηση.

Οι Khan et al. (2016) διερεύνησαν τη συναισθηματική νοημοσύνη των βιβλιοθηκονόμων των πανεπιστημίων του Πακιστάν. Το μέγεθος του δείγματος ήταν 225. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως υπάρχει στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης και της εργασιακής ικανοποίησης, δηλαδή ότι η αύξηση της συναισθηματικής νοημοσύνης αυξάνει τα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης.

Οι Rashid, Bajwa & Batool (2016) με έρευνά τους σε 330 εργαζόμενους σε τράπεζες, θέλησαν να διερευνήσουν αν η συναισθηματική νοημοσύνη δύναται να επηρεάσει την εργασιακή τους ικανοποίηση και το στρες από την εργασία τους. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως η συναισθηματική νοημοσύνη σχετίζεται θετικά με την εργασιακή ικανοποίηση και αρνητικά με το εργασιακό στρες.

Ο Lee (2017), σε δείγμα 167 δημόσιων υπαλλήλων στις Η.Π.Α. διερεύνησε τις σχέσεις μεταξύ των διαστάσεων της συναισθηματικής νοημοσύνης και της εργασιακής ικανοποίησης. Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν πως η σχέση της συναισθηματικής νοημοσύνης και της εργασιακής ικανοποίησης είναι θετική και πως οι διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση σε διαφορετικούς βαθμούς.

Οι Rahman & Haleem (2018) έκαναν μια έρευνα στις 5 καλύτερες εταιρείες τηλεπικοινωνιών του Πακιστάν, όσον αφορά τη συσχέτιση της συναισθηματικής νοημοσύνης με την εργασιακή ικανοποίηση. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν 350. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση της συναισθηματικής νοημοσύνης και των διαστάσεων (ευημερία, αυτοέλεγχος, συναισθηματικότητα, κοινωνικότητα) της με την εργασιακή ικανοποίηση.



### **3.2.6 Σχέση μεταξύ Εργασιακής Ικανοποίησης και Συναισθηματικής Νοημοσύνης των εκπαιδευτικών**

Η συναισθηματική νοημοσύνη πέραν του ότι είναι απαραίτητη για τους δασκάλους και τους καθηγητές, καθώς τους βοηθά να εντοπίζουν τις ανάγκες των παιδιών, να δεθούν περισσότερο μαζί τους κι έτσι να διαμορφώνουν τη διδασκαλία τους ανάλογα με τις επιθυμίες των μαθητών τους, συμβάλει θετικά και στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Platsidou, 2010).

Η Platsidou (2010) διερεύνησε, μεταξύ άλλων, τη συναισθηματική νοημοσύνη και τη συσχέτιση της με την εργασιακή ικανοποίηση σε εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Στην έρευνα συμμετείχαν 123 Έλληνες εκπαιδευτικοί από τους οποίους οι 47 ήταν άντρες και οι 76 γυναίκες. Η ηλικία τους κυμαινόταν από 23 έως 56 χρόνων και τα χρόνια υπηρεσίας στα σχολεία ειδικής αγωγής ήταν από 1 έως 23 χρόνια. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι εκπαιδευτικοί της έρευνας είχαν υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης. Η συναισθηματική νοημοσύνη σχετίζεται με την εργασιακή ικανοποίηση. Υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη συνεπάγεται υψηλή εργασιακή ικανοποίηση. Οι γυναίκες βρέθηκε πως μπορούν να διαχειριστούν καλύτερα τα συναισθήματα των άλλων ανθρώπων σε σχέση με τους άντρες. Η ηλικία και τα έτη υπηρεσίας και η οικογενειακή κατάσταση δεν σχετίζονται με την συναισθηματική νοημοσύνη. Φάνηκε ότι οι συναισθηματικά νοήμονες εκπαιδευτικοί έχουν μεγαλύτερη εργασιακή ικανοποίηση από τους λιγότερο συναισθηματικά νοήμονες.

Ο Anari (2012), σε έρευνα που πραγματοποίησε σε 84 Άγγλους καθηγητές λυκείων, συμπέρανε πως οι εκπαιδευτικοί που ικανοποιούνται περισσότερο ασκώντας τα καθήκοντά τους, είναι αυτοί που έχουν ψηλότερη συναισθηματική νοημοσύνη. Επιπλέον, προέκυψε πως οι γυναίκες εκπαιδευτικοί έχουν ψηλότερη συναισθηματική νοημοσύνη με αποτέλεσμα να νιώθουν περισσότερο ικανοποιημένες εργασιακά.

Σε την έρευνα των Salim et al. (2012), που έγινε σε 1200 εκπαιδευτικούς από 30 σχολεία Α'βάθμιας και 30 σχολεία Β'βάθμιας εκπαίδευσης στη Μαλαισία, βρέθηκε πως συσχετίζονται θετικά η συναισθηματική νοημοσύνη και η επαγγελματική ικανοποίηση που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί.

Οι Akomolafe & Ogunmakin (2014) εξέτασαν, σε δείγμα 398 καθηγητών της Β'βάθμιας εκπαίδευσης στη Νιγηρία, την επιρροή της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών πάνω στην εργασιακή τους ικανοποίηση και κατέστησαν σαφές πως είναι ποσά ανάλογα. Όσο μεγαλύτερη η συναισθηματική νοημοσύνη, τόσο πιο ικανοποιημένοι είναι εργασιακά.

Σε έρευνα τους οι Mustafa et al. (2014), μελέτησαν 138 εκπαιδευτικούς της Μαλαισίας, οι οποίοι δήλωσαν πως βρίσκονται σε μέτρια επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης και παράλληλα είναι μέτρια και η εργασιακή τους ικανοποίηση. Οι δύο αυτές μεταβλητές συσχετίστηκαν θετικά από την ανάλυση δεδομένων, δηλαδή όσο ψηλότερη η μία, τόσο ψηλότερη και η άλλη.

Η Βάσιου (2018) εξέτασε τη συσχέτιση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών και της εργασιακής τους ικανοποίησης. Η έρευνα έγινε με συμμετέχοντες 76 εκπαιδευτικούς της Α'βάθμιας και 118 της Β'βάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Βρέθηκε πως όλες οι ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης έχουν θετική συσχέτιση με την εργασιακή ικανοποίηση, δηλαδή υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη συνεπάγεται υψηλότερη ικανοποίηση από την εργασία τους.

### **3.2.7 Δημογραφικά χαρακτηριστικά και εργασιακή ικανοποίηση**

Ο Jung και οι συνεργάτες του (2007) θεωρούν πως η εργασιακή ικανοποίηση των ανθρώπων μπορεί να διαφοροποιηθεί ανάλογα με το φύλο. Τα μέχρι τώρα ευρήματα, όμως, δεν υποστηρίζουν αυτή την άποψη και οι απόψεις δίστανται. Υπάρχουν έρευνες που συμφωνούν ότι το φύλο σχετίζεται με την εργασιακή ικανοποίηση και άλλες ισχυρίζονται πως δεν έχει καμία συσχέτιση.

Υπάρχουν έρευνες που έχουν μελετήσει τη σχέση εργασιακής ικανοποίησης και του φύλου και έδειξαν πως οι γυναίκες ήταν πιο ικανοποιημένες εργασιακά από ότι οι άντρες συνάδελφοί τους (Chapman & Lowther, 1982; Watson et al., 1991). Οι Hill et al. (1985) σε έρευνα που έκαναν σε τράπεζα διαπίστωσαν πως και οι γυναίκες και οι άνδρες παρουσίαζαν τα ίδια επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης. Έρευνες έχουν δείξει πως οι πηγές ικανοποίησης στην εργασία διαφέρουν ως προς το φύλο. Οι γυναίκες νιώθουν περισσότερη

ικανοποίηση από καλές διαπροσωπικές σχέσεις, τη δικαιοσύνη του προϊστάμενου και τα κίνητρα της εργασίας. Οι άνδρες ικανοποιούνται περισσότερο από την προβολή και την ασφάλεια.

Από τα αποτελέσματα των μέχρι τώρα ερευνών φαίνεται ότι οι ηλικιακά μεγαλύτεροι εργαζόμενοι είναι περισσότερο εργασιακά ικανοποιημένοι σε σχέση με τους μικρότερους (Doering et al., 1983). Σε έρευνα του Weaver (1980), στις Ηνωμένες Πολιτείες οι συμμετέχοντες που είχαν ηλικία κάτω των είκοσι ετών είχαν χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης. Όμοια αποτελέσματα έδειξε και αυτή των O' Brien και Dowling (1981), στην Αυστραλία. Πιθανόν αυτό να οφείλεται στο ότι με το πέρασμα του χρόνου οι εργαζόμενοι γίνονται πιο έμπειροι και έτσι έχουν καλύτερη προσαρμογή στην εργασία. Επίσης με το πέρασμα των χρόνων ελαττώνονται οι προσδοκίες των εργαζομένων σε κάποια χαρακτηριστικά της εργασίας. Οι νέοι άνθρωποι ξεκινούν με μεγάλες φιλοδοξίες οι οποίες στη συνέχεια τροποποιούνται (Clark et al., 1996).

Σε ό,τι αφορά το επίπεδο της μόρφωσης, έχει διαπιστωθεί από διάφορες έρευνες ότι τα άτομα με υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο είναι εργασιακά πιο ικανοποιημένα από τα άτομα με πιο χαμηλό μορφωτικό επίπεδο. Αυτό, ίσως, να οφείλεται στο γεγονός πως τα υψηλότερα μορφωτικά, άτομα έχουν πιο πολλές ευκαιρίες να αναπτυχθούν επαγγελματικά και να διεκδικήσουν πιο καλές θέσεις εργασίας.

Οι Belias et al. (2016) διερεύνησαν τα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης τραπεζικών υπαλλήλων της Ελλάδας. Στην έρευνα συμμετείχαν 252 άντρες και 235 γυναίκες. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως είναι ικανοποιημένοι από την εργασία τους. Βρέθηκαν, επίσης, σημαντικές διαφορές σχετικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά. Πιο συγκεκριμένα, οι άντρες βρέθηκαν περισσότερο ικανοποιημένοι από τη φύση και τις συνθήκες εργασίας τους, ενώ οι γυναίκες είναι περισσότερο ικανοποιημένες από τον προϊστάμενό τους. Οι έγγαμοι υπάλληλοι είναι πιο ικανοποιημένοι από τις ευκαιρίες ανάπτυξης, τον προϊστάμενό τους και τη φύση της εργασίας τους. Τέλος, βρέθηκε πως το υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης, προσφέρει υψηλότερα επίπεδα ικανοποίησης

σχετικά με τις ευκαιρίες ανάπτυξης και της σχέσης τους με τον προϊστάμενό τους.

Οι Chirchir & Reuben (2016) διερεύνησαν την ικανοποίηση από την εργασία των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με ορισμένες δημογραφικές μεταβλητές. Στην έρευνα πήραν μέρος 848 εκπαιδευτικοί από 129 δημοτικά σχολεία της κομητείας Bomet της Κένυας. Το συμπέρασμα που έβγαλαν οι ερευνητές από τα αποτελέσματα τους ήταν πως οι εκπαιδευτικοί δεν ήταν σίγουροι αν ήταν ικανοποιημένοι ή όχι. Ήταν ευχαριστημένοι από τις σχέσεις τους με τους συναδέλφους και από την ανάθεση διοικητικών καθηκόντων. Οι άντρες εκπαιδευτικοί δήλωσαν ικανοποιημένοι από τα διοικητικά καθήκοντα ενώ οι γυναίκες δεν ενδιαφέρονται να αναλάβουν διοικητικά καθήκοντα. Δεν υπήρξε σημαντική διαφορά στα επίπεδα ικανοποίησης από την εργασία μεταξύ αντρών και γυναικών. Διαπιστώθηκε επίσης πως η ικανοποίηση από την εργασία σχετίζεται θετικά με την ηλικία του εκπαιδευτικού και με την πείρα στη διδασκαλία.

Οι Stringari et al. (2019) διερεύνησαν την εργασιακή ικανοποίηση εργαζόμενων σε παιδιά με αναπηρίες. Στην έρευνα πήραν μέρος 150 εργαζόμενοι στο δημόσιο και ιδιωτικό τομέα. Από αυτούς οι 25 ήταν άνδρες και οι 125 γυναίκες. Η ηλικία τους ήταν από 22 έως 55 ετών. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως ήταν πολύ ικανοποιημένοι από την εργασία τους, μέτρια ικανοποιημένοι από τις συνθήκες εργασίας, τον προϊστάμενο και τον οργανισμό, αλλά δεν ήταν καθόλου ικανοποιημένοι με τις ευκαιρίες προαγωγής και την αμοιβή. Υψηλά επίπεδα ικανοποίησης βρέθηκαν από τις σχέσεις με τους συναδέλφους και μέτρια από την εποπτεία. Επίσης βρέθηκε σημαντική στατιστικά συσχέτιση της εργασιακής ικανοποίησης με τους παράγοντες της επαγγελματικής εξουθένωσης. Σχετικά με το φύλο οι γυναίκες έδειξαν μεγαλύτερη ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας συγκριτικά με τους άντρες. Η εμπειρία δεν έδειξε να έχει κάποια σχέση με την εργασιακή ικανοποίηση. Όσο για την ηλικία φάνηκε πως οι νεότεροι ήταν λιγότερο ικανοποιημένοι από την άμεση εποπτεία από ότι ήταν οι μεγαλύτερης ηλικίας.

### 3.3 ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ

#### 3.3.1 Η Επαγγελματική Εξουθένωση (Professional Burnout)

Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης, δηλαδή η απόδοση του όρου burnout, είναι ένα, από τα πλέον συζητημένα προβλήματα ψυχικής υγείας στις σύγχρονες κοινωνίες. Σε έναν κόσμο που αντιμετωπίζει σημαντικά κοινωνικοοικονομικά προβλήματα, οι άνθρωποι βιώνουν όλο και μεγαλύτερη πίεση στην καθημερινή τους ζωή και ιδιαίτερα στο χώρο εργασίας τους.

Ο Herbert Freudenberger, βραβευμένος με Νόμπελ ψυχολόγος, το 1974, χρησιμοποίησε τον όρο burnout σε ένα άρθρο του με τίτλο «Staff Burn-out» χαρακτηρίζοντας με αυτόν τον όρο τον κυνισμό, την απογοήτευση και την εξάντληση των ανθρώπων που εργάζονταν σε χώρους ψυχικής υγείας (Krogstad et al., 2006). Ο ίδιος εργαζόταν εθελοντικά σε μια κλινική για τοξικομανής και προσπάθησε να εξηγήσει το σύνδρομο έχοντας βιώσει και ο ίδιος την επαγγελματική εξουθένωση (Maslach et al., 2001). Ο Freudenberger (1980) όρισε την επαγγελματική εξουθένωση ως σύνδρομο εξάντλησης, αδυναμία επίδοσης και προέρχεται από τις υπερβολικές απαιτήσεις στον εργασιακό χώρο. Πιστεύει πως όσοι είναι απορροφημένοι από την εργασία τους είναι και περισσότερο ευάλωτοι στο σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Το 1976, η Christine Maslach κλινική ψυχολόγος, μελέτησε τα συναισθήματα που προκαλούν τα κοινωνικά επαγγέλματα κάνοντας μια σειρά συνεντεύξεων με εργαζόμενους στα επαγγέλματα αυτά. Η επαγγελματική εξουθένωση καταπατά την αξιοπρέπεια και τις αξίες των ανθρώπων (Maslach, 1997).

Σύμφωνα με τη Maslach (1982), η εργασιακή εξουθένωση έχει πολλά ίδια χαρακτηριστικά με το άγχος (stress), όμως το αίσθημα της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι δυνατότερο και κρατάει περισσότερο σε χρόνο. Το άτομο δεν μπορεί ούτε να το καταπολεμήσει με επιτυχία, αλλά και ούτε μπορεί να προσαρμοστεί με αυτό (Maslach & Schaufeli, 1993).

Το 1980, μελέτες επιχείρησαν να αναλύσουν την επαγγελματική εξουθένωση και να βρουν τα αίτια της εμφάνισής της. Η Jones, το 1980, προσθέτει στα χαρακτηριστικά της επαγγελματικής εξουθένωσης την συναισθηματική

απάθεια, τη χαμηλή αυτοεκτίμηση, και τη σωματική εξάντληση με αποτέλεσμα όλων αυτών την αρνητική συμπεριφορά προς τους ασθενείς και την μείωση της αποδοτικότητας.

Τη δεκαετία του 1990, η Pines αναφέρει πως το άτομο που έχει την εργασία του, ως αυτοσκοπό, και καθοριστικό παράγοντα της ζωής του, μετά από κάποια αποτυχία και συναισθηματική κόπωση, θα οδηγηθεί σύντομα στην επαγγελματική εξουθένωση (Pines, 1993).

Ενώ, αρχικά θεωρήθηκε ότι η επαγγελματική εξουθένωση οφειλόταν στον ανθρώπινο πόνο και στις ασθένειες, γιατί θεωρούνταν ότι έπληττε τους επαγγελματίες υγείας, την δεκαετία του 1990 άρχισε να πλήττει και άλλες ειδικότητες όπως, στρατιωτικούς, εκπαιδευτικούς, κοινωνικούς λειτουργούς, νηπιαγωγούς, ιερείς κ.α. (Κάντας, 1996). Απασχολεί, σχεδόν, όλα τα επαγγέλματα, ακόμη και τους παραγωγικούς τομείς.

### **3.3.2 Ορισμοί της Επαγγελματικής Εξουθένωσης**

Ο Freudenberger (1975) ορίζει την επαγγελματική εξουθένωση ως κόπωση που προκαλείται από την μεγάλη προσκόλληση σε έναν συγκεκριμένο τρόπο ζωής, σε κάποια αιτία ή σχέση που δεν δίνει την αναμενόμενη επιβράβευση. Ο βαθμός που αφοσιώνεται κάποιος στο αντικείμενο του συνδέεται άμεσα με την επαγγελματική εξουθένωση.

Οι Maslach και Jackson (1986) περιγράφουν την επαγγελματική εξουθένωση ως ψυχική και σωματική εξάντληση, που παρουσιάζεται περισσότερο σε επαγγέλματα παροχής υπηρεσιών. Η Maslach, το 1982, όρισε την επαγγελματική εξουθένωση ως το σύνδρομο κατά το οποίο ο εργαζόμενος χάνει το ενδιαφέρον του για τους συναδέλφους του, χαρακτηρίζεται από συναισθηματική και σωματική εξάντληση, και απώλεια θετικών αισθημάτων για τους αποδέκτες της εργασίας του.

Η Pines και οι συνεργάτες της θεωρούν την επαγγελματική εξουθένωση μια κατάσταση σωματικής, πνευματικής και συναισθηματικής εξάντλησης η οποία προκύπτει από μακρόχρονη έκθεση σε συναισθηματικά φορτισμένες και απαιτητικές συνθήκες εργασίας. Περιλαμβάνει αισθήματα αδυναμίας,

απόγνωσης, χαμηλή ενέργεια, κόπωση και αρνητισμό για εργασία και ζωή (Pines & Aronson, 1988).

Ο ψυχίατρος Brill (1984) θεωρεί πως η επαγγελματική εξουθένωση συνδέεται άμεσα με τις εργασιακές συνθήκες στο χώρο της εργασίας. Η εξουθένωση αρχίζει με δυσφορία και αδυναμία του εργαζόμενου να λειτουργήσει, ακολουθεί η ανεπαρκής αποδοτικότητα και η μειωμένη αποτελεσματικότητα. Ο Brill πιστεύει πως δεν εμφανίζεται μόνο σε ορισμένα επαγγέλματα αλλά μπορεί να εμφανιστεί σε κάθε εργασιακό χώρο.

Κατά τον Fengler, υπάρχουν 10 στάδια εξέλιξης της επαγγελματικής εξουθένωσης: ο ιδεαλισμός, η κατάπτωση, η χαμηλή φιλική διάθεση, το αίσθημα ενοχής, λόγω της χαμηλής φιλικής διάθεσης, η αυξανόμενη προσπάθεια, η αποτυχία, η απουσία βοήθειας, η απουσία ελπίδας, η εξάντληση, και τέλος η ενοχή, κυνισμός, απουσία, ασυνάρτητη συμπεριφορά (Fengler, 1993).

Η Seuntjens (1982) ορίζει την επαγγελματική εξουθένωση, ως την κατάσταση που ο εργαζόμενος είναι ψυχολογικά εξασθενημένος, που προέρχεται από την κατάρρευση των επαγγελματικών στόχων και έχει ως συνέπεια χαμηλό ηθικό και μειωμένη απόδοση, που μπορούν να οδηγήσουν σε ψυχοσωματικές αρρώστιες, απουσίες και ακόμη και αποχώρηση από την εργασία.

Η Jones (1980) τη χαρακτηρίζει σαν ένα συναισθηματικό και σωματικό κενό, το οποίο οδηγεί σε άρνηση προς την εργασία, την έλλειψη ενδιαφέροντος και τη χαμηλή αυτοεκτίμηση. Τα αποτελέσματα της είναι: θυμός, εργασιακή δυσαρέσκεια, χαμηλή παραγωγικότητα, εκνευρισμός, έλλειψη δημιουργικότητας, απουσίες και απόσυρση από την εργασία.

Ο Καντάς (1995), την θεωρεί μια κατάσταση στην οποία το άτομο είναι εξαντλημένο συναισθηματικά και σωματικά, εμφανίζει αίσθημα μειωμένης προσωπικής επίτευξης και αποπροσωποποίηση από τους αποδέκτες των υπηρεσιών του. Τη διαχωρίζει από το στρες, αν και πιστεύει, πως είναι συναφής και στενά δεμένη με αυτό (Καντάς 1995). Χαρακτηριστικά της επαγγελματικής εξουθένωσης, σύμφωνα με τον Καντά (1995), είναι η κατάθλιψη, οι αϋπνίες, ο πονοκέφαλος, γαστρεντερικά προβλήματα, σωματική

κόπωση, χαμηλό αυτοσυναίσθημα, επιδείνωση των οικογενειακών, κοινωνικών και επαγγελματικών σχέσεων, τάση για αλλαγή επαγγέλματος.

Η έρευνα του Fong (2016) διερεύνησε τη σχέση μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης, του φόρτου εργασίας και των σχέσεων με τους συναδέλφους, στους φοιτητές νοσηλευτικής. Στην έρευνα πήραν μέρος 141 φοιτητές νοσηλευτικής από οκτώ Πανεπιστημιούπολεις του Κρατικού Πανεπιστημίου της Καλιφόρνια. Οι 141 νοσηλευτές συμπλήρωσαν ερωτηματολόγιο που αποτελούνταν από τέσσερα μέρη. Επίσης διεξήχθησαν και συνεντεύξεις σε 30 νοσηλευτές και πέντε προέδρους. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως ο φόρτος εργασίας παρουσίασε σημαντική θετική συσχέτιση με όλους τους παράγοντες της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ο φόρτος εργασίας ήταν ο πιο σημαντικός παράγοντας της συναισθηματικής εξάντλησης. Η έλλειψη καλών σχέσεων με τους συναδέλφους ήταν ο σημαντικότερος παράγοντας αποπροσωποποίησης, ενώ η υποστήριξη από τον προϊστάμενο ήταν ο βασικός παράγοντας προσωπικής επίτευξης. Ο Fong (2016) υποστηρίζει πως η στήριξη των συναδέλφων δεν μπορεί να αποτρέψει την εξάντληση και πως βασική προϋπόθεση για να αποφευχθεί η συναισθηματική εξάντληση είναι η μείωση του φόρτου εργασίας και η αύξηση της υποστήριξης από τον προϊστάμενο.

### **3.3.3 Θεωρητικά μοντέλα της Επαγγελματικής Εξουθένωσης**

Οι ορισμοί για την επαγγελματική εξουθένωση χωρίζονται στους ορισμούς που:

- έχουν σαν επίκεντρο το ίδιο το άτομο και θεωρούν πως η επαγγελματική εξουθένωση οφείλεται στη σύγκρουση των προσδοκιών του εργαζόμενου προς τον ίδιο και των προσδοκιών από τον χώρο της εργασίας του. Την περιγράφουν ως μια κατάσταση και δίνουν περισσότερο βάση στα ψυχικά και χαρακτηριστικά συμπτώματα, όπως κούραση, κατάθλιψη, που σχετίζονται με την εργασία (Maslach&Jackson, 1986; Pines&Aronson, 1988; Brill, 1984),
- θεωρούν πως προέρχεται από εξωγενείς παράγοντες και την ορίζουν ως μια δυναμική διαδικασία (Cherniss, 1980; Edelwich & Brodsky,



1980). Στην περίπτωση αυτή, οι εργαζόμενοι αλλάζουν σταδιακά συμπεριφορά, με αφετηρία το εργασιακό στρες.

Τα πιο σημαντικά μοντέλα της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι αυτό των τριών διαστάσεων της Maslach (1982), αυτό των Edelwich & Brodsky (1980), το μοντέλο της Pines και Aronson (1988) και το μοντέλο του Cherniss (1980).

