

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ επαγγελματικής ευημερίας (well-being),
επαγγελματικής ικανοποίησης, ικανοποίησης από τη ζωή και ποιότητας ζωής σε
εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ειδικότητας Δασκάλων και Νηπιαγωγών»**

Χαρίκλεια Σιμάκη

Επιβλέπων Καθηγητής: Βασίλειος Σταυρόπουλος

ΒΟΛΟΣ 2022

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

Η Χαρίκλεια Σιμάκη, γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο «Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ επαγγελματικής ευημερίας (well-being), επαγγελματικής ικανοποίησης, ικανοποίησης από τη ζωή και ποιότητας ζωής σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ειδικότητας Δασκάλων και Νηπιαγωγών» αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει, έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία, όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή / και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

Ο/Η ΔΗΛΩΝ/-ΟΥΣΑ



Χαρίκλεια Σιμάκη

Περίληψη

Αυτό που θα πρέπει να ενδιαφέρει τις σύγχρονες κοινωνίες, είναι η εξασφάλιση ποιότητας στην επαγγελματική ζωή των εκπαιδευτικών, καθώς με αυτόν τον τρόπο επηρεάζεται η επαγγελματική τους ευημερία, που αποτελεί μία από τις προϋποθέσεις για την ποιότητα ζωής. Εξίσου σημαντικό ρόλο με την επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών παίζει και η επαγγελματική τους ικανοποίηση, η οποία αποτελεί δείκτη επαγγελματικής ευημερίας και συντελεί τόσο στο να νιώθουν οι εκπαιδευτικοί περισσότερη ικανοποίηση από τη ζωή τους, όσο και στο να αποδίδουν περισσότερα όσον αφορά το παιδαγωγικό τους έργο. Το τελευταίο έχει θετικό αντίκτυπο στους μαθητές, καθώς τους βοηθά να σημειώνουν καλύτερες σχολικές επιδόσεις και να προετοιμάζονται ως μελλοντικοί ενεργοί πολίτες. Σκοπός της παρούσας εργασίας, είναι να διερευνήσει τη σχέση μεταξύ επαγγελματικής ευημερίας, επαγγελματικής ικανοποίησης, ικανοποίησης από τη ζωή και ποιότητας ζωής των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ειδικότητας Δασκάλων και Νηπιαγωγών. Για να επιτευχθεί ο παραπάνω σκοπός, υλοποιήθηκε ποσοτική έρευνα με χορήγηση ερωτηματολογίων στους ερωτώμενους. Στην έρευνα συμμετείχαν 202 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (δάσκαλοι και νηπιαγωγοί) και εφαρμόστηκε ευκαιριακή δειγματοληψία ή δειγματοληψία ευκολίας (convenience sampling). Από την ανάλυση των δεδομένων της παρούσας έρευνας βρέθηκε, ότι από τους παράγοντες που διαμορφώνουν το δημογραφικό και επαγγελματικό προφίλ των εκπαιδευτικών, η ηλικία και τα έτη προϋπηρεσίας συσχετίζονται αρνητικά με τη συναισθηματική ευημερία. Επιπροσθέτως, εξήχθη ως συμπέρασμα, ότι εκείνοι οι εκπαιδευτικοί που έχουν ολοκληρώσει εκπαίδευση στο διδασκαλείο, εμφανίζουν λιγότερη ικανοποίηση από τη ζωή τους σε σχέση με αυτούς που δεν έχουν ανάλογη εκπαίδευση. Αξίζει να τονιστεί ακόμη, ότι οι δάσκαλοι που έχουν μεταπτυχιακό, εμφανίζουν χαμηλότερη επαγγελματική ευημερία και μικρότερη επαγγελματική ικανοποίηση σε σχέση με όσους δεν έχουν. Αντίθετα, στους νηπιαγωγούς δεν εντοπίζονται ανάλογες διαφοροποιήσεις. Επίσης, προέκυψε, ότι τα άτομα που δεν έχουν κάποια από τις πρόσθετες σπουδές, εμφανίζουν μεγαλύτερη επαγγελματική ικανοποίηση από όσους έχουν κάποια από αυτές. Σχετικά με την οικογενειακή κατάσταση των ερωτηθέντων, εξήχθη το συμπέρασμα, ότι οι παντρεμένοι έχουν μεγαλύτερη επαγγελματική ευημερία και ικανοποίηση από τη ζωή σε σχέση με τους ανύπαντρους και μεγαλύτερη ικανοποίηση από τη ζωή σε σχέση με τους διαζευγμένους. Τέλος, προέκυψε, πως οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε σχολείο, το οποίο στεγάζεται σε αγροτική περιοχή, έχουν μεγαλύτερη επαγγελματική ευημερία. Όσον αφορά τη συσχέτιση

των μεταβλητών της παρούσας έρευνας, προέκυψε, ότι τόσο στους δασκάλους, όσο και στους νηπιαγωγούς, υπάρχει μέση θετική συσχέτιση μεταξύ της ικανοποίησής τους από τη ζωή και της συναισθηματικής τους ευημερίας και ασθενής θετική συσχέτιση μεταξύ της ικανοποίησής τους από τη ζωή και της επαγγελματικής τους ευημερίας. Επιπλέον, αυτό το οποίο εξήχθη ως συμπέρασμα, ήταν πως, τόσο για τους δασκάλους όσο και για τους νηπιαγωγούς, η υψηλή συναισθηματική ευημερία συνδέεται με υψηλή ικανοποίηση από την ποιότητα ζωής και τα υψηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης συνδέονται με τα υψηλά επίπεδα ικανοποίησης από την ζωή. Βρέθηκε ακόμη, ότι υπάρχει ασθενής αλλά θετική συσχέτιση της επαγγελματικής ικανοποίησης και της ποιότητας ζωής και των δύο ομάδων εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας. Συμπληρωματικά, συμπεραίνεται, πως όσο περισσότερο ικανοποιημένοι είναι οι δάσκαλοι και οι νηπιαγωγοί από τη ζωή τους, τόσο περισσότερη συναισθηματική, επαγγελματική ευημερία και επαγγελματική ικανοποίηση έχουν, ενώ η ικανοποίηση μόνο των νηπιαγωγών από την ποιότητα ζωής τους, οδηγεί σε υψηλή συναισθηματική ευημερία.

Λέξεις Κλειδιά: Επαγγελματική Ευημερία, Επαγγελματική Ικανοποίηση, Ικανοποίηση από τη ζωή, Ποιότητα ζωής, εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (δάσκαλοι - νηπιαγωγοί)

Abstract

What should interest the modern societies, is the educators' security of the quality of their professional lives, as in this way their well-being which is a prerequisite of a good quality of life, is affected. The educators' job satisfaction, which is an indicator of well-being plays a significant role alongside their professional well-being and it contributes not only to the educators' feeling more fulfilled from their lives, but also to their effective performance regarding their pedagogical work. The teachers' effective performance at school has a positive impact on the students, as it helps them advance at school and it prepares them to be active citizens in the future. The aim of this essay is to examine the Elementary education teachers and the Preschool and Primary school teachers' correlation between their well-being and their job satisfaction as well as their satisfaction of both their life and the quality of their life. In order to achieve the above objective, a quantitative research was implemented with the provision of questionnaires to the respondents. In the research, 202 Elementary Education teachers (primary school and preschool teachers) participated and the method of convenience sampling was implemented. From the data analysis of this research it was assumed that, from the factors that form the demographic and professional profile of the educators, the age and the years of job experience are negatively connected to the emotional well-being. Moreover, it was concluded that the educators who have completed their education under tutelage are less satisfied with their lives compared to those who did not receive such education. Also, it is worth mentioning, that the educators who have a postgraduate degree exhibit less well-being and job satisfaction than those who do not have one. On the contrary, among preschool teachers, such distinctions were not detected. In addition, it came as a conclusion that the participants who did not have any additional studies were more satisfied with their job, than those who had some. Regarding the participants' civil status, it was concluded, that the married ones have greater well-being and greater satisfaction of their life, compared to the single ones, and they were more satisfied with their life compared to the divorced ones. Lastly, it was concluded that the educators who are employed at a school situated in a rural area exhibit great well-being. As far as the correlation between the variables presented in this essay, it was assumed that both primary school and preschool teachers feel that there is an average positive connection between their satisfaction of their life and their emotional well-being, and a weak positive connection between their satisfaction of their lives and their well-being. An additional inference that was drawn, was that for both primary school and

preschool teachers, the high level of emotional well-being is related to the high level of satisfaction of the quality of life, and the high levels of job satisfaction are linked to the high levels of life satisfaction. Furthermore, it was drawn that there is a weak, albeit positive connection between the job satisfaction and the quality of life for both groups of the Elementary Education teachers. Last but not least, it was concluded, that the more satisfied primary school and preschool teachers are with their life, the more emotionally and professionally well and satisfied they feel about their job, while only the preschool teachers' satisfaction of the quality of their life, leads to their emotional well-being.

Keywords: Well-being, Job Satisfaction, Satisfaction of Life, Quality of Life, Elementary Education Teachers (Primary School and Preschool Teachers)

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με την ολοκλήρωση της διπλωματικής μου εργασίας, θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες προς όλους εκείνους, που ο καθένας ξεχωριστά με τη σειρά του συνέβαλε στην υλοποίηση αυτής.

Πιο συγκεκριμένα, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή μου, κο Βασίλειο Σταυρόπουλο, που με τη συνεχή καθοδήγηση και υποστήριξη που μου παρείχε και τον χρόνο που διέθεσε για επίλυση αποριών, μπόρεσα να φέρω εις πέρας το έργο που είχα αναλάβει.

Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους εκείνους τους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, δασκάλους και νηπιαγωγούς, οι οποίοι, παρά της δυσκολίες που αντιμετωπίζουν λόγω της τρέχουσας υγειονομικής κρίσης, διέθεσαν τον απαραίτητο χρόνο, προκειμένου να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο που τους διατέθηκε. Χωρίς τη συμβολή του καθενός από αυτούς ξεχωριστά, η έρευνα δε θα μπορούσε να ολοκληρωθεί.

Τέλος, θα ήθελα να εκφράσω ένα μεγάλο ευχαριστώ στο σύζυγό μου, Χρήστο και στους γονείς μου, Μαρία και Νίκο, για την υπομονή που επέδειξαν καθόλη τη διάρκεια εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας, καθώς και για τη ψυχολογική στήριξη που μου προσέφεραν, κάθε φορά που οι σωματικές και ψυχικές μου δυνάμεις με εγκατέλειπαν.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Υπεύθυνη Δήλωση.....	ii
Περίληψη.....	iii
Abstract.....	v
Ευχαριστίες.....	vii
Πίνακας Περιεχομένων.....	viii
Κατάλογος Πινάκων.....	xii
Κατάλογος Γραφημάτων.....	xv
Κεφάλαιο 1^ο: Εισαγωγή.....	1
A. Θεωρητικό Μέρος.....	5
Κεφάλαιο 2^ο: Ορισμοί - Έννοιες.....	5
2.1 Εννοιολογικός Προσδιορισμός της Ευημερίας και Διαστάσεις της.....	5
2.2 Εννοιολογικός Προσδιορισμός της Επαγγελματικής Ευημερίας.....	8
2.3 Εννοιολογικός Προσδιορισμός της Επαγγελματικής Ικανοποίησης.....	9
2.4 Εννοιολογικός Προσδιορισμός της Ικανοποίησης από τη ζωή.....	11
2.5 Εννοιολογικός Προσδιορισμός της Ποιότητας ζωής.....	12
Κεφάλαιο 3^ο: Ανασκόπηση Ερευνών.....	15
3.1 Έρευνες που σχετίζονται με την Επαγγελματική Ευημερία των εκπαιδευτικών.....	15
3.1.1 Ερευνητικά αποτελέσματα για παράγοντες που επιδρούν στην επαγγελματική ευημερία (well-being) των εκπαιδευτικών.....	15
3.1.1.1 Ερευνητικά αποτελέσματα για ατομικούς παράγοντες επαγγελματικής ευημερίας εκπαιδευτικών.....	16
3.1.1.2 Ερευνητικά αποτελέσματα για οργανωτικούς παράγοντες επαγγελματικής ευημερίας εκπαιδευτικών.....	17
3.1.1.3 Ερευνητικά αποτελέσματα για επαγγελματικούς παράγοντες ευημερίας εκπαιδευτικών.....	19
3.2 Έρευνες που σχετίζονται με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.....	20
3.2.1 Σχέση φύλου και επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών.....	20
3.2.2 Σχέση ηλικίας και επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών.....	21
3.2.3 Σχέση ετών προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών και επαγγελματικής τους ικανοποίησης.....	22

3.2.4	Σχέση βαθμίδας εκπαίδευσης που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί και επαγγελματικής τους ικανοποίησης.....	23
3.2.5	Σχέση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και της σχέσης εργασίας τους.....	24
3.2.6	Σχέση της φύσης της εργασίας των εκπαιδευτικών και της επαγγελματικής τους ικανοποίησης.....	24
3.2.7	Σχέση του ρόλου του διευθυντή και της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών.....	25
3.2.8	Σχέση των συνθηκών εργασίας και της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών.....	25
3.2.9	Σχέση των προοπτικών προαγωγής των εκπαιδευτικών και της επαγγελματικής τους ικανοποίησης.....	26
3.2.10	Σχέση των ευκαιριών επαγγελματικής επιμόρφωσης και εξέλιξης των εκπαιδευτικών και της επαγγελματικής τους ικανοποίησης.....	27
3.2.11	Σχέση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και των σχέσεων που δημιουργούνται με τους γονείς των μαθητών.....	27
3.3	Έρευνες που σχετίζονται με την Ποιότητα ζωής.....	28
3.3.1	Η διαφοροποίηση του βαθμού Ποιότητας ζωής ανάλογα με το φύλο.....	28
3.3.2	Η σωματική δραστηριότητα, παράγοντας βελτίωσης της Ποιότητας ζωής.....	30
3.3.3	Στοιχεία για την Ποιότητα ζωής των εκπαιδευτικών και παράγοντες που την επηρεάζουν.....	31
3.4	Έρευνες που αφορούν τη σχέση των μεταβλητών της έρευνας.....	34
3.4.1	Έρευνες που αφορούν τη σχέση Επαγγελματικής Ευημερίας και Ικανοποίησης από τη ζωή.....	34
3.4.2	Έρευνες που αφορούν τη σχέση Επαγγελματικής Ευημερίας και Ποιότητας ζωής...35	
3.4.3	Έρευνες που αφορούν τη σχέση Επαγγελματικής Ικανοποίησης και Ικανοποίησης από τη ζωή.....	37
3.4.4	Έρευνες που αφορούν τη σχέση Επαγγελματικής Ικανοποίησης και Ποιότητας ζωής.....	38
3.5	Αποτίμηση των αποτελεσμάτων των ερευνών - Αναγκαιότητα της έρευνας.....	40
	B. Ερευνητικό Μέρος.....	42
	Κεφάλαιο 4^ο: Μεθοδολογία της έρευνας.....	42
4.1	Σκοπός της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα.....	42

4.2	Είδος της έρευνας.....	43
4.3	Το δείγμα της έρευνας.....	43
4.4	Το ερωτηματολόγιο ως εργαλείο συλλογής δεδομένων.....	44
4.5	Μέθοδοι ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων.....	46
	Κεφάλαιο 5^ο: Αποτελέσματα Έρευνας.....	47
5.1	Περιγραφική Στατιστική.....	47
5.1.1	Δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων.....	47
5.1.2	Μέση Τιμή - Τυπική Απόκλιση Μεταβλητών.....	53
5.1.3	Ανάλυση Αξιοπιστίας.....	61
5.2	Επαγωγική Στατιστική.....	62
5.2.1	Διαφοροποίηση του δημογραφικού και επαγγελματικού προφίλ των εκπαιδευτικών ως προς την ειδικότητά τους.....	63
5.2.2	Η επίδραση του δημογραφικού και επαγγελματικού προφίλ των εκπαιδευτικών στη συναισθηματική και επαγγελματική τους ευημερία, την επαγγελματική τους ικανοποίηση, την ικανοποίηση από τη ζωή και την ποιότητα ζωής τους.....	67
5.2.3	Η συσχέτιση της ικανοποίησης των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών από τη ζωή τους με τη συναισθηματική και επαγγελματική τους ευημερία.....	81
5.2.4	Η συσχέτιση της Ποιότητας ζωής των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών με τη συναισθηματική και επαγγελματική τους ευημερία.....	82
5.2.5	Η συσχέτιση της ικανοποίησης των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών από τη ζωή με την επαγγελματική τους ικανοποίηση.....	83
5.2.6	Η συσχέτιση της Ποιότητας ζωής των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών με την επαγγελματική τους ικανοποίηση.....	84
5.2.7	Η Ικανοποίηση από τη ζωή και η Ποιότητα ζωής των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών ως προβλεπτικοί παράγοντες της συναισθηματικής και επαγγελματικής ευημερίας, αλλά και της επαγγελματικής ικανοποίησης.....	85
	Κεφάλαιο 6^ο: Συζήτηση.....	90
6.1	Περιγραφικές Στατιστικές Αναλύσεις.....	90
6.2	Διαφοροποίηση του δημογραφικού και επαγγελματικού προφίλ των εκπαιδευτικών ανάλογα με την ειδικότητά τους	92
6.3	Επίδραση του δημογραφικού και επαγγελματικού προφίλ των εκπαιδευτικών στη συναισθηματική και επαγγελματική ευημερία, την επαγγελματική ικανοποίηση, την ικανοποίηση από τη ζωή και την ποιότητα ζωής τους.....	93

6.4 Συσχέτιση της ικανοποίησης των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών από τη ζωή τους με τη συναισθηματική και επαγγελματική τους ευημερία	98
6.5 Συσχέτιση της Ποιότητας ζωής των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών με τη συναισθηματική και επαγγελματική τους ευημερία	99
6.6 Συσχέτιση ικανοποίησης των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών από τη ζωή τους με την επαγγελματική τους ικανοποίηση.....	100
6.7 Συσχέτιση της Ποιότητας ζωής των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών με την επαγγελματική τους ικανοποίηση.....	101
6.8 Η Ικανοποίηση από τη ζωή και η Ποιότητα ζωής των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών ως προβλεπτικοί παράγοντες της συναισθηματικής και επαγγελματικής ευημερίας, αλλά και της επαγγελματικής ικανοποίησης	103
Κεφάλαιο 7^ο: Περιορισμοί - Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες.....	104
7.1 Περιορισμοί στην έρευνα.....	104
7.2 Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες.....	106
Βιβλιογραφικές Αναφορές.....	108
Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία.....	108
Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία.....	111
Παράρτημα.....	119
i.Συνοδευτική Επιστολή Ερωτηματολογίου.....	119
ii.Ερωτηματολόγιο.....	120

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1: Δημογραφικά στοιχεία (ποιοτικά)	48-49
Πίνακας 2: Δημογραφικά στοιχεία (ποσοτικά)	49
Πίνακας 3: Συναισθηματική ευημερία	54
Πίνακας 4: Επαγγελματική ευημερία	56
Πίνακας 5: Επαγγελματική ικανοποίηση	58
Πίνακας 6: Ικανοποίηση από τη ζωή	59
Πίνακας 7: Ποιότητα ζωής	60
Πίνακας 8: Αποτελέσματα ανάλυσης αξιοπιστίας	62
Πίνακας 9: Δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά * «Ειδικότητα», X^2 και independentsamplet-test	64
Πίνακας 10: «Φύλο» * «Ειδικότητα», X^2	64
Πίνακας 11: «Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ» * «Ειδικότητα», X^2	65
Πίνακας 12: «Μεταπτυχιακό» * «Ειδικότητα», X^2	66
Πίνακας 13: «Οργανικότητα σχολικής μονάδας» * «Ειδικότητα», X^2	67
Πίνακας 14: Παράγοντες * Φύλο, independentsamplet-test (δάσκαλοι)	68
Πίνακας 15: Παράγοντες * Φύλο, independentsamplet-test (νηπιαγωγοί)	68
Πίνακας 16: Παράγοντες * Ηλικία, Συσχετίσεις Pearson	69
Πίνακας 17: Παράγοντες * Έτη προϋπηρεσίας, Συσχετίσεις Pearson	69
Πίνακας 18: Παράγοντες * Χρόνος προϋπηρεσίας στο τωρινό σχολείο, Συσχετίσεις Pearson ...	70
Πίνακας 19: Παράγοντες * Σχέση εργασίας, independentsamplet-test	70
Πίνακας 20: Παράγοντες * Ειδικότητα, independentsamplet-test	70
Πίνακας 21: Παράγοντες * Βασικές σπουδές, independentsamplet-test	71
Πίνακας 22: Παράγοντες * Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ, independentsamplet-test (δάσκαλοι)	71
Πίνακας 23: Παράγοντες * Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ, independentsamplet-test (νηπιαγωγοί)	72
Πίνακας 24: Παράγοντες * Διδασκαλείο, independentsamplet-test	72
Πίνακας 25: «Ικανοποίηση από τη ζωή» * Διδασκαλείο, independentsamplet-test	72
Πίνακας 26: Παράγοντες * Μεταπτυχιακό, independentsamplet-test (δάσκαλοι)	73
Πίνακας 27: «Επαγγελματική ευημερία» * Μεταπτυχιακό, independentsamplet-test (δάσκαλοι)	74
Πίνακας 28: «Επαγγελματική ικανοποίηση» * Μεταπτυχιακό, independentsamplet-test (δάσκαλοι)	74
Πίνακας 29: Παράγοντες * Μεταπτυχιακό, independentsamplet-test (νηπιαγωγοί)	75

Πίνακας 30: Παράγοντες * Διδακτορικό, independentsamplest-test.....	76
Πίνακας 31: Παράγοντες * Κανένα από τα προηγούμενα, independentsamplest-test	76
Πίνακας 32: «Επαγγελματική ικανοποίηση» * Κανένα από τα προηγούμενα, independentsamplest-test	76
Πίνακας 33: Παράγοντες * Οικογενειακή κατάσταση, ANOVA	77
Πίνακας 34: Παράγοντες * Οικογενειακή κατάσταση, ANOVA (στατ. σημαντικά).....	78
Πίνακας 35: «Επαγγελματική ευημερία» * Οικογενειακή κατάσταση, LSD post hoc.....	78
Πίνακας 36: «Ικανοποίηση από τη ζωή» * Οικογενειακή κατάσταση, LSD post hoc	78
Πίνακας 37: Παράγοντες * Οργανικότητα σχολικής μονάδας, ANOVA (δάσκαλοι).....	79
Πίνακας 38: Παράγοντες * Οργανικότητα σχολικής μονάδας, ANOVA (νηπιαγωγοί).....	80
Πίνακας 39: Παράγοντες * Περιοχή σχολείου, ANOVA	80
Πίνακας 40: Επαγγελματική ευημερία* Περιοχή σχολείου, ANOVA	80
Πίνακας 41: «Επαγγελματική ευημερία» * Περιοχή σχολείου, LSD post hoc.....	81
Πίνακας 42: Συναισθηματική και Επαγγελματική ευημερία * Ικανοποίηση από τη ζωή, Συσχετίσεις Pearson (δάσκαλοι)	82
Πίνακας 43: Συναισθηματική και Επαγγελματική ευημερία * Ικανοποίηση από τη ζωή, Συσχετίσεις Pearson (νηπιαγωγοί)	82
Πίνακας 44: Συναισθηματική και Επαγγελματική ευημερία * Ποιότητα ζωής, Συσχετίσεις Pearson (δάσκαλοι)	83
Πίνακας 45: Συναισθηματική και Επαγγελματική ευημερία * Ποιότητα ζωής, Συσχετίσεις Pearson (νηπιαγωγοί)	83
Πίνακας 46: Επαγγελματική Ικανοποίηση * Ικανοποίηση από τη ζωή, Συσχετίσεις Pearson (δάσκαλοι).....	84
Πίνακας 47: Επαγγελματική Ικανοποίηση * Ικανοποίηση από τη ζωή, Συσχετίσεις Pearson (νηπιαγωγοί).....	84
Πίνακας 48: Επαγγελματική Ικανοποίηση * Ποιότητα ζωής, Συσχετίσεις Pearson (δάσκαλοι)..	85
Πίνακας 49: Επαγγελματική Ικανοποίηση * Ποιότητα ζωής, Συσχετίσεις Pearson (νηπιαγωγοί).....	85
Πίνακας 50: Αποτελέσματα του πολλαπλού μοντέλου παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή τον παράγοντα «Συναισθηματική ευημερία» και ανεξάρτητες τους παράγοντες την «Ποιότητα ζωής» και την «Ικανοποίηση από τη ζωή» (δάσκαλοι)	86
Πίνακας 51: Αποτελέσματα του πολλαπλού μοντέλου παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή τον παράγοντα «Επαγγελματική ευημερία» και ανεξάρτητες τους παράγοντες την «Ποιότητα ζωής» και την «Ικανοποίηση από τη ζωή» (δάσκαλοι)	87

Πίνακας 52: Αποτελέσματα του πολλαπλού μοντέλου παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή τον παράγοντα «Επαγγελματική ικανοποίηση» και ανεξάρτητες τους παράγοντες την «Ποιότητα ζωής» και την «Ικανοποίηση από τη ζωή» (δάσκαλοι)	87
Πίνακας 53: Αποτελέσματα του πολλαπλού μοντέλου παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή τον παράγοντα «Συναισθηματική ευημερία» και ανεξάρτητες τους παράγοντες την «Ποιότητα ζωής» και την «Ικανοποίηση από τη ζωή» (νηπιαγωγοί)	88
Πίνακας 54: Αποτελέσματα του πολλαπλού μοντέλου παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή τον παράγοντα «Επαγγελματική ευημερία» και ανεξάρτητες τους παράγοντες την «Ποιότητα ζωής» και την «Ικανοποίηση από τη ζωή» (νηπιαγωγοί)	89
Πίνακας 55: Αποτελέσματα του πολλαπλού μοντέλου παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή τον παράγοντα «Επαγγελματική ικανοποίηση» και ανεξάρτητες τους παράγοντες την «Ποιότητα ζωής» και την «Ικανοποίηση από τη ζωή» (νηπιαγωγοί)	89

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

Γράφημα 1: Φύλο	49
Γράφημα 2: Ηλικία.....	50
Γράφημα 3: Έτη προϋπηρεσίας.....	50
Γράφημα 4: Χρόνος προϋπηρεσίας στο τωρινό σχολείο	51
Γράφημα 5: Σχέση εργασίας	51
Γράφημα 6: Ειδικότητα	51
Γράφημα 7: Βασικές σπουδές.....	52
Γράφημα 8: Πρόσθετες σπουδές.....	52
Γράφημα 9: Οικογενειακή κατάσταση.....	52
Γράφημα 10: Οργανικότητα σχολικής μονάδας	53
Γράφημα 11: Περιοχή σχολείου.....	53
Γράφημα 12: Συναισθηματική ευημερία	55
Γράφημα 13: Επαγγελματική ευημερία	57
Γράφημα 14: Επαγγελματική ικανοποίηση.....	58
Γράφημα 15: Ικανοποίηση από τη ζωή.....	59
Γράφημα 16: Ποιότητα ζωής	61
Γράφημα 17: «Φύλο» * «Ειδικότητα».....	65
Γράφημα 18: «Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ» * «Ειδικότητα»	65
Γράφημα 19: «Μεταπτυχιακό» * «Ειδικότητα»	66
Γράφημα 20: «Οργανικότητα σχολικής μονάδας» * «Ειδικότητα»	67
Γράφημα 21: Errorbars «Ικανοποίηση από τη ζωή» * Διδασκαλείο	73
Γράφημα 22: Errorbars «Επαγγελματική ευημερία» * Μεταπτυχιακό (δάσκαλοι).....	74
Γράφημα 23: Errorbars «Επαγγελματική ικανοποίηση» * Μεταπτυχιακό (δάσκαλοι).....	75
Γράφημα 24: Errorbars «Επαγγελματική ικανοποίηση» * Κανένα από τα προηγούμενα.....	77
Γράφημα 25: Errorbars «Επαγγελματική ευημερία» * Οικογενειακή κατάσταση	78
Γράφημα 26: Errorbars «Ικανοποίηση από τη ζωή» * Οικογενειακή κατάσταση.....	79
Γράφημα 27: Errorbars «Επαγγελματική ευημερία» * Περιοχή σχολείου	81

Κεφάλαιο 1^ο: Εισαγωγή

Θέμα της παρούσας διπλωματικής εργασίας αποτελεί η διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της επαγγελματικής ευημερίας (well-being), της επαγγελματικής ικανοποίησης, της ικανοποίησης από τη ζωή και της ποιότητας ζωής των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί αποτελούν την πιο σημαντική ομάδα επαγγελματιών για το μέλλον μιας χώρας (Adebayo & Gombakomba, 2013· Aydintan & Κορ, 2016· Γραμματικού, 2016). Είναι εκείνα τα πρόσωπα, που αναλαμβάνουν τη διαπαιδαγώγηση των παιδιών και την παρακίνησή τους, με σκοπό εκείνα να αποδίδουν καλύτερα στα εκπαιδευτικά έργα που τους ανατίθενται (Adebayo & Gombakomba, 2013· Καμπάταγη, 2021), να αναπτύσσονται προσωπικά, να χαρακτηρίζονται από συναισθηματική και ψυχική υγεία (Καμπάταγη, 2021), να πετυχαίνουν ως προσωπικότητες σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο τους στόχους τους (Καμπάταγη, 2021· Zembylas & Papanastasiou, 2006), να αναπτύσσουν κριτική σκέψη και να συμμετάσχουν ως αυριανοί πολίτες στην οικονομική και δημοκρατική ανάπτυξη της χώρας (Zembylas & Papanastasiou, 2006). Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί συμβάλλουν στο να αναλαμβάνουν οι μαθητές από μικρή ηλικία ευθύνες, γεγονός το οποίο βοηθά τους δεύτερους να επωμίζονται ευθύνες μεγαλύτερου μεγέθους και στη μετέπειτα ζωή τους (Vesely, Saklofske, & Nordstokke, 2014). Με άλλα λόγια, η εκπαίδευση και τα άτομα που ασκούν εκπαιδευτικό έργο σε αυτή, είναι σε θέση να αλλάξουν τις ζωές όλων των μαθητών-μελλοντικών πολιτών (Adebayo & Gombakomba, 2013).