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

Σύμφωνα με τη θεωρία της Maslach (1982), η επαγγελματική εξουθένωση, έχει 3 διαστάσεις, που η μια διαδέχεται την άλλη όσο αυξάνεται ο βαθμός της επαγγελματικής εξουθένωσης και κάθε διάσταση αντιπροσωπεύει και άλλη κατηγορία συμπτωμάτων. Οι διαστάσεις είναι οι εξής:

- 1) **Συναισθηματική εξάντληση:** Η αίσθηση ψυχικής κόπωσης και η απώλεια ενέργειας για εργασία. Στη φάση αυτή ο εργαζόμενος βιώνει μια ματαίωση στόχων και προσδοκιών.
- 2) **Αποπροσωποποίηση:** Η κυνική στάση που δείχνει ο εργαζόμενος στους αποδέκτες της εργασίας του. Στη φάση αυτή, ο εργαζόμενος έχει μια αρνητική στάση σε όλα.
- 3) **Έλλειψη προσωπικών επιτευγμάτων:** Η χαμηλή αυτοεκτίμηση του εργαζόμενου όσο αφορά την επαγγελματική του ικανότητα και η μείωση της απόδοσης του (Leiter & Maslach 2005). Θεωρεί τον εαυτό του ανεπαρκή και μη ικανό.

Εργαλείο μέτρησης του θεωρητικού μοντέλου της Maslach (1982) είναι ο «Απογραφικός Κατάλογος Επαγγελματικής Εξουθένωσης» (Maslach Burnout Inventory – MBI) (Maslach & Jackson, 1986). Αποτελεί το πλέον διαδεδομένο ερωτηματολόγιο για τη μέτρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης και όπως αναφέρει ο Kristensen (2005) περισσότερο από το 90% των ερευνών σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση χρησιμοποιεί αυτό το ερωτηματολόγιο. Η κλίμακα αυτή σχετίζεται περισσότερο με επαγγελματίες που ασχολούνται με κοινωνικά επαγγέλματα αλλά και με εκπαιδευτικούς. Περιέχει 22 δηλώσεις αυτοαξιολόγησης, οι οποίες είναι μοιρασμένες στις τρεις υποκλίμακες:

Συναισθηματική εξάντληση (emotional exhaustion), η οποία περιέχει τις εξής ερωτήσεις: 1,2,3,6,8,13,14,16,20.

Αποπροσωποποίηση (depersonalization), που περιέχει τις ερωτήσεις 5, 10, 11, 15,22.

Προσωπική επίτευξη (personal accomplishment), περιέχει τις ερωτήσεις 4,7, 9,12, 17, 18,19, 21.

Οι απαντήσεις δίνονται σε 7βάθμια κλίμακα τύπου Likert (0=δεν μου συμβαίνει ποτέ ως το 6=μου συμβαίνει κάθε μέρα) ανάλογα με το βαθμό που βιώνει ο συμμετέχων αυτό που αναφέρεται στη δήλωση (Maslach & Jackson, 1986).

Η βαθμολογία για κάθε διάσταση υπολογίζεται χωριστά. Στη συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση η υψηλή βαθμολογία δηλώνει υψηλή επαγγελματική εξουθένωση, ενώ στην προσωπική επίτευξη η υψηλή βαθμολογία αντιστοιχεί σε χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης (Maslach & Jackson, 1981).

Οι Αναγνωστόπουλος και Παπαδάτος (1992) έλεγξαν το ερωτηματολόγιο σε ελληνικό δείγμα, πράγμα που επαληθεύτηκε και από τον Κάντα σε διάφορους Έλληνες επαγγελματίες (εκπαιδευτικούς, νοσηλευτές, γιατρούς, κοινωνικούς λειτουργούς). Οι δείκτες ήταν μικρότεροι από αυτούς που δόθηκαν από τους δημιουργούς του ερωτηματολογίου αλλά ήταν μέσα στα όρια. Το προσαρμοσμένο ερωτηματολόγιο για εκπαιδευτικούς (MBIFormEd) περιλαμβάνει 22 δηλώσεις. Οι 9 από αυτές δηλώνουν την συναισθηματική εξουθένωση, οι 5 την αποπροσωποποίηση και οι 8 την προσωπική επίτευξη.

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

Οι Edelwich & Brodsky πιστεύουν πως ο εργαζόμενος στην εργασιακή του καριέρα ακολουθεί κάποια στάδια ανάπτυξης της εργασιακής εξουθένωσης. Το πρώτο στάδιο είναι ο ενθουσιασμός που βιώνει στην αρχή, που έχει ψηλούς στόχους και όνειρα. Επενδύει συναισθηματικά και ψυχικά στην δουλειά του δίνοντας όλο το χρόνο και την ψυχή του.

Όσο κυλάει ο καιρός, περνά στο δεύτερο στάδιο, της αμφιβολίας και της αδράνειας. Σιγά σιγά παύει να θεωρεί την εργασία του ιδανική και κατηγορεί τον εαυτό του για την αποτυχία.

Ακολουθεί η απογοήτευση και ματαίωση όπου ο εργαζόμενος βλέπει να ματαιώνεται η ολοκλήρωσή του μέσα από τη δουλειά του με αποτέλεσμα να αποθαρρύνεται και να απογοητεύεται. Αποθαρρύνεται οδηγούμενος σε αδιέξοδο. Εάν στο σημείο αυτό δεν μπορέσει να κάνει αναθεώρηση των προσδοκιών του οδηγείται στην απάθεια, σταματά να ενδιαφέρεται για την εργασία του και την συνεχίζει καθαρά για βιοποριστικούς λόγους.

### **3.3.3.3 Το μοντέλο Pines και Aronson (1988)**

Η Pines (1986) δίνει μεγαλύτερη βάση στο εργασιακό περιβάλλον και θεωρεί ότι η προσωπικότητα και τα κίνητρα παίζουν μικρό ρόλο και μόνο για την πυροδότηση και τον καθορισμό της βαρύτητας. Οι εργαζόμενοι που είναι περισσότερο αφοσιωμένοι στη δουλειά τους είναι αυτοί που εμφανίζουν βαρύτερες μορφές εξουθένωσης. Θεωρεί πως η εξουθένωση προέρχεται από την ανάγκη του ατόμου να βρει νόημα στη ζωή του.

Η κλίμακα του θεωρητικού μοντέλου που μετράει την επαγγελματική εξουθένωση είναι η BI (BurnoutInventory-BI) (Pines et al., 1981). Αποτελείται από 21 ερωτήσεις οι οποίες μελετούν τη σωματική, πνευματική και συναισθηματική εξουθένωση και οι οποίες βαθμολογούνται με 7βάθμια κλίμακα Likert (1=ποτέ ως 7=πάντα). Η κλίμακα αυτή δεν απευθύνεται σε συγκεκριμένο τύπο εργασίας αλλά θεωρείται έγκυρη και αξιόπιστη.

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

Για τον Cherniss, η επαγγελματική εξουθένωση δεν είναι ένα μεμονωμένο συμβάν, αλλά μια διαδικασία τριών σταδίων:

**Του εργασιακού στρες** το οποίο προκαλείται όταν δεν είναι αρκετοί οι διαθέσιμοι πόροι, ώστε να μπορέσει ο εργαζόμενος να πετύχει τους στόχους του στον εργασιακό του χώρο.

**Της εξάντλησης** η οποία εκδηλώνεται με μια σειρά από συμπτώματα, όπως είναι η συναισθηματική εξάντληση, η κούραση, η έλλειψη ενδιαφέροντος και η απάθεια. Βιώνει μια κατάσταση συνεχούς έντασης και αντιμετωπίζει τα εργασιακά του καθήκοντα γρήγορα και αδιάφορα. Αν δεν καταφέρει να διαχειριστεί σωστά, θα απογοητευτεί και θα παραιτηθεί.

**Της αμυντικής κατάληξης**, όπου ο εργαζόμενος αλλάζει συμπεριφορά, εκδηλώνει αρνητικά συναισθήματα, κυνισμό και απάθεια για τους άλλους. Έχει ψυχολογικές μεταπτώσεις και συγκρούσεις με το εργασιακό, οικογενειακό και κοινωνικό του περιβάλλον.

### **3.3.4 Η Επαγγελματική Εξουθένωση στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού**

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού θεωρείται ένα από τα πιο απαιτητικά και, με το περισσότερο στρες, επαγγέλματα. Η πλειοψηφία του κόσμου θεωρεί πως το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι από τα πιο προνομιούχα λόγω του περιορισμένου ωραρίου και των εκτεταμένων διακοπών. Οι έρευνες, παρόλα αυτά, το τοποθετούν ανάμεσα στα τρία πιο στρεσογόνα επαγγέλματα παγκοσμίως (Johnson et al., 2005). Ένα ποσοστό 30% των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία, παρουσιάζει συμπτώματα επαγγελματικής εξουθένωσης (Κυγιακού, 1987). Η σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα, στο εργασιακό περιβάλλον του σχολείου δημιουργεί προϋποθέσεις επιβάρυνσης του εκπαιδευτικού. Οι κοινωνικές, οικονομικές πολιτιστικές μεταβολές, δεν άφησαν ανεπηρέαστη και την εκπαίδευση. Οι αλλαγές που έχουν γίνει με το πέρασμα των χρόνων, στο χώρο της εκπαίδευσης έχουν μεταβάλλει και τις απαιτήσεις από τους εκπαιδευτικούς σε θέματα ικανοτήτων, γνώσεων, δεξιοτήτων και ενημέρωσης.

Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να προσαρμοστεί στη νέα εποχή για να μπορέσει να συμβαδίζει το σχολείο με την κοινωνική πραγματικότητα της οποίας είναι κομμάτι (Κεχαγιάς, 2012). Είναι μέλος του σχολείου, το οποίο αποτελεί ένα οργανωμένο κοινωνικό σύνολο (Ντούσκας, 2007). Εκτός από τη θεωρητική κατάρτιση που πρέπει να έχει ο κάθε εκπαιδευτικός θα πρέπει να έχει και διάθεση για συνεργασία. Ο ρόλος του δεν είναι απλά η μετάδοση της γνώσης στους μαθητές, αλλά έχει να επιτελέσει ταυτόχρονα πολλούς επιπλέον ρόλους, οι οποίοι πολλές φορές έρχονται σε σύγχυση μεταξύ τους και δημιουργούν συγκρούσεις. Οι μεταβολές σε θέματα εκπαιδευτικής ύλης, ο αριθμός των μαθητών, το ωράριο, το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, οι μη καθορισμένοι ρόλοι, οι διαταραγμένες διαπροσωπικές σχέσεις με συναδέλφους και το διευθυντή αποτελούν ορισμένες από τις πηγές που

αυξάνουν το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών (Buchanan & Huczynski, 2004). Επιπλέον, οι ανεπαρκείς συνθήκες εργασίας, η έλλειψη ανταμοιβής, οι μειωμένοι μισθοί, η υπερβολική γραφειοκρατία, οι περικοπές του προϋπολογισμού για την παιδεία, οι συχνές αλλαγές στα αναλυτικά προγράμματα, οι επικριτικοί γονείς δημιουργούν στους εκπαιδευτικούς την αίσθηση της ανικανότητας (Kyriakou, 1987). Ένας άλλος σημαντικός παράγοντας που μπορεί να επηρεάσει αρνητικά τους εκπαιδευτικούς και να τους φτάσει στην επαγγελματική εξουθένωση μπορεί να είναι η αδυναμία να διαχειριστούν τους ανήσυχους μαθητές στην τάξη. Μαθητές με μειωμένο ενδιαφέρον για μάθηση, συζητούν και φωνάζουν μέσα στην τάξη, κάνοντας τον εκπαιδευτικό να νιώθει ανίκανος και αποτυχημένος. Όλα αυτά όταν συνοδεύονται από αδυναμία προσαρμογής στις απαιτήσεις της δουλειάς, μπορεί να οδηγήσουν σε επαγγελματική εξουθένωση. Σύμφωνα με τους Leiter και Maslach (2000), η παρατεταμένη βίωση του άγχους και οι στρεσογόνες συνθήκες της εργασίας καταλήγουν στην επαγγελματική εξουθένωση. Ενώ, όμως, όλοι οι εκπαιδευτικοί εργάζονται κάτω από τις ίδιες συνθήκες δεν οδηγούνται όλοι σε επαγγελματική εξουθένωση. Παίζει σημαντικό ρόλο ο χαρακτήρας και η προσωπικότητα του καθενός. Η επαγγελματική εξουθένωση, λόγω των σημαντικών επιπτώσεων στην ψυχική ηρεμία των εκπαιδευτικών, μπορεί να δημιουργήσει μεγάλο πρόβλημα στην επαγγελματική τους σταδιοδρομία (Σούλης, 1998).

Οι εκπαιδευτικοί που είναι επαγγελματικά εξουθενωμένοι, έχουν έλλειψη ενθουσιασμού, δυσκολίες συγκέντρωσης, χαμηλή αυτοπεποίθηση, ατονία, απώλεια χιούμορ, τα οποία έχουν αρνητικές συνέπειες στη διδακτική τους και κατά συνέπεια και στην πρόοδο των μαθητών τους (Πατσάλης & Παπουτσάκη, 2010).

### **3.3.5 Έρευνες για την Επαγγελματική Εξουθένωση των εκπαιδευτικών**

Ο Farber έκανε μια έρευνα για την επαγγελματική εξουθένωση το Μάρτιο του 1982, στο Πανεπιστήμιο της Κολομβίας, όπου πήραν μέρος 365 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία να είναι μεταξύ 34 και 44 ετών. Οι ερωτήσεις αφορούσαν το αν αισθάνονται ικανοποιημένοι, όταν συναναστρέφονται με τους μαθητές

τους ή με τους συναδέλφους τους και με τη στάση που κρατούν απέναντί τους. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως το 20–25% των εκπαιδευτικών είχαν τάση για εξουθένωση και το 10-15% είχαν βιώσει την επαγγελματική εξουθένωση.

Ο Carpel, το 1991, έκανε μια έρευνα στην Αμερική για να μελετήσει την επαγγελματική εξουθένωση σε τρεις διαφορετικές περιόδους σε μια σχολική χρονιά. Μοίρασε το ερωτηματολόγιο MBI τρεις φορές μέσα στη σχολική χρονιά, το οποίο συμπλήρωσαν 640 εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως στη μέση της σχολικής χρονιάς βρέθηκαν ψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης.

Στην Ελλάδα, ο Κάντας (1996) διερεύνησε την επαγγελματική εξουθένωση σε πολλούς εργαζόμενους, συμπεριλαμβανομένων και των εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων. Το 17% των δασκάλων και το 25% των καθηγητών έδειξε υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη, το 3% των δασκάλων και το 5% των καθηγητών υψηλά επίπεδα αποπροσωποποίησης και τέλος, το 7% των δασκάλων και το 15% των καθηγητών ανέφεραν χαμηλά επίπεδα προσωπικής επίτευξης.

Ο Αθανάσιος Κουστέλιος και η Ιωάννα Κουστέλιου, το 2001, διερεύνησαν την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών, στη Θεσσαλονίκη. Στην έρευνα πήραν μέρος 100 εκπαιδευτικοί και τα αποτελέσματα έδειξαν χαμηλό επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης.

Ο Dorman (2003) σε έρευνα που έκανε σε 246 εκπαιδευτικούς στην Αυστραλία, διαπίστωσε πως το σχολικό περιβάλλον, το φορτωμένο πρόγραμμα, το ωράριο και η αποτελεσματικότητα της εργασίας είναι αυτά που οδηγούν στην επαγγελματική εξουθένωση.

Μία ακόμη έρευνα διεξήχθη σε 99 εκπαιδευτικούς στη Σεβίλλη, το 2004, από τους Cano-Garcia et al. που διερευνούσε το εάν και κατά πόσο ο χαρακτήρας και η ψυχολογία επηρεάζουν την επαγγελματική εξουθένωση. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως ο χαρακτήρας και η προσωπικότητα παίζουν σημαντικό ρόλο στα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Οι Genoud et al. (2009) διεξήγαγαν έρευνα στη Γαλλία σε 787 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η συναισθηματική εξάντληση και η αποπροσωποποίηση προσδιορίζουν την προσωπική επίτευξη. Η αποπροσωποποίηση επηρεάζεται αρνητικά από τη σχέση με τους γονείς, ενώ η συναισθηματική εξάντληση επηρεάζεται από τις άλλες στρεσογόνες πηγές.

Οι Al-Adwan και Al-Khayat (2017) διεξήγαγαν ποιοτική και ποσοτική έρευνα στην Ιορδανία για την διερεύνηση της επαγγελματικής εξουθένωσης των νηπιαγωγών. Στην έρευνα συμμετείχαν 96 γυναίκες που εργάζονταν σε ιδιωτικά και δημόσια νηπιαγωγεία. Για την ποσοτική έρευνα χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα της Maslach. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι νηπιαγωγοί βίωναν το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Μερικές από τις κύριες αιτίες της επαγγελματικής εξουθένωσης βρέθηκαν ότι είναι ο χαμηλός μισθός και οι σχέσεις με τους γονείς των μαθητών.

Ο Sharpe (2017) στην διαδικτυακή του έρευνα επιχείρησε να διερευνήσει το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Στην έρευνα πήραν μέρος 1056 εκπαιδευτικοί διαφόρων ειδικοτήτων που δίδασκαν σε διαφορετικής μορφής τάξεις. Οι τάξεις ήταν η κανονική, οι τάξεις προικισμένων μαθητών και οι τάξεις ειδικής αγωγής. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι εκπαιδευτικοί που δίδασκαν στις κανονικές τάξεις παρουσίαζαν μέτρια «συναισθηματική εξάντληση» ενώ οι εκπαιδευτικοί που δίδασκαν στις τάξεις με τους προικισμένους μαθητές και αυτοί που δίδασκαν στις τάξεις ειδικής αγωγής παρουσίασαν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης. Τα επίπεδα αποπροσωποποίησης δεν διέφεραν αλλά στην προσωπική επίτευξη οι εκπαιδευτικοί της ειδικής και της κανονικής τάξης είχαν υψηλότερα επίπεδα.

Οι Vesty et al. (2016) μελέτησαν την επαγγελματική εξουθένωση σε ακαδημαϊκούς καθηγητές της Αυστραλίας και Νέας Ζηλανδίας. Στην έρευνα πήραν μέρος 158 ακαδημαϊκοί. Βρέθηκε, μεταξύ άλλων, πως είναι εξουθενωμένοι επαγγελματικά. Βρέθηκε, επιπλέον, πως η υψηλή εξουθένωση αποφεύγεται μέσω της υψηλής επαγγελματικής αποτελεσματικότητας, η οποία δημιουργεί την αίσθηση της αυτοπεποίθησης στον ρόλο τους ως ακαδημαϊκοί.

### **3.3.6 Επαγγελματική Εξουθένωση και Συναισθηματική Νοημοσύνη σε άλλα επαγγέλματα**

Οι Vlachou et al. (2016) έκαναν μια έρευνα στο χώρο της υγείας, στην οποία συμμετείχαν 148 εργαζόμενοι. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως τα υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης προστατεύουν τον εργαζόμενο από το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης, καθώς επίσης και περιορίζουν τα συμπτώματα του συνδρόμου, όταν αυτό έχει πλέον εκδηλωθεί.

Ανάλογα είναι και τα αποτελέσματα της έρευνας των Tulika και Tulsyan (2017) η οποία πραγματοποιήθηκε σε 100 εργαζόμενους στον τραπεζικό τομέα. Ειδικότερα, διαπιστώθηκε ότι υπάρχει αρνητική σχέση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης και της επαγγελματικής εξουθένωσης, σχέση η οποία επιβεβαιώνεται από όλες τις έρευνες που έχουν παρουσιαστεί παραπάνω.

Ο Lee (2017) σε έρευνά του στις Η.Π.Α. με δείγμα 167 εργαζόμενους του δημοσίου τομέα, έδειξε πως η συναισθηματική νοημοσύνη σχετίζεται αρνητικά με το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Παρατηρήθηκε πως όταν οι εργαζόμενοι μπορούσαν να ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους, η συναισθηματική εξάντληση και η αποπροσωποποίηση τους διατηρούνταν σε χαμηλά επίπεδα.

### **3.3.7 Επαγγελματική Εξουθένωση και Συναισθηματική Νοημοσύνη στους εκπαιδευτικούς**

Ο Chan (2006), με έρευνα που έκανε σε 167 εκπαιδευτικούς της Β'βάθμιας εκπαίδευσης στο Χονγκ Κονγκ, θέλησε να διερευνήσει αν η συναισθηματική νοημοσύνη σχετίζεται με την επαγγελματική εξουθένωση. Διαπιστώθηκε πως εκπαιδευτικοί με ψηλή συναισθηματική νοημοσύνη είχαν χαμηλή συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση και ψηλά προσωπικά επιτεύγματα.

Η Platsidou (2010) διερεύνησε, επίσης, τη συναισθηματική νοημοσύνη και τη συσχέτιση της με την επαγγελματική εξουθένωση σε εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως η



συναισθηματική νοημοσύνη σχετίζεται με την επαγγελματική εξουθένωση. Υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη συνεπάγεται χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Η αισιοδοξία είχε την υψηλότερη συσχέτιση με όλες της μεταβλητές της επαγγελματικής εξουθένωσης που σημαίνει πως είναι ο βασικός παράγοντας για την αποτροπή της εξάντλησης. Φάνηκε ότι οι συναισθηματικά νοήμονες εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν λιγότερες δυσκολίες από τους λιγότερο συναισθηματικά νοήμονες.

Η έρευνα της Kalyva (2013) διερεύνησε τα επίπεδα στρες σε εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το δείγμα αποτελούσαν 384 εκπαιδευτικοί ηλικίας 25 έως 59 ετών που υπηρετούσαν σε 35 σχολεία της βόρειας Ελλάδας. Οι 146 ήταν άντρες και οι 238 γυναίκες και η διδακτική τους εμπειρία ήταν από 3 έως 33 χρόνια. Ανάμεσα τους υπήρχαν και εκπαιδευτικοί που δίδασκαν σε παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως οι εκπαιδευτικοί είχαν χαμηλά επίπεδα στρες. Αυτό μπορεί να αποδοθεί στο γεγονός πως οι δάσκαλοι στην Ελλάδα έχουν μακρές διακοπές, μόνιμη δουλειά και δεν έχουν επίσημη αξιολόγηση. Οι δάσκαλοι που δίδασκαν σε παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες δήλωσαν χαμηλότερα επίπεδα στρες από τους συναδέλφους τους που δεν είχαν την εμπειρία αυτή. Αυτό θεωρεί η Kalyva (2013) ίσως και να οφείλεται στο ότι οι μαθητές με ειδικές ανάγκες έχουν μικρότερες πληθυσμιακά τάξεις και πιο ευέλικτο πρόγραμμα. Στην έρευνα δεν βρέθηκαν διαφοροποιήσεις ως προς το φύλο και την ηλικία.

Οι Barari και Jamshidi (2015), σε έρευνα που έκαναν σε 225 εκπαιδευτικούς της Α'βάθμιας εκπαίδευσης στο Ιράν, διαπίστωσαν πως οι εκπαιδευτικοί με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη σπάνια και σε μικρό βαθμό, προσβάλλονται από το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Η έρευνα της Colomeischi (2015) σε 575 εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης στη Ρουμανία έδειξε πως η συναισθηματική νοημοσύνη έχει αρνητική επίδραση στην εμφάνιση του της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Οι Zysberg et al. (2017) διερεύνησαν, σε 209 εκπαιδευτικούς Α'βάθμιας και Β'βάθμιας εκπαίδευσης στο Ισραήλ, την σχέση συναισθηματικής νοημοσύνης

και επαγγελματικής εξουθένωσης. Η ανάλυση έδειξε πως στη σχέση μεταξύ των δύο μεσολαβούσε το άγχος.

Ο Νιέτος (2017) μελέτησε την επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης στην επαγγελματική εξουθένωση. Στην έρευνα έλαβαν μέρος 430 εκπαιδευτικοί των Γυμνασίων και Λυκείων της Ζακύνθου. Βρέθηκε πως υπάρχει διαφοροποίηση της επαγγελματικής εξουθένωσης αναλόγως με το επίπεδο της συναισθηματικής νοημοσύνης. Οι εκπαιδευτικοί διαπιστώθηκε πως έχουν ικανοποιητικά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης, ενώ δεν πάσχουν από το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Από τις μέχρι τώρα έρευνες, παρατηρούμε πως η συναισθηματική νοημοσύνη των εργαζομένων (στις συγκεκριμένες έρευνες των εκπαιδευτικών) αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για να διατηρηθεί η επαγγελματική εξουθένωση σε χαμηλά επίπεδα.

### **3.3.8 Επαγγελματική εξουθένωση και δημογραφικά χαρακτηριστικά**

Τα αποτελέσματα ερευνών που έχουν γίνει σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών και το φύλο ήταν μικτά. Στις περισσότερες έρευνες, διαπιστώνεται πως οι γυναίκες είναι σε μεγαλύτερο ποσοστό συναισθηματικά εξαντλημένες, ενώ από την άλλη οι άντρες τείνουν προς την αποπροσωποποίηση και τη μειωμένη προσωπική ολοκλήρωση (Maslach et al., 2001; Burke & Greenglass, 1993; Burke, Greenglass & Schwarzer, 1996). Υπάρχουν και έρευνες που αποδεικνύουν ότι οι άντρες παρουσιάζουν μεγαλύτερη επαγγελματική εξάντληση (Bibou - Nakou, Stogiannidou & Kiosseoglou, 1999; Burke et al., 1996). Βέβαια, υπάρχουν και κάποιες έρευνες που δεν βρίσκει συσχέτιση μεταξύ επαγγελματικής εξάντλησης και φύλου και ηλικίας (Van Dick & Wagner, 2001).