Όλα τα παραπάνω μαρτυρούν το σύνθετο και περίπλοκο ρόλο των εκπαιδευτικών στην εκπαίδευση (Zembylas & Papanastasiou, 2006), σε μια εποχή, που λόγω οικονομικής κρίσης, συντελούνται πολλές οικονομικές και εργασιακές αλλαγές, οι οποίες επηρεάζουν σε σημαντικό βαθμό τις εργασιακές τους συνθήκες (Koulierakis, Daglas, Grudzien, & Kosifidis, 2018· Κουρκούνη, 2020). Έτσι, οι εκπαιδευτικοί, προκειμένου να ανταπεξέλθουν με επιτυχία στις πολλαπλές απαιτήσεις του έργου τους, δαπανούν μεγάλο μέρος του χρόνου τους στο χώρο εργασίας τους ή σε δραστηριότητες που αφορούν το αντικείμενο εργασίας τους, καθιστώντας την εργασία έναν από τους σημαντικότερους τομείς της ζωής τους (Demirel, 2014· Κόρδα, 2018· Παπαδοπούλου, 2020· Rice, Near, & Hunt, 1980).

Λαμβάνοντας κάποιος υπόψη το ρόλο του εκπαιδευτικού μέσα στο σχολικό πλαίσιο, έτσι όπως διατυπώνεται στην αρχή της ενότητας, θα μπορούσε να χαρακτηρίσει το επάγγελμα του

ως ένα από τα πιο στρεσογόνα (Αλβανού, 2014· Milatz, Lüftenegger, & Schober, 2015· Yang, Ge, Hu, Chi, & Wang, 2009), ειδικότερα στην περίπτωση που εκείνος δε λαμβάνει την απαραίτητη επαγγελματική βοήθεια από το διευθυντή του σχολείου και τους συναδέλφους του, απουσιάζει η μεταξύ τους επικοινωνία (Aydintan & Κορ, 2016· Aziri, 2011· Cann, Riedel-Prabhakar, & Powell, 2021· Καλαβρουζιώτη, 2019· Ματσαγγούρας & Μακρή-Μπότσαρη, 2003· Yuh & Choi, 2017), δε τυγχάνει σεβασμού από τους γονείς (Zembylas & Papanastasiou, 2006), οι χρηματικές του απολαβές είναι χαμηλές (Adebayo & Gombakomba, 2013· Dagli & Baysal, 2017· Rodrigues et al., 2020), δεν αναγνωρίζεται το εκπαιδευτικό του έργο (Cann et al., 2021· Diener, Oishi, & Lucas, 2003· Zembylas & Papanastasiou, 2006), δε γεννώνται προοπτικές για προαγωγή (Μπρούζος, 2001· Rodrigues et al., 2020), οι εργασιακές συνθήκες δεν είναι ικανοποιητικές και οι ευθύνες του επεκτείνονται και σε μη διδακτικά έργα, όπως γραφειοκρατικά θέματα, αγορά υλικών (Gligorovic, Terek, Glušac, Sajfert, & Adamovic, 2014· Zembylas & Papanastasiou, 2006).

Όλα τα προαναφερθέντα προκαλούν επαγγελματικό άγχος (Αλβανού, 2014· Αμαραντίδου, 2010· Χριστοπούλου, 2020), επαγγελματική εξουθένωση, ψυχολογική δυσφορία, χαμηλή αυτοεκτίμηση, ψυχικά προβλήματα υγείας (Vesely et al., 2014) και αίσθημα δυσαρέσκειας στους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι τις περισσότερες φορές είτε εγκαταλείπουν το επάγγελμά τους και στρέφονται σε κάποιο άλλο (Erdamar & Demirel, 2016), είτε συνταξιοδοτούνται λόγω των προβλημάτων υγείας που τους έχουν προκληθεί (Αλβανού, 2014· Yang et al., 2009), ενώ λίγες είναι οι φορές, που παρά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν, συμβιβάζονται με αυτό (Erdamar & Demirel, 2016).

Ο σύνθετος ρόλος των εκπαιδευτικών και πλήθος εξωτερικών παραγόντων επηρεάζουν αρνητικά την επαγγελματική τους ικανοποίηση, που αποτελεί σύμφωνα με τη Σχοινά (2016) έναν από τους δείκτες επαγγελματικής ευημερίας. Αυτό ενισχύεται κι από όσα ισχυρίζονται οι Collie, Sharpa, Perry και Martin (2015), σύμφωνα με τους οποίους, ένας από τους παράγοντες που επηρεάζει την επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών, είναι το άγχος της εργασίας τους και απορρέει άλλοτε από τον εργασιακό φόρτο που έχουν να αντιμετωπίσουν, άλλοτε από θέματα οργανωσιακού-σχολικού επιπέδου και άλλοτε από τη συμπεριφορά των μαθητών. Τρεις επιπλέον μελέτες διερευνούν τη σχέση των μεταβλητών της παρούσας εργασίας, καταλήγοντας στο συμπέρασμα, ότι το επαγγελματικό άγχος λειτουργεί ανασταλτικά στην ποιότητα της επαγγελματικής ζωής των εκπαιδευτικών, άρα και

στην επαγγελματική τους ευημερία, που αποτελεί μία από τις προϋποθέσεις για την ποιότητα ζωής (Αμαραντίδου, 2010· Ξαφάκος κ.συν., 2020· Τσέλιου, 2008).

Επιπροσθέτως, η επαγγελματική ικανοποίηση, που λογίζεται ως μια θετική επίδραση στη γενικότερη εργασιακή κατάσταση του ατόμου σύμφωνα με τους Aydıntan και Κορ (2016), επηρεάζει την ποιότητα ζωής του ατόμου, ακόμη και εκτός χώρου εργασίας του, δήλωση που υποστηρίζεται κι από τη Μίζογλου (2020), στην έρευνα της οποίας αναδεικνύεται κι ο μέτριος βαθμός συσχέτισης μεταξύ των δύο παραπάνω μεταβλητών. Συμπληρωματικά, οι Judge και Watanabe (1993) τονίζουν, ότι η επαγγελματική ικανοποίηση και η ικανοποίηση από τη ζωή είναι δύο έννοιες στενά συνδεδεμένες κι ότι η μία επηρεάζει σημαντικά την άλλη, με την ικανοποίηση από τη ζωή να ασκεί μεγαλύτερη επίδραση στην επαγγελματική ικανοποίηση.

Μέσα από όλα τα σημεία που αναλύθηκαν στην παρούσα ενότητα, γίνεται αντιληπτό, ότι πρώτιστο μέλημα κάθε κοινωνίας θα πρέπει να αποτελεί η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους (Γραμματικού, 2016), καθώς είναι εκείνη που εξασφαλίζει σε μεγάλο βαθμό την ποιότητα στην εκπαίδευση (Zembylas & Papanastasiou, 2006). Οι εκπαιδευτικοί νιώθουν περισσότερο ικανοποιημένοι από τη ζωή τους (Rice et al., 1980), γίνονται πιο παραγωγικοί και αποδίδουν τα μέγιστα αναφορικά με το παιδαγωγικό τους έργο (Azizi, 2011· Παπαδοπούλου, 2020), γεγονός το οποίο οδηγεί τους μαθητές σε καλύτερες σχολικές επιδόσεις και επιτυχίες και το εκπαιδευτικό σύστημα γενικότερα και το σχολικό οργανισμό ειδικότερα σε μία συνεχή βελτίωση (Cann et al., 2021).

Η εν λόγω ερευνητική εργασία αποτελείται από επτά κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο, αυτό της εισαγωγής, επιχειρείται η ανάδειξη της σημασίας του θέματος και κάποιων εννοιών, που αποτελούν τη βάση για τη συγκεκριμένη έρευνα. Στο δεύτερο κεφάλαιο, γίνεται προσπάθεια να προσδιοριστούν οι έννοιες της ευημερίας, της επαγγελματικής ευημερίας, της επαγγελματικής ικανοποίησης, της ικανοποίησης από τη ζωή και της ποιότητας ζωής, η καθεμιά σε δική της υποενότητα ξεχωριστά. Στο τρίτο κεφάλαιο, αναφέρονται όλες εκείνες οι έρευνες που σχετίζονται με την επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών και πιο συγκεκριμένα με τους παράγοντες που επιδρούν στην επαγγελματική ευημερία αυτών, όπως τους ατομικούς, τους οργανωτικούς και τους επαγγελματικούς. Στο ίδιο κεφάλαιο, σε ξεχωριστές υποενότητες, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα ερευνών που σχετίζονται με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και ειδικότερα η σχέση της προαναφερθείσας

μεταβλητής με κάποιους συγκεκριμένους παράγοντες, όπως εκείνον του φύλου, της ηλικίας, των ετών προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών, της βαθμίδας εκπαίδευσης, της σχέσης εργασίας, της φύσης της εργασίας των εκπαιδευτικών, του ρόλου του διευθυντή, των συνθηκών εργασίας, των προοπτικών προαγωγής των εκπαιδευτικών, των ευκαιριών επαγγελματικής επιμόρφωσης και εξέλιξης τους, καθώς και των σχέσεων με τους γονείς των μαθητών. Επιπλέον, στο ίδιο κεφάλαιο γίνεται αναφορά σε αποτελέσματα ερευνών, που σχετίζονται με την ποιότητα ζωής. Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζεται πλήθος ερευνών που πιστοποιούν τη διαφοροποίηση του βαθμού ποιότητας ζωής ανάλογα με το φύλο, που αναδεικνύουν τη σωματική δραστηριότητα ως παράγοντα βελτίωσης της ποιότητας ζωής και που εξασφαλίζουν στοιχεία για την ποιότητα ζωής των ανθρώπων γενικότερα, των εκπαιδευτικών ειδικότερα και τονίζουν τους παράγοντες που την επηρεάζουν. Το εν λόγω κεφάλαιο συνοδεύεται από έρευνες που αναφέρονται στη σχέση επαγγελματικής ευημερίας και ικανοποίησης από τη ζωή, τη σχέση επαγγελματικής ευημερίας και ποιότητας ζωής, τη σχέση επαγγελματικής ικανοποίησης και ικανοποίησης από τη ζωή, καθώς και τη σχέση επαγγελματικής ικανοποίησης και ποιότητας ζωής. Στο τέλος αυτού του κεφαλαίου, γίνεται αποτίμηση των αποτελεσμάτων των ερευνών και τονίζεται η αναγκαιότητα της παρούσας έρευνας.

Στο τέταρτο κεφάλαιο, πραγματοποιείται εκτενής αναφορά στη μεθοδολογία της έρευνας, δηλαδή το σκοπό και τα ερευνητικά της ερωτήματα, το είδος της, το δείγμα της, το ερωτηματολόγιο ως εργαλείο συλλογής δεδομένων, καθώς και τις μεθόδους ανάλυσης ερευνητικών δεδομένων που χρησιμοποιήθηκαν. Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας, που προέκυψαν ύστερα από την ανάλυση των δεδομένων αυτής, ενώ στο έκτο κεφάλαιο πραγματοποιείται συζήτηση, η οποία περιλαμβάνει σύγκριση των αποτελεσμάτων ανάλογων ερευνών με εκείνα της εν λόγω έρευνας. Συμπληρωματικά, στο έβδομο κεφάλαιο, παρουσιάζονται οι περιορισμοί της έρευνας και οι προτάσεις για μελλοντικές έρευνες.

A. Θεωρητικό Μέρος

Κεφάλαιο 2^ο: Ορισμοί – Έννοιες

2.1 Εννοιολογικός Προσδιορισμός της Ευημερίας και Διαστάσεις της

Αν και τα τελευταία χρόνια επιχειρείται να προσδιοριστεί εννοιολογικά η έννοια της ευημερίας και να υπάρξει ένας σαφής ορισμός για αυτή, με την οποία θα συμφωνεί η πλειονότητα των ερευνητών (Dodge, Daly, Huyton, & Sanders, 2012), κάτι τέτοιο δεν έχει επιτευχθεί. Οι Marks και Shah (2004) υποστηρίζουν, ότι μεγαλύτερη έμφαση δίνεται στις διαστάσεις αυτής και ότι ορίζεται στις περισσότερες των περιπτώσεων με έναν περιγραφικό τρόπο. Έτσι, οι Cann et al. (2021) ισχυρίζονται, ότι αποτελεί μία έννοια που περιλαμβάνει τέσσερις βασικές διαστάσεις, τη γνωστική, την υποκειμενική, τη σωματική-ψυχική και την κοινωνική. Οι Diener et al. (2003) επιχειρούν να αναλύσουν την υποκειμενική, τονίζοντας την παρουσία θετικών συναισθημάτων, την απουσία αρνητικών και την αίσθηση μιας συνολικής ικανοποίησης για τη ζωή. Αυτό που έχει εξέχουσα σημασία αναφορικά με τα θετικά συναισθήματα, είναι, ότι το άτομο νιώθει καλά κι ότι αυτή η ομάδα συναισθημάτων μπορεί να εμπερικλείει εκτός από το συναίσθημα της ευτυχίας κι άλλα θετικά, όπως τη χαρά, την ικανοποίηση, την περηφάνια, το δέος και την έκπληξη-θαυμασμό. Δύο άλλοι ερευνητές, οι Mercer και Gregersen (2020) διατυπώνουν στο βιβλίο τους με τίτλο “Teacher Wellbeing” τέσσερις άλλες διαστάσεις της ευημερίας, τη σωματική, τη συναισθηματική, τη νοητική ή διανοητική και την πνευματική, που δεν παραπέμπει απαραίτητα σε θρησκευτική.

Πέραν της διάκρισης των διαστάσεων της ευημερίας, έτσι όπως προκύπτουν από τους παραπάνω ερευνητές, ένας τρόπος προσέγγισης αυτής, που αποτυπώνεται με περιγραφικό τρόπο, είναι εκείνος των Rath και Harter (2010). Σύμφωνα με τους προαναφερθέντες ερευνητές, πέντε σε αριθμό είναι τα στοιχεία της ευημερίας που διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στη σύστασή της και ανάλογα με το αν τίθενται ή όχι σε ισχύ, οδηγούν τα άτομα σε έναν ακμαίο τρόπο ζωής ή σε έναν τρόπο ζωής που χαρακτηρίζεται από δυστυχία και τα κάνει να υποφέρουν. Το πρώτο και πιο σημαντικό στοιχείο συνδέεται με το πώς απασχολείται το άτομο στην καθημερινή του ζωή. Αν το άτομο εργάζεται σε έναν τομέα και απασχολείται με ένα αντικείμενο που έχει νόημα για το ίδιο και το ολοκληρώνει ως προσωπικότητα, τότε ευημερεί στην καριέρα του. Ο λόγος που το μόλις αναφερθέν στοιχείο αποτελεί το

σπουδαιότερο εκ των πέντε, έγκειται στο γεγονός, ότι άτομα με υψηλό βαθμό ευημερίας στην καριέρα τους έχουν διπλάσιες πιθανότητες να ευημερούν γενικότερα στη ζωή τους, συγκριτικά με εκείνους με χαμηλή ευημερία καριέρας. Αυτό πιστοποιείται κι από το γεγονός, ότι άτομα τα οποία ανέπτυσαν καλές κοινωνικές σχέσεις με τους γύρω τους και είχαν καλή σωματική υγεία, αλλά δεν ευημερούσαν στην εργασία τους και δεν την απολάμβαναν, εκδήλωναν άγχος, που τους δημιουργούσε πλήθος προβλημάτων στη σωματική τους υγεία. Δηλαδή, η ευημερία στην καριέρα είναι δυνατόν να επηρεάζει και τα υπόλοιπα σημαντικά στοιχεία, που συνιστούν σύμφωνα με τους Rath και Harter (2010) την ευημερία. Ένα από αυτά είναι και η σωματική υγεία, δήλωση η οποία βεβαιώνεται κι από τα αποτελέσματα της έρευνας των Kern, Adler, Waters και White (2015) και αντίστοιχης έρευνας των Sfeatcu et al. (2014), σύμφωνα με τους οποίους διαπιστώνεται μία θετική σχέση μεταξύ ευημερίας καριέρας και σωματικής υγείας.

Συνεχίζοντας την αναφορά στα στοιχεία που συνιστούν την ευημερία κάποιου στη ζωή του, ένα ακόμη είναι οι ισχυρές σχέσεις που συνάπτει κάποιος με τα άτομα με τα οποία συναναστρέφεται και η αγάπη που λαμβάνει από αυτά, με αποτέλεσμα να οδηγείται στην κοινωνική ευημερία. Ένα άλλο στοιχείο για το οποίο γίνεται λόγος, αποτελεί η αποτελεσματική διαχείριση της οικονομικής ζωής του ατόμου, η οποία χαρακτηρίζεται ως οικονομική ευημερία. Επιπροσθέτως, η δυνατότητα που δίνεται στα άτομα να είναι υγιή και να έχουν αρκετή ενέργεια, ώστε να δραστηριοποιούνται στην καθημερινή τους ζωή, συνιστά τη σωματική τους ευημερία, ενώ ένα πέμπτο στοιχείο που ολοκληρώνει τη γενικότερη ευημερία των ανθρώπων, είναι η αίσθηση δέσμευσης που έχουν με την περιοχή που διαμένουν, στοιχείο που παραπέμπει σε μία άλλη διάσταση της ευημερίας, εκείνη της κοινότητας. Λαμβάνοντας υπόψη όλα τα παραπάνω, κρίνεται δύσκολη υπόθεση τα άτομα να πληρούν όλες τις προαναφερθείσες προϋποθέσεις, με μόνο το 7% του γενικού πληθυσμού να χαρακτηρίζεται κι από τις πέντε διαστάσεις της ευημερίας και το 66% να σημειώνει καλές επιδόσεις σε μία μόνο από αυτές (Rath & Harter, 2010).

Έχοντας κάποιος μελετήσει τις διαστάσεις της ευημερίας, ως μιας πολυδιάστατης και πολύπλευρης έννοιας (Cann et al., 2021· Dodge et al., 2012· Κουρκούνη, 2020· McCallum & Price, 2016), μπορεί εύκολα να υποστηρίξει, ότι η ευημερία αποτελεί έννοια ευρύτερη της επαγγελματικής ικανοποίησης κι ότι αυτές οι δύο δεν θα πρέπει σε καμία περίπτωση να συγχέονται μεταξύ τους. Με άλλα λόγια, η ευημερία εμπερικλείει την έννοια της

επαγγελματικής ικανοποίησης (Κουρκούνη, 2020) ή διαφορετικά η δεύτερη αποτελεί δείκτη της πρώτης (Σχοινά, 2016).

Η ευημερία δεν εστιάζει μόνο στις αμοιβές, τις συνθήκες εργασίας, τα διοικητικά και οργανωτικά θέματα, όπως συμβαίνει στην περίπτωση της επαγγελματικής ικανοποίησης, αλλά και στην ψυχοσωματική και κοινωνική κατάσταση του ατόμου, δηλαδή τις αλληλεπιδράσεις του με τον κοινωνικό του περίγυρο γενικότερα, τους συναδέλφους του και το διευθυντή-προϊστάμενό του ειδικότερα (Κουρκούνη, 2020· Spilt, Koomen, & Thijs, 2011· Σχοινά, 2016).

Κατά καιρούς έχουν διατυπωθεί διάφοροι ορισμοί για την ευημερία. Οι Marks και Shah (2004) τονίζουν, ότι η ευημερία είναι κάτι περισσότερο από την ευτυχία. Τα άτομα δηλαδή, δε νιώθουν απλά ικανοποιημένα και ευτυχισμένα, αλλά προοδεύουν και αναπτύσσονται ως προσωπικότητες, νιώθουν περισσότερο ολοκληρωμένα κι αυτό έχει ως αποτέλεσμα τη συνεισφορά τους στην κοινωνία. Οι Cann et al. (2021) προσδιορίζουν την έννοια της ευημερίας με πολυδιάστατο τρόπο, τον γνωστό PERMA, τα αρχικά του οποίου υποκαθιστούν στην αγγλική γλώσσα τις έννοιες Positive Emotion, Engagement, Relationships, Meaning και Accomplishment, που μεταφράζονται στην ελληνική γλώσσα ως Θετικό Συναίσθημα, Δέσμευση, Σχέσεις, Νόημα και Επίτευξη. Οι Huppert και So (2013) τονίζουν τη θετική ευημερία, η οποία ισχυρίζονται ότι φέρει δέκα χαρακτηριστικά, όπως την επάρκεια, τη συναισθηματική σταθερότητα, τη δέσμευση, το νόημα, την αισιοδοξία, το θετικό συναίσθημα, τις θετικές σχέσεις, την ανθεκτικότητα, την αυτοεκτίμηση και τη ζωτικότητα. Σύμφωνα με τους Van Horn, Taris, Schaufeli και Schreurs (2004), η ευημερία αναφέρεται σε θετικές εκτιμήσεις που πραγματοποιούνται από τα ίδια τα άτομα, καθώς και στην υγιή λειτουργία τους μέσα στο εργασιακό τους περιβάλλον.

Συμπληρωματικά, αξίζει να τονιστεί, ότι η ευημερία δεν θα πρέπει να θεωρείται αντίθετη έννοια από εκείνη του άγχους (Mercer & Gregersen, 2020). Κι αυτό γιατί, σύμφωνα με τον Kamil (2014), από το άτομο που ευημερεί και είναι σωματικά και ψυχολογικά υγιές, απουσιάζει το άγχος, όμως αυτό δε σημαίνει, ότι το άτομο που δε διακατέχεται από άγχος, κατ' ανάγκη ευημερεί.

Παρά την ύπαρξη πολλών διαφορετικών ορισμών της έννοιας της ευημερίας και των διαστάσεων της, αξίζει να αναφερθεί, ότι σε κάθε περίπτωση είναι ρευστή κι όχι σταθερή

(Cann et al., 2021· Mercer & Gregersen, 2020), πράγμα το οποίο σημαίνει, ότι μπορεί να διαφοροποιείται και να αλλάζει από μία χρονική περίοδο σε μία άλλη ή ακόμη κι από μέρα σε μέρα. Έτσι, στην καθημερινή τους ζωή τα άτομα ή στα πλαίσια της εργασίας τους ενδέχεται να αντιμετωπίσουν μια δυσάρεστη ή ευχάριστη κατάσταση, που να περιορίσει ή να αυξήσει το βαθμό στον οποίο εκείνα ευημερούν. Αν και ο βαθμός της κυμαίνεται, είναι γεγονός, ότι όλοι οι άνθρωποι στοχεύουν σε αυτή, αφού αποτελεί κάτι το μοναδικό για τον καθένα.

2.2 Εννοιολογικός Προσδιορισμός της Επαγγελματικής Ευημερίας

Αυτό το οποίο υποστηρίζεται αναφορικά με την επαγγελματική ευημερία, είναι, ότι δε θα πρέπει να θεωρείται δεδομένη, καθώς αποτελεί μία δύσκολη υπόθεση. Κι αυτό, γιατί η ύπαρξη ή μη αυτής στους εργαζομένους, καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό από τις ανάγκες και τις προσδοκίες τους, οι οποίες διαφέρουν από άτομο σε άτομο. Δηλαδή, παρόλο που οι συνθήκες εργασίας σε ένα εργασιακό περιβάλλον πιθανολογείται ότι είναι ίδιες για όλους, οι εργαζόμενοι δεν ευημερούν στον ίδιο βαθμό για τους λόγους που μόλις αναφέρθηκαν (Pot, 2017). Επιπλέον, αυτό το οποίο αξίζει να αναφερθεί, είναι, ότι αποτελεί μέρος της συνολικής ευημερίας των εργαζομένων και καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό από την εργασία, καθώς και από τις παρεμβάσεις που λαμβάνουν χώρα σε αυτή (Juniper, 2011).

Κατά καιρούς επιχειρείται να προσδιοριστεί η έννοια της επαγγελματικής ευημερίας από διάφορους ερευνητές. Οι Pagán-Castaño, Maseda-Moreno και Santos-Rajo (2019) ισχυρίζονται, ότι προϋπόθεση για την επιτυχή απόδοση κάποιου στη ζωή του αποτελεί η ποιότητα των εμπειριών του στο χώρο εργασίας του και ο βαθμός απόδοσής του σε αυτόν. Επιπλέον, διατυπώνουν την άποψη, ότι η επαγγελματική ευημερία έχει τρεις διαστάσεις. Αυτό στο οποίο εστιάζουν οι παραπάνω ερευνητές αναφορικά με την πρώτη διάσταση, είναι οι υποκειμενικές εμπειρίες και η εργασιακή απόδοση των εργαζομένων. Θεωρούν, ότι κλειδί, ώστε κάποιος εργαζόμενος να νιώθει ευτυχισμένος στη δουλειά του και να ακμάζει σε αυτή, είναι το αίσθημα ικανοποίησης και η δέσμευση που νιώθει για την εργασία του. Η δεύτερη διάσταση εξετάζει, αν οι εργαζόμενοι είναι ψυχικά και σωματικά υγιείς, δίνοντας έμφαση σε διάφορους παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν την υγεία τους, όπως το άγχος, την ανησυχία και την εργασιακή εξουθένωση. Η τρίτη και τελευταία διάσταση της επαγγελματικής ευημερίας εστιάζει στις σχέσεις που οικοδομούνται μεταξύ των

εργαζομένων, των εργαζομένων και του προϊσταμένου τους, καθώς και στην ποιότητα των αλληλεπιδράσεων που αναπτύσσονται μεταξύ αυτών.

Επιπροσθέτως, ο Alagaraja (2020), προσπαθώντας να αποσαφηνίσει την έννοια της επαγγελματικής ευημερίας, ισχυρίζεται, ότι οι εργαζόμενοι χαρακτηρίζονται από αυτή όταν βρίσκουν νόημα και σκοπό στο χώρο εργασίας τους (με αυτόν τον τρόπο ενισχύεται η δέσμευση και η συμμετοχή τους), όταν αλληλεπιδρούν κοινωνικά με θετικό τρόπο με συναδέλφους και επόπτες τους (επηρεάζεται θετικά η στάση που υιοθετούν όσον αφορά το ρόλο τους και αποδίδουν σε μεγαλύτερο βαθμό στην εργασία τους), καθώς και όταν ευθυγραμμίζονται οι προσωπικές πνευματικές τους αξίες με εκείνες που χαρακτηρίζουν τον οργανισμό, στον οποίο εργάζονται.

Σε συνέχεια όλων των παραπάνω, ο Black (2012), οι Brownett, Wilson και Bowden (2021) και ο Pot (2017) υποστηρίζουν, ότι η επαγγελματική ευημερία προκύπτει, όταν τα άτομα εργάζονται σε ένα θετικό εργασιακό περιβάλλον, μέσα στο οποίο εξασφαλίζεται υγεία και ασφάλεια σε εκείνα και υποστήριξη από τα άτομα με τα οποία αλληλεπιδρούν. Σε αυτό το πλαίσιο, οι εργαζόμενοι γίνονται πιο καινοτόμοι, παραγωγικοί και ηθικοί, προκαλείται σε εκείνους μεγαλύτερη δέσμευση για την εργασία τους κι έτσι δεν την εγκαταλείπουν πρόωρα.