Η ηλικία, όλα δείχνουν πως σχετίζεται με την επαγγελματική εξουθένωση, καθώς νεώτερης ηλικίας εκπαιδευτικοί ηλικίας μεταξύ 20 και 30 ετών παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης (Maslach et al., 2001). Η μικρότερη επαγγελματική εμπειρία που έχουν οι νεώτεροι στην ηλικία, τους κάνει να νιώθουν μη επαρκείς (Carton & Fruchart, 2013).

Η οικογενειακή κατάσταση βρέθηκε ότι σχετίζεται με την επαγγελματική εξουθένωση καθώς διαπιστώθηκε πως οι έγγαμοι και οι διαζευγμένοι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης συγκριτικά με τους ανύπαντρους και στις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης (Καντάς, 1996; Maslach et al., 2001).

Οι εκπαιδευτικοί των οποίων το επίπεδο εκπαίδευσης είναι υψηλότερο, φαίνεται πως φτάνουν πιο εύκολα στην επαγγελματική εξουθένωση, διότι καταλαμβάνουν θέσεις που προϋποθέτουν περισσότερη πίεση και ευθύνες, προσδοκούν περισσότερα από την εργασία τους κι έτσι απογοητεύονται όταν αποτυγχάνουν (Maslach et al., 2001).

Η επαγγελματική εξουθένωση με τα μέχρι τώρα δεδομένα φαίνεται πως εκδηλώνεται περισσότερο στους εκπαιδευτικούς που έχουν επαγγελματική εμπειρία λιγότερη από 5 χρόνια ή μεγαλύτερη από δεκαπέντε χρόνια (Friedman, 1991).

Οι Αλεξιάς κ.α. (2010), διενήργησαν έρευνα σε 392 γιατρούς που εργαζόταν στο Γενικό Νοσοκομείο Αθηνών «Γ. ΓΕΝΝΗΜΑΤΑΣ» από το Νοέμβριο του 2006 έως τον Ιανουάριο του 2007. Για τη μέτρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης χρησιμοποιήθηκε το Ερωτηματολόγιο Καταγραφής Επαγγελματικής Εξουθένωσης της Maslach. Ως προς την επαγγελματική εξουθένωση βρέθηκε πως οι Έλληνες γιατροί βιώνουν την επαγγελματική εξουθένωση. Βρέθηκε, επίσης, πως οι νεώτεροι σε ηλικία και σε επαγγελματική εμπειρία γιατροί έχουν μεγαλύτερου βαθμού επαγγελματική εξουθένωση από τους μεγαλύτερους σε ηλικία συναδέλφους τους και από τους πιο έμπειρους. Η αποπροσωποποίηση φάνηκε πως επηρεάζει περισσότερο τους νεότερους. Η έρευνα έδειξε πως όσο μεγαλώνει ο παράγοντας «προσωπικά επιτεύγματα» τόσο μειώνεται ο παράγοντας «αποπροσωποποίηση» και όσο αυξάνεται η αποπροσωποποίηση τόσο αυξάνεται η συναισθηματική εξάντληση.

Οι Κάμτσιος & Λώλης (2016) διερεύνησαν τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών της Α'βάθμιας και Β'βάθμιας εκπαίδευσης, καθώς επίσης και τη σχέση αυτών με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι εκπαιδευτικοί είναι επαγγελματικά

εξουθενωμένοι. Επιπλέον, βρέθηκαν διαφορές στην επαγγελματική εξουθένωση και τα δημογραφικά χαρακτηριστικά. Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα έδειξε μείωση της αποπροσωποποίησης με την αύξηση της ηλικίας. Βρέθηκε, επίσης, πως οι άντρες εκπαιδευτικοί εμφάνιζαν ψηλότερα επίπεδα αποπροσωποποίησης και πως οι έγγαμοι έχουν ψηλότερα επίπεδα προσωπικών επιτευγμάτων, ενώ οι άγαμοι έχουν ψηλότερα επίπεδα αποπροσωποποίησης.

Στην έρευνα των Kourmousi & Alexopoulos (2016) πήραν μέρος 3447 εκπαιδευτικοί από τους οποίους οι 974 ήταν άντρες και οι 2473 γυναίκες που υπηρετούσαν στην προσχολική, πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Σκοπός της έρευνας ήταν η συσχέτιση των πηγών στρες με τα ατομικά και εργασιακά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών. Η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων έγινε διαδικτυακά. Οι γυναίκες και οι νεώτεροι ηλικιακά εκπαιδευτικοί παρουσίασαν υψηλότερα επίπεδα στρες κυρίως λόγω έλλειψης χρόνου και άλλων στρεσογόνων παραγόντων που σχετίζονταν με τη δουλειά τους. Οι μεγαλύτερης ηλικίας εκπαιδευτικοί και αυτοί που είχαν περισσότερη εργασιακή εμπειρία είχαν χαμηλότερα επίπεδα στρες. Όσο μεγαλύτερος ήταν ο αριθμός των παιδιών στην τάξη τόσο μεγαλύτερο ήταν και το επίπεδο του στρες των εκπαιδευτικών. Οι καλές σχέσεις μεταξύ συναδέλφων φάνηκε πως προστατεύουν τους εκπαιδευτικούς από την συναισθηματική εξάντληση.

Οι Sifaki-Pistolla et al. (2017) θέλησαν να αξιολογήσουν, μεταξύ άλλων, την εξουθένωση των νέων ιατρικών ερευνητών στην Ελλάδα πριν και μετά την οικονομική κρίση. Στην έρευνα πήραν μέρος συνολικά 2050 ερευνητές (1025 την 1<sup>η</sup> περίοδο και 1025 την 2<sup>η</sup> περίοδο). Τα αποτελέσματα έδειξαν πως πριν την κρίση η εξουθένωση ήταν στο 20%, ενώ μετά την κρίση έφτασε στο 60%. Οι έγγαμοι/ αρραβωνιασμένοι παρουσίασαν μεγαλύτερο κίνδυνο εξουθένωσης κατά τη διάρκεια της κρίσης, ενώ όσοι μένουν με μέλη της οικογένειας είχαν χαμηλότερο κίνδυνο εξουθένωσης. Η κοινωνικότητα φαίνεται να αποτρέπει την εξάντληση.

Κύριος στόχος της έρευνας των Koulierakis et al. (2018) ήταν η καταγραφή των επιπέδων της επαγγελματικής εξουθένωσης νηπιαγωγών και εργαζόμενων του τομέα παιδικής μέριμνας σε δημοτικούς βρεφονηπιακούς

σταθμούς. Στην έρευνα έλαβαν μέρος 415 άτομα και τα αποτελέσματα έδειξαν υψηλά επίπεδα εξουθένωσης. Βρέθηκε στενή σχέση μεταξύ εξουθένωσης και ποιότητας ζωής και, πιο συγκεκριμένα, βρέθηκε υψηλότερη εξουθένωση στους μόνιμους εργαζόμενους, σε μεγαλύτερους σε ηλικία, στις χήρες, σε αυτούς που είχαν προβλήματα υγείας και στους πιο έμπειρους και μορφωμένους. Δηλαδή, η χαμηλότερη ποιότητα ζωής σχετίζεται θετικά με την εξουθένωση.

Η έρευνα των Stringari et al. (2019) αφορούσε εργαζόμενους σε παιδιά με αναπηρίες και είχε σκοπό, μεταξύ άλλων, την διερεύνηση της επαγγελματικής τους εξουθένωσης. Στην έρευνα πήραν μέρος 150 εργαζόμενοι στο δημόσιο και ιδιωτικό τομέα. Από αυτούς οι 25 ήταν άνδρες και οι 125 γυναίκες. Η ηλικία τους ήταν από 22 έως 55 ετών. Παρατηρήθηκαν μέτρια επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης, αποπροσωποποίησης και προσωπικών επιτευγμάτων. Επίσης, βρέθηκε σημαντική στατιστικά συσχέτιση της εργασιακής ικανοποίησης με τους παράγοντες της επαγγελματικής εξουθένωσης. Σχετικά με το φύλο οι γυναίκες έδειξαν χαμηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και μεγαλύτερη ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας συγκριτικά με τους άντρες. Η εμπειρία δεν έδειξε να έχει κάποια σχέση με την επαγγελματική εξουθένωση. Η ηλικία φάνηκε ότι δεν επηρεάζει καθόλου την επαγγελματική εξουθένωση.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4<sup>ο</sup>: ΕΡΕΥΝΑ ΠΕΔΙΟΥ

### 4.1 ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

Όπως αναλύθηκε στο θεωρητικό μέρος της μελέτης, και από τη σχετική βιβλιογραφία, παρατηρείται πως η συναισθηματική νοημοσύνη, η εργασιακή ικανοποίηση και η επαγγελματική εξουθένωση είναι βασικοί παράγοντες στον χώρο της εκπαίδευσης και επηρεάζουν τόσο τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς όσο και τη δουλειά τους. Για το λόγο αυτό, ο επιστημονικός κόσμος διεθνώς, έδειξε μεγάλο ενδιαφέρον για τη μελέτη των εννοιών αυτών τα τελευταία χρόνια.

Οι έρευνες για το θέμα αυτό, που έχουν γίνει στον Ελλαδικό χώρο και αφορούν τους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, δεν είναι αρκετές. Κρίθηκε, συνεπώς, αναγκαίο να γίνει αυτή η έρευνα που να αφορά καθηγητές της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο νομό Λάρισας και να συγκριθούν τα αποτελέσματα με τα αποτελέσματα των μέχρι τώρα ερευνών. Η ερευνητική ενασχόληση της διεθνούς κοινότητας με το συγκεκριμένο θέμα δηλώνει τη σημασία του στο χώρο της εκπαίδευσης. Με τη δική μας ερευνητική προσέγγιση, επιδιώκουμε να εμπλουτίσουμε τη βιβλιογραφία με αντίστοιχα ερευνητικά δεδομένα από τον νομό Λάρισας που θα αντλήσουμε από καθηγητές που διδάσκουν στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Τα ερευνητικά μας ερωτήματα είναι:

1. «Ποιο είναι το επίπεδο της συναισθηματικής νοημοσύνης, της εργασιακής ικανοποίησης και της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών της έρευνας;»
2. «Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης, της εργασιακής ικανοποίησης και της επαγγελματικής εξουθένωσης;»
3. «Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης, της επαγγελματικής ικανοποίησης, της εξουθένωσης και των δημογραφικών στοιχείων των εκπαιδευτικών της έρευνας;»

## 4.2 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Για τις ανάγκες της έρευνας μας, επιλέξαμε να γίνει ποσοτική έρευνα με ερωτηματολόγιο κλειστού τύπου. Η ποσοτική έρευνα δίνει τη δυνατότητα της εξέτασης μεγαλύτερου αριθμού ατόμων, καθώς επίσης κρίνεται και πιο αντικειμενική καθώς τα στοιχεία που συγκεντρώνονται επεξεργάζονται στατιστικά και δεν υπάρχει δυνατότητα λάθους ή παρερμηνείας (Creswell, 2011). Το ερωτηματολόγιο δίνει σημαντικές και έγκυρες πληροφορίες και είναι πρόσφορο μέσο συλλογής πληροφοριών. Οι κλειστού τύπου ερωτήσεις είναι εύκολες στη συμπλήρωση τους και δίνουν αντικειμενικά αποτελέσματα.

Για τον έλεγχο της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας, θα κάνουμε διερευνητική παραγοντική ανάλυση για την εύρεση της ύπαρξης κοινών παραγόντων ανάμεσα στις ομάδες των ερευνώμενων μεταβλητών του ερωτηματολογίου καθώς και την επιβεβαίωση της κλίμακας του ερωτηματολογίου που θα χρησιμοποιήσουμε. Θα εξετάσουμε αν ο Kaiser Meyer Olkin (KMO) είναι μεγαλύτερος του 0,5, καθώς και αν το Bartlett's test είναι στατιστικά σημαντικό, έτσι ώστε να ελέγξουμε αν τα δεδομένα μας είναι κατάλληλα για παραγοντική ανάλυση. Θα ελέγξουμε τον δείκτη Measure of Sampling Adequacy για να καταλήξουμε αν μία μεταβλητή είναι κατάλληλη για να χρησιμοποιηθεί στην ανάλυση. Τιμές που είναι μεγαλύτερες του 0.5 μας υποδεικνύουν την καταλληλότητα.

Για να ελεγχθεί η αξιοπιστία εσωτερικής συνοχής, τόσο ολόκληρου του ερωτηματολογίου, όσο και κάποιας υποκλίμακας του, βρίσκουμε τον συντελεστή Cronbach's alpha, ο οποίος μας δείχνει την ομοιογένεια της κλίμακας. Για να είναι αποδεκτή η τιμή του, θα πρέπει να είναι μεγαλύτερη του 0,7 και, μάλιστα, όσο πιο μεγάλη βρίσκουμε την τιμή του, τόσο πιο μεγάλη είναι και η αξιοπιστία εσωτερικής συνοχής.

### 4.2.1 Εργαλεία μέτρησης της έρευνας

Το ερωτηματολόγιο μας περιέχει τέσσερα μέρη. Στο πρώτο μέρος οι ερωτησείς έχουν να κάνουν με τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων (φύλο, ηλικία, εκπαιδευτικό επίπεδο, έτη υπηρεσίας στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οικογενειακή κατάσταση).

#### **4.2.1.1 Ερωτηματολόγιο συναισθηματικής νοημοσύνης- Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue-SF)**

Στο δεύτερο μέρος, για την διερεύνηση της συναισθηματικής νοημοσύνης των καθηγητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, στο νομό της Λάρισας, που συμμετέχουν στην έρευνα, επιλέχθηκε η κλίμακα μέτρησης της συναισθηματικής νοημοσύνης των Petrides & Furnham (2006) ( TEIQue – sf). Είναι η σύντομη έκδοση του ερωτηματολογίου «Trait Emotional Intelligence Questionnaire» (TEIQue). Ο Petrides και οι συνάδελφοι του έχουν μεταφράσει στα Ελληνικά το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο, το οποίο και διατίθεται δωρεάν για εκπαιδευτική έρευνα μέσω του Ψυχομετρικού Εργαστηρίου του Λονδίνου. (Μετρά τη συναισθηματική νοημοσύνη ως χαρακτηριστικό γνώρισμα, αποτελείται από 30 ερωτήσεις κλειστού τύπου και οι απαντήσεις δίνονται σε 7-βαθμια κλίμακα Likert. Για να υπολογίσουμε το συνολικό αποτέλεσμα των παραγόντων, θα πρέπει να αντιστρέψουμε τα αποτελέσματα δεκαπέντε ερωτήσεων διότι έχουν αρνητικό περιεχόμενο. Οι ερωτήσεις που τα αποτελέσματα τους πρέπει να αντιστραφούν είναι: 2, 4, 5, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 16, 18, 22, 25, 26, 28. Το ερωτηματολόγιο TEIQue-Short Form αποτελείται από 4 παράγοντες, οι οποίοι αξιολογούν τα χαρακτηριστικά:

**Ευημερία (well-being):** Η ευημερία περιέχει την αισιοδοξία, την ευτυχία, και την αυτοεκτίμηση. Τα άτομα με υψηλή βαθμολογία στις ερωτήσεις αυτές είναι ευτυχισμένα και ικανοποιημένα από τη ζωή, νιώθουν ολοκληρωμένα. Ενώ τα άτομα με χαμηλή βαθμολογία είναι απογοητευμένα από τη ζωή τους.

**Αυτοέλεγχος (self-control):** Ο αυτοέλεγχος περιλαμβάνει τη διαχείριση των συναισθημάτων, τον αυθορμητισμό και τη διαχείριση του άγχους. Τα άτομα με υψηλή βαθμολογία στις ερωτήσεις αυτές μπορούν και ελέγχουν τις παρορμήσεις τους, αντιστέκονται στους πειρασμούς, ελέγχουν τα συναισθήματα τους. Αντίθετα τα άτομα με χαμηλή βαθμολογία είναι παρορμητικά και δεν μπορούν να διαχειριστούν την πίεση.

**Συναισθηματικότητα (emotionality):** Περιλαμβάνει τη διαχείριση του συναισθήματος, την έκφραση των συναισθημάτων, τη συναισθηματική αντίληψη και την ενσυναίσθηση. Τα άτομα με υψηλή βαθμολογία στις ερωτήσεις αυτές μπορούν να κατανοούν τα συναισθήματα τους, να έχουν



καλή επαφή με τους ανθρώπους γύρω τους να τους κατανοούν και να επικοινωνούν με τον καλύτερο τρόπο. Τα άτομα με χαμηλή βαθμολογία στη συναισθηματικότητα δεν μπορούν να κατανοήσουν τα συναισθήματα τους, ούτε να τα εκφράσουν στους ανθρώπους γύρω τους.

Κοινωνικότητα (sociability): αφορά στις κοινωνικές σχέσεις των ανθρώπων. Περιλαμβάνει τις σχέσεις, την κοινωνική αντίληψη και την διεκδικητικότητα.

Για τον έλεγχο της αξιοπιστίας του TEIQue-sf χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής ενδοταξικής συσχέτισης (intraclass correlation coefficient) και ο συντελεστής εσωτερικής συνέπειας Cronbach's alpha.

#### **4.2.1.2 Ερωτηματολόγιο επαγγελματικής εξουθένωσης**

Για να μετρηθεί η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών, χρησιμοποιήθηκε, στο τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου, η κλίμακα «Απογραφικός Κατάλογος Επαγγελματικής Εξουθένωσης» (Maslach Burnout Inventory - MBI, Maslach&Jackson, 1986). Είναι το πλέον διαδεδομένο ερωτηματολόγιο για τη μέτρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης και όπως αναφέρει ο Kristensen (2005) πάνω από το 90% των ερευνών για την επαγγελματική εξουθένωση χρησιμοποιεί το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο. Περιέχει 22 δηλώσεις αυτοαξιολόγησης, που είναι μοιρασμένες σε τρεις υποκατηγορίες:

Συναισθηματική εξάντληση (emotional exhaustion), η οποία περιέχει τις ερωτήσεις: 1,2,3,6,8,13,14,16,20 και αναφέρεται στην κούραση και την συναισθηματική εξάντληση που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί μέσα στην τάξη.

Αποπροσωποποίηση (depersonalization), περιέχει τις ερωτήσεις 5, 10, 11, 15, 22 και έχει να κάνει με την αρνητική στάση των εκπαιδευτικών καθώς και τις διαπροσωπικές τους σχέσεις με τους μαθητές.

Προσωπική επίτευξη (personal accomplishment), περιέχει τις ερωτήσεις 4,7, 9,12, 17, 18,19, 21 και αναφέρεται στην αντίληψη των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματικότητά τους.

Οι απαντήσεις θα δοθούν σε 7βάθμια κλίμακα Likert (0=δεν μου συμβαίνει ποτέ ως το 6=μου συμβαίνει κάθε μέρα) ανάλογα με το βαθμό που βιώνει ο

συμμετέχων αυτό που αναφέρεται σε κάθε ερώτηση (Maslach & Jackson, 1986).

Η βαθμολογία για κάθε διάσταση υπολογίζεται χωριστά. Στη συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση η υψηλή βαθμολογία δηλώνει υψηλή επαγγελματική εξουθένωση, ενώ στην προσωπική επίτευξη η υψηλή βαθμολογία αντιστοιχεί σε χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης (Maslach & Jackson, 1981).

#### **4.2.1.3 Ερωτηματολόγιο εργασιακής ικανοποίησης**

Για να μετρηθεί η επαγγελματική ικανοποίηση, χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο καταγραφής επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών (Teacher's Satisfaction Inventory –TSI), το οποίο αναπτύχθηκε και εγκυροποιήθηκε από τη Γκόλια (2014). Τα περισσότερα εργαλεία μέτρησης αναπτύχθηκαν και εγκυροποιήθηκαν σε αποκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα (Καναδάς, Ηνωμένες Πολιτείες, Ν. Ζηλανδία), ενώ λίγα έχουν αναπτυχθεί σε χώρες με συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα (Ελλάδα, Κύπρος, Αφρική). (Papanoum, 1995; Koustelios, 2001; Koustelios et al., 2004). Όπως αναφέρει η Γκόλια, προτού γίνει ανάλυση του ερωτηματολογίου, έγινε έλεγχος εγκυρότητας με βάση τον δείκτη Alpha του Cronbach. Είναι μοντέλο 5 παραγόντων και αποτελείται από 20 δηλώσεις κλειστού τύπου. Οι συμμετέχοντες καταγράφουν το βαθμό ικανοποίησης τους σε μια 5βάθμια κλίμακα Likert(1=«διαφωνώ απόλυτα» ως 5=«συμφωνώ απόλυτα»). Το ερωτηματολόγιο περιέχει πέντε συγκεκριμένους θεματικούς άξονες που περιέχουν ερωτήσεις που αφορούν:

- α) Στον διευθυντή του σχολείου και περιέχονται οι ερωτήσεις: 1,2,3,4,5.
- β) Στις συναδελφικές σχέσεις και περιέχονται οι ερωτήσεις: 6,7,8,9,10.
- γ) Στη φύση εργασίας με τις ερωτήσεις 11,12,13,14.
- δ) Στη σχέση με τους μαθητές όπου περιέχονται οι ερωτήσεις 15,16,17.
- ε) Στις συνθήκες εργασίας με τις ερωτήσεις 18,19,20.

Για να διερευνήσουμε αν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης, της επαγγελματικής ικανοποίησης και της επαγγελματικής

εξουθένωσης θα χρησιμοποιηθεί ο συντελεστής συσχέτισης του Pearson και η πολλαπλή γραμμική παλινδρόμηση. Τέλος, για να διερευνηθεί το κατά πόσο υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά της συναισθηματικής νοημοσύνης, της επαγγελματικής ικανοποίησης και της επαγγελματικής εξουθένωσης ως προς το φύλο, την ηλικία, τα έτη προϋπηρεσίας και τις πρόσθετες σπουδές θα χρησιμοποιηθούν ο έλεγχος t-test για 2 ανεξάρτητα δείγματα και η ανάλυση διακύμανσης (one-way ANOVA) για περισσότερα από 2 ανεξάρτητα δείγματα.

### 4.3 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

#### 4.3.1 Δείγμα έρευνας

Στην έρευνα αυτή, συμμετείχαν 155 εκπαιδευτικοί της Β'βάθμιας εκπαίδευσης του νομού Λάρισας. Η έρευνα έγινε τον Δεκέμβριο του 2019. Τα ερωτηματολόγια της έρευνας στάλθηκαν σε όλα τα γυμνάσια και Λύκεια του νομού Λάρισας με ηλεκτρονικό ταχυδρομείο. Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών που πήραν μέρος ήταν εθελοντική, ανώνυμη και τους επισημάνθηκε ότι τα στοιχεία θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς.

Όπως βλέπουμε και στον Πίνακα 1, από τα 155, τα 98 (63,2%) συμπληρώθηκαν από γυναίκες και τα 57 (36,8%) από άντρες εκπαιδευτικούς. Όσον αφορά την ηλικία των συμμετεχόντων οι 24 (15,5%) είναι από 25 μέχρι 35 ετών, οι 32 (20,6%) από 36 έως 45, οι 62 (40%) είναι ηλικίας 46 ως 55 και, τέλος, από 56 μέχρι 65 ετών είναι οι 37 (23,9%) συμμετέχοντες. Σχετικά με την οικογενειακή κατάσταση, οι 110 (71%) συμμετέχοντες είναι έγγαμοι, οι 32 (20,6%) άγαμοι, οι 10 (6,5 %) διαζευγμένοι και οι 3 (1,9%) χήροι. Επιπρόσθετα, οι 87 (56,1%) είναι απλώς απόφοιτοι ΑΕΙ ή ΤΕΙ, οι 57 (36,8%) διαθέτουν μεταπτυχιακό τίτλο, οι 8 (5,2%) έχουν δεύτερο πτυχίο, ενώ μόνο οι 3 (1,9%) κατέχουν διδακτορικό τίτλο. Ως προς τα έτη υπηρεσίας στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι 47 (30,3%) έχουν περισσότερα από 25 έτη υπηρεσίας, οι 30 (19,4%) έχουν από 16 ως 20 χρόνια υπηρεσίας, οι 26 (16,8%) έχουν από 16 μέχρι 20 έτη υπηρεσίας, οι 15 (9,7%) έχουν 11 ως 15, και τέλος οι 12 (7,7%) 6 ως 10 έτη. Τα έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα διαμορφώνονται ως εξής: οι 70 (45,2%) έχουν μόλις 1 με 2 χρόνια στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα, οι 36 (23,2%) έχουν 3 με 5 χρόνια,

οι 31 (20%) βρίσκονται στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα 10 ως 20 έτη, 18 (11,6%) έχουν περισσότερα από 20 έτη, ενώ 0 (0%) έχουν 6 ως 10 έτη στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα. Τέλος, οι 121 (78,1%) από τους συμμετέχοντες είναι μόνιμοι εκπαιδευτικοί, ενώ οι 34 (21,9%) είναι αναπληρωτές.