Συμπληρωματικά, λαμβάνοντας υπόψη τους ορισμούς και τις διαστάσεις της επαγγελματικής ευημερίας, θα μπορούσε κάποιος να καταλήξει στο συμπέρασμα, ότι οι Smith και Smith (2021) δικαίως πρότειναν και υποστήριξαν, ότι μόνο ένα πολυδιάστατο μοντέλο επαγγελματικής ευημερίας, που μετρά ένα ευρύ φάσμα εργασιακών χαρακτηριστικών και στάσεων, καθώς και ατομικών χαρακτηριστικών και αποτελεσμάτων, θα μπορούσε να αποτελέσει μία ολοκληρωμένη προσέγγιση της επαγγελματικής ευημερίας.

2.3 Εννοιολογικός Προσδιορισμός της Επαγγελματικής Ικανοποίησης

Αν και κατά την ανάπτυξη προηγούμενων ενοτήτων επιχειρήθηκε να προσδιοριστεί η έννοια της ευημερίας και δη της επαγγελματικής ευημερίας, αυτό το οποίο γίνεται ορατό, είναι, ότι η πλειοψηφία των ερευνητών πραγματεύεται το θέμα της επαγγελματικής ικανοποίησης των

εκπαιδευτικών, σα να αγνοεί ότι η μία αποτελεί ευρύτερη έννοια της άλλης (Κουρκούνη, 2020· Σχοινά, 2016).

Στο πέρασμα των χρόνων έχουν διατυπωθεί πολλοί ορισμοί που αφορούν την έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης. Ο Demirtas (2010) και οι Felce και Perry (1995) τη θεωρούν μια θετική και ευχάριστη συναισθηματικά κατάσταση, η οποία προκύπτει από την προσωπική εκτίμηση κάποιου για τη δουλειά του ή την εμπειρία του σε αυτή. Ο Bruggemann (1974), θέλοντας να διατυπώσει το δικό του ορισμό για την επαγγελματική ικανοποίηση, την ερμηνεύει ως το αίσθημα ικανοποίησης που απορρέει από τη σύγκριση των υφιστάμενων και των επιθυμητών επαγγελματικών συνθηκών. Παρόμοιο ορισμό διατυπώνει και ο De Nobile (2003), σύμφωνα με τον οποίο, όταν ένα άτομο βιώνει επαγγελματική ικανοποίηση, διακατέχεται από θετικά ή ευνοϊκά συναισθήματα για την εργασία του και το εργασιακό του περιβάλλον. Συμπληρωματικά, ο Azizi (2011), με τον πιο πρόσφατο ορισμό του, προσδιορίζει την επαγγελματική ικανοποίηση ως την αίσθηση επιτεύγματος και επιτυχίας του εργαζομένου στη δουλειά του. Στον μόλις προαναφερθέντα ορισμό υπονοείται, ότι το άτομο δραστηριοποιείται πάνω σε αυτό το οποίο του αρέσει να κάνει, αποδίδει τα μέγιστα των δυνατοτήτων του, ανταπεξέρχεται στις απαιτήσεις της εργασίας του και ανταμείβεται για την προσπάθεια που καταβάλλει. Όλα αυτά οδηγούν τον κάθε εργαζόμενο σε αυξημένο βαθμό παραγωγικότητας και στην αίσθηση προσωπικής ευεξίας.

Αυτό το οποίο αξίζει να τονιστεί και συνδέεται σε μεγάλο βαθμό με τα όσα μόλις αναφέρθηκαν, είναι η σχετικότητα της επαγγελματικής ικανοποίησης, καθώς δε κινείται μονίμως σε υψηλά επίπεδα (Veenhoven, 1996). Άλλωστε, κάθε είδος εργασίας και ειδικότερα το επάγγελμα του εκπαιδευτικού χαρακτηρίζεται τόσο από όμορφες όσο και από άσχημες στιγμές, που ενδέχεται να επηρεάζουν θετικά ή αρνητικά το βαθμό της επαγγελματικής του ικανοποίησης (Mercer & Gregersen, 2020).

Ένα ακόμη σημείο που αξίζει να διευκρινιστεί σχετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση, είναι, ότι αυτή μπορεί να διακρίνεται σε γενική-συνολική και σε ικανοποίηση των επιμέρους πτυχών της εργασίας (Μπρούζος, 2001· Wanous & Lawer, 1972). Στην πρώτη περίπτωση αξιολογείται συνολικά ο βαθμός ικανοποίησης ενός ατόμου από την εργασία του. Δηλαδή, δίνεται έμφαση στα γενικά πλεονεκτήματα ή μειονεκτήματα του επαγγέλματος, χωρίς όμως να εξετάζονται επιμέρους πτυχές του (Μπρούζος, 2001). Έτσι, δίκαια οι Wanous και Lawer

(1972) υποστηρίζουν, ότι η συνολική εργασιακή ικανοποίηση είναι το άθροισμα των επιμέρους πτυχών της εργασιακής ικανοποίησης.

2.4 Εννοιολογικός Προσδιορισμός της Ικανοποίησης από τη Ζωή

Η ικανοποίηση από τη ζωή αποτελεί το ένα από τα δύο ψυχολογικά κατασκευάσματα ευεξίας, για το οποίο αυξάνεται συν τω χρόνω το ενδιαφέρον τόσο στη συμπεριφορική επιστήμη, όσο και στον τομέα της υγείας (Wimmelmann et al., 2020). Ικανοποιητικός μπορεί να κριθεί ο αριθμός των ερευνών για την ικανοποίηση από τη ζωή, αλλά όχι επαρκής σε παγκόσμιο επίπεδο (Abdallah, Thompson, & Marks, 2008· Dağlı & Baysal, 2017).

Η ικανοποίηση από τη ζωή αναφέρεται σε μία γνωστική διαδικασία, κατά την οποία τα άτομα αξιολογούν τις ζωές τους με βάση τα δικά τους κριτήρια. Τα κριτήρια που θέτει ο κάθε άνθρωπος για την αξιολόγηση της ζωής του, εξαρτώνται από τα προσωπικά του χαρακτηριστικά, δηλαδή τη σκέψη του, τα συναισθήματά του, τη δράση του, που τον διακρίνουν ως άτομο και τον κάνουν να διαφέρει από τους υπολοίπους. Πιο συγκεκριμένα, δύο προσωπικά χαρακτηριστικά που είναι δυνατόν να επηρεάζουν την ικανοποίηση του ατόμου από τη ζωή, είναι η εξωστρέφεια και ο νευρωτισμός. Το πρώτο προσφέρει στο άτομο υψηλά επίπεδα χαράς, αυξάνει την κοινωνικότητά του, συντελεί στο να αναζητά εκείνο τη θετική πλευρά των πραγμάτων, να αντιμετωπίζει θετικά τις καταστάσεις, καθώς και να προωθεί κοινωνικές δράσεις και να συμμετέχει σε αυτές. Το δεύτερο, κάθε άλλο παρά θετική επιρροή ασκεί στην αξιολόγηση της ζωής του ατόμου. Συντελεί στο να είναι το άτομο συναισθηματικά ασταθές και να αντιδρά με έντονο τρόπο σε αρνητικές καταστάσεις (Wimmelmann et al., 2020).

Η έννοια της «ικανοποίησης από τη ζωή» προσεγγίζεται κι από έναν άλλον ερευνητή, τον Veenhoven (1996), σύμφωνα με τον οποίο, εκφράζεται μέσω αυτής, ο βαθμός στον οποίο το άτομο αξιολογεί θετικά την ποιότητα της ζωής του ως σύνολο. Με άλλα λόγια, το άτομο, όταν αναφέρεται στην ικανοποίηση του από τη ζωή, προσπαθεί να δώσει στους άλλους μια ξεκάθαρη εικόνα για το πόσο του αρέσει η ζωή που κάνει. Συνώνυμα της μόλις προαναφερθείσας έννοιας αποτελούν η έννοια της «ευτυχίας» και της «υποκειμενικής ευημερίας». Ωστόσο, η έννοια που προτιμάται να χρησιμοποιείται από τους περισσότερους

ερευνητές, είναι αυτή της «ικανοποίησης από τη ζωή», καθώς σε αυτή εμπεριέχεται το υποκειμενικό στοιχείο, δηλαδή τα κριτήρια που θέτουν τα άτομα για να αξιολογήσουν τη ζωή τους, όπως γίνεται σαφές από την αρχή της παρούσας ενότητας. Από την άλλη πλευρά, η έννοια της «ευτυχίας» χρησιμοποιείται κυρίως όχι από ερευνητές, αλλά από φιλοσόφους και αναφέρεται στο αντικειμενικό «καλό». Επιπροσθέτως, η έννοια της «ικανοποίησης από τη ζωή» εΐθισται να προτιμάται σε λεκτικό επίπεδο συγκριτικά με την έννοια της «υποκειμενικής ευημερίας», καθώς αναφέρεται σε συνολική αξιολόγηση της ζωής κι όχι σε τωρινά συναισθήματα ή σε συγκεκριμένα ψυχοσωματικά συμπτώματα, όπως συμβαίνει στην περίπτωση της δεύτερης έννοιας.

2.5 Εννοιολογικός Προσδιορισμός της Ποιότητας ζωής

Η ποιότητα ζωής είναι ένα διατομεακό, πολυεπιστημονικό και θεμελιώδες θέμα, που απασχολεί τη σύγχρονη κοινωνία (Rodrigues et al., 2020). Ήδη από τη δεκαετία του '60 έχει απασχολήσει ως έννοια πλήθος κοινωνικών επιστημόνων, φιλοσόφων και πολιτικών και έχει αναπτυχθεί κυρίως στο χώρο των Κοινωνικών Επιστημών, αλλά και στο χώρο της Ιατρικής (Οικονόμου, Κοκκώση, Τριανταφύλλου, & Χριστοδούλου, 2001). Αποτελεί μία γενική και αφηρημένη έννοια (Τσακιράκης, 2003), για την οποία έχουν διατυπωθεί κατά καιρούς πολυάριθμοι ορισμοί (Schalock & Felce, 2004). Δεν είναι άλλωστε τυχαίο το γεγονός, ότι υποστηρίζεται, ότι ο αριθμός των ορισμών για την ποιότητα ζωής είναι ο ίδιος με τον αριθμό των ανθρώπων που ζουν πάνω στη γη, τονίζοντας, ότι οι άνθρωποι διαφέρουν σε αυτό που βρίσκουν σημαντικό για τη ζωή τους (Felce & Perry, 1995). Λόγω όμως του ότι κρίθηκε ανέφικτη η διερεύνηση και παράλληλα η αποτύπωση όλων αυτών των ορισμών, ο Ferrans (1990) διατύπωσε την άποψη, ότι οι ορισμοί για την ποιότητα ζωής μπορούν να ομαδοποιηθούν σε πέντε μεγάλες κατηγορίες και να μελετηθούν στη βάση αυτών. Αυτό το οποίο τόνισε, ήταν, ότι αυτές οι κατηγορίες αποτελούν τους πιο συνηθισμένους τρόπους, με τους οποίους ορίζεται η «ποιότητα ζωής». Ωστόσο, δε σημαίνει, ότι εξαντλούνται σε αυτές τις οποίες επεσήμανε.

Έτσι, σύμφωνα με την πρώτη κατηγορία ορισμών, δίνεται έμφαση στην ικανότητα του ατόμου να έχει μία φυσιολογική ζωή, δηλαδή να λειτουργεί σε παρόμοιο επίπεδο με τα υγιή άτομα ή τα τυπικά αναπτυσσόμενα της ίδιας ηλικίας με εκείνο. Σύμφωνα με τη δεύτερη

κατηγορία ορισμών για την ποιότητα ζωής, το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στην προσωπική ευτυχία και ικανοποίηση του ατόμου. Αυτό το οποίο αξίζει να αναφερθεί σχετικά με το παραπάνω, είναι, ότι έρευνες κατέληξαν στο συμπέρασμα, ότι ο βαθμός που τα άτομα ευτυχούν, μειώνεται, όσο αυξάνεται η ηλικία τους, ενώ ο βαθμός ικανοποίησής τους αυξάνεται. Κι αυτό, γιατί η ευτυχία υποδηλώνει βραχυπρόθεσμα θετικά συναισθήματα, ενώ η ικανοποίηση συνεπάγεται μία μακροπρόθεσμη γνωστική εμπειρία, που προκύπτει από την αξιολόγηση των συνθηκών ζωής. Έτσι, μπορεί κάποιος εύκολα να οδηγηθεί στο συμπέρασμα, ότι η έννοια της ποιότητας ζωής παρουσιάζει περισσότερο κοινά χαρακτηριστικά με την έννοια της ικανοποίησης, παρά της ευτυχίας (Ferrans, 1990).

Πέραν όλων των παραπάνω, γίνεται διακριτή κι εκείνη η κατηγορία των ορισμών, που εστιάζουν στην επίτευξη προσωπικών στόχων. Δηλαδή, η ποιότητα ζωής ενός ατόμου καθορίζεται από την ικανότητά του, να μπορεί να φέρει εις πέρας τους στόχους ζωής που εκείνο έχει θέσει, γεγονός το οποίο το οδηγεί σε μια αίσθηση ικανοποίησης. Η αδυναμία επίτευξης αυτών ή διαφορετικά η αποτυχία, είναι πολύ πιθανό να προκαλέσουν στο ίδιο το άτομο αίσθημα δυσαρέσκειας. Επιπροσθέτως, στους ορισμούς της τέταρτης κατηγορίας, το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στην κοινωνική χρησιμότητα του ατόμου. Πιο συγκεκριμένα, πρωτίστης σημασίας κρίνεται το γεγονός, το άτομο να επιτελεί ρόλους που έχουν κοινωνική αξία, όπως εκείνον του δασκάλου και του πολίτη ή να συνεισφέρει στην οικονομία της χώρας του, μέσω της απασχόλησής του σε κάποιον τομέα. Συμπληρωματικά, στην πέμπτη και τελευταία κατηγορία ορισμών για την ποιότητα ζωής, δίνεται έμφαση στη φυσική ικανότητα του ατόμου γενικότερα και στις σωματικές και πνευματικές δυνατότητές του ειδικότερα, είτε αυτές είναι υπαρκτές, είτε χαρακτηρίζονται ως πιθανές (Ferrans, 1990).

Πέραν της κατηγοριοποίησης των ορισμών για την ποιότητα ζωής (Ferrans, 1990), πλήθος ερευνητών επιχείρησε να διατυπώσει στο πέρας των χρόνων μεμονωμένα ορισμούς αναφορικά με αυτή. Πιο συγκεκριμένα, οι Felke και Perry (1995), προσπαθώντας να δώσουν το δικό τους ορισμό, υποστήριξαν, ότι η ποιότητα ζωής είναι το σύνολο μιας σειράς μετρήσιμων συνθηκών ζωής, που βιώνει το άτομο και αφορούν τη σωματική του υγεία, τις προσωπικές του περιστάσεις, τις κοινωνικές του σχέσεις, τις λειτουργικές του δραστηριότητες και επιδιώξεις, καθώς και τις ευρύτερες κοινωνικές και οικονομικές επιρροές από τις οποίες εκείνο περιτριγυρίζεται. Σύμφωνα με τον μόλις αναφερθέντα ορισμό, αυτό το οποίο γίνεται ορατό, είναι, ότι η ποιότητα ζωής δε σχετίζεται μόνο με μία πτυχή της ζωής του ατόμου, αλλά είναι «αγκυροβολημένη» σε πολλές πτυχές της ζωής του, όπως την υγεία του

(σωματική και ψυχική), την προσωπική του ασφάλεια, τον ελεύθερο χρόνο του (Rodrigues et al., 2020), τις συνθήκες του περιβάλλοντος στο οποίο ζει, την εκπαίδευση, την απασχόλησή του, τη στέγασή του, τη ψυχαγωγία του (Τσακιδάκης, 2003). Σε ανάλογα πλαίσια κινήθηκε κι ο Veenhoven (1996), ο οποίος, στην προσπάθειά του να ορίσει την ποιότητα ζωής, υποστήριξε, ότι εκείνη μπορεί να μεταφράζεται ως η ύπαρξη όλων εκείνων των συνθηκών που θεωρούνται απαραίτητες για μια καλή ζωή ή ως η εμπειρία που βιώνουν τα άτομα στα πλαίσια μιας καλής ζωής.

Μία άλλη προσέγγιση της ποιότητας ζωής πραγματοποιείται από τον Byrne (2007), σύμφωνα με τον οποίο, η ποιότητα ζωής κάποιου ατόμου εξαρτάται από το βαθμό στον οποίο ικανοποιεί τις επιθυμίες του, αλλά και τις ανθρώπινες ανάγκες του. Στο συγκεκριμένο ορισμό σημειώνονται υλικές και υπαρξιακές διαστάσεις της ζωής, όπως το να έχει το άτομο υπάρχοντα και να νιώθει ευτυχισμένο από την απόκτηση και διασφάλιση αυτών. Στην περίπτωση που το άτομο νιώθει ελλιπές ως προς τα υπάρχοντά του και δε δημιουργούνται στο περιβάλλον στο οποίο ζει οι αναγκαίες συνθήκες αναφορικά με την εξασφάλιση τροφής, στέγασης, υγείας, τότε γίνεται λόγος για μία χώρα φτωχή σε ποιότητα ζωής, που αδυνατεί να καταστεί βιώσιμη για τους κατοίκους της και να τους οδηγήσει σε προσωπική ευημερία (Veenhoven, 1996).

Παρόμοια πρόταση διατυπώνεται κι από τους Οικονόμου κ.συν. (2001), σύμφωνα με την οποία, η ποιότητα ζωής νοείται ως η δυνατότητα που προκύπτει στο άτομο να διατίθενται σε εκείνο όλοι οι απαραίτητοι πόροι, προκειμένου να μπορεί να ικανοποιεί όλες τις κοινωνικές του ανάγκες. Αυτό που μπορεί να σημειωθεί ως διαφορά μεταξύ των ισχυρισμών του Byrne (2007), των Οικονόμου κ.συν. (2001) και του Veenhoven (1996), είναι ότι στις δύο πρώτες περιπτώσεις αυτό το οποίο τονίζεται, είναι η δημιουργία εκείνων των συνθηκών ζωής που συντελούν στην ικανοποίηση των βασικών αναγκών των ατόμων, ενώ στην τελευταία αναφερόμενη περίπτωση, η κάλυψη των κοινωνικών αναγκών βρίσκεται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος.

Συνεχίζοντας την εννοιολογική αποσαφήνιση της ποιότητας ζωής, σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας –WHO (1998), αυτή ορίζεται ως η αντίληψη του κάθε ατόμου για τη θέση του στη ζωή, η οποία είναι σύμφωνη με τους στόχους του, τις προσδοκίες του, τα πρότυπά του και τις ανησυχίες του και η οποία διαμορφώνεται μέσα στα πλαίσια της κουλτούρας του και του αξιακού του συστήματος. Αυτό που γίνεται αντιληπτό από τον μόλις

αναφερθέντα ορισμό, είναι, ότι οι αντιλήψεις των ατόμων για τη θέση τους στη ζωή διαμορφώνονται κατόπιν μίας υποκειμενικής αξιολόγησης, που λαμβάνει χώρα μέσα σε ένα πολιτισμικό, κοινωνικό και περιβαλλοντικό πλαίσιο. Εν κατακλείδι, αυτό που τονίζεται από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας – WHO (1998), είναι, ότι η «ποιότητα ζωής» σε καμία περίπτωση δεν θα πρέπει να ταυτίζεται με κάποιες άλλες έννοιες, όπως εκείνη της «κατάστασης υγείας», του «τρόπου ζωής», της «ικανοποίησης από τη ζωή», της «ψυχικής κατάστασης» και της «ευεξίας».

Κεφάλαιο 3^ο: Ανασκόπηση Ερευνών

3.1 Έρευνες που σχετίζονται με την Επαγγελματική Ευημερία των εκπαιδευτικών

3.1.1 Ερευνητικά αποτελέσματα για παράγοντες που επιδρούν στην επαγγελματική ευημερία (well-being) των εκπαιδευτικών

Σύμφωνα με τους Devos, Bouckenooghe, Engels, Hotton και Aelterman (2007) και Kamil (2014), οι παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών, διακρίνονται σε ατομικούς και αφορούν δημογραφικά προσωπικά χαρακτηριστικά των ίδιων των εκπαιδευτικών, όπως το φύλο τους, την ηλικία τους και την οικογενειακή τους κατάσταση, επαγγελματικούς και αναφέρονται στα συνολικά έτη προϋπηρεσίας εκείνων, στους τίτλους σπουδών τους και στη σχέση εργασίας τους, καθώς και σε οργανωτικούς και συμπεριλαμβάνουν το στυλ ηγεσίας του εκάστοτε διευθυντή της σχολικής μονάδας, το κλίμα της τάξης και του σχολείου, τις σχέσεις με τους συναδέλφους, το διευθυντή, τους μαθητές. Αξίζει να αναφερθεί, ότι από τις παραπάνω τρεις κατηγορίες παραγόντων, βιβλιογραφικά εξέχουσα σημασία δίνεται στους οργανωτικούς, καθώς δύνανται να προβλέψουν σε μεγάλο βαθμό την επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών. Κάποιοι από τους ατομικούς και επαγγελματικούς χαρακτηρίζονται ως μη ισχυροί προβλεπτικοί παράγοντες, καθώς ασκούν μικρή επιρροή στην επαγγελματική ευημερία (wellbeing) των εκπαιδευτικών (Kamil, 2014) και σε αυτούς συγκαταλέγεται ο εργασιακός φόρτος, το φύλο, η εμπειρία και το επίπεδο εκπαίδευσης.

3.1.1.1 Ερευνητικά αποτελέσματα για ατομικούς παράγοντες επαγγελματικής ευημερίας εκπαιδευτικών

Είναι γεγονός, ότι ο βαθμός επαγγελματικής ευημερίας των εκπαιδευτικών σύμφωνα με έρευνες, διαφοροποιείται ανάλογα με το φύλο (Kamil, 2014· Κουρκούνη, 2020· Σχοινά, 2016). Ωστόσο, δεν προκύπτει συμφωνία από τα αποτελέσματα των ερευνών για το ποιο από τα δύο φύλα σημειώνει σε υψηλότερο βαθμό επαγγελματική ευημερία. Από την έρευνα της Κουρκούνη (2020) σε 154 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, αυτό το οποίο εξήχθη ως συμπέρασμα, ήταν, ότι οι άνδρες εκπαιδευτικοί εμφανίζουν υψηλότερο βαθμό ευημερίας συγκριτικά με τις γυναίκες, γεγονός το οποίο αμφισβητείται σε μεγάλο βαθμό από τα αποτελέσματα της έρευνας του Kamil (2014) σε 72.190 εκπαιδευτικούς κυρίως Γυμνασίου από 4.401 σχολεία. Από τα παραπάνω προκύπτει ως συμπέρασμα, ότι η μεταβλητή του φύλου αποτελεί ένα αμφιλεγόμενο ατομικό χαρακτηριστικό ως προς το βαθμό επιρροής της στην επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών, καθώς και ότι ο αριθμός των ερευνών που μελετούν αυτή τη σχέση, είναι περιορισμένος.

Πέραν του φύλου και η ηλικία αποτελεί ένα ατομικό χαρακτηριστικό, η συσχέτιση της οποίας με την επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών διερευνάται και σε αυτή την περίπτωση μέσα από έναν μικρό αριθμό μελετών (Aelterman, Engels, Van Petegem, & Verhaeghe, 2007· Kamil, 2014· Κουρκούνη, 2020). Πιο συγκεκριμένα, ο Kamil (2014) εξήγαγε στην έρευνά του το συμπέρασμα, ότι οι εκπαιδευτικοί που ευημερούσαν περισσότερο στην επαγγελματική τους ζωή, δεν ήταν μόνο νεότεροι, αλλά περιορίζονταν στο γυναικείο φύλο. Ανάλογα συμπεράσματα διατυπώνονται με διαφορετικό τρόπο κι από τους Aelterman et al. (2007) και Λουκοπούλου (2015), οι οποίοι θεωρούν, ότι όσο αυξάνεται η ηλικία ενός εκπαιδευτικού, μειώνεται η επαγγελματική του ευημερία. Είναι γεγονός άλλωστε, ότι με το πέρασμα των χρόνων μειώνονται οι ψυχικές και σωματικές αντοχές όλων των ανθρώπων, συμπεριλαμβανομένων των εκπαιδευτικών, γεγονός το οποίο τους εμποδίζει να ανταποκριθούν στις καθημερινές προκλήσεις με τις οποίες έρχονται αντιμέτωποι και στη συγκεκριμένη περίπτωση με τη διδασκαλία και αργά ή γρήγορα οδηγούνται σε κατάπτωση και εξουθένωση. Σε αντίθεση με όλα τα παραπάνω συμπεράσματα, στην έρευνα της Κουρκούνη (2020) έγινε σαφές, ότι η ηλικία σε καμία περίπτωση δε σχετίζεται με την επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών.

Αναφορικά με το τρίτο ατομικό χαρακτηριστικό, αυτό της οικογενειακής κατάστασης των εκπαιδευτικών, τα συμπεράσματα που εξάγονται κατά καιρούς από τις έρευνες δε συγκλίνουν. Πιο συγκεκριμένα, ο Helliwell (2003) και ο Peiro (2006) ισχυρίζονται, ότι οι έγγαμοι ευημερούν σε υψηλότερο βαθμό συγκριτικά με τους αγάμους και τους διαζευγμένους. Κι αυτό, γιατί ο γάμος προσφέρει νόημα στη ζωή τους και τους κάνει να νιώθουν περισσότερο συναισθηματικά ασφαλείς. Στους παραπάνω ισχυρισμούς δεν οδηγείται η Κουρκούνη (2020), καθώς από την έρευνά της δεν προκύπτει κάποιος βαθμός συσχέτισης μεταξύ οικογενειακής κατάστασης και επαγγελματικής ευημερίας.

3.1.1.2 Ερευνητικά αποτελέσματα για οργανωτικούς παράγοντες επαγγελματικής ευημερίας εκπαιδευτικών

Η ηγεσία του σχολείου αποτελεί έναν από τους οργανωτικούς παράγοντες, που σχετίζονται με την επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών. Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας δηλαδή, είναι εκείνο το πρόσωπο, από το οποίο εξαρτάται σε σημαντικό βαθμό η ευημερία του εκπαιδευτικού στον εργασιακό του χώρο (Αβρανάς, 2020· Cann et al., 2021· Laine & Rinne, 2015). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας των Kern et al. (2015), όταν ο σχολικός ηγέτης διευκολύνει την επαγγελματική ανάπτυξη του συνόλου των εκπαιδευτικών, εκείνοι σε μετέπειτα χρόνο νιώθουν ότι ευημερούν στο χώρο εργασίας τους και αποδίδουν σε μεγαλύτερο βαθμό στα εκπαιδευτικά έργα που τους ανατίθενται. Για όλα τα προαναφερθέντα, απαραίτητη κρίνεται η δόμηση συνεργατικών και υποστηρικτικών σχέσεων μέσα σε κλίμα εμπιστοσύνης και σεβασμού, όπου ο διευθυντής ακούει τις απόψεις των συναδέλφων του με προσοχή, δίνει ιδιαίτερη σημασία στις ανάγκες τους, προκειμένου εκείνες να μπορέσουν να ικανοποιηθούν σε έναν επιθυμητό βαθμό, αναγνωρίζει την προσπάθεια και τη σκληρή δουλειά των συναδέλφων του και να τους κάνει να νιώθουν, ότι τα αποτελέσματα κάθε εργασίας τους αξίζουν (Cann et al., 2021), ώστε το επάγγελμα που έχουν επιλέξει να αποκτήσουν νόημα για τους ίδιους (White & Murray, 2015). Μόνο τότε οι εκπαιδευτικοί νιώθουν άνεση και ασφάλεια στο περιβάλλον στο οποίο εργάζονται και θεωρούν, ότι οποιοδήποτε εγχείρημα αλλαγής εντός σχολικού πλαισίου από πλευράς σχολικού ηγέτη, δε γίνεται με σκοπό να επιβαρυνθούν εκείνοι με επιπλέον φόρτο εργασίας, αλλά με σκοπό μία αλλαγή, που θα οδηγήσει σε σχολική βελτίωση. Ο διευθυντής που κατορθώνει να οικοδομήσει με τους συναδέλφους του αυτού του είδους τη σχέση, τους οδηγεί σε σύντομο χρονικό διάστημα σε υψηλά επίπεδα επαγγελματικής ευημερίας (Cann et al., 2021).

Μία ακόμη ενέργεια από μέρους του διευθυντή που επηρεάζει σύμφωνα με τη βιβλιογραφία την ευημερία των εκπαιδευτικών, είναι η ανατροφοδότηση που τους παρέχεται, αφού έχουν λάβει από μόνοι τους αποφάσεις και έχουν προβεί σε αλλαγές σε επίπεδο τάξης ή σχολικής μονάδας (Cann et al., 2021), η οποία όχι μόνο συντελεί στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας, της καινοτομίας του ίδιου του εκπαιδευτικού, αλλά και στη δημιουργία της αίσθησης της κοινότητας (Hall-Kenyon, Bullough, MacKay, & Marshall, 2014). Προκειμένου ο ρόλος του διευθυντή να καταστεί καθοριστικός παράγοντας για την τόνωση της επαγγελματικής ευημερίας των εκπαιδευτικών, οι προαναφερθείσες ενέργειες διενεργούνται από πλευράς του τακτικά και συστηματικά (Cann et al., 2021).