### Πίνακας 1: Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Χαρακτηριστικά	Συμμετέχοντες (n=155)	N	%
Φύλο	Γυναίκες	98	63,2
	Άνδρες	57	36,8
Ηλικία	25-35	24	15,5
	36-45	32	20,6
	46-55	62	40
	56-65	37	23,9
Οικογενειακή Κατάσταση	Άγαμος-η	32	20,6
	Έγγαμος-η	110	71
	Διαζευγμένος-η	10	6,5
	Χήρος/α	3	1,9
Πρόσθετες σπουδές:	Δεύτερο πτυχίο	8	5,2
	Μεταπτυχιακός Τίτλος	57	36,8
	Διδακτορικός Τίτλος	3	1,9
	Απόφοιτος ΑΕΙ/ΤΕΙ	87	56,1

<i>Έτη υπηρεσίας στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση:</i>	1-5	25	16,1
	6-10	12	7,7
	11-15	15	9,7
	16-20	30	19,4
	21-25	26	16,8
	>25	47	30,3
	<i>Έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη Σχολική Μονάδα:</i>	1-2	70
3-5		36	23,2
6-10		0	0
10-20		31	20
>20		18	11,6
<i>Υπηρετώ ως:</i>	Μόνιμος	121	78,1
	Αναπληρωτής	34	21,9

#### 4.3.2 Αξιοπιστία

Για τον έλεγχο της αξιοπιστίας των αποτελεσμάτων και των εργαλείων μέτρησης διενεργήθηκε έλεγχος με το Cronbach's alpha. Ο Cronbach's alpha > 0.7 υποδεικνύει ότι υπάρχει αξιοπιστία και όσο η τιμή του μεγαλώνει, τόσο πιο αξιόπιστα είναι τα αποτελέσματα και το εργαλείο μέτρησης. Πιο συγκεκριμένα, ο συντελεστής Cronbach's alpha για το εργαλείο μέτρησης της Συναισθηματικής νοημοσύνης είναι 0.78, για το εργαλείο μέτρησης της εργασιακής ικανοποίησης είναι 0.91, για το εργαλείο μέτρησης της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι 0.71, ενώ για όλο το ερωτηματολόγιο είναι 0.83, όπως φαίνεται στον Πίνακα 2.

Πίνακας 2: Αξιοπιστία κλιμάκων μέτρησης

Κλίμακες	Cronbach $\alpha$
Συναισθηματική νοημοσύνη	0.78
Επαγγελματική εξουθένωση	0.71
Εργασιακή ικανοποίηση	0.91
Total	0.83

Στον Πίνακα 3, βλέπουμε τα αποτελέσματα της ανάλυσης αξιοπιστίας των υποκλιμάκων κάθε εργαλείου που χρησιμοποιήθηκε. Η αξιολόγηση της αξιοπιστίας έγινε με τον δείκτη Cronbach's alpha. Όσον αφορά τη συναισθηματική νοημοσύνη, παρατηρήθηκε ότι η ευημερία είχε καλή αξιοπιστία ( $\alpha=0,785$ ), στη διάσταση του αυτοελέγχου ικανοποιητική αξιοπιστία ( $\alpha=0,709$ ), η διάσταση της συναισθηματικότητας είναι κι αυτή αξιόπιστη ( $\alpha=0,718$ ), ενώ ικανοποιητική αξιοπιστία παρατηρήθηκε και στη διάσταση της κοινωνικότητας ( $\alpha=0,729$ ).

Για το εργαλείο της επαγγελματικής εξουθένωσης, παρατηρούμε πως η συναισθηματική εξάντληση εμφάνισε υψηλή αξιοπιστία ( $\alpha=0,863$ ), η διάσταση της αποπροσωποποίησης ήταν αξιόπιστη ( $\alpha=0,735$ ), ενώ η διάσταση των προσωπικών επιτευγμάτων εμφάνισε υψηλή αξιοπιστία και αυτή. ( $\alpha=0,830$ ).

Τέλος, για το εργαλείο μέτρησης της εργασιακής ικανοποίησης, παρατηρήθηκε ότι η υποκλίμακα της ικανοποίησης από τον διευθυντή έχει υψηλή αξιοπιστία ( $\alpha=0,911$ ), ομοίως και η διάσταση των σχέσεων με τους συναδέλφους ( $\alpha=0,895$ ). Επίσης, υψηλή αξιοπιστία εμφάνισε ο παράγοντας επάγγελμα ( $\alpha=0,828$ ) και ο παράγοντας περιβάλλον χώρος ( $\alpha=0,895$ ). Η διάσταση των σχέσεων με τους μαθητές είχε και αυτή ικανοποιητική αξιοπιστία ( $\alpha=0,730$ ).

Πίνακας 3: Αποτελέσματα ανάλυσης αξιοπιστίας για τις υποκλίμακες της συναισθηματικής νοημοσύνης, επαγγελματικής εξουθένωσης και εργασιακής ικανοποίησης

Κλίμακα	Αριθμός Ερωτήσεων	Cronbach's alpha
Συναισθηματική Νοημοσύνη		
1. Ευημερία	7	0,785
2. Αυτοέλεγχος	3	0,709
3. Συναισθηματικότητα	6	0,718
4. Κοινωνικότητα	6	0,729
Επαγγελματική Εξουθένωση		
1. Συναισθηματική εξάντληση	9	0,863
2. Αποπροσωποποίηση	5	0,735
3. Προσωπικά επιτεύγματα	8	0,830
Εργασιακή Ικανοποίηση		
1. Διευθυντής	5	0,911
2. Συνάδελφοι	5	0,895
3. Επάγγελμα	4	0,828
4. Μαθητές	3	0,730
5. Περιβάλλον χώρος	3	0,895

#### 4.3.2.1 Ερωτηματολόγιο Συναισθηματικής Νοημοσύνης

Από τον πίνακα KMO and Bartlett's test σχετικά με το ερωτηματολόγιο της Συναισθηματικής Νοημοσύνης προκύπτει ότι τα δεδομένα είναι κατάλληλα για διεξαγωγή παραγοντικής ανάλυσης (ο δείκτης  $KMO=0.781 > 0.6$ ,  $p$ -τιμή του Bartlett's test of sphericity  $< 0.05$ , όπως φαίνεται στον Πίνακα 4).

#### Πίνακας4: KMO and Bartlett's test

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,781
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1460,785
	df	435
	Sig.	,000

Από την παραγοντική ανάλυση του ερωτηματολογίου TEIQue-SF αποκάλυφθηκαν 9 παράγοντες, οι οποίοι είχαν ιδιοτιμή μεγαλύτερη της μονάδας. Από τη μελέτη του screeplot, το θεωρητικό κομμάτι της συναισθηματικής νοημοσύνης και προηγούμενες έρευνες διαπιστώθηκε πως πρέπει να κρατηθούν τέσσερις παράγοντες. Έτσι, έγιναν εκ νέου παραγοντικές αναλύσεις αφαιρώντας κάθε φορά ερωτήσεις που «φόρτιζαν» κάτω από 0.40, και πιο συγκεκριμένα οι ερωτήσεις 1, 7, 8, 9, 14, 22, 29, 30. Τελικά, προέκυψαν τέσσερις παράγοντες (Πίνακας 5), που εξηγούν το 46,109% της συνολικής διακύμανσης και οι οποίοι αξιολογούν τα εξής χαρακτηριστικά: *ευημερία, αυτοέλεγχος, συναισθηματικότητα και κοινωνικότητα*.

- ✓ Ο πρώτος παράγοντας, η *ευημερία*, αξιολογείται από τις ερωτήσεις 3, 5, 12, 18, 20, 24, 27. Σε αυτόν τον παράγοντα, η υψηλή βαθμολογία δείχνει άτομα ευτυχισμένα και ολοκληρωμένα, ενώ η χαμηλή βαθμολογία άτομα απογοητευμένα από τη ζωή τους.
- ✓ Ο δεύτερος παράγοντας, η *κοινωνικότητα* έχει να κάνει με τις ερωτήσεις: 6, 10, 11, 21, 25, 26. Τα άτομα που έχουν βαθμολογηθεί αυστηρά εδώ, έχουν μια ευκολία στην κοινωνική αλληλεπίδραση από ότι τα άτομα με χαμηλή βαθμολογία.
- ✓ Ο τρίτος παράγοντας, η *συναισθηματικότητα* και αξιολογείται από τις ερωτήσεις 2, 13, 16, 17, 23, 28. Στον παράγοντα αυτό, άτομα με υψηλή βαθμολογία πιστεύουν πως δεν δυσκολεύονται στην έκφραση των συναισθημάτων τους, στην ανάπτυξη και διατήρηση καλών σχέσεων με άλλα άτομα, ενώ οι χαμηλές βαθμολογίες δηλώνουν άτομα που δυσκολεύονται να αναγνωρίσουν και να εκφράσουν τα συναισθήματά τους.
- ✓ Τέλος, ο τέταρτος παράγοντας, είναι ο *αυτοέλεγχος* υπολογίζεται από τις βαθμολογίες των ερωτήσεων 4, 15, 19. Εδώ, υψηλές βαθμολογίες



δείχνουν υγιή έλεγχο του θυμού και των επιθυμιών του ατόμου κι, επίσης, το άτομο με υψηλή βαθμολογία μπορεί να ρυθμίσει τις εξωτερικές πιέσεις και το άγχος. Από την άλλη μεριά, η χαμηλή βαθμολογία δείχνει άτομα ανίκανα να διαχειριστούν το άγχος και την πίεση, ενώ, συγχρόνως, έχουν παρορμητική συμπεριφορά.

**Πίνακας 5: Εξαγόμενοι παράγοντες και φορτίσεις για το εργαλείο μέτρησης της συναισθηματικής νοημοσύνης**

	Παράγοντες			
	1	2	3	4
20. Σε γενικές γραμμές, είμαι ευχαριστημένος από τη ζωή μου.	,708			
5. Γενικά δε βρίσκω τη ζωή διασκεδαστική.	,659			
12. Γενικά είμαι απαισιόδοξος άνθρωπος.	,639			
24. Αισθάνομαι καλά με τον εαυτό μου.	,594			
18. Δεν έχω αρκετά κίνητρα στη ζωή μου.	,588			
27. Πιστεύω ότι γενικά τα πράγματα θα εξελιχθούν καλά στη ζωή μου.	,584			
3. Γενικά είμαι ένα ιδιαίτερα δραστήριο άτομο με στόχους.	,490			
6. Μπορώ να χειριστώ αποτελεσματικά τους άλλους ανθρώπους.		,708		
11. Συνήθως μπορώ να επηρεάσω τα συναισθήματα των άλλων ανθρώπων.		,662		
21. Θα περιέγραφα τον εαυτό μου ως καλό διαπραγματευτή.		,652		
26. Πιστεύω πως δεν έχω καθόλου επιρροή στα συναισθήματα των άλλων.		,613		
25. Έχω την τάση να υποχωρώ ακόμη και όταν γνωρίζω πως έχω δίκιο.		,581		
10. Συχνά δυσκολεύομαι να υπερασπισθώ τα δικαιώματά μου.		,447		
16. Συχνά δυσκολεύομαι να δείχνω στοργή στους κοντινούς μου ανθρώπους.			,642	
2. Συχνά το βρίσκω δύσκολο να δω τα πράγματα από την οπτική γωνία των άλλων.			,585	
17. Συνήθως μπορώ να «μπω στη θέση του άλλου» και να καταλάβω τα συναισθήματά του.			,522	
13. Οι κοντινοί μου άνθρωποι παραπονιούνται ότι δεν τους συμπεριφέρομαι σωστά.			,489	
28. Δυσκολεύομαι να δεθώ πολύ ακόμη και με όσους βρίσκονται πολύ κοντά μου.			,460	
23. Συχνά, σταματώ αυτό που κάνω και συγκεντρώνομαι σε αυτό που νιώθω.			-,457	
19. Συνήθως μπορώ να βρω τρόπους να ελέγξω τα συναισθήματά μου όταν το θέλω.				,753
15. Γενικά, είμαι ικανός να αντιμετωπίσω το άγχος.				,628
4. Συνήθως μου είναι δύσκολο να ελέγξω τα συναισθήματά μου.				,553

Τα αποτελέσματα, σχετικά με τους παράγοντες της συναισθηματικής νοημοσύνης, φαίνονται στον Πίνακα 6. Όπως παρατηρούμε, οι εκπαιδευτικοί της Β΄ βαθμιας εκπαίδευσης του νομού Λάρισας έχουν μέτρια προς υψηλή

ευημερία (MT=4.86, TA=0.66), μέτριο προς υψηλό βαθμό αυτοέλεγχου (MT=4.75, TA=0.84), παρατηρείται υψηλού βαθμού συναισθηματικότητα (MT=5.10, TA=0.58) και εμφανίζουν μέτριο προς υψηλού βαθμού κοινωνικότητα (MT=4.59, TA=1.00). Σε γενικές γραμμές, διαπιστώνεται πως οι καθηγητές, που έλαβαν μέρος στην έρευνα, έχουν ικανοποιητικά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης, πράγμα που σημαίνει πως μπορούν να αναπτύξουν καλές σχέσεις με άλλους ανθρώπους, να επικοινωνήσουν, να συνεργαστούν και να διαχειριστούν καταστάσεις που είναι φορτισμένες συναισθηματικά.

**Πίνακας 6: Περιγραφικά στοιχεία της συναισθηματικής νοημοσύνης**

	Ευημερία	Αυτοέλεγχος	Συναισθηματικότητα	Κοινωνικότητα
Μέση τιμή (MT)	4,86	4,75	5,10	4,59
Τυπική απόκλιση (TA)	,66	,84	,58	1,00
Ελάχιστο	2,67	2,67	3,13	1,33
Μέγιστο	6,00	6,67	6,38	6,67

#### **4.3.2.2 Ερωτηματολόγιο Επαγγελματικής εξουθένωσης**

Από τον πίνακα KMO and Bartlett's test προκύπτει ότι τα δεδομένα είναι κατάλληλα για διεξαγωγή παραγοντικής ανάλυσης (ο δείκτης KMO=0.848 > 0.6, p-τιμή του Bartlett's test of sphericity < 0.05), όπως φαίνεται στον Πίνακα 7.

**Πίνακας 7: KMO and Bartlett's Test για το ερωτηματολόγιο της Επαγγελματικής Εξουθένωσης**

<b>KMO and Bartlett's Test</b>		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,848
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1506,944
	df	231
	Sig.	,000

Επιπροσθέτως, οι μεταβλητές μας είναι όλες κατάλληλες για την παραγοντική ανάλυση, αφού από το πεδίο Anti-Image Matrices προκύπτει ότι ο δείκτης MSA για όλες τις υπό μελέτη μεταβλητές είναι μεγαλύτερος από 0.5 (αν ήταν μικρότερος θα έπρεπε να αποκλειστούν από τη μελέτη).

Από την παραγοντική ανάλυση, λοιπόν, που έγινε στις 22 ερωτήσεις του ερωτηματολογίου της επαγγελματικής εξουθένωσης προέκυψαν 4 παράγοντες, οι οποίοι είχαν ιδιοτιμή μεγαλύτερη του 1. Όμως, από το screerplot, από προηγούμενες έρευνες και από το θεωρητικό μέρος της επαγγελματικής εξουθένωσης αποφασίσαμε να κρατήσουμε τους 3 παράγοντες. Κάναμε εκ νέου παραγοντική ανάλυση, με πλάγια περιστροφή των αξόνων αυτή τη φορά και προέκυψαν 3 παράγοντες (όπως φαίνεται και στον Πίνακα 8), που εξηγούν το 51,434% της συνολικής διακύμανσης.

- ✓ Ο πρώτος παράγοντας που προέκυψε, εξηγεί το 30,725% της συνολικής διακύμανσης και περιέχει τις ερωτήσεις 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20. Πρόκειται για τον παράγοντα της *συναισθηματικής εξάντλησης* που σχετίζεται με την αδικαιολόγητη κούραση που αισθάνεται ο εκπαιδευτικός.
- ✓ Ο δεύτερος παράγοντας που βρέθηκε αφορά *την προσωπική επίτευξη* που έχει να κάνει με τα συναισθήματα ικανότητας σε σχέση με την εργασία. Ο παράγοντας αυτός εξηγεί το 13,18% της συνολικής διακύμανσης και του αντιστοιχούν οι ερωτήσεις 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21.
- ✓ Ο τρίτος παράγοντας εξηγεί το 7,529% της συνολικής διακύμανσης και περιλαμβάνει τις ερωτήσεις 5, 10, 11, 15, 22. Πρόκειται για την *αποπροσωποποίηση* που αφορά την αρνητική στάση απέναντι στους μαθητές.

**Πίνακας 8: Εξαγόμενοι παράγοντες και φορτίσεις για το εργαλείο μέτρησης της επαγγελματικής εξουθένωσης**

	Παράγοντες		
	1	2	3
1. Νιώθω ψυχικά εξουθενωμένος/η από τη διδασκαλία.	,812		
2. Νιώθω εξαντλημένος στο τέλος μίας σχολικής μέρας.	,801		
8. Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου.	,785		
20. Νιώθω ότι έχω φτάσει στα όρια της αντοχής μου.	,717		
6. Μου είναι κουραστικό να δουλεύω με μαθητές όλη τη μέρα.	,613		
3. Νιώθω κούραση, όταν σηκώνομαι το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω ακόμη μια μέρα στο σχολείο.	,594		
13. Νιώθω απογοήτευση από τη δουλειά μου.	,593		
16. Το γεγονός ότι στη δουλειά μου έχω άμεση σχέση με ανθρώπους, με κάνει να νιώθω υπερβολική ένταση.	,592		
14. Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στη δουλειά μου.	,492		
19. Νιώθω ότι έχω κατορθώσει πολλά αξιόλογα πράγματα στη δουλειά μου.		,807	
7. Αντιμετωπίζω πολύ αποτελεσματικά τα προβλήματα που έχουν οι μαθητές μου.		,757	
4. Εύκολα καταλαβαίνω πως νιώθουν γενικά οι μαθητές μου για όσα τους συμβαίνουν.		,687	
17. Μπορώ εύκολα να δημιουργώ μια άνετη ατμόσφαιρά με τους μαθητές μου.		,672	
18. Στο τέλος της ημέρας, έχω πολύ καλή διάθεση που δούλεψα με τους μαθητές μου.		,656	
12. Με γεμίζει μεγάλη ενεργητικότητα και δύναμη που δουλεύω με τους μαθητές μου.		,644	
9. Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τη ζωή των άλλων.		,606	
21. Αντιμετωπίζω με ηρεμία τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου.		,486	
10. Νιώθω λιγότερο ευαίσθητος/η προς τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτή τη δουλειά.			,758
11. Ανησυχώ ότι σιγά-σιγά αυτή η δουλειά με κάνει να είμαι συναισθηματικά πιο σκληρός/η			,725
22. Αισθάνομαι ότι οι μαθητές μου κατακρίνουν εμένα προσωπικά για μερικά από τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν.			,606
5. Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι απρόσωπα σε μερικούς από τους μαθητές μου σαν να είναι αντικείμενα.			,475
15. Στην ουσία, δε νοιάζομαι πολύ για το τι συμβαίνει σε μερικούς από τους μαθητές μου.			,452

Στον Πίνακα 9, βλέπουμε τα περιγραφικά αποτελέσματα για τους παράγοντες της επαγγελματικής εξουθένωσης. Από εκεί, λοιπόν, προκύπτει πως ο παράγοντας της συναισθηματικής εξάντλησης έχει μέση τιμή 1.97 (TA=1.14), που δηλώνει χαμηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης. Επιπλέον, σχετικά με τον παράγοντα της αποπροσωποποίησης βρέθηκε μέση τιμή 0.98

(TA=0.85), η οποία υποδηλώνει, επίσης, χαμηλά επίπεδα αποπροσωποποίησης. Τέλος, παρατηρούμε πως η μέση τιμή του παράγοντα των προσωπικών επιτευγμάτων είναι 4.9 (TA=0.9), που υποδηλώνει υψηλά επίπεδα προσωπικών επιτευγμάτων. Συνοψίζοντας όλα αυτά, διαπιστώνουμε πως οι εκπαιδευτικοί που έλαβαν μέρος στην έρευνα δεν είναι επαγγελματικά εξουθενωμένοι.

**Πίνακας 9: Περιγραφικά αποτελέσματα επαγγελματικής εξουθένωσης**

	Συναισθηματική εξάντληση	Αποπροσωποποίηση	Προσωπικά επιτεύγματα
Μέση τιμή (ΜΤ)	1,97	,76	4,90
Τυπική απόκλιση (ΤΑ)	1,14	,85	,90
Ελάχιστο	0,00	0,00	1,50
Μέγιστο	5,33	4,40	6,00

Τα επίπεδα της συναισθηματικής εξάντλησης, της αποπροσωποποίησης και των προσωπικών επιτευγμάτων φαίνονται στον Πίνακα 10. Βλέπουμε πως μόλις το 2% (n=3) των καθηγητών παρουσιάζουν υψηλό επίπεδο συναισθηματικής εξάντλησης, το 38% των καθηγητών μέτριο επίπεδο συναισθηματικής εξάντλησης, ενώ το 60% χαμηλό επίπεδο. Ομοίως, βρίσκουμε ότι κανένας καθηγητής (0%, n=0) δεν εμφανίζει υψηλό επίπεδο αποπροσωποποίησης, ενώ σε μέτριο επίπεδο είναι το 6% (n=10) και σε χαμηλό επίπεδο το 94% (n=145). Τέλος, το 53% (n=82) των καθηγητών παρουσιάζουν υψηλό επίπεδο προσωπικών επιτευγμάτων, το 46% (n=72) μέτριο επίπεδο και μόλις το 0,6% (n=1) έχει χαμηλό επίπεδο προσωπικών επιτευγμάτων.

**Πίνακας 10: Επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης**

	Χαμηλό		Μέτριο		Υψηλό	
	n	%	n	%	n	%
Συναισθηματική εξάντληση	93	60%	59	38%	3	2%
Αποπροσωποποίηση	145	94%	10	6%	0	0%
Προσωπικά επιτεύγματα	1	0,6%	72	46%	82	53%

### 4.3.2.3 Ερωτηματολόγιο Εργασιακής Ικανοποίησης

Η διερευνητική παραγοντική ανάλυση του ερωτηματολογίου της Εργασιακής Ικανοποίησης έδειξε πως έχουμε 5 παράγοντες (Πίνακας 11) που εξηγούν το 73,97% της συνολικής διακύμανσης. Από τον πίνακα KMO and Bartlett's test συμπεραίνουμε πως τα δεδομένα είναι κατάλληλα για παραγοντική ανάλυση (ο δείκτης KMO=0.864>0.6, p-τιμή του Bartlett's test of sphericity<0.05). Επιπλέον, οι μεταβλητές μας είναι όλες κατάλληλες για την παραγοντική ανάλυση, αφού από το πεδίο Anti-Image Matrices προκύπτει ότι ο δείκτης MSA για όλες μεταβλητές είναι μεγαλύτερος από 0.5.

Πίνακας 11: Εξαγόμενοι παράγοντες και φορτίσεις για το εργαλείο μέτρησης της εργασιακής ικανοποίησης

	Παράγοντες				
	1	2	3	4	5
4. Συνεργάζομαι επικοδομητικά με τον/την διευθυντή/ντρια μου	0,894				
5. Ο/Η διευθυντής/ντρια μου είναι εκεί όταν τον χρειάζομαι	0,871				
3. Ο/Η διευθυντής/ντρια μου κατανοεί τα προβλήματα μου	0,862				
1. Ο/Η διευθυντής/ντρια μου με βοηθάει όταν τον χρειάζομαι	0,853				
2. Ο/Η διευθυντής/ντρια μου συμπεριφέρεται σε όλους με τον ίδιο τρόπο	0,673				
7. Έχω καλές σχέσεις με τους συναδέλφους μου		0,832			
9. Οι συνάδελφοι μου δουλεύουν καλά ως ομάδα		0,814			
10. Συνεργάζομαι καλά με τους συναδέλφους μου		0,798			
8. Οι συνάδελφοι μου είναι φιλικοί		0,793			
6. Οι συνάδελφοι μου με βοηθούν όταν χρειάζεται		0,701			
19. Ο περιβάλλον χώρος είναι κατάλληλος			0,896		
18. Ο περιβάλλον χώρος (αυλή, κλπ) είναι ευχάριστος			0,871		
20. Ο περιβάλλον χώρος είναι ασφαλής			0,836		
11. Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι ευχάριστο				0,774	
12. Η δουλειά μου είναι δημιουργική				0,769	
14. Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού με βοηθά στην προσωπική μου ανάπτυξη				0,734	
13. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι σημαντικός				0,604	
16. Οι μαθητές μου αναγνωρίζουν την δουλειά μου					0,786
17. Οι μαθητές μου με σέβονται					0,775
15. Συνεργάζομαι αποτελεσματικά με τους μαθητές μου					0,63

Διακρίνονται 5 παράγοντες από την παραγοντική ανάλυση:

- ✓ Ο πρώτος αφορά την επαγγελματική ικανοποίηση από τον Διευθυντή, και περιέχει τα πέντε ερωτήματα που αναφέρονται στον διευθυντή (Ερωτήματα 1-5).