Πέραν του ρόλου του διευθυντή, οι σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων μπορούν να θεωρηθούν ο πιο ισχυρός προβλεπτικός παράγοντας της επαγγελματικής ευημερίας (Kamil, 2014· Kern et al., 2015· Κουρκούνη, 2020· Ryff, 1989· Soini, Pyhäältö, & Pietarinen, 2010· Σχοινά, 2016). Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με τις παραπάνω έρευνες, όταν οι εκπαιδευτικοί μιας σχολικής μονάδας είναι δεκτικοί στη συνεργασία, τότε δημιουργείται το κατάλληλο έδαφος για συναισθηματική και κοινωνική υποστήριξη. Ο εργαζόμενος, στην εν λόγω περίπτωση ο εκπαιδευτικός, δε νιώθει μόνος του μπροστά στην περιπλοκότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αλλά μέλος μιας ομάδας ατόμων, με τους οποίους δύναται να ανταλλάξει ιδέες, να δεχτεί πρακτικές συμβουλές, να μοιραστεί εκπαιδευτικό υλικό, να πραγματοποιήσει ανοιχτές συζητήσεις, να υλοποιήσει project, να ενισχύσει τον επαγγελματισμό του, την αίσθηση νοήματος και τον σκοπό της εργασίας του και τελικά να οδηγηθεί σε επάρκεια και επαγγελματική ευημερία (Kamil, 2014).

Δύο επιπλέον οργανωτικοί παράγοντες που αξίζει να αναφερθούν, προκειμένου να ολοκληρωθεί η παρούσα υποενότητα, είναι εκείνος του σχολικού κλίματος στην τάξη (Desrumaux et al., 2015) και των σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών (Hall-Kenyon et al., 2014· Kamil, 2014· Κουρκούνη, 2020· Laine & Rinne, 2015· Mercer & Gregersen, 2020· Milatz et al., 2015· Ryff, 1989· Soini et al., 2010). Ο λόγος που θα αναλυθούν παράλληλα, έγκειται στο γεγονός, ότι οι σχέσεις εκπαιδευτικών - μαθητών διαμορφώνουν σε ένα βαθμό το κλίμα μιας σχολικής τάξης, αλλά παράλληλα επηρεάζονται από αυτό. Σύμφωνα με την έρευνα των Mercer και Gregersen (2020), όταν ο εκπαιδευτικός επιδιώκει την επικοινωνία με τους μαθητές του και δείχνει θετική διάθεση απέναντι σε αυτούς, τότε εκείνοι νιώθουν πιο χαρούμενοι και ευτυχισμένοι, καθώς τους προσφέρεται μία ασφαλής βάση, που

τους επιτρέπει με αβίαστο τρόπο να εξερευνήσουν τον κόσμο που τους περιβάλλει. Από τα παραπάνω παρέχονται στους εκπαιδευτικούς εσωτερικές αμοιβές, οι οποίες τους κάνουν να αποκτούν μεγαλύτερο νόημα αναφορικά με τη δουλειά τους, να δεσμεύονται απέναντι σε αυτή και να επιθυμούν να τη συνεχίσουν (Spill et al., 2011). Αυτό παράλληλα επηρεάζει τη διδασκαλία τους (Milatz et al., 2015) και τους οδηγεί σε καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα και επιτεύγματα (Mercer & Gregersen, 2020). Παράλληλα, αντλούν επαγγελματική ικανοποίηση και οδηγούνται αργά ή γρήγορα σε επαγγελματική ευημερία (Mercer & Gregersen, 2020· Milatz et al., 2015). Με άλλα λόγια, οι χαρούμενοι και ευτυχισμένοι μαθητές δημιουργούν χαρούμενους και ευτυχισμένους εκπαιδευτικούς και το αντίστροφο, καθώς η ευημερία των εκπαιδευτικών και των μαθητών αποτελεί τις δύο όψεις του ίδιου νομίσματος (Mercer & Gregersen, 2020).

3.1.1.3 Ερευνητικά αποτελέσματα για επαγγελματικούς παράγοντες ευημερίας εκπαιδευτικών

Ένας από τους επαγγελματικούς παράγοντες που επηρεάζει το βαθμό επαγγελματικής ευημερίας των εκπαιδευτικών είναι τα έτη προϋπηρεσίας, χωρίς όμως να σημειώνεται συμφωνία στα αποτελέσματα των ερευνών. Πιο συγκεκριμένα, οι Hall-Kenyon et al. (2014) και η Κουρκούνη (2020) οδηγούνται στο συμπέρασμα, ότι η επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών αυξάνεται όσο αυξάνονται και τα έτη προϋπηρεσίας τους, δήλωση η οποία αμφισβητείται από τα αποτελέσματα της έρευνας του Kamil (2014), σύμφωνα με τα οποία οι εκπαιδευτικοί με λιγότερη εμπειρία σημειώνουν τον πιο υψηλό βαθμό ευημερίας στο χώρο εργασίας τους.

Επιπλέον, το επίπεδο εκπαίδευσης και οι πρόσθετοι τίτλοι σπουδών μπορούν να συνυπολογιστούν στους επαγγελματικούς παράγοντες της ευημερίας των εκπαιδευτικών. Όπως υποστηρίζεται από τους Hall-Kenyon et al. (2014), όσο υψηλότερο είναι το επίπεδο εκπαίδευσης ενός εκπαιδευτικού, τόσο μεγαλύτερη επάρκεια τον χαρακτηρίζει, ενώ παράλληλα αυξάνεται και η αυτοαποτελεσματικότητά του, με την τελευταία να αποτελεί σημαντική πτυχή της ευημερίας. Στον αντίποδα των παραπάνω, βρίσκονται τα αποτελέσματα των ερευνών της Κουρκούνη (2020) και Σχοινά (2016), σύμφωνα με τα οποία, οι πρόσθετες σπουδές σχετίζονται αρνητικά με την επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών. Αυτό το οποίο εξάγεται ως συμπέρασμα, είναι, ότι οι εκπαιδευτικοί που προσπαθούν πέραν του

βασικού τους πτυχίου να αποκτήσουν επιπλέον γνώσεις και προσόντα, έχουν περισσότερες απαιτήσεις αναφορικά με το εκπαιδευτικό έργο που προσφέρουν, γίνονται πιο αυστηροί με τον εαυτό τους, θέτουν συχνότερα τον εαυτό τους στη διαδικασία του αναστοχασμού, πανικοβάλλονται και νιώθουν ανασφάλεια για το έργο που παρέχουν στους μαθητές τους. Παράλληλα, συνηθίζεται να επωμίζονται περισσότερες ευθύνες συγκριτικά με συναδέλφους τους, που κατέχουν τα βασικά προσόντα (Σχοινά, 2016).

Ολοκληρώνοντας τους επαγγελματικούς παράγοντες της ευημερίας των εκπαιδευτικών, κρίνεται αναγκαία η αναφορά στη σχέση εργασίας τους. Κι αυτό, γιατί στον ελλαδικό χώρο τα τελευταία χρόνια αυξάνεται ο αριθμός των εκπαιδευτικών που δεν εργάζονται ως μόνιμοι, αλλά ως αναπληρωτές (Λουκοπούλου, 2015). Αν και περιορισμένος ο αριθμός των ερευνών που μελετούν τη σχέση μεταξύ σχέσης εργασίας και επαγγελματικής ευημερίας των εκπαιδευτικών, αυτό το οποίο διαφαίνεται, είναι, ότι οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί βιώνουν σε χαμηλότερα επίπεδα την επαγγελματική ευημερία (Κουρκούνη, 2020· Λουκοπούλου, 2015), καθώς συχνά έρχονται αντιμέτωποι με γεγονότα που τους προκαλούν άγχος (Λουκοπούλου, 2015) και το εργασιακό περιβάλλον δεν είναι ευνοϊκό για εκείνους (Κουρκούνη, 2020).

3.2 Έρευνες που σχετίζονται με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών

3.2.1 Σχέση φύλου και επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών

Αυτό το οποίο αποδεικνύεται από έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί τόσο στον ελλαδικό χώρο, όσο και σε χώρες του εξωτερικού, είναι, ότι δεν υπάρχει μια συγκεκριμένη και ξεκάθαρη άποψη για το ποιο από τα δύο φύλα και συγκεκριμένα στους εκπαιδευτικούς σημειώνει υψηλότερο βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης. Έτσι, μέσα από τα αποτελέσματα κάποιων ερευνών μπορεί κάποιος να οδηγηθεί στο συμπέρασμα, ότι οι άνδρες χαρακτηρίζονται από υψηλότερο βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης και ευτυχίας συγκριτικά με τις γυναίκες (Βαρδιάμπαση & Βρυωνίδης, 2017· Koustelios, 2001· Menon, Papanastasiou, & Zembylas, 2008) και από εκείνα κάποιων άλλων, ότι οι γυναίκες

υπερτερούν των ανδρών στο βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης (Clark, 1997· De Nobile & McCormick, 2008· Gligorovic et al., 2014).

Ο λόγος που συμβαίνει το τελευταίο, οφείλεται στο γεγονός, ότι παλαιότερα οι γυναίκες δε διεκδικούσαν ανάλογες θέσεις εργασίας και τώρα έχουν χαμηλότερες προσδοκίες συγκριτικά με τους άνδρες (Clark, 1997). Ένας άλλος λόγος που εξηγεί το μεγαλύτερο βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης των γυναικών εκπαιδευτικών, έγκειται στο γεγονός, ότι ειδικά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση οι γυναίκες καταλαμβάνουν περισσότερες θέσεις συγκριτικά με τους άνδρες κι έτσι τα αποτελέσματα που εξάγονται, δείχνουν αναγκαστικά την υπεροχή των γυναικών. Όμως, στην έρευνα των Βαρδιάμπαση και Βρυωνίδη (2017) επιχειρείται η αιτιολόγηση της υπεροχής των ανδρών ως προς την επαγγελματική ικανοποίηση, επικαλούμενοι λόγους ενδεχόμενων στερεοτύπων, ανισοτήτων, σεξισμού, διακρίσεων, εργασιακής κακομεταχείρισης, mobbing, ηθικής και ψυχολογικής παρενόχλησης και εργασιακού εκφοβισμού στις γυναίκες.

3.2.2 Σχέση ηλικίας και επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών

Όλοι οι ερευνητές συμφωνούν, ότι η ηλικία αποτελεί εξέχουσας σημασίας ατομικό χαρακτηριστικό για τη διαφοροποίηση του βαθμού επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών (Αμαραντίδου, 2010· Βαρδιάμπαση & Βρυωνίδη, 2017· Demirel, 2014· Demirtas, 2010· De Nobile & McCormick, 2008· Ζώνιου, 2020· Κόρδα, 2018· Koustelios, 2001). Ωστόσο, σε καμία περίπτωση τα αποτελέσματα που προκύπτουν από τις έρευνες δε συγκλίνουν μεταξύ τους, αναφορικά με το σε ποια ηλικία οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται περισσότερο ικανοποιημένοι από την εργασία τους.

Σύμφωνα με τους Αμαραντίδου (2010), Βαρδιάμπαση και Βρυωνίδη (2017), Demirel (2014), De Nobile και McCormick (2008) και Koustelios (2001), προκύπτει θετική συσχέτιση μεταξύ της ηλικίας και της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Όσο αυξάνεται η ηλικία τους, αυξάνεται και ο βαθμός επαγγελματικής τους ικανοποίησης, με αποτέλεσμα να νιώθουν περισσότερη δέσμευση για το εκπαιδευτικό τους έργο (Αμαραντίδου, 2010· De Nobile & McCormick, 2008), να επιδιώκουν να πετύχουν τους στόχους τους, να επιδεικνύουν μεγαλύτερη επιθυμία για συνεργασία, να μην οδηγούνται εύκολα σε εγκατάλειψη της εργασίας τους και να μη διακατέχονται από αυξημένο στρες (Αμαραντίδου, 2010). Έτσι, από

τους Βαρδιάμπαση και Βρυωνίδη (2017) τονίζεται, ότι οι εκπαιδευτικοί νεότερης ηλικίας, λόγω του χαμηλού βαθμού επαγγελματικής τους ικανοποίησης, συχνά έχουν ανάγκη από μέντορες, οι οποίοι θα μπορέσουν να τους παρέχουν συμβουλευτική υποστήριξη.

Κάποιοι άλλοι ερευνητές, οι Hochwarter, Ferris, Perrewé, Witt, και Kiewitz (2001) συμπεραίνουν, ότι η σχέση μεταξύ της ηλικίας και της επαγγελματικής ικανοποίησης αποτυπώνεται με το σχήμα U. Πιο συγκεκριμένα, ένας εκπαιδευτικός στο ξεκίνημα της επαγγελματικής του πορείας παρουσιάζει υψηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης, στη μέση ηλικία του, που βρίσκεται συνήθως και στο μέσο της επαγγελματικής του πορείας, η ικανοποίηση του για την εργασία μειώνεται, ενώ τον καιρό που πρόκειται εκείνος να συνταξιοδοτηθεί, σημειώνει μια ανοδική πορεία η επαγγελματική του ικανοποίηση.

3.2.3 Σχέση ετών προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών και επαγγελματικής τους ικανοποίησης

Τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών δείχνουν να σχετίζονται με την επαγγελματική τους ικανοποίηση (Αβρανάς, 2020· Αλβανού, 2014· Βουτσινά, 2021· Demirtas, 2010· Ζώνιου, 2020· Μπρούζος, 2001). Ωστόσο, τα αποτελέσματα των ερευνών διαφέρουν μεταξύ τους ως προς τον αριθμό των χρόνων προϋπηρεσίας που επηρεάζουν θετικά ή αρνητικά την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Οι περισσότεροι ερευνητές εξάγουν ως συμπέρασμα, ότι όσο αυξάνονται τα χρόνια προϋπηρεσίας ενός εκπαιδευτικού, τόσο μειώνονται τα επίπεδα επαγγελματικής του ικανοποίησης (Αβρανάς, 2020· Βουτσινά, 2021· Demirtas, 2010). Αυτό ενδεχομένως οφείλεται στο αυξημένο στρες και την επαγγελματική εξουθένωση που βιώνουν τα άτομα με πολλά χρόνια προϋπηρεσίας στο χώρο της εκπαίδευσης, πράγμα το οποίο τους οδηγεί σε μείωση του βαθμού αποδοτικότητας και δημιουργικότητάς τους (Μίζογλου, 2020).