- ✓ Ο δεύτερος παράγοντας αφορά την ικανοποίηση από τους συναδέλφους και περιέχει τα πέντε ερωτήματα των συναδέλφων (Ερωτήματα 6-10).
- ✓ Ο τρίτος παράγοντας αφορά την επαγγελματική ικανοποίηση από τον περιβάλλον χώρο και περιλαμβάνει τα ερωτήματα του περιβάλλοντος εργασίας (Ερωτήματα 18-20).
- ✓ Ο τέταρτος παράγοντας αφορά την ικανοποίηση από το επάγγελμα και περιλαμβάνει τα ερωτήματα του επαγγέλματος (Ερωτήματα 11-14).
- ✓ Ο πέμπτος και τελευταίος παράγοντας αφορά επαγγελματική ικανοποίηση από τους μαθητές και περιλαμβάνει τα ερωτήματα των μαθητών (Ερωτήματα 15-17).

Συνεπώς, η εγκυρότητα και η αξιοπιστία ενισχύεται και επιβεβαιώνεται η δομή των υποκλιμάκων της ελληνικής έκδοσης του TSI (Γκόλια και Κουστέλιος, 2014).

Εν συνεχεία, στον Πίνακα 12, βλέπουμε τα αποτελέσματα ανά παράγοντα σχετικά με την εργασιακή ικανοποίηση των καθηγητών της Β΄βάθμιας εκπαίδευσης του νομού Λάρισας. Αρχικά, σχετικά με τον/την διευθυντή/τρια, η μέση τιμή είναι 3.92 (TA=0.89) και η μέση τιμή του παράγοντα ικανοποίησης από τους συναδέλφους είναι 3.96 (TA=0.73), που σημαίνει πως είναι ικανοποιημένοι και από τον διευθυντή/ντριά τους και από τους συναδέλφους τους. Όμως, δεν είναι σίγουροι αν είναι ικανοποιημένοι από τον περιβάλλοντα χώρο (MT=3.61, TA=0.96), δηλαδή όσον αφορά την ασφάλειά του, την καταλληλότητά του και το εάν είναι ευχάριστος. Τέλος, δείχνουν αρκετά ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους (MT=4.49, TA=0.61) και από τις σχέσεις τους με τους μαθητές τους (MT=4.20, TA=0.55). Σε γενικές γραμμές, οι καθηγητές της Β΄βάθμιας εκπαίδευσης του νομού Λάρισας δείχνουν να είναι ικανοποιημένοι από την εργασία τους.

Πίνακας 12: Περιγραφικά αποτελέσματα εργασιακής ικανοποίησης

	Διευθυντής	Συναδέλφοι	Περιβάλλον χώρος	Επάγγελμα	Μαθητές
Μέση τιμή (ΜΤ)	3,92	3,96	3,61	4,49	4,20
Τυπική απόκλιση (ΤΑ)	,89	,73	,96	,61	,55
Ελάχιστο	1,00	1,40	1,00	2,00	2,00
Μέγιστο	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00

### 4.3.3 Σχέση Συναισθηματικής Νοημοσύνης και Εργασιακής Ικανοποίησης

Στην ενότητα αυτή, διερευνήσαμε την πιθανή συσχέτιση της συναισθηματικής νοημοσύνης με την εργασιακή ικανοποίηση. Έτσι, βρέθηκε ο συντελεστής συσχέτισης Pearson και έγινε πολλαπλή γραμμική παλινδρόμηση. Στον Πίνακα 13, παρατηρούμε πως ο παράγοντας της ευημερίας συσχετίζεται θετικά με τον παράγοντα του διευθυντή ( $r=0.201$ ,  $p=0.012<0.05$ ), με τον παράγοντα των συναδέλφων ( $r=0.221$ ,  $p=0.006<0.05$ ) και με τον παράγοντα του περιβάλλοντα χώρου ( $r=0.280$ ,  $p=0.000<0.05$ ). Αυτά μας δείχνουν πως η αύξηση της ευημερίας σχετίζεται με την αύξηση της ικανοποίησης από τον διευθυντή τους συναδέλφους και τον περιβάλλοντα χώρο.

Επίσης, διαπιστώθηκε πως ο παράγοντας του αυτοελέγχου σχετίζεται θετικά με την ικανοποίηση από τους συναδέλφους ( $r=0.164$ ,  $p=0.041<0.05$ ) και από τους μαθητές ( $r=0.189$ ,  $p=0.019<0.05$ ). Έτσι, συμπεραίνουμε πως η αύξηση του αυτοελέγχου σχετίζεται με την αύξηση της ικανοποίησης από τους συναδέλφους και τους μαθητές.

Επιπλέον, η αύξηση της συναισθηματικότητας σχετίζεται με την ικανοποίηση από τον διευθυντή ( $r=0.167$ ,  $p=0.038<0.05$ ), από τους συναδέλφους ( $r=0.181$ ,  $p=0.024<0.05$ ), από τον περιβάλλοντα χώρο ( $r=0.254$ ,  $p=0.001<0.05$ ) και από την ικανοποίηση από το επάγγελμα ( $r=0.317$ ,  $p=0.000<0.05$ ). Από αυτά τα αποτελέσματα, φαίνεται πως η αύξηση της συναισθηματικότητας σχετίζεται με την αύξηση των προσωπικών επιτευγμάτων και της ικανοποίησης από τον διευθυντή, τους συναδέλφους, τον περιβάλλοντα χώρο και το επάγγελμά τους.



Τέλος, προκύπτει πως η κοινωνικότητα σχετίζεται θετικά με την ικανοποίηση από τους συναδέλφους ( $r=0.201$ ,  $p=0.012<0.05$ ). Επομένως, διαπιστώνεται πως η αύξηση της κοινωνικότητας σχετίζεται με τη μείωση της συναισθηματικής εξάντλησης και της αποπροσωποποίησης, ενώ σχετίζεται με την αύξηση των προσωπικών επιτευγμάτων και της ικανοποίησης από τους συναδέλφους.

Πίνακας 13: Αποτελέσματα συσχέτισης συναισθηματικής νοημοσύνης, επαγγελματική εξουθένωσης και εργασιακής ικανοποίησης

	Συναισθηματική εξάντληση	Αποπροσωποποίηση	Προσωπικά άεπιτεύγματα	Διευθυντής	Συνάδελφοι	Περιβάλλον χώρου	Επάγγελμα	Μαθητές
Ευημερία	$r$ -,261** $p$ ,001	-,119 ,142	,286** ,000	,201* ,012	,221* ,006	,280** ,000	,095 ,240	,056 ,492
Αυτοέλεγχος	$r$ -,227** $p$ ,005	-,208** ,009	,297** ,000	-,001 ,993	,164* ,041	,138 ,087	,048 ,551	,189* ,019
Συναισθηματικότητα	$r$ -,070 $p$ ,387	-,344** ,000	,291** ,000	,167* ,038	,181* ,024	,254** ,001	,317* ,000	,136 ,092
Κοινωνικότητα	$r$ -,219** $p$ ,006	-,171* ,033	,254** ,001	,096 ,236	,201* ,012	,078 ,332	,157 ,051	,003 ,971

Επιπλέον, έγινε πολλαπλή γραμμική παλινδρόμηση με ανεξάρτητες μεταβλητές τους παράγοντες της συναισθηματικής νοημοσύνης και με εξαρτημένη μεταβλητή την εργασιακή ικανοποίηση, όπως βλέπουμε στον Πίνακα 14. Οι τέσσερις παράγοντες της συναισθηματικής νοημοσύνης ερμηνεύουν το 26.8% ( $R^2=0.268$ ) της μεταβλητότητας της εργασιακής ικανοποίησης. Ο παράγοντας που συμβάλλει σημαντικά στην αύξηση της εργασιακής ικανοποίησης είναι η ευημερία ( $B=0.222$ ,  $p=0.02<0.05$ ) και η συναισθηματικότητα ( $B=0.342$ ,  $p=0.000<0.05$ ).

**Πίνακας 14: Αποτελέσματα πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με ανεξάρτητες μεταβλητές τους παράγοντες της συναισθηματικής νοημοσύνης και εξαρτημένη τη συναισθηματική εξάντληση**

	B	t	p
Σταθερά	1,215		,002
Ευημερία	,222	,266	,002
Αυτοέλεγχος	,005	,007	,925
Συναισθηματικότητα	,342	,361	,000
Κοινωνικότητα	-,004	-,008	,923

$$F=13.722, p=0.000, R^2=0.268$$

#### **4.3.4 Σχέση Συναισθηματικής Νοημοσύνης και Επαγγελματικής Εξουθένωσης**

Στη συνέχεια, διερευνήθηκε η πιθανή συσχέτιση μεταξύ συναισθηματικής νοημοσύνης και επαγγελματικής εξουθένωσης. Έτσι, βρέθηκε ο συντελεστής συσχέτισης Pearson και έγινε πολλαπλή γραμμική παλινδρόμηση. Στον Πίνακα 13, παρατηρούμε πως ο παράγοντας της ευημερίας συσχετίζεται αρνητικά με τη συναισθηματική εξάντληση ( $r=-0.261$ ,  $p=0.001<0.05$ ) και θετικά με τα προσωπικά επιτεύγματα ( $r=0.286$ ,  $p=0.000<0.05$ ). Αυτά μας δείχνουν πως η αύξηση της ευημερίας σχετίζεται με την μείωση της συναισθηματικής εξάντλησης, αλλά με την αύξηση των προσωπικών επιτευγμάτων. Επίσης, διαπιστώθηκε πως ο παράγοντας του αυτοελέγχου σχετίζεται αρνητικά με τη συναισθηματική εξάντληση ( $r=-0.227$ ,  $p=0.005<0.05$ ) και με την αποπροσωποποίηση ( $r=-0.208$ ,  $p=0.009<0.05$ ), ενώ σχετίζεται θετικά με τα προσωπικά επιτεύγματα ( $r=0.297$ ,  $p=0.000<0.05$ ). Έτσι, συμπεραίνουμε πως η αύξηση του αυτοελέγχου σχετίζεται με τη μείωση της συναισθηματικής εξάντλησης και της αποπροσωποποίησης, αλλά και με την αύξηση των προσωπικών επιτευγμάτων. Όσον αφορά στον παράγοντα της συναισθηματικότητας, παρατηρούμε πως σχετίζεται αρνητικά με την αποπροσωποποίηση ( $r=-0.344$ ,  $p=0.000<0.05$ ) και θετικά με τα προσωπικά επιτεύγματα ( $r=0.291$ ,  $p=0.000<0.05$ ). Από αυτά τα αποτελέσματα, φαίνεται πως η αύξηση της συναισθηματικότητας σχετίζεται με τη μείωση της αποπροσωποποίησης και με την αύξηση των προσωπικών επιτευγμάτων.

Τέλος, προκύπτει πως η κοινωνικότητα σχετίζεται αρνητικά με την συναισθηματική εξάντληση ( $r=-0.219$ ,  $p=0.006<0.05$ ) και με την αποπροσωποποίηση ( $r=-0.171$ ,  $p=0.033 < 0.05$ ), ενώ, σχετίζεται θετικά με την προσωπική επίτευξη ( $r=0.254$ ,  $p=0.001 < 0.05$ ).Επομένως, διαπιστώνεται πως η αύξηση της κοινωνικότητας σχετίζεται με τη μείωση της συναισθηματικής εξάντλησης και της αποπροσωποποίησης, ενώ σχετίζεται με την αύξηση των προσωπικών επιτευγμάτων

Παρακάτω, για να ελέγξουμε αν οι τέσσερις παράγοντες της συναισθηματικής νοημοσύνης ερμηνεύουν τη μεταβλητότητα των τριών παραγόντων της επαγγελματικής εξουθένωσης χρησιμοποιήθηκαν τρία υποδείγματα πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης. Τα αποτελέσματα της πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με ανεξάρτητες μεταβλητές τους παράγοντες της συναισθηματικής νοημοσύνης και εξαρτημένη τη συναισθηματική εξάντληση, δίνονται στον Πίνακα 15. Οι τέσσερις παράγοντες της συναισθηματικής νοημοσύνης ερμηνεύουν το 9.8% ( $R^2=0.098$ ) της μεταβλητότητας της συναισθηματικής εξάντλησης. Ο παράγοντας που συμβάλλει σημαντικά στη μείωση της συναισθηματικής εξάντλησης είναι η ευημερία ( $B=-0.333$ ,  $p=0.04<0.05$ ).

**Πίνακας 15: Αποτελέσματα πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με ανεξάρτητες μεταβλητές τους παράγοντες της συναισθηματικής νοημοσύνης και εξαρτημένη τη συναισθηματική εξάντληση**

	B	t	p
Σταθερά	4,246	4,698	,000
Ευημερία	-,333	-2,073	,040
Αυτοέλεγχος	-,200	-1,657	,100
Συναισθηματικότητα	,156	,908	,365
Κοινωνικότητα	-,109	-1,017	,311

$F=4.089$ ,  $p=0.004$ ,  $R^2=0.098$

Έγινε, επίσης, πολλαπλή γραμμική παλινδρόμηση με ανεξάρτητες μεταβλητές τους παράγοντες της συναισθηματικής νοημοσύνης και εξαρτημένη την αποπροσωποποίηση, και τα αποτελέσματα φαίνονται στον Πίνακα 16. Οι τέσσερις παράγοντες της συναισθηματικής νοημοσύνης ερμηνεύουν το 13,1%

( $R^2=0.131$ ) της μεταβλητότητας της συναισθηματικής εξάντλησης. Ο παράγοντας που συμβάλλει σημαντικά στη μείωση της συναισθηματικής εξάντλησης είναι η συναισθηματικότητα ( $B=-0.458$ ,  $p=0.000<0.05$ ).

**Πίνακας 16:** Αποτελέσματα πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με ανεξάρτητες μεταβλητές τους παράγοντες της συναισθηματικής νοημοσύνης και εξαρτημένη την αποπροσωποποίηση

	B	t	p
Σταθερά	3,452	5,262	,000
Ευημερία	,066	,566	,572
Αυτοέλεγχος	-,107	-1,228	,221
Συναισθηματικότητα	-,458	-3,683	,000
Κοινωνικότητα	-,038	-,487	,627

$F=5.656$ ,  $p=0.000$ ,  $R^2=0.131$

Στον επόμενο πίνακα (Πίνακας 17), φαίνονται τα αποτελέσματα της πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με ανεξάρτητες μεταβλητές τους παράγοντες της συναισθηματικής νοημοσύνης και εξαρτημένη τον παράγοντα των προσωπικών επιτευγμάτων. Προέκυψε πως οι τέσσερις παράγοντες της συναισθηματικής νοημοσύνης εξηγούν το 15,3% ( $R^2=0.153$ ) της μεταβλητότητας των προσωπικών επιτευγμάτων. Από αυτούς τους τέσσερις παράγοντες, αυτός που συμβάλλει σημαντικά στην αύξηση των προσωπικών επιτευγμάτων είναι η συναισθηματικότητα ( $B=0.259$ ,  $p=0.049<0.05$ ).

**Πίνακας 17:** Αποτελέσματα πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με ανεξάρτητες μεταβλητές τους παράγοντες της συναισθηματικής νοημοσύνης και εξαρτημένη την υποκλίμακα προσωπικών επιτευγμάτων

	B	t	p
Σταθερά	1,552	2,256	,026
Ευημερία	,189	1,540	,126
Αυτοέλεγχος	,181	1,976	,050
Συναισθηματικότητα	,259	1,986	,049
Κοινωνικότητα	,055	,680	,498

$F=6.792$ ,  $p=0.000$ ,  $R^2=0.153$

### 4.3.5 Αποτελέσματα διαφοροποίησης σχετικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά

Για τη διερεύνηση της διαφοράς της συναισθηματικής νοημοσύνης, της επαγγελματικής εξουθένωσης και της εργασιακής ικανοποίησης σχετικά με το φύλο, την ηλικία και τα έτη υπηρεσίας των συμμετεχόντων στην έρευνα, έγινε έλεγχος t-test για 2 ανεξάρτητα δείγματα και one-wayANOVA για περισσότερα από δύο ανεξάρτητα δείγματα.

Όπως βλέπουμε στον Πίνακα 18, υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ αντρών και γυναικών εκπαιδευτικών στους παράγοντες ευημερία ( $p=0.016<0.05$ ), αποπροσωποποίηση ( $p=0.011<0.05$ ) και προσωπικά επιτεύγματα ( $p=0.004<0.05$ ). Πιο αναλυτικά, βλέπουμε πως οι γυναίκες παρουσιάζουν υψηλότερη ευημερία (MT=4.88, TA=0.74) από τους άντρες (MT=4.82, TA=0.48) και οι άντρες παρουσιάζουν υψηλότερη αποπροσωποποίηση (MT=0.98, TA=0.97) από τις γυναίκες (MT=0.62, TA=0.74). Τέλος, στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση προέκυψε και στη διάσταση των προσωπικών επιτευγμάτων, όπου οι γυναίκες εκφράζουν υψηλότερο επίπεδο προσωπικής επίτευξης (MT=4.99, TA=0.75) από αυτό των αντρών (MT=4.77, TA=1.10).

Πίνακας 18: Αποτελέσματα διαφοροποίησης ως προς το φύλο

	Φύλο				ρ
	Άντρας		Γυναίκα		
	MT	TA	MT	TA	
Ευημερία	4,82	0,48	4,88	0,74	,016*
Αυτοέλεγχος	4,70	0,74	4,78	0,89	,128
Συναισθηματικότητα	5,00	0,61	5,16	0,55	,284
Κοινωνικότητα	4,69	0,88	4,54	1,07	,108
Συναισθηματική εξάντληση	1,94	1,14	1,98	1,15	,686
Αποπροσωποποίηση	0,98	0,97	0,62	0,74	,011*
Προσωπικά επιτεύγματα	4,77	1,10	4,99	0,75	,004**
Διευθυντής	-0,98	1,07	0,06	0,96	,840
Συνάδελφοι	-0,07	0,84	0,04	1,09	,062
Περιβάλλον χώρος	-0,34	0,93	0,19	0,99	,776
Επάγγελμα	-0,9	1,12	0,05	0,92	,037
Μαθητές	-0,13	0,94	0,07	1,03	,369

Έγινε, επιπλέον, one-way ANOVA για περισσότερα από 2 ανεξάρτητα δείγματα ως προς την ηλικία των ερωτώμενων. Όπως φαίνεται και στον Πίνακα 19, προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση σε διαφορετικές ομάδες ηλικιών και στους παράγοντες της συναισθηματικής εξάντλησης ( $p=0.001<0.05$ ), της αποπροσωποποίησης ( $p=0.025<0.05$ ) και της ικανοποίησης από το επάγγελμα ( $p=0.022<0.05$ ). Πιο συγκεκριμένα, έγινε Bonferroni τεστ πολλαπλών συγκρίσεων (Πίνακας Παράρτημα Β) και βρέθηκε σημαντική διαφοροποίηση ( $p=0.00<0.05$ ) στον παράγοντα της συναισθηματικής εξάντλησης μεταξύ των ηλικιακών ομάδων 36-45 (MT=2.61, TA=1.39) και 56-65 (MT=1.49, TA=0.92). Επιπλέον, στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση βρέθηκε και τον παράγοντα της αποπροσωποποίησης ( $p=0.047<0.05$ ) μεταξύ των ηλικιών 25-35 (MT=1.07, TA=0.88) και 46-55 (MT=0.53, TA=0.60). Τέλος, στον παράγοντα ικανοποίησης από το επάγγελμα βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ( $p=0.017<0.05$ ) μεταξύ των ηλικιών 25-35 (MT=0.44, TA=0.71) και των 56-65 (MT=-0.34, TA=1.25).

Πίνακας 19: Διαφοροποίηση ως προς την ηλικία

	Ηλικία			p
		MT	TA	
Ευημερία	25-35	5,11	0,51	,236
	36-45	4,83	0,78	
	46-55	4,80	0,52	
	56-65	4,81	0,80	
Αυτοέλεγχος	25-35	4,82	0,87	,586
	36-45	4,57	0,79	
	46-55	4,77	0,85	
	56-65	4,83	0,83	
Συναισθηματικότητα	25-35	5,16	0,48	,545
	36-45	5,06	0,60	
	46-55	5,15	0,50	
	56-65	4,99	0,73	
Κοινωνικότητα	25-35	4,85	0,81	,088
	36-45	4,27	1,03	
	46-55	4,73	0,83	
	56-65	4,49	1,26	

Συναισθηματική εξάντληση	25-35	1,98	0,86	
	36-45	2,61	1,39	
	46-55	1,92	1,09	,001**
	56-65	1,49	0,92	
Αποπροσωποποίηση	25-35	1,07	0,88	
	36-45	0,94	1,23	
	46-55	0,53	0,60	,025*
	56-65	0,78	0,70	
Προσωπική επίτευξη	25-35	4,99	0,67	
	36-45	4,68	0,91	
	46-55	5,05	0,82	,234
	56-65	4,80	1,11	
Διευθυντής	25-35	-0,24	1,07	
	36-45	0,05	1,10	
	46-55	-0,08	1,05	,261
	56-65	0,24	0,73	
Συνάδελφοι	25-35	0,02	0,87	
	36-45	-0,16	1,07	
	46-55	0,14	0,91	,501
	56-65	-0,10	1,16	
Περιβάλλον χώρος	25-35	0,24	0,88	
	36-45	-0,06	0,97	
	46-55	-0,11	1,00	,454
	56-65	0,09	1,09	
Επάγγελμα	25-35	0,44	0,71	
	36-45	-0,08	1,04	
	46-55	0,08	0,84	,022*
	56-65	-0,34	1,25	
Μαθητές	25-35	0,14	0,79	
	36-45	-0,34	1,21	,202
	46-55	0,08	0,77	
	56-65	0,07	1,21	

Κλείνοντας, στον Πίνακα 20, μετά από one-wayANOVA για δύο ανεξάρτητα δείγματα, βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στον παράγοντα της αποπροσωποποίησης ( $p=0.018<0.05$ ) μεταξύ των ετών υπηρεσίας στη Β'βάθμια εκπαίδευση, ενώ οι υπόλοιποι παράγοντες δεν διαφέρουν.

Πίνακας 20: Διαφοροποίηση ως προς τα έτη υπηρεσίας

		Έτη υπηρεσίας		
		Μέση τιμή (MT)	Τυπική απόκλιση (TA)	p
Ευημερία	1-5	5,0267	,49926	,651
	6-10	4,8611	,79084	
	11-15	4,8667	,85263	
	16-20	4,8333	,50287	
	21-25	4,9231	,57394	
	>25	4,7447	,75410	
Αυτοέλεγχος	1-5	4,6933	,87358	,786
	6-10	4,7083	,76252	
	11-15	4,6111	,81325	
	16-20	4,6278	,93637	
	21-25	4,9038	,96859	
	>25	4,8262	,70707	
Συναισθηματικότητα	1-5	5,1600	,50068	,403
	6-10	5,0000	,44274	
	11-15	5,2667	,51075	
	16-20	5,0167	,54707	
	21-25	5,2356	,57263	
	>25	5,0080	,67335	
Κοινωνικότητα	1-5	4,8600	,76176	,121
	6-10	4,2361	,59228	
	11-15	4,2667	1,16972	
	16-20	4,6444	,92095	
	21-25	4,9103	,80585	
	>25	4,4433	1,21200	
Συναισθηματική εξάντληση	1-5	2,1867	,96796	,139
	6-10	2,1667	1,25126	
	11-15	2,5037	1,32329	
	16-20	1,9926	1,30001	
	21-25	1,9188	1,07981	
	>25	1,6478	1,02683	
Αποπροσωποποίηση	1-5	1,0960	,86433	,018*
	6-10	1,0833	,77908	
	11-15	,3600	,51381	
	16-20	,6800	1,00838	
	21-25	,9538	,99649	
	>25	,5574	,62823	
Προσωπική επίτευξη	1-5	4,9700	,65777	,305
	6-10	4,4896	1,26520	
	11-15	4,8750	,93422	
	16-20	4,7000	1,01847	



	21-25	5,0913	1,00968	
	>25	5,0106	,72129	
Διευθυντής	1-5	-,0687521	,89938560	
	6-10	-,1068780	1,32216967	
	11-15	-,0745143	1,16300995	
	16-20	-,0315704	1,02304457	,980
	21-25	,0380143	1,03314946	
	>25	,0867616	,91632599	
Συνάδελφοι	1-5	-,1112689	,83395555	
	6-10	,2290528	,81552770	
	11-15	,4572903	1,09905487	
	16-20	-,3488166	1,08717728	,114
	21-25	,2005327	,78846808	
	>25	-,0335238	1,08786279	
Περιβάλλον χώρος	1-5	,0356069	,84759360	
	6-10	,1131816	1,37581641	
	11-15	,3757857	,73488985	
	16-20	-,2875411	,83478272	,293
	21-25	-,1733929	1,08684835	
	>25	,1116875	1,06815141	
Επάγγελμα	1-5	,3647395	,69244723	
	6-10	,1022937	1,35287593	
	11-15	-,2001144	1,01912931	
	16-20	,0673893	1,08385276	,368
	21-25	-,0944200	,68232128	
	>25	-,1470437	1,10999257	
Μαθητές	1-5	,0329035	,77825652	
	6-10	-,0004123	1,03221898	
	11-15	-,3280680	1,05200173	
	16-20	-,0646285	,99681884	,781
	21-25	,1593410	,92499693	
	>25	,0404121	1,13768932	

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5<sup>ο</sup>: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ (CONCLUSIONS) - ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ (LIMITATIONS) - ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ (FUTURE RESEARCH)

### 5.1 ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Όπως είδαμε στο θεωρητικό μέρος της εργασίας μας, η συναισθηματική νοημοσύνη παίζει καθοριστικό ρόλο, τόσο στην προσωπική ζωή των ανθρώπων, όσο και στην επαγγελματική τους. Τους βοηθά να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα τους να τα ελέγχουν, να διαχειρίζονται τα συναισθήματα των ανθρώπων που συνεργάζονται και να δημιουργούν σωστές διαπροσωπικές σχέσεις και καλό εργασιακό κλίμα. Περισσότερες έρευνες σε χώρες του εξωτερικού και λιγότερες στην Ελλάδα που έχουν διεξαχθεί για το θέμα αυτό, έχουν δείξει πως τα υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης συμβάλλουν στην αύξηση των επιπέδων της εργασιακής ικανοποίησης και στη μείωση των επιπέδων της επαγγελματικής εξουθένωσης (Barari και Jamshidi, 2015). Η υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη επηρεάζει θετικά την ψυχική ευεξία των ανθρώπων, τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις τα επίπεδα ενέργειας τους και την εργασιακή τους ικανοποίηση (Dolev & Leshem, 2016). Η επαλήθευση των θεωριών αυτών επιχειρήθηκε με την παρούσα έρευνα.

Στόχος της εργασίας αυτής, ήταν να διερευνηθούν τα επίπεδα Συναισθηματικής Νοημοσύνης, Εργασιακής Ικανοποίησης και Επαγγελματικής Εξουθένωσης, η συσχέτιση μεταξύ συναισθηματικής νοημοσύνης και εργασιακής ικανοποίησης, καθώς και συναισθηματικής νοημοσύνης και επαγγελματικής εξουθένωσης, αλλά και η συσχέτιση αυτών με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των καθηγητών της Β'βάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Λάρισας. Χρησιμοποιήθηκαν, για το λόγο αυτό, 3 διαφορετικά ερωτηματολόγια.

Για τη μέτρηση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο Trait Emotional Intelligence Questionnaire- Sort Form, TEIQue-SF των Petrides & Furnham 2000;2001. Ο συντελεστής Cronbach's alpha για το εργαλείο μέτρησης της συναισθηματικής νοημοσύνης βρέθηκε 0.86 αρκετά ικανοποιητικός και σύμφωνα με τους Petrides & Furnham (2006)

σε καμία έρευνα δεν έχει πέσει κάτω από 0.70. Τα δικά μας, επίσης, αποτελέσματα έδειξαν ότι πρόκειται για ένα έγκυρο εργαλείο και οι 4 παράγοντες που προέκυψαν είναι η ευημερία, ο αυτοέλεγχος, η συναισθηματικότητα και η κοινωνικότητα. Οι εκπαιδευτικοί της Β΄ βαθμιας εκπαίδευσης του νομού Λάρισας διαπιστώθηκε πως έχουν μέτρια προς υψηλή ευημερία (MT=4.86), μέτριο προς υψηλό βαθμό αυτοέλεγχου (MT=4.75), υψηλού βαθμού συναισθηματικότητα (MT=5.10) και εμφανίζουν μέτριο προς υψηλού βαθμού κοινωνικότητα (MT=4.59). Υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης έδειξε και η έρευνα του Νιέτου (2017) σε 430 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας με μεγαλύτερη μέση τιμή στον παράγοντα ευημερία (5,44). Γενικά, συμπεράναμε πως οι καθηγητές, που έλαβαν μέρος στην έρευνα, έχουν ικανοποιητικά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης, πράγμα που σημαίνει πως μπορούν να αναπτύξουν καλές σχέσεις με τους συνανθρώπους τους, να επικοινωνήσουν, να συνεργαστούν και να διαχειριστούν συναισθηματικά φορτισμένες καταστάσεις.

Για να μετρηθεί η Επαγγελματική Εξουθένωση των εκπαιδευτικών χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο των Maslach et al (1996) Burnout Inventory – Educators Survey, MBI-ES. Οι παράγοντες που προέκυψαν, εδώ, είναι τρεις. Η συναισθηματική εξάντληση, η αποπροσωποποίηση και η προσωπική επίτευξη. Προέκυψε πως ο παράγοντας της συναισθηματικής εξάντλησης (MT=1.97) βρίσκεται σε χαμηλά επίπεδα. Επιπλέον, διαπιστώθηκαν χαμηλά επίπεδα αποπροσωποποίησης (MT=0.98) και υψηλά επίπεδα (MT=4.9) προσωπικών επιτευγμάτων. Είδαμε, επιπλέον, πως μόλις το 2% των καθηγητών παρουσιάζουν υψηλό επίπεδο συναισθηματικής εξάντλησης, κανένας καθηγητής (0%) δεν εμφανίζει υψηλό επίπεδο αποπροσωποποίησης και πως το 53% των καθηγητών παρουσιάζουν υψηλό επίπεδο προσωπικών επιτευγμάτων. Οπότε, συμπερασματικά, καταλήγουμε πως οι εκπαιδευτικοί, που έλαβαν μέρος στην έρευνα, δεν είναι επαγγελματικά εξουθενωμένοι. Χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς βρέθηκαν και στην έρευνα του Νιέτου (2017), όπου ο μέσος όρος της επαγγελματικής εξουθένωσης βρέθηκε 1.45 με τη συναισθηματική εξάντληση σε χαμηλά επίπεδα 1.96, χαμηλός μέσος

όρος και στην αποπροσωποποίηση 0.87 και υψηλά επίπεδα προσωπικών επιτευγμάτων 4.75. Ο Κόκκινος (2002) διαπίστωσε, επίσης, πολύ χαμηλό επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς της Κύπρου. Άλλες έρευνες με τα ίδια αποτελέσματα είναι των Κουστέλιος (2001), Koustelios & Tsigilis (2005). Γενικά, οι περισσότερες έρευνες στην Ελλάδα για την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών έχουν δείξει χαμηλά επίπεδα εξουθένωσης σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς σε άλλες χώρες (Kantas & Vassiliaki, 1997).

Για τη μέτρηση της Εργασιακής Ικανοποίησης χρησιμοποιήθηκε η Κλίμακα Επαγγελματικής Ικανοποίησης TSI (Γκόλια και Κουστέλιος, 2014). Οι 5 παράγοντες που προέκυψαν από την παραγοντική ανάλυση είναι οι εξής: Διευθυντής, Συνάδελφοι, Περιβάλλον χώρος, Μαθητές, Επάγγελμα. Διαπιστώθηκε πως οι καθηγητές είναι ικανοποιημένοι από τη στάση του διευθυντή (MT=3.92) και από τις σχέσεις με τους συναδέλφους τους (MT=3.96). Δεν είναι σίγουροι αν είναι ικανοποιημένοι από τον περιβάλλοντα χώρο (MT=3.61) σχετικά με το αν είναι ασφαλής, κατάλληλος και ευχάριστος. Όμως, δείχνουν αρκετά ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους (MT=4.49) και από τις σχέσεις τους με τους μαθητές τους (MT=4.20). Σε γενικές γραμμές, οι καθηγητές της Β'βάθμιας εκπαίδευσης του νομού Λάρισας δείχνουν να είναι ικανοποιημένοι από την εργασία τους. Αρκετές είναι, γενικά, οι έρευνες που έχουν δείξει ότι οι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν υψηλά επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης παρά την οικονομική κρίση που βιώνει η χώρα. Παρόμοια αποτελέσματα έδειξε και η έρευνα του Κουστέλιος (2001), όπου σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης βρέθηκαν υψηλά επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης όσον αφορά τον διευθυντή και το επάγγελμά τους. Άλλες έρευνες με τα ίδια αποτελέσματα είναι των Saitis & Papadopoulos (2015), Ζουρνατζή κ.α. (2006), Koustelios & Tsigilis (2005), Zempylas & Papanastasiou (2006), Μακρή- Μπότσαρη & Ματσαγγούρας, (2003).

Συνοψίζοντας, και απαντώντας στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα, που είναι «Ποιο είναι το επίπεδο της συναισθηματικής νοημοσύνης, της εργασιακής ικανοποίησης και της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών της έρευνας;», οι καθηγητές της Β'βάθμιας εκπαίδευσης του νομού Λάρισας,

φαίνεται πως έχουν μέτριο προς υψηλό επίπεδο Συναισθηματικής Νοημοσύνης, κάτι που βρέθηκε και σε έρευνα των Vlachou et al. (2016). Βρέθηκε, επιπλέον, υψηλό επίπεδο Εργασιακής Ικανοποίησης και χαμηλό επίπεδο Επαγγελματικής Εξουθένωσης.

Στη συνέχεια, και για να απαντήσουμε στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα θα δούμε τα αποτελέσματα σχετικά με τη συσχέτιση της συναισθηματικής νοημοσύνης και της εργασιακής ικανοποίησης, για την οποία ελέγχθηκε η συσχέτιση μεταξύ των επιμέρους παραγόντων των αντίστοιχων κλιμάκων του ερωτηματολογίου. Βρέθηκε πως η ικανοποίηση από τον διευθυντή, τους συναδέλφους και τον περιβάλλοντα χώρο σχετίζεται με την αύξηση της ευημερίας. Επιπλέον, η ικανοποίηση από τον διευθυντή, τους συναδέλφους και τους μαθητές σχετίζεται με την αύξηση του αυτοελέγχου, ενώ η αύξηση ικανοποίησης από τον διευθυντή, τους συναδέλφους, τον περιβάλλοντα χώρο και το επάγγελμα έρχεται με την αύξηση της συναισθηματικότητας. Διαπιστώθηκε, ακόμη, πως η αύξηση της κοινωνικότητας σχετίζεται με την αύξηση της ικανοποίησης από τους συναδέλφους.

Για να ολοκληρωθεί η απάντηση στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, διερευνήθηκε, ακόμη, η συσχέτιση μεταξύ συναισθηματικής νοημοσύνης και επαγγελματικής εξουθένωσης. Βρέθηκε πως η αύξηση της ευημερίας σχετίζεται τόσο με την μείωση της συναισθηματικής εξάντλησης, όσο και με την αύξηση των προσωπικών επιτευγμάτων. Συμπεράναμε, επιπλέον, πως η αύξηση του αυτοελέγχου σχετίζεται με τη μείωση της συναισθηματικής εξάντλησης και της αποπροσωποποίησης, όπως συμπέρανε και ο Lee (2017), αλλά και με την αύξηση των προσωπικών επιτευγμάτων. Επίσης, φαίνεται πως η μείωση της αποπροσωποποίησης και η αύξηση των προσωπικών επιτευγμάτων σχετίζεται με την αύξηση της συναισθηματικότητας. Ακόμη, βρέθηκε πως η αύξηση της κοινωνικότητας σχετίζεται αρνητικά με τη συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση, και θετικά με τα προσωπικά επιτεύγματα. Τέλος, ο παράγοντας που συμβάλλει σημαντικά στη μείωση της συναισθηματικής εξάντλησης είναι η ευημερία και ο παράγοντας που συμβάλλει σημαντικά στη μείωση της συναισθηματικής εξάντλησης και στην αύξηση των προσωπικών επιτευγμάτων είναι η συναισθηματικότητα. Υπάρχει επομένως θετική

συσχέτιση της συναισθηματικής νοημοσύνης με την εργασιακή ικανοποίηση και αρνητική με την επαγγελματική εξουθένωση. Τα αποτελέσματα μας συμφωνούν με αυτά των Cooper & Sawaf, (1997), Wong & Law (2002), Kafetsios & Zampetakis, 2008, Platsidou, 2010 που έδειξαν επίσης πως υπάρχει θετική συσχέτιση της συναισθηματικής νοημοσύνης με την εργασιακή ικανοποίηση. Ο Chan (2006) σε εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στο Χονγκ Κονγκ βρήκε υψηλή συσχέτιση μεταξύ των παραγόντων της συναισθηματικής νοημοσύνης με τους παράγοντες της επαγγελματικής εξουθένωσης. Τις ίδιες συσχετίσεις ανέδειξε και η έρευνα της Βάσιου (2018) η οποία σε δείγμα 194 εκπαιδευτικών, έδειξε πως όλοι οι παράγοντες της συναισθηματικής νοημοσύνης σχετίζονται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση και την προσωπική επίτευξη και αρνητικά με την αποπροσωποποίηση και την επαγγελματική εξουθένωση. Όσο υψηλότερα είναι τα επίπεδα της συναισθηματικής νοημοσύνης τόσο αυξάνονται και τα επίπεδα της εργασιακής ικανοποίησης.

Τέλος, το τρίτο ερευνητικό ερώτημα είναι: «Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης, της επαγγελματικής ικανοποίησης, της εξουθένωσης και των δημογραφικών στοιχείων των εκπαιδευτικών της έρευνας;».

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων διαπιστώθηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ αντρών και γυναικών εκπαιδευτικών στους παράγοντες ευημερία, αποπροσωποποίηση και προσωπικά επιτεύγματα. Πιο αναλυτικά, είδαμε πως οι γυναίκες παρουσιάζουν υψηλότερη ευημερία ( $MT=4.88$ ) από τους άντρες ( $MT=4.82$ ). Σύμφωνα με τη σχετική βιβλιογραφία δεν υπάρχουν διαφορές μεταξύ γυναικών και ανδρών σχετικά με τη συναισθηματική νοημοσύνη παρά μόνο μερικές μικρές διαφοροποιήσεις σε ορισμένες διαστάσεις της (Πλατσίδου 2010). Οι Petrides & Furnham, (2000) και οι Shutte et al, (1998) σε έρευνες τους βρήκαν πως οι γυναίκες παρουσίαζαν υψηλότερη συναισθηματική νοημοσύνη και αυτό το απέδωσαν στο ότι οι γυναίκες έχουν υψηλότερη κοινωνικότητα από τους άντρες και στον διαφορετικό τρόπο που μεγαλώνουν οι γυναίκες.

Οι άντρες, στην έρευνά μας, παρουσιάζουν υψηλότερη αποπροσωποποίηση (MT=0.98) από τις γυναίκες (MT=0.62). Στην έρευνα της Rumschlag (2017), βρέθηκε ότι το φύλο σχετίζεται περισσότερο με την αποπροσωποποίηση, που εμφανίζεται πιο συχνά στους άνδρες από ό,τι στις γυναίκες. Το ίδιο αποτέλεσμα έδειξαν και οι έρευνες των Maslach et al., (2001); Burke & Greenglass, (1993); Burke, Greenglass & Schwarzer, (1996); Κάμτσιος & Λώλης (2016).

Τέλος, στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση προέκυψε και στη διάσταση των προσωπικών επιτευγμάτων, όπου οι γυναίκες εκφράζουν υψηλότερο επίπεδο προσωπικής επίτευξης (MT=4.99) από αυτό των αντρών (MT=4.77).

Προέκυψε, επιπλέον, στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση σε διαφορετικές ομάδες ηλικιών και στους παράγοντες της συναισθηματικής εξάντλησης, της αποπροσωποποίησης και της ικανοποίησης από το επάγγελμα. Πιο συγκεκριμένα, βρέθηκε σημαντική διαφοροποίηση στον παράγοντα της συναισθηματικής εξάντλησης μεταξύ των ηλικιακών ομάδων 36-45 (MT=2.61) και 56-65 (MT=1.49). Οι εκπαιδευτικοί μικρότερης ηλικίας φάνηκε να παρουσιάζουν μεγαλύτερη συναισθηματική εξάντληση. Σε αυτό συμφωνούν και οι Schaufeli & Enzmann, (1998), Kantas & Vassilaki, (1997). Η Maslach (1982), επίσης, διατύπωσε την άποψη πως η ηλικία φαίνεται να έχει αρνητική συσχέτιση με την επαγγελματική εξουθένωση, με τους μεγαλύτερους σε ηλικία εργαζόμενους να εμφανίζουν χαμηλότερα επίπεδα εξουθένωσης και το αντίστροφο. Οι Brewer & Shapard (2004) διαπίστωσαν πως οι μεγαλύτεροι ηλικιακά εργαζόμενοι εμφανίζουν χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης σε σχέση με τους νεότερους.

Επίσης, στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση βρέθηκε και στον παράγοντα της αποπροσωποποίησης μεταξύ των ηλικιών 25-35 (MT=1.07) και 46-55 (MT=0.53). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, οι νεώτεροι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα αποπροσωποποίησης από τους μεγαλύτερους σε ηλικία. Αυτό, ίσως, να οφείλεται στο ότι οι νέοι δεν έχουν ακόμη την εμπειρία και την ωριμότητα που προφανώς έχουν οι μεγαλύτεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί. Οι Κάμτσιος & Λώλης (2016) επίσης κατέληξαν σε αυτό το αποτέλεσμα στην έρευνα τους.

Στον παράγοντα ικανοποίησης από το επάγγελμα βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ των ηλικιών 25-35 ( $MT=0.44$ ) και των 56-65 ( $MT= -0.34$ ). Το αποτέλεσμα αυτό, συμφωνεί με την έρευνα των Hickson & Oshagbemi, (1999). Οι αξίες του ατόμου, όμως, διαφέρουν από άνθρωπο σε άνθρωπο, λόγω των εμπειριών της ζωής και ίσως σε αυτό να αποδίδονται οι διαφορές της ικανοποίησης σχετικά με την ηλικία (Gruneberg, 1979). Διαφορετικά ήταν τα αποτελέσματα της έρευνας των O'Brien και Dowling (1981), στην Αυστραλία. Πιθανόν αυτό να οφείλεται στο ότι με το πέρασμα του χρόνου, οι εργαζόμενοι γίνονται πιο έμπειροι, και έτσι, έχουν καλύτερη προσαρμογή στην εργασία. Επίσης, με το πέρασμα των χρόνων ελαττώνονται οι προσδοκίες των εργαζομένων σε κάποια χαρακτηριστικά της εργασίας. Οι νέοι άνθρωποι ξεκινούν με μεγάλες φιλοδοξίες οι οποίες στη συνέχεια τροποποιούνται (Clark et al., 1996).

Τέλος, βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στον παράγοντα της αποπροσωποποίησης ( $p=0.018<0.05$ ) μεταξύ των ετών υπηρεσίας στη Β'βάθμια εκπαίδευση, ενώ οι υπόλοιποι παράγοντες δεν διαφέρουν.

## 5.2 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Οι περιορισμοί που παρουσιάστηκαν στη διεξαγωγή της έρευνας πρέπει να επισημανθούν, ώστε να διευκολυνθούν μελλοντικές μελέτες.

Ένας βασικός περιορισμός στη διεξαγωγή της έρευνας ήταν ο περιορισμένος χρόνος διεξαγωγής της. Με περισσότερο χρόνο ίσως είχαμε περισσότερα συμπληρωμένα ερωτηματολόγια. Το μέγεθος του δείγματος (155) παρόλο που εντάσσεται στα όρια της βιβλιογραφίας, δεν μπορεί να μας δώσει μια γενικευμένη εικόνα.

Επίσης, η έρευνα διεξήχθη σε έναν μόνο νομό της χώρας μας και δεν αντιπροσωπεύει το γενικό πληθυσμό των εκπαιδευτικών της Ελληνικής επικράτειας. Τα ερωτηματολόγια της έρευνας που χρησιμοποιήθηκαν ήταν αυτοαναφοράς που σημαίνει πως οι απαντήσεις των συμμετεχόντων είναι υποκειμενικές και επηρεάζουν τον αντικειμενικό χαρακτήρα των αποτελεσμάτων.



Σε κάθε έρευνα με ερωτηματολόγιο υπάρχει περίπτωση οι συμμετέχοντες να μην απαντούν σύμφωνα με αυτά που πιστεύουν οι ίδιοι, αλλά με το πώς θα ήθελαν να είναι η άποψη των άλλων για αυτούς. Έτσι, οι απαντήσεις τους μπορεί να μην αντικατροπτίζουν την πραγματικότητα.

### 5.3 ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΠΡΟΕΚΤΑΣΕΙΣ

Από τους περιορισμούς της παρούσας έρευνας παρατηρούμε ότι το δείγμα της έρευνας ήταν μικρό και σε τοπικό επίπεδο. Πρέπει, συνεπώς, να γίνουν έρευνες σε πανελλαδικό επίπεδο και με μεγαλύτερο δείγμα καθηγητών, που θα μας δώσει πιο έγκυρα αποτελέσματα.

Η χρησιμοποίηση μεικτών μεθόδων σε μελλοντικές έρευνες θα έχει αντικειμενικότερα και πιο γενικευμένα αποτελέσματα. Ο συνδυασμός ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας παρέχει μια πιο διεξοδική διερεύνηση του θέματος (Creswell, 2011). Τα ποιοτικά δεδομένα σύμφωνα με τον Creswell 2011 ενισχύουν, υποστηρίζουν, συμπληρώνουν και ελέγχουν τα ποσοτικά δεδομένα.

Οι ερευνητικές μελέτες για τη συναισθηματική νοημοσύνη και τη συσχέτιση που έχει αυτή με την εργασιακή ικανοποίηση και την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών, θα πρέπει να συνεχιστούν σε όλα τα σχολεία του ελληνικού χώρου και σε όλες τις βαθμίδες της Εκπαίδευσης, καθώς και όπως διαπιστώνουμε από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση η συναισθηματική νοημοσύνη επηρεάζει σημαντικά τη ζωή του ανθρώπου.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αλεξιάς, Γ., Αναγνωστόπουλος, Φ., & Πιλάτης, Ι. (2010). ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ ΤΟΥ ΙΑΤΡΙΚΟΥ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ ΔΗΜΟΣΙΟΥ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟΥ ΤΩΝ ΑΘΗΝΩΝ. *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 131(131), 109-136.
- Βακόλα, Μ. & Νικολάου, Ι., 2012. *Οργανωσιακή Ψυχολογία & Συμπεριφορά*. Εκδόσεις: Rosili.
- Βασιλόπουλος, Σ. (2012), «Η επαγγελματική εξουθένωση και η σχέση της με το κοινωνικό άγχος στους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης», *Hellenic Journal of Psychology*, 9, 18-44.
- Βάσιου, Α. (2018). Συναισθηματική νοημοσύνη εκπαιδευτικών: ο ρόλος της στο συναίσθημα και στην κινητοποίηση στην εργασία τους. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 11(1), 1-47.
- Γραμματικού, Κ. Σ. (2016). Επαγγελματική Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών Α/Θμιας Εκπαίδευσης ως προς τις συνθήκες εργασίας. *Εκπαίδευση. Δια Βίου Μάθηση, Έρευνα και Τεχνολογική Ανάπτυξη, Καινοτομία και Οικονομία*, 1, 152-162.
- Δημητρόπουλος, Ε. (1998). *Οι εκπαιδευτικοί και το επάγγελμά τους : συμβολή στην ανάπτυξη μιας επαγγελματικής ψυχολογίας του Έλληνα εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη
- Κάμτσιος, Σ., & Λώλης, Θ. (2016). Βιώνουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί την επαγγελματική εξουθένωση; ο ρόλος των δημογραφικών χαρακτηριστικών και των καθημερινών στρεσογόνων ερεθισμάτων. *Επιστημονική επετηρίδα Παιδαγωγικού τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 9(1), 40-87.
- Κάντας, Α. (1995). *Οργανωτική-Βιομηχανική Ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα
- Κάντας, Α. (1996). Το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς και στους εργαζόμενους στα επαγγέλματα υγείας και πρόνοιας. *Ψυχολογία*, 3(2), 71-85.

- Κάντας Α. (1998) Οργανωτική – Βιομηχανική Ψυχολογία. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- Καραδήμας, Θ., Καραδήμα, Π., (2014) “Η συναισθηματική νοημοσύνη ως αυθύπαρκτη έννοια και η χρησιμότητα της για το σύγχρονο άνθρωπο και τις επιχειρήσεις”, *eJournal of Science & Technology (e-JST)*, 9(5), 59-79.
- Κασσωτάκης, Μ. & Φλουρής, Γ., (2006). *Μάθηση και Διδασκαλία* Τόμος Α Αθήνα: αυτοέκδοση
- Καφέτσιος, Κ. (2003). Ικανότητες Συναισθηματικής Νοημοσύνης: Θεωρία και εφαρμογή στο εργασιακό περιβάλλον. *Ελληνική Ακαδημία Διοίκησης Επιχειρήσεων*, 2, 16-25.
- Καφέτσιος, Κ. (2003). Ενεργά Μοντέλα Δεσμού και Ψυχική Υγεία: Επισκόπηση της περιοχής και προτάσεις για κλινική εφαρμογή και έρευνα. *Εγκέφαλος*, 40, 30 - 45.
- Κεχαγιάς, Σ. (2012). Σχολική Μονάδα, Τοπική Κοινωνία και Τοπική Αυτοδιοίκηση. *Τα Εκπαιδευτικά* τ.103-104, 93.
- Μακρή-Μότσαρη, Ε. & Ματσαγγούρας, Η. (2003). Δομή της επαγγελματικής αυτοαντίληψης και της επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Πρακτικά 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος*.
- Μόττη Στεφανίδη, Φ. (1999). *Αξιολόγηση της νοημοσύνης παιδιών σχολικής ηλικίας και εφήβων: εγχειρίδιο για ψυχολόγους*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μπελιάς, Δ. (2015). Ηγεσία, οργανωσιακή κουλτούρα και επαγγελματική ικανοποίηση εργαζομένων σε τραπεζικό οργανισμό.
- Μπιτσάνη-Πέτρου, Α. (2013). Η Παιδαγωγική Θεωρία του AbrahamMaslow. *CultureandResearch*, 2, 33-50.
- Μπουραντάς, Δ. (2002) Μάνατζμεντ Σύγχρονες πρακτικές Θεωρητικό υπόβαθρο, Αθ Εκδόσεις Μπένου.
- Μπρούζος, Α. (2002) Η επαγγελματική ικανοποίηση Ελλήνων δασκάλων. Στο: Καψάλης Δ. & Κατσίκης Ν., *Σχολική Γνώση και Διδασκαλία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

- Νεοφύτου, Λ. & Κουτσελίνη, Μ. (2006). Συναισθηματική νοημοσύνη: επιστημολογικές αμφισβητήσεις και περιορισμοί. 9ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, 1021-1032.
- Ντούσκας, Ν. (2007). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο σχολείο. Επιστημονικό Βήμα. 6, 29 – 41
- Παπαλεξανδρή, Ν. & Μπουραντάς, Δ. (2003). Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων. Αθήνα: Μπένου
- Παπαναούμ, Ζ. (1995). Η Διεύθυνση Σχολείου. Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Παπαναούμ, Ζ. (2003) Το Επάγγελμα του Εκπαιδευτικού. Αθήνα, Τυπωθήτω.
- Παπάνης, ε. & Ρόντος, Κ. (2005). Ψυχολογία – Κοινωνιολογία της εργασίας και Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού: Θεωρία και Εμπειρική Έρευνα. Αθήνα: Εκδόσεις Σιδέρης
- Παπαστυλιανού Α. & Πολυχρονόπουλος Μ. (2007). Επαγγελματική εξουθένωση, κατάθλιψη, ασάφεια και σύγκρουση ρόλων στους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ψυχολογία, 14(4), 367-391.
- Πατσαλής, Χ & Παπουτσάκη, Κ.(2010). Η επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επιστημονικό Βήμα, 14.
- Πολυχρονοπούλου, Σ.. (1989). Ο δυσλεκτικός έφηβος. ΥΠΕΠΘ – Ειδική Γραμματεία Ειδικής Αγωγής. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Πλατσίδου, Μ. (2004). Συναισθηματική Νοημοσύνη: Σύγχρονες προσεγγίσεις μίας παλιάς έννοιας. Επιστήμες Αγωγής, 1, 27-39.
- Πλατσίδου, Μ., (2010). Η συναισθηματική νοημοσύνη: Θεωρητικά μοντέλα, τρόποι μέτρησης και εφαρμογές στην εκπαίδευση και την εργασία. Εκδόσεις: Gutenberg
- Πλωμαρίτου, Β. (2012). Χωρίς φόβο και άγχος: Ένας πρακτικός οδηγός συναισθηματικής ανακούφισης από το άγχος, την ανησυχία, τον θυμό, τις δυσκολίες και τις απογοητεύσεις που μπορεί να αντιμετωπίζεις. Αθήνα: Γρηγόρη.

- Σαϊτή, Α. & Σαϊτής, Χ. (2012). Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης: Θεωρία, Έρευνα και Μελέτη περιπτώσεων. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σούλης, Σ. (1997). Φαινόμενο “burnout”. Το σύνδρομο της εποχής μας; *Ηλέσχητωνεκπαιδευτικών*, 20, 16- 19.
- Τσουνής,Α., Σαράφης, Π.(2016). Κοινωνικό Κεφάλαιο: μια Απόπειρα Εννοιολογικής Οριοθέτησης του Όρου,Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών ,ΙΖ,66,141-171
- Φλάμπουρας-Νιέτος, Η. (2017). Η σχέση της συναισθηματικής νοημοσύνης και της αυτο-αποτελεσματικότητας με την επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών.

### ΞΕΝΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Adams,J.(1963). Toward an understanding of inequity. *Journal of Abnormal and Social Psychology*.
- Akomolafe, M. J., & Ogunmakin, A. O. (2014). Job satisfaction among secondary school teachers: Emotional intelligence, occupational stress and self-efficacy as predictors. *Journal of Educational and Social Research*, 4(3), 487-487.
- Al-Adwan, F. E. Z., & Al-Khayat, M. M. (2017). Psychological Burnout in Early Childhood Teachers: Levels and Reasons. *International education studies*, 10(1), 179-189.
- Anari, N. N. (2012). Teachers: emotional intelligence, job satisfaction, and organizational commitment. *Journal of workplace Learning*.
- Barari, R., & Jamshidi, L. (2015). The effectiveness of emotional intelligence on job burnout mediated the self-efficacy among elementary teachers. *International Journal of Educational and Psychological Researches*, 1(3), 212.
- Bar-on, R. (1997). *The Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.
- Bar-on, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insight from the Emotional Quotient Inventory. In R. Bar-On, & J. D. A. Parker (Eds.), *The Handbook of emotional intelligence: Theory, development,*

assessment, and application at home, school, and in the workplace (pp. 363–388). San Francisco: Jossey-Bass.

- Bar-on, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, supl., 13-25.
- Barsade, S. G. & Gibson, D. E. (1998). Group emotion: a view from top and bottom. In D. H. Gruenfeld (Ed.), *Research on managing groups and teams: composition* (vol. 1 pp. 81- 102). Stamford, CT: JAI Press.
- Barsade, S. G. (2002). The ripple effect: Emotional contagion and its influence on group behavior. *Administrative Science Quarterly*, 47(4), 644-768.
- Belias, D., Koustelios, A., Aspridis, G., Varsanis, K., & Koffas, S. (2016). Persona I traits and job satisfaction of people who work into the Greek banking sector. *International Journal of Strategic Innovative Marketing*, 3(3), 41-55.
- Bibou-Nakou, I., Stogiannidou, A., & Kiosseoglou, G. (1999). The relation between teacher burnout and teachers' attributions and practices regarding school behaviour problems. *School Psychology International*, 20, 209-217.
- Birol, C., Atamturk, F., Silman, F. & Sensoy, S. (2009). Analysis of the emotional level of teachers. *Procedia, social and behavior sciences*, 1, pp. 2606-2014.
- Boyatzis, R.E. (1994). Stimulating self-directed change: A required MBA course called Managerial Assessment and Development, *Journal of Management Education*, 18(3):304- 323.
- Brackett, M. A., Patti, J., Stern, R., Rivers, S., Elbertson, N., Chisholm, C., & Salovey, P. (2008). A sustainable skill based approach to developing emotionally literate schools. In M. Hughes, H. L. Thompson, & J. B. Terrell (Eds.), *The handbook for developing social and emotional intelligence* (pp. 329 – 358). San Francisco, CA: Wiley.
- Brewer, E. W., & Shapard, L. (2004). Employee burnout: A meta-analysis of the relationship between age or years of experience. *Human resource development review*, 3(2), 102-123.

- Brief, A. P. & Weiss, H. M. (2002). Organizational behaviour: Affect in the workplace. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 279-307.
- Brill, P.L. (1984). The need for an operational definition of burnout. *Family and Community Health*, (5),12-24.
- Brotheridge, M.C., & Grandey, A.A. (2002). Emotional Labor and Burnout: Comparing Two Perspectives of “People Work”. *Journal of Vocational Behavior*, 60, 17–39.
- Buchanan, D., Huczynski, A., (2004). *Organisational behaviour: An introductory text*. Harlow: Pearson Education Ltd, 5th Edition, p. 68-102.
- Burke, R. J., & Greenglass, E. (1993). Work stress, role conflict, social support and psychological burnout among teachers. *Psychological reports*, 73(2), 371-380.
- Burke, R. J., & Richardsen, A. M. (1996). Stress, burnout and health. In C. L. Cooper (Eds.), *Handbook of Stress, Medicine and Health* (pp. 101-117). Boca Raton FL: CRC Press.
- Carton, A., & Fruchart, E. (2013), «Sources of stress, coping strategies, emotional experience: effects of the level of experience in primary school teachers in France». *Στο Educational Review*, 2014 Vol. 66, No. 2, 245-262.
- Caruso, D. R., & Salovey, P. (2004). *The emotionally intelligent manager: How to develop and use the four key emotional skills of leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Chan, D. W. (2006). Emotional intelligence and components of burnout among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Teaching and teacher education*, 22(8), 1042-1054.
- Cherniss, C. (1980) *Staff burnout: Job Stress in the human services*. Beverly Hills, CA, USA: Sage Publications.
- Chirchir, R. (2016). Demographic Factors and Job Satisfaction: A Case of Teachers in Public Primary Schools in Bomet County, Kenya. *Journal of Education and Practice*, 7(13), 152-158.

- Colomeischi, A. A. (2015). Teachers' burnout in relation with their emotional intelligence and personality traits. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 180, 1067-1073.
- Cooper, R. K., Sawaf, A., & Executive, E. Q. (1997). *Emotional intelligence in leadership and organizations*. New York: Grosset/Putnam, 4.-203.
- Costa, P. T. Jr. & Mc Crae, R. R. (1992). Normal personality assessment in clinical practice: the NEO Personality Inventory. *Psychological Assessment*, 4, 5-13.
- Dolev, N. & Leshem, Sh. (2016). Teachers emotional intelligence: the impact of training. *The international journal of emotional education*, 8 (1), 75-94.
- Edelwich, J., & Brodsky, A. (1980). *Burn-out: Stages of disillusionment in the helping professions*. New York: Human Services Press.
- Eliophotou-Menon, M. P. (2008). Examining the relationship of job satisfaction to teacher and organizational variables: evidence from Cyprus. *Journal of the commonwealth Council for Educational Administration & Management*, 36(3), 75-86.
- Emmer, E. (1994). Teacher emotions and classroom management. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, L.A.
- Fong, C. M. (2016). Role overload, social support, and burnout among nursing educators. *Journal of Nursing Education*, 29(3), 102-108.
- Fontana D. (1996) "Ο Εκπαιδευτικός στην τάξη". Μιφρ. Λώμη Μ, Αθήνα: Σαββάλας.
- Freudenberger, H. J. (1980). *Burnout: How to beat the high cost of success*. New York: Bantam Books.
- Freudenberger, H. J. (1975). The staff burn-out syndrome in alternative institutions. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 12(1), 73.
- Friedman, I. A. (1991). High and low burnout schools: School culture aspects of teacher burnout. *Journal of Educational Research*, 84, 325-333.



- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Gardner, H., (2004). *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books. (Πρώτη έκδοση: 1983). Σε μετάφραση: Gardner, H. (2010), *Frames of Mind*.
- Goleman, D. (1995). *Η συναισθηματική Νοημοσύνη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Goleman, D. (1998). *Η συναισθηματική Νοημοσύνη στο χώρο της εργασίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Goleman, D. (2000). Leadership that gets results. *Harvard Business Review*, 78, 78-90.
- Goleman, D. (2001). Emotional intelligence: perspectives on a theory of performance. In C. Cherniss & D. Goleman (Eds.), *The emotionally intelligent workplace*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Goleman, D., (2011) *Η συναισθηματική νοημοσύνη*. Αθήνα, Πεδίο.
- Golembiewski, R., Munzenrider, R., & Stevenson. (1986). *Stress in organizations. Toward a phase model of burnout*. New York: Praeger. Goodman.
- Gottman, J., (2011). *Η συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών: Πώς να μεγαλώσουμε παιδιά με συναισθηματική νοημοσύνη-Ένας πρακτικός οδηγός για γονείς*. Αθήνα, Πεδίο.
- Hen, M. & Sharabi-Nov, A. (2014). Teaching the teachers: emotional intelligence training for teachers. *Teaching education*, 25 (4), pp. 375-390
- Herzberg, F., (1968), *Work and the nature of man*. London: Staples.
- Hofstatter ,P (1957): *Psychologie* , Frankfurt, FischerBucherei.
- Jackson, S.E., Schwab, R.L., Schuler, R.S. (1986), «Toward an understanding of the burn-out phenomenon». *Journal of Applied Psychology*, 71(4), 630-640
- Johnson, S., Cooper, C., Cartwright, S., Donald, I., Taylor, P.J. & Millet, C. (2005). The experience of work-related stress across occupations. *Journal of managerial psychology*, 20(2), 178-187.

- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79, 491-525.
- Johnson, S., Cooper, C., Cartwright, S., Donald, I., Taylor, P.J. & Millet, C. (2005). The experience of work-related stress across occupations. *Journal of managerial psychology*, 20(2), 178-187.
- Jones, J.W.(1980), Preliminary Test Manual for the Staff Burnout Scale for Health Professionals, House Management Consultants Inc, Illinois, London.
- Kalyva, E. (2013). Stress in Greek primary schoolteachers working under conditions of financial crisis. *Europe's journal of psychology*, 9(1), 104-112.
- Khan, A., Masrek, M. N., & Nadzar, F. M. (2017). Emotional intelligence and job satisfaction of academic librarians: An assessment of the relationship. *Journal of Librarianship and Information Science*, 49(2), 199-210.
- Koulterakis, G., Daglas, G., Grudzien, A., & Kosifidis, I. (2019). Burnout and quality of life among Greek municipal preschool and kindergarten teaching staff. *Education 3-13*, 47(4), 426-436.
- Kourmoussi, N., & Alexopoulos, E. C. (2016). Stress sources and manifestations in a nationwide sample of pre-primary, primary, and secondary educators in Greece. *Frontiers in public health*, 4, 73.
- Koustelios, A. (2001). Organizational factors as predictors of teachers' burnout. *Psychological Reports*, 88(3), 627-634.
- Koustelios, A. (2005). Physical education Teachers in Greece: Are they satisfied? *International Journal of Physical Education*. 42(2). 85 – 90.
- Koustelios, A., & Tsigilis, N. (2005). The relationship between burnout and job satisfaction among physical education teachers: a multivariate approach. *European Physical Education Review*, 11(2), 189
- Kremenitzer, J. P. (2005). The emotionally intelligent early childhood educator: selfreflective journaling. *Early Childhood Education Journal*, 33(1), 3–9.

- Kristensen T. S., Borritz M., Villadsen E. & Christensen K. B. (2005). The Copenhagen Burnout Inventory: A new tool for the assessment of burnout. *Work & Stress*, 19(3), 192-207.
- Krogstad, U., Hofoss, D., Veenstra, M. & Hjortdahl, P. (2006) 'Predictors of job satisfaction among doctors, nurses and auxiliaries in Norwegian hospitals: relevance for micro unit culture'. *Hum Resour Health*. 2010 Mar, PMIDQ 16483384
- Kyriacou, C. (1987). Teacher stress and burnout: an international review. *Educational Research*, 29(2), 146-152.
- Langon, N., Robbins, S.P., Judge, T.A. (2015). *Organizational behavior: concepts, controversies, applications*. 7<sup>th</sup> Canadian Edition. Canada: Pearson Canada Inc.
- Lasky, S. (2000). The cultural and emotional politics of parent–teacher interactions. *Teaching and Teacher Education*, 16, 843–860.
- Lawer, E. E., & Porter, L. W. (1967). The effect of Performance on Job Satisfaction. *Industrial Relations: A Journal of Economy and Society*, 7(1), 20-28.
- Lee, H.J. (2017). How emotional intelligence relates to job satisfaction and burnout in public service jobs. *International Review of Administrative Sciences*, 0(0), 1-17.
- Leiter, M. P., & Maslach, C. (2005). A mediation model of job burnout. In A. S. G. Antoniou, & C. L. Cooper (Eds.), *Research companion to organizational health psychology* (pp. 544–564). Cheltenham, United Kingdom: Edward Elgar.
- Liston, D. (2004). The allure of beauty and the pain of injustice in learning and teaching. In D. Liston & J. Garrison (Eds.), *Teaching, learning, and loving: Reclaiming passion in educational practice* (pp. 101-116). New York: RoutledgeFalmer.
- Liungman, K.: Ο μύθος της ευφύιας, μετ.: Δ.Κούρτοβικ, Αθήνα 1980.
- Luthans, F. (1995). *Organizational Behavior*. McGraw-Hill, Inc
- Maslach, C. (1976) Burned-out. *Human Behavior*, 5(9), 16 – 22.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981) The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2. 99 – 115.

- Maslach, C. (1982). *Burnout: The cost of caring*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice - Hall.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1986). *Maslach Burnout Inventory: Manual Research Edition*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., & Leiter MP. (1997). *The truth about burnout*. San Francisco, CA: Jossey-Bass
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.
- Matarazzo, J.D. (1972). *Wechsler's measurement and appraisal of adult intelligence (5th ed.)*. New York: Oxford University Press.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey, & D. Sluyter (Eds.). *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. New York: Basic Books.
- Mayer, J. D., Caruso, D. & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267-298.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. (2000). Models of emotional intelligence. In R. J. Sternberg (Eds.), *Handbook of intelligence* (pp. 396–420). New York: Cambridge University Press
- Mustafa, M. Z., Ismail, F. N., & Buntat, Y. (2014). Emotional intelligence and organisational commitment among polytechnic lecturers: A case study on Malaysia northern zone polytechnic. *Journal of Education and Practice*, 5(20), 13-21.
- Näring, G., Briët, M. & Brouwers, A. (2006). Beyond demand-control. Emotional labour and symptoms of burnout in teachers. *Work&Stress*, 20(4), 303-315.
- Neave, G. (1998). Οι εκπαιδευτικοί. Προοπτικές για το εκπαιδευτικό επάγγελμα στην Ευρώπη. Αθήνα: Έκφραση.
- Newsome, S., Day, A. L., & Catano, V. M., (2000). Assessing the predictive validity of emotional intelligence. *Personality and Individual Difference*, 29, 1005-1016.

- O'Boyle, E. H., Humphrey, R. H., Pollack, J. M., Hawver, T. H. and Story, P. A. (2010). The relation between emotional intelligence and job performance: A meta-analysis. *Journal of Organizational Behavior*, 32(5), pp. 788–818.
- Pérez, J.C., Petrides, K.V., & Furnham, A. (2005) Measuring trait emotional intelligence. In R. Schulze and R.D. Roberts (Eds.), *International Handbook of Emotional Intelligence*, pp.181-201, Cambridge, MA: Hogrefe & Huber
- Perry, C., & Ball, I. (2007). Dealing constructively with negatively evaluated emotional situations: the key to understanding the different reactions of teachers with high and low levels of emotional intelligence. *Social Psychology of Education*, 10, 443–454.
- Petrides, K.V., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15, 425-448.
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2006). The role of trait emotional intelligence in a gender-specific model of organizational variables. *Journal of Applied Social Psychology*, 36, 552-569.
- Petrides, K. V., Sangareau, Y., Furnham, A., & Frederickson, N. (2006). Trait emotional intelligence and children's peer relations at school. *Social Development*, 15, 537-547.
- Petrides, K. V., Pita, R., & Kokkinaki, F. (2007). The location of trait emotional intelligence in personality factor space. *British Journal of Psychology*, 98(2), 273- 289.
- Petrides, K. V., (2009). Psychometric properties of the trait emotional intelligence questionnaire (TEIQue). In C. Stough, D. H. Saklofske, & J. D. A. Parker (Eds.), *Current advances in the assessment of emotional intelligence*, New York: Springer, 85–101.
- Petrides, K. V., Frederickson, N., & Furnham, A., (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and Individual Differences*, 36, 277–293.

- Pines, A.M., Aronson, E., Kafry, D. (1981), *Burnout: From tedium to Personal Growth*, Free Press, New York.
- Pines, A.M. (1986). Who is to blame for helper's burnout? Environmental impact. In C. D. Scott & J. Hawk (Eds), *Heal Thyself: The Health of Health Care Professionals*. New York: Bruner/Mazel Publications
- Pines, A., & Aronson, E., (1988). *Career Burnout. Causes and Cures*. New York: Free Press.
- Pines, A. M. (1993). Burnout-An existential perspective. In W. Schaufeli, C. Maslach, & T. Marek (Eds.), *Professional burnout: Developments in theory and research* (pp. 33-52). Washington, DC.: Taylor & Francis.
- Platsidou, M. (2010). Trait emotional intelligence of Greek special education teachers in relation to burnout and job satisfaction. *School Psychology International*, 31(1), 60-76.
- Rahman, M. K. U., & Haleem, F. (2018). On the relationship between emotional intelligence and job satisfaction. *Middle East Journal of Business*, 13(2), 13-17.
- Rashid, A., Bajwa, R. S., & Batool, I. (2016). Effect of Emotional Intelligence on Job Stress, Job Satisfaction and Organizational Commitment among Bank Employees. *Pakistan Journal of Social Sciences (PJSS)*, 36(1).
- Reyna, C., & Weiner, B. (2001). Justice and utility in the classroom: An attributional analysis of the goals of teachers' punishment and intervention strategies. *Journal of Educational Psychology*, 93, 309–319.
- Roberts, R. (2001). Openness, conscientiousness, extraversion, agreeableness, neuroticism, index condensed (OCEANIC): Preliminary technical report draft 2. Department of Psychology, University of Sydney.
- Saiti, A. (2007) Main factors of job satisfaction among primary school educators: factor analysis of the Greek reality. *Management in Education*, 21(2), 23-27.

- Saiti, A., & Papadopoulos, Y. (2015). School teachers' job satisfaction and personal characteristics. *International Journal of Educational Management*.
- Salim, S. S. S., Nasir, R., Arip, M. A. S. M., & Mustafa, M. B. (2012). The role of emotional intelligence on job satisfaction among school teachers. *Social Sciences*, 7(1), 125-129.
- Salovey, P., Bedell, B., Detweiler, J., & Mayer, J.D. (2000). Current directions in emotional intelligence research. In M. Lewis & J.M. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions* (Second Edition, pp. 504-520). New York: Guilford Press
- Santrock J., (2008). Ανάπτυξη στην Παιδική Ηλικία (επιμ. Χρούσος Γ.), Αθήνα: Παρισιάνου Α.Ε.
- Schultz, D. P., & Schultz, S. E. (1998). *Psychology and work today. An introduction to industrial and organizational psychology*.
- Seuntjens, A. (1982), *Burnout in Nursing. What it is and how to Prevent it*, *Nursing Administration Quarterly*, Fall, 12-19.
- Sharpe, C. (2017). *A comparison of burnout among honors, regular education, and special education K-8 teachers* (Doctoral dissertation, Capella University).
- Shukla, S., Adhikari, B., & Ray, M. (2016). *Emotional Intelligence and Job Satisfaction: An Empirical Investigation*. *Amity Global HRM Review*, 6.
- Stringari, V. A., Skordilis, E. K., Stavrou, N. A., & Tzonichaki, I. (2019). *Job Satisfaction and Burnout among Greek Professionals Providing Services for Children with Disabilities*. *Journal of Educational System*, 3(3), 1-11.
- Sutton, R. (2000). *The emotional experiences of teachers*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, L.A.
- Sutton, R., & Wheatly, K. (2003). *Teachers' emotions and teaching: A review of the literature and directions for future research*. *Educational Psychology Review*, 15(4), 327–358.

- Sutton, R. E. (2004). Emotional regulation goals and strategies of teachers. *Social Psychology of Education*, 7(4), 379–398.
- Spielberger, C. (2004). *Encyclopedia of Applied Psychology*. Academic Press
- Spearman C. (1927), *The Abilities of man*. London: Macmillan. Thurstone (1938).
- Spector, P. E., (1997). *Job satisfaction: Application, assessment, causes, and consequences* (Vol. 3). Thousand Oaks, CA: Sage publications.
- Sternberg, R. J.,(1985). *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. New York. Cambridge University Press
- Teli, M. R., & Baba, M. M. (2017). Examining the impact of emotional intelligence on the job satisfaction of teachers. *Asian Journal of Managerial Science*, 6(2), 16-20.
- Thorndike, E., (1920). Reliability and Significance of Tests of Intelligence. *The Journal of Educational Psychology*. Vol. 11, pp. 20-30.
- Tulika, A., Tulsyan, M. (2017). Relationship of emotional intelligence with occupational stress and burnout in private banking sector. *International Journal of Engineering and Management Sciences*, 8(4), 177-185.
- Van Dick, R. & Wagner, U. (2001). Stress and strain in teaching: A structural equation approach. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 243-259.
- Vesty, G., Sridharan, V. G., Northcott, D., & Dellaportas, S. (2018). Burnout among university accounting educators in Australia and New Zealand: Determinants and implications. *Accounting & Finance*, 58(1), 255-277.
- Vlachou, E. M., Damigos, D., Lyrakos, G., Chanopoulos, K., Kosmidis, G., & Karavis, M. (2016). The relationship between burnout syndrome and emotional intelligence in healthcare professionals. *Health Science Journal*, 10(5), 1.
- Vroom V.H. (1995) *Work and Motivation*. Jossey-Bass Publishers, San Fransisco. pp: 115-245. Wanous J.P.



- Walton, D. (2014) Συναισθηματική νοημοσύνη : Πρακτικός οδηγός. Μετάφραση Νάντη Σακκά. Αθήνα: Μεταίχμιο, 2016.
- Wanous, J.P., & Lawler, E.E. (1972) Measurement and Meaning of Job Satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 56, 95-105.
- Wechsler, D., (1943). Non-intellective factors in general intelligence. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 38(1), 101.
- Yate, M. J., (1997). *Career smart: Jobs with a future*. NewYork: Ballantine.
- Zembylas, M., & Papanastasiou, E. (2006). Sources of teacher job satisfaction and dissatisfaction in Cyprus. *A Journal of Comparative Education*, 229-247.
- Zysberg, L., Orenshtein, C., Gimmon, E., & Robinson, R. (2017). Emotional intelligence, personality, stress, and burnout among educators. *International Journal of Stress Management*, 24(S1), 122.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α: ΤΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Αγαπητοί συνάδελφοι,

με αυτήν την έρευνα επιχειρώ να διερευνήσω το βαθμό της συναισθηματικής νοημοσύνης, της επαγγελματικής ικανοποίησης και της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στο νομό της Λάρισας, καθώς και το εάν υπάρχει συσχέτιση της συναισθηματικής νοημοσύνης με την επαγγελματική ικανοποίηση και την επαγγελματική εξουθένωση.

Η έρευνα διεξάγεται στα πλαίσια εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας για την απόκτηση μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών στη Διοίκηση Επιχειρήσεων στο πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Τα στοιχεία του ερωτηματολογίου θα χρησιμοποιηθούν καθαρά για ερευνητικούς – επιστημονικούς λόγους.

Η συνεργασία σας θα συμβάλει ουσιαστικά στην επιτυχία της έρευνας και με τη δική σας βοήθεια θα μπορέσω να πετύχω το σκοπό μου.

Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι εθελοντική και διασφαλίζονται η εμπιστευτικότητα και η ανωνυμία σας.

Ο χρόνος που θα διαθέσετε για να συμπληρώσετε το ερωτηματολόγιο δεν θα ξεπεράσει τα δεκαπέντε λεπτά. Παρακαλώ να συμπληρώσετε όλες τις ερωτήσεις. Εάν επιθυμείτε να ενημερωθείτε για τα αποτελέσματα της έρευνας στείλτε μου ένα e-mail στη διεύθυνση που υπάρχει πιο κάτω. Σας ευχαριστώ για το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή σας στην παρούσα έρευνα. Εκτιμώ ειλικρινά το χρόνο σας.

Με εκτίμηση

Μπομπότη Παρασκευή

[de7618033@teilar.gr](mailto:de7618033@teilar.gr)

## Α΄ Μέρος – Δημογραφικά Στοιχεία

Παρακαλώ απαντήστε τις ερωτήσεις που ακολουθούν, σημειώνοντας την κατάλληλη.

### 1. Φύλο:

Αντρας	<input type="checkbox"/>
Γυναίκα	<input type="checkbox"/>

### 2. Ηλικία:

25-35	<input type="checkbox"/>
36-45	<input type="checkbox"/>
46-55	<input type="checkbox"/>
56-65	<input type="checkbox"/>

### 3. Οικογενειακή κατάσταση:

Άγαμος-η	<input type="checkbox"/>
Έγγαμος-η	<input type="checkbox"/>
Διαζευγμένος-η	<input type="checkbox"/>

### 4. Πρόσθετες σπουδές:

Δεύτερο πτυχίο	<input type="checkbox"/>
Μεταπτυχιακός Τίτλος	<input type="checkbox"/>
Διδακτορικός Τίτλος	<input type="checkbox"/>

### 5. Έτη υπηρεσίας στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση:

1-5	<input type="checkbox"/>
6-10	<input type="checkbox"/>

11-15	<input type="checkbox"/>
16-20	<input type="checkbox"/>
21-25	<input type="checkbox"/>
>25	<input type="checkbox"/>

**6. Έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη Σχολική Μονάδα:**

1-2	<input type="checkbox"/>
3-5	<input type="checkbox"/>
6-10	<input type="checkbox"/>
10-20	<input type="checkbox"/>
>20	<input type="checkbox"/>

**7. Υπηρετώ ως:**

Μόνιμος	<input type="checkbox"/>
Αναπληρωτής	<input type="checkbox"/>

**Β' Μέρος – Συναισθηματική νοημοσύνη**

<p>Παρακαλώ επιλέξτε τον αριθμό που αντανakλά καλύτερα το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας σας με κάθε μια από τις παρακάτω προτάσεις. Όσο πιο πολύ διαφωνείτε με την πρόταση τόσο η απάντησή σας θα πλησιάζει το «1» και όσο πιο πολύ συμφωνείτε τόσο πιο πολύ η απάντησή θα πλησιάζει το «7».</p>		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
1	Δε δυσκολεύομαι καθόλου να εκφράσω τα συναισθήματά μου με λόγια.	1	2	3	4	5	6	7

2	Συχνά το βρίσκω δύσκολο να δω τα πράγματα από την οπτική γωνία των άλλων.	1	2	3	4	5	6	7
3	Γενικά είμαι ένα ιδιαίτερα δραστήριο άτομο με στόχους.	1	2	3	4	5	6	7
4	Συνήθως μου είναι δύσκολο να ελέγξω τα συναισθήματά μου.	1	2	3	4	5	6	7
5	Γενικά δε βρίσκω τη ζωή διασκεδαστική.	1	2	3	4	5	6	7
6	Μπορώ να χειριστώ αποτελεσματικά τους άλλους ανθρώπους.	1	2	3	4	5	6	7
7	Έχω την τάση να αλλάζω γνώμη συχνά.	1	2	3	4	5	6	7
8	Γενικά δυσκολεύομαι να κατανοήσω τι ακριβώς νιώθω.	1	2	3	4	5	6	7
9	Πιστεύω πως έχω πολλά χαρίσματα.	1	2	3	4	5	6	7
10	Συχνά δυσκολεύομαι να υπερασπισθώ τα δικαιώματά μου.	1	2	3	4	5	6	7
11	Συνήθως μπορώ να επηρεάσω τα συναισθήματα των άλλων ανθρώπων.	1	2	3	4	5	6	7
12	Γενικά είμαι απαισιόδοξος άνθρωπος.	1	2	3	4	5	6	7
13	Οι κοντινοί μου άνθρωποι παραπονιούνται ότι δεν τους συμπεριφέρομαι σωστά.	1	2	3	4	5	6	7
14	Συνήθως δυσκολεύομαι να προσαρμόζω τη ζωή μου ανάλογα με τις περιστάσεις.	1	2	3	4	5	6	7
15	Γενικά, είμαι ικανός να αντιμετωπίσω το άγχος.	1	2	3	4	5	6	7
16	Συχνά δυσκολεύομαι να δείχνω στοργή	1	2	3	4	5	6	7

	στους κοντινούς μου ανθρώπους.							
17	Συνήθως μπορώ να «μπω στη θέση του άλλου» και να καταλάβω τα συναισθήματά του.	1	2	3	4	5	6	7
18	Δεν έχω αρκετά κίνητρα στη ζωή μου.	1	2	3	4	5	6	7
19	Συνήθως μπορώ να βρω τρόπους να ελέγξω τα συναισθήματά μου όταν το θέλω.	1	2	3	4	5	6	7
20	Σε γενικές γραμμές, είμαι ευχαριστημένος από τη ζωή μου.	1	2	3	4	5	6	7
21	Θα περιέγραφα τον εαυτό μου ως καλό διαπραγματευτή.	1	2	3	4	5	6	7
22	Συχνά ανακατεύομαι σε καταστάσεις και αργότερα το μετανιώνω.	1	2	3	4	5	6	7
23	Συχνά, σταματώ αυτό που κάνω και συγκεντρώνομαι σε αυτό που νιώθω.	1	2	3	4	5	6	7
24	Αισθάνομαι καλά με τον εαυτό μου.	1	2	3	4	5	6	7
25	Έχω την τάση να υποχωρώ ακόμη και όταν γνωρίζω πως έχω δίκιο.	1	2	3	4	5	6	7
26	Πιστεύω πως δεν έχω καθόλου επιρροή στα συναισθήματα των άλλων.	1	2	3	4	5	6	7
27	Πιστεύω ότι γενικά τα πράγματα θα εξελιχθούν καλά στη ζωή μου.	1	2	3	4	5	6	7
28	Δυσκολεύομαι να δεθώ πολύ ακόμη και με όσους βρίσκονται πολύ κοντά μου.	1	2	3	4	5	6	7
29	Γενικά, μπορώ να προσαρμόζομαι σε καινούρια περιβάλλοντα και καταστάσεις.	1	2	3	4	5	6	7

30	Οι άλλοι με θαυμάζουν γιατί είμαι «άνετος».	1	2	3	4	5	6	7
----	---	---	---	---	---	---	---	---

### Γ' Μέρος – Επαγγελματική εξουθένωση

Οι παρακάτω προτάσεις αφορούν στάσεις απέναντι σε εργασιακά και επαγγελματικά ζητήματα. Παρακαλώ επιλέξτε τον αριθμό που αντιστοιχεί στο πόσο συχνά νιώθετε αυτό που εκφράζει η κάθε πρόταση.  0= Ποτέ, 1= Μερικές φορές το χρόνο, 2=Μία φορά το μήνα, 3=Μερικές φορές το μήνα, 4=Μία φορά την εβδομάδα, 5=Μερικές φορές την εβδομάδα, 6=Κάθε μέρα.		Ποτέ	Μερικές φορές το χρόνο	Μία φορά το μήνα	Μερικές φορές το μήνα	Μία φορά την εβδομάδα	Μερικές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα
1	Νιώθω ψυχικά εξουθενωμένος/η από τη διδασκαλία.	0	1	2	3	4	5	6
2	Νιώθω εξαντλημένος στο τέλος μίας σχολικής μέρας.	0	1	2	3	4	5	6
3	Νιώθω κούραση, όταν σηκώνομαι το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω ακόμη μια μέρα στο σχολείο.	0	1	2	3	4	5	6
4	Εύκολα καταλαβαίνω πως νιώθουν γενικά οι μαθητές μου για όσα τους συμβαίνουν.	0	1	2	3	4	5	6
5	Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι απρόσωπα σε μερικούς από τους μαθητές μου σαν να είναι αντικείμενα.	0	1	2	3	4	5	6
6	Μου είναι κουραστικό να δουλεύω με μαθητές όλη τη μέρα.	0	1	2	3	4	5	6
7	Αντιμετωπίζω πολύ αποτελεσματικά τα	0	1	2	3	4	5	6

	προβλήματα που έχουν οι μαθητές μου.							
8	Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου.	0	1	2	3	4	5	6
9	Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τη ζωή των άλλων.	0	1	2	3	4	5	6
10	Νιώθω λιγότερο ευαίσθητος/η προς τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτή τη δουλειά.	0	1	2	3	4	5	6
11	Ανησυχώ ότι σιγά-σιγά αυτή η δουλειά με κάνει να είμαι συναισθηματικά πιο σκληρός/η	0	1	2	3	4	5	6
12	Με γεμίζει μεγάλη ενεργητικότητα και δύναμη που δουλεύω με τους μαθητές μου.	0	1	2	3	4	5	6
13	Νιώθω απογοήτευση από τη δουλειά μου.	0	1	2	3	4	5	6
14	Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στη δουλειά μου.	0	1	2	3	4	5	6
15	Στην ουσία, δε νοιάζομαι πολύ για το τι συμβαίνει σε μερικούς από τους μαθητές μου.	0	1	2	3	4	5	6
16	Το γεγονός ότι στη δουλειά μου έχω άμεση σχέση με ανθρώπους, με κάνει να νιώθω υπερβολική ένταση.	0	1	2	3	4	5	6
17	Μπορώ εύκολα να δημιουργώ μια άνετη ατμόσφαιρά με τους μαθητές μου.	0	1	2	3	4	5	6
18	Στο τέλος της ημέρας, έχω πολύ καλή διάθεση που δούλεψα με τους μαθητές μου.	0	1	2	3	4	5	6
19	Νιώθω ότι έχω κατορθώσει πολλά αξιόλογα	0	1	2	3	4	5	6



	πράγματα στη δουλειά μου.							
20	Νιώθω ότι έχω φτάσει στα όρια της αντοχής μου.	0	1	2	3	4	5	6
21	Αντιμετωπίζω με ηρεμία τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου.	0	1	2	3	4	5	6
22	Αισθάνομαι ότι οι μαθητές μου κατακρίνουν εμένα προσωπικά για μερικά από τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν.	0	1	2	3	4	5	6

#### Δ' Μέρος – Εργασιακή ικανοποίηση

Οι παρακάτω προτάσεις αφορούν στην επαγγελματική ικανοποίηση που βιώνετε από την τρέχουσα θέση εργασίας σας. Παρακαλώ σημειώστε σε ποιο βαθμό είστε ικανοποιημένος / ικανοποιημένη (Σημειώστε την άποψή σας, στο αντίστοιχο κουτάκι, σύμφωνα με την κλίμακα, όπου η τιμή 1 αντιστοιχεί στην απάντηση Διαφωνώ απόλυτα και η τιμή 5 αντιστοιχεί στην απάντηση Συμφωνώ απόλυτα)		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Δεν είμαι σίγουρος	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
1	Ο/Η διευθυντής/ντρια μου με βοηθάει όταν τον χρειάζομαι	1	2	3	4	5
2	Ο/Η διευθυντής/ντρια μου συμπεριφέρεται σε όλους με τον ίδιο τρόπο	1	2	3	4	5
3	Ο/Η διευθυντής/ντρια μου κατανοεί τα προβλήματα μου	1	2	3	4	5
4	Συνεργάζομαι εποικοδομητικά με τον/την διευθυντή/ντρια μου	1	2	3	4	5
5	Ο/Η διευθυντής/ντρια μου είναι εκεί όταν τον	1	2	3	4	5

	χρειάζομαι					
6	Οι συνάδελφοι μου με βοηθούν όταν χρειάζεται	1	2	3	4	5
7	Έχω καλές σχέσεις με τους συναδέλφους μου	1	2	3	4	5
8	Οι συνάδελφοι μου είναι φιλικοί	1	2	3	4	5
9	Οι συνάδελφοι μου δουλεύουν καλά ως ομάδα	1	2	3	4	5
10	Συνεργάζομαι καλά με τους συναδέλφους μου	1	2	3	4	5
11	Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι ευχάριστο	1	2	3	4	5
12	Η δουλειά μου είναι δημιουργική	1	2	3	4	5
13	Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι σημαντικός	1	2	3	4	5
14	Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού με βοηθά στην προσωπική μου ανάπτυξη	1	2	3	4	5
15	Συνεργάζομαι αποτελεσματικά με τους μαθητές μου	1	2	3	4	5
16	Οι μαθητές μου αναγνωρίζουν την δουλειά μου	1	2	3	4	5
17	Οι μαθητές μου με σέβονται	1	2	3	4	5
18	Ο περιβάλλον χώρος (αυλή, κλπ) είναι ευχάριστος	1	2	3	4	5
19	Ο περιβάλλον χώρος είναι κατάλληλος	1	2	3	4	5
20	Ο περιβάλλον χώρος είναι ασφαλής	1	2	3	4	5

Σας ευχαριστώ θερμά για τη συνεργασία.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β: ΤΕΣΤ ΠΟΛΛΑΠΛΩΝ ΣΥΓΚΡΙΣΕΩΝ BONFERRONI

Πίνακας 21: Τεστ πολλαπλών συγκρίσεων Bonferroni μεταξύ των ηλικιακών ομάδων για τους παράγοντες του ερωτηματολογίου

## Multiple Comparisons

Bonferroni			Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
Dependent Variable						Lower Bound	Upper Bound
Ευημερία	25-35	36-45	,28299	,17632	,664	-,1884	,7544
		46-55	,30735	,15698	,312	-,1123	,7270
		56-65	,30030	,17114	,488	-,1572	,7578
	36-45	25-35	-,28299	,17632	,664	-,7544	,1884
		46-55	,02436	,14213	1,000	-,3556	,4043
		56-65	,01731	,15763	1,000	-,4041	,4387
	46-55	25-35	-,30735	,15698	,312	-,7270	,1123
		36-45	-,02436	,14213	1,000	-,4043	,3556
		56-65	-,00705	,13565	1,000	-,3697	,3556
	56-65	25-35	-,30030	,17114	,488	-,7578	,1572
		36-45	-,01731	,15763	1,000	-,4387	,4041
		46-55	,00705	,13565	1,000	-,3556	,3697
Αυτοέλεγχος	25-35	36-45	,24653	,22647	1,000	-,3589	,8520
		46-55	,05332	,20162	1,000	-,4857	,5924
		56-65	-,00938	,21981	1,000	-,5970	,5783
	36-45	25-35	-,24653	,22647	1,000	-,8520	,3589
		46-55	-,19321	,18255	1,000	-,6813	,2948
		56-65	-,25591	,20246	1,000	-,7972	,2854
	46-55	25-35	-,05332	,20162	1,000	-,5924	,4857
		36-45	,19321	,18255	1,000	-,2948	,6813
		56-65	-,06270	,17423	1,000	-,5285	,4031
	56-65	25-35	,00938	,21981	1,000	-,5783	,5970
		36-45	,25591	,20246	1,000	-,2854	,7972
		46-55	,06270	,17423	1,000	-,4031	,5285
Συναισθηματικότητα	25-35	36-45	,09375	,15624	1,000	-,3239	,5114
		46-55	,00302	,13910	1,000	-,3688	,3749
		56-65	,16301	,15165	1,000	-,2424	,5684
	36-45	25-35	-,09375	,15624	1,000	-,5114	,3239
		46-55	-,09073	,12594	1,000	-,4274	,2460
		56-65	,06926	,13968	1,000	-,3042	,4427
	46-55	25-35	-,00302	,13910	1,000	-,3749	,3688
		36-45	,09073	,12594	1,000	-,2460	,4274
		56-65	,15998	,12020	1,000	-,1614	,4813
	56-65	25-35	-,16301	,15165	1,000	-,5684	,2424
		36-45	-,06926	,13968	1,000	-,4427	,3042
		46-55	-,15998	,12020	1,000	-,4813	,1614
Κοινωνικότητα	25-35	36-45	,58160	,26688	,185	-,1319	1,2951
		46-55	,11873	,23760	1,000	-,5165	,7539
		56-65	,35623	,25904	1,000	-,3363	1,0488
	36-45	25-35	-,58160	,26688	,185	-1,2951	,1319

		46-55	- ,46287	,21513	,198	-1,0380	,1123
		56-65	-,22537	,23859	1,000	-,8632	,4125
	46-55	25-35	-,11873	,23760	1,000	-,7539	,5165
		36-45	,46287	,21513	,198	-,1123	1,0380
		56-65	,23750	,20532	1,000	-,3114	,7864
	56-65	25-35	-,35623	,25904	1,000	-1,0488	,3363
		36-45	,22537	,23859	1,000	-,4125	,8632
		46-55	-,23750	,20532	1,000	-,7864	,3114
Συναισθηματική εξαντληση	25-35	36-45	-,63079	,29489	,204	-1,4192	,1576
		46-55	,05212	,26254	1,000	-,6498	,7540
		56-65	,48736	,28622	,544	-,2778	1,2526
	36-45	25-35	,63079	,29489	,204	-,1576	1,4192
		46-55	,68291*	,23770	,028	,0474	1,3184
		56-65	1,11815*	,26363	,000	,4133	1,8229
	46-55	25-35	-,05212	,26254	1,000	-,7540	,6498
		36-45	-,68291*	,23770	,028	-1,3184	-,0474
		56-65	,43524	,22686	,342	-,1713	1,0418
	56-65	25-35	-,48736	,28622	,544	-1,2526	,2778
		36-45	-1,11815*	,26363	,000	-1,8229	-,4133
		46-55	-,43524	,22686	,342	-1,0418	,1713
αποπροσωποποίηση	25-35	36-45	,12917	,22384	1,000	-,4693	,7276
		46-55	,53763*	,19928	,047	,0049	1,0704
		56-65	,28829	,21726	1,000	-,2926	,8691
	36-45	25-35	-,12917	,22384	1,000	-,7276	,4693
		46-55	,40847	,18043	,150	-,0739	,8908
		56-65	,15912	,20011	1,000	-,3759	,6941
	46-55	25-35	-,53763*	,19928	,047	-1,0704	-,0049
		36-45	-,40847	,18043	,150	-,8908	,0739
		56-65	-,24935	,17220	,898	-,7097	,2110
	56-65	25-35	-,28829	,21726	1,000	-,8691	,2926
		36-45	-,15912	,20011	1,000	-,6941	,3759
		46-55	,24935	,17220	,898	-,2110	,7097
Προσωπικά επιτεύγματα	25-35	36-45	,31510	,24185	1,000	-,3315	,9617
		46-55	-,05158	,21532	1,000	-,6272	,5241
		56-65	,19412	,23474	1,000	-,4335	,8217
	36-45	25-35	-,31510	,24185	1,000	-,9617	,3315
		46-55	-,36668	,19495	,371	-,8879	,1545
		56-65	-,12099	,21621	1,000	-,6990	,4571
	46-55	25-35	,05158	,21532	1,000	-,5241	,6272
		36-45	,36668	,19495	,371	-,1545	,8879
		56-65	,24570	,18606	1,000	-,2517	,7431
	56-65	25-35	-,19412	,23474	1,000	-,8217	,4335
		36-45	,12099	,21621	1,000	-,4571	,6990
		46-55	-,24570	,18606	1,000	-,7431	,2517
διευθυντής	25-35	36-45	-,29183940	,26911710	1,000	-	,4276349
		46-55	-,15663819	,23959384	1,000	1,0113137	-,4839068
		56-65	-,47948439	,26120791	,410	-,7971832	-,2188450

						1,1778138	
36-45	25-35	,29183940	,26911710	1,000	-,4276349		1,0113137
	46-55	,13520122	,21693068	1,000	-,4447547		,7151571
	56-65	-,18764499	,24058945	1,000	-,8308517		,4555618
46-55	25-35	,15663819	,23959384	1,000	-,4839068		,7971832
	36-45	-,13520122	,21693068	1,000	-,7151571		,4447547
	56-65	-,32284621	,20703738	,726	-,8763528		,2306604
56-65	25-35	,47948439	,26120791	,410	-,2188450		1,1778138
	36-45	,18764499	,24058945	1,000	-,4555618		,8308517
	46-55	,32284621	,20703738	,726	-,2306604		,8763528
συνάδελφοι	25-35	36-45	,18409406	,27058443	1,000	-,5393031	,9074913
		46-55	-,11301273	,24090020	1,000	-,7570503	,5310248
		56-65	,12568778	,26263212	1,000	-,5764492	,8278248
	36-45	25-35	-,18409406	,27058443	1,000	-,9074913	,5393031
		46-55	-,29710679	,21811348	1,000	-,8802249	,2860113
		56-65	-,05840628	,24190124	1,000	-,7051201	,5883075
	46-55	25-35	,11301273	,24090020	1,000	-,5310248	,7570503
		36-45	,29710679	,21811348	1,000	-,2860113	,8802249
		56-65	,23870051	,20816624	1,000	-,3178240	,7952250
	56-65	25-35	-,12568778	,26263212	1,000	-,8278248	,5764492
		36-45	,05840628	,24190124	1,000	-,5883075	,7051201
		46-55	-,23870051	,20816624	1,000	-,7952250	,3178240
περιβάλλον χώρος	25-35	36-45	,30675984	,27035393	1,000	-,4160211	1,0295408
		46-55	,35728090	,24069498	,839	-,2862080	1,0007698
		56-65	,15577437	,26240839	1,000	-,5457645	,8573132
	36-45	25-35	-,30675984	,27035393	1,000	-	,4160211
		46-55	,05052106	,21792767	1,000	-,5321003	,6331424
		56-65	-,15098547	,24169517	1,000	-,7971483	,4951774
	46-55	25-35	-,35728090	,24069498	,839	-	,2862080
		36-45	-,05052106	,21792767	1,000	-,6331424	,5321003
		56-65	-,20150653	,20798890	1,000	-,7575570	,3545439
	56-65	25-35	-,15577437	,26240839	1,000	-,8573132	,5457645
		36-45	,15098547	,24169517	1,000	-,4951774	,7971483
		46-55	,20150653	,20798890	1,000	-,3545439	,7575570
επάγγελμα	25-35	36-45	,51652416	,26419874	,315	-,1898011	1,2228495
		46-55	,35805338	,23521505	,780	-,2707851	,9868919
		56-65	,77713182	,25643410	,017	,0915650	1,4626987
	36-45	25-35	-,51652416	,26419874	,315	-	,1898011
		46-55	-,15847078	,21296608	1,000	-,7278275	,4108859
		56-65	,26060766	,23619246	1,000	-,3708439	,8920592
	46-55	25-35	-,35805338	,23521505	,780	-,9868919	,2707851
		36-45	,15847078	,21296608	1,000	-,4108859	,7278275
		56-65	,41907845	,20325359	,246	-,1243123	,9624692
	56-65	25-35	-,77713182	,25643410	,017	-	-,0915650
		36-45	-,26060766	,23619246	1,000	-,8920592	,3708439
		46-55	-,41907845	,20325359	,246	-,9624692	,1243123

μαθητές	25-35	36-45	,47284011	,26857792	,482	-,2451928	1,1908730
		46-55	,05737061	,23911381	1,000	-,5818911	,6966323
		56-65	,06966332	,26068458	1,000	-,6272670	,7665936
	36-45	25-35	-,47284011	,26857792	,482	-	,2451928
		46-55	-,41546950	,21649606	,341	1,1908730	-,9942635
		56-65	-,40317679	,24010743	,571	-	,2387413
	46-55	25-35	-,05737061	,23911381	1,000	1,0450949	-,6966323
		36-45	,41546950	,21649606	,341	-,5401049	,9942635
		56-65	,01229272	,20662259	1,000	-,5646904	,6272670
	56-65	25-35	-,06966332	,26068458	1,000	-,2387413	1,0450949
		36-45	,40317679	,24010743	,571	-,5646904	,6272670
		46-55	-,01229272	,20662259	1,000	-,5646904	,6272670

\*. The mean difference is significant at the 0.05 level.