Στον αντίποδα όλων των προαναφερθέντων, βρίσκονται τα αποτελέσματα των ερευνών της Αλβανού (2014) και του Μπρούζου (2001). Ο πρώτος ερευνητής υποστηρίζει, ότι εκπαιδευτικοί με είκοσι έξι (26) χρόνια προϋπηρεσίας και άνω εκφράζουν σε υψηλότερο βαθμό ικανοποίηση για την εργασία τους, συγκριτικά με συναδέλφους τους με 0-5 χρόνια προϋπηρεσίας, ενώ η δεύτερη ερευνήτρια οδηγείται στο συμπέρασμα, ότι τα περιορισμένα

χρόνια προϋπηρεσίας επηρεάζουν αρνητικά το έργο των εκπαιδευτικών και δημιουργούν σε αυτούς πλήθος δυσκολιών. Συμπληρωματικά, θα πρέπει να ληφθεί υπόψη και το συμπέρασμα στο οποίο καταλήγει η Ζώνιου (2020), σύμφωνα με την οποία, δε σημειώνονται σημαντικές διαφορές μεταξύ επαγγελματικής ικανοποίησης και ετών προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών.

3.2.4 Σχέση βαθμίδα εκπαίδευσης που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί και επαγγελματικής τους ικανοποίησης

Είναι γεγονός, ότι η βαθμίδα εκπαίδευσης, που υπηρετεί κάθε εκπαιδευτικός, συνδέεται στενά με τα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης από τα οποία εκείνος χαρακτηρίζεται. Πιο συγκεκριμένα, όπως αναφέρεται στη βιβλιογραφία, τα άτομα που ασκούν εκπαιδευτικό έργο σε χαμηλότερη βαθμίδα εκπαίδευσης, εμφανίζουν υψηλότερο βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης συγκριτικά με εκείνα που υπηρετούν σε ανώτερη (Menon et al., 2008). Έτσι, οι νηπιαγωγοί νιώθουν περισσότερο ικανοποιημένοι από την εργασία τους συγκριτικά με τους δασκάλους και τους καθηγητές (Demirel, 2014· Erdamar & Demirel, 2016). Αυτό οφείλεται στο γεγονός, ότι η διδασκαλία τους δεν προϋποθέτει αυστηρό πρόγραμμα, στο γεγονός ότι συνήθως μία τάξη νηπιαγωγείου έχει συνήθως λιγότερους μαθητές, καθώς και στο ότι οι μαθητές μικρότερης ηλικίας γίνονται ευκολότερα διαχειρίσιμοι από τους εκπαιδευτικούς (Demirel, 2014).

Με τον παραπάνω ισχυρισμό συγκλίνουν τα αποτελέσματα των ερευνών των Menon et al. (2008) και Zembylas και Papanastasiou (2006), σύμφωνα με τα οποία, οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης συχνά νιώθουν περισσότερο δυσαρέσκεια παρά ικανοποίηση από το επάγγελμά τους, καθώς καλούνται να ελέγχουν ανά πάσα στιγμή το περιβάλλον της τάξης και να αντιμετωπίζουν περιστατικά απειθαρχίας, βίαιης συμπεριφοράς των μαθητών και bullying. Δεν είναι άλλωστε τυχαίο, ότι σε έρευνα που πραγματοποίησαν οι Hall-Kenyon et al. (2014), εξήχθη το συμπέρασμα, ότι το πιο στρεσογόνο έργο των εκπαιδευτικών, που επηρεάζει με αρνητικό τρόπο το βαθμό της επαγγελματικής τους ικανοποίησης, αφορά τον έλεγχο των μαθητών εντός σχολικού πλαισίου. Συμπληρωματικά, αξίζει να αναφερθεί, ότι δε σημειώνεται κάποια διαφοροποίηση στο βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης μεταξύ των εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής αγωγής (Αλβανού, 2014· Demirtas, 2010).

3.2.5 Σχέση επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και της σχέσης εργασίας τους

Αν και περιορισμένος ο αριθμός των ερευνών που συσχετίζουν τη σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών με την επαγγελματική τους ικανοποίηση (Αλβανού, 2014· Βουτσινά, 2021· Ζώνιου, 2020), αυτό το οποίο εξάγεται ως συμπέρασμα μέσα από αυτές, είναι, ότι οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί, παρά τη μη μόνιμη θέση τους στην εκπαίδευση, συχνά χαρακτηρίζονται από πιο θετικές σκέψεις και συναισθήματα για την εργασία τους συγκριτικά με τους μόνιμους (Αλβανού, 2014), γεγονός το οποίο τους οδηγεί σε αυξημένο βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης (Αλβανού, 2014· Βουτσινά, 2021). Σε αντίθεση με τους παραπάνω, οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί διακατέχονται από έντονη δυσαρέσκεια, λόγω της μη αναγνώρισης του παιδαγωγικού τους έργου από διάφορους εμπλεκόμενους στην εκπαίδευση (Βουτσινά, 2021).

3.2.6 Σχέση της φύσης εργασίας των εκπαιδευτικών και της επαγγελματικής τους ικανοποίησης

Το γεγονός και μόνο ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν επιλέξει να ασκούν ένα επάγγελμα που σχετίζεται με παιδιά, γεννά σε εκείνους υψηλότερο αίσθημα επαγγελματικής ικανοποίησης. Πιο συγκεκριμένα, αυτό τους το αίσθημα αντλείται από την υποστήριξη που παρέχουν στους μαθητές να αναπτύξουν τη δική τους αυτοαντίληψη, από την αρωγή τους να πραγματοποιηθούν τα όνειρα των παιδιών, καθώς και από τη μετάδοση γνώσεων και σοφίας, ώστε εκείνα να γίνουν πιο δημιουργικά (Gligorovic' et al., 2014). Με λίγα λόγια, το αίσθημα συνεισφοράς από πλευράς εκπαιδευτικών στους μαθητές και η αγάπη που λαμβάνουν από τα παιδιά ως ανταπόδοση για όλα αυτά που τους προσφέρουν, αυξάνει το βαθμό επαγγελματικής τους ικανοποίησης, με αποτέλεσμα να τους ωθεί σε περαιτέρω προσωπική ανάπτυξη, όπως υποστηρίζεται από Κυπρίους εκπαιδευτικούς, σύμφωνα με την έρευνα των Zembylas και Papanastasiou (2006). Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί λόγω της φύσης της εργασίας τους και ό,τι αυτή συνεπάγεται, μερικές φορές παρά το βεβαρυμμένο εργασιακό τους φόρτο και τις χαμηλές αμοιβές τους, συνεχίζουν να ασκούν το επάγγελμά τους και δεν το εγκαταλείπουν (Gligorovic' et al., 2014).

3.2.7 Σχέση του ρόλου του διευθυντή και της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών

Οι σχολικοί ηγέτες, λόγω της θέσης που κατέχουν, υποχρεούνται να συμμετέχουν συνεχώς σε επιμορφωτικές ημερίδες και σεμινάρια και τις γνώσεις και πληροφορίες που αντλούν μέσα από αυτά, να τις εναποθέτουν στο χώρο του σχολείου. Αυτές οι γνώσεις συνήθως παίρνουν τη μορφή πρωτοπόρων και καινοτόμων προγραμμάτων, που υλοποιούνται στα πλαίσια της σχολικής μονάδας. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τις περισσότερες φορές τη διαμόρφωση ενός θετικού σχολικού κλίματος, που υποστηρίζει και βοηθά όλα τα εμπλεκόμενα μέλη (Κόρδα, 2018). Έτσι, μέσα από έρευνα που πραγματοποίησε η Καλαβρουζιώτη (2019), αυτό το οποίο εξήχθη ως συμπέρασμα, ήταν, ότι καθοριστικό ρόλο στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών παίζει ο διευθυντής του σχολείου, με τον οποίο συνεργάζονται εποικοδομητικά και αναπτύσσουν τέτοιου είδους σχέσεις, που τους βοηθούν να ανταπεξέλθουν στο δύσκολο εκπαιδευτικό τους έργο. Πιο συγκεκριμένα, οι Yuh και Choi (2017) υποστηρίζουν μέσα από τη δική τους έρευνα, ότι ο σχολικός ηγέτης είναι εκείνο το πρόσωπο, που ενισχύει τις ικανότητες των εκπαιδευτικών και ενδυναμώνει τις διδακτικές τους εμπειρίες.

3.2.8 Σχέση των συνθηκών εργασίας και της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών

Οι συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών αποτελούν σημαντικό προβλεπτικό παράγοντα της επαγγελματικής τους ικανοποίησης (Γραμματικού, 2016· Κόρδα, 2018). Η Βουτσινά (2021), η Κόρδα (2018), οι Ματσαγγούρας και Μακρή-Μπότσαρη (2003) και η Τσέλιου (2008), καταλήγουν μέσα από τις έρευνές τους στο συμπέρασμα, ότι οι εκπαιδευτικοί βιώνουν, αναφορικά με τις συνθήκες εργασίας που επικρατούν στο σχολείο που υπηρετούν, σε χαμηλό βαθμό επαγγελματική ικανοποίηση ή ότι διακατέχονται σε μέτριο βαθμό από αίσθημα δυσαρέσκειας. Το αίσθημα δυσαρέσκειας είναι τις περισσότερες φορές απόρροια της έλλειψης υλικοτεχνικών και κτιριακών υποδομών στα σχολεία ή της αδυναμίας χρήσης αυτών (Γραμματικού, 2016· Κόρδα, 2018· Τσέλιου, 2008).

Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με την έρευνα της Κόρδα (2018), που πραγματοποιήθηκε στην Περιφερειακή Ενότητα Κοζάνης, η πλειονότητα των σχολικών μονάδων στεγάζεται σε παλαιά κτίρια ή σε κτίρια που χρησιμοποιούνταν σε προηγούμενους χρόνους για άλλους σκοπούς. Αυτά τα κτίρια λοιπόν, χρήζουν στις πλείστες των περιπτώσεων συντήρησης και αναδιαμόρφωσης των χώρων τους, ώστε να δημιουργηθούν κατάλληλες αίθουσες διδασκαλίας, αλλά και χώροι που θα μπορούν να χρησιμοποιηθούν τόσο από εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων στο μάθημά τους, όσο και για σχολικές εκδηλώσεις και γιορτές. Σε ένα γενικότερο πλαίσιο, θα πρέπει να παρέχονται σε κάθε σχολική μονάδα για τη στέγασή της μεγάλα κτίρια, τα οποία θα εξασφαλίζουν ασφάλεια σε όλους τους μαθητές και τα οποία θα χαρακτηρίζονται από φωτεινότητα, επαρκή εξοπλισμό και άνετους χώρους (Τσέλιου, 2008).

Ωστόσο, όλα τα παραπάνω κρίνονται για τη χώρα μας ανέφικτα, λόγω της ελλιπούς ή ανεπαρκούς χρηματοδότησης των σχολείων από το κράτος (Γραμματικού, 2016), γεγονός το οποίο αποδεικνύεται από την έλλειψη αιθουσών Γυμναστικής σύμφωνα με την έρευνα της Κόρδα (2018) και από το γεγονός της ύπαρξης μίας μόνο αίθουσας, την οποία υποχρεωτικά μοιράζονται εκπαιδευτικοί πολλών ειδικοτήτων και του ολοήμερου σύμφωνα με την έρευνα της Τσέλιου (2008). Αυτό συχνά έχει ως αποτέλεσμα την επιβάρυνση του έργου των εκπαιδευτικών, πράγμα το οποίο επηρεάζει τη ψυχική τους διάθεση, το βαθμό ενθουσιασμού τους, το βαθμό επίτευξης των στόχων τους, την απόδοσή τους στο παιδαγωγικό τους έργο και γενικότερα το βαθμό επαγγελματικής τους ικανοποίησης (Τσέλιου, 2008).

3.2.9 Σχέση των προοπτικών προαγωγής των εκπαιδευτικών και της επαγγελματικής τους ικανοποίησης

Μέσα από πλήθος ερευνών γίνεται σαφές, ότι οι προοπτικές που έχουν οι εκπαιδευτικοί για προαγωγή είναι είτε περιορισμένες, είτε ανύπαρκτες, γεγονός το οποίο επηρεάζει αρνητικά σε σημαντικό βαθμό την επαγγελματική τους ικανοποίηση και τους οδηγεί σε αίσθημα δυσαρέσκειας (Αβρανάς, 2020· Aziri, 2011· Βουτσινά, 2021· Τσέλιου, 2008· Zembylas & Papanastasiou, 2006). Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί είθισται να αξιολογούνται, με βάση τα έτη προϋπηρεσίας και εμπειρίας τους στην εκπαίδευση κι όχι με βάση την πραγματική τους αξία ως εκπαιδευτικοί. Το παραπάνω μαρτυρά την έλλειψη δικαιοσύνης στο χώρο της εκπαίδευσης, καθώς και τον εγκλωβισμό πολλών εκπαιδευτικών σε μία θέση χωρίς περιθώρια

επαγγελματικής ανέλιξης. Έτσι, στις περισσότερες περιπτώσεις, τις θέσεις των διευθυντών-προϊσταμένων στις σχολικές μονάδες τις διεκδικούν και τις αποκτούν άτομα, τα οποία συγχρωτίζονται με το χώρο της εκπαίδευσης για πολλά χρόνια και οδεύουν προς τη συνταξιοδότηση (Zembylas & Papanastasiou, 2006).

3.2.10 Σχέση των ευκαιριών επαγγελματικής επιμόρφωσης και εξέλιξης των εκπαιδευτικών και της επαγγελματικής τους ικανοποίησης

Όπως αποδεικνύεται ερευνητικά, ένας παράγοντας με αρκετά μεγάλη επιρροή στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι η επαγγελματική τους ανάπτυξη (De Nobile, 2003), η οποία είναι δυνατόν να επιτευχθεί μέσα από ευκαιρίες που δίνονται στους εκπαιδευτικούς για επαγγελματική επιμόρφωση και εξέλιξη (Αβρανάς, 2020· Γραμματικού, 2016· De Nobile, 2003). Έτσι, σύμφωνα με έρευνα που διεξήγαγε ο Αβρανάς (2020) σε 188 εκπαιδευτικούς όλων των ειδικοτήτων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, δίνεται η δυνατότητα σε αυτούς κάθε χρόνο να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα, γεγονός το οποίο τονώνει το βαθμό επαγγελματικής τους ικανοποίησης, αφού προηγουμένως τους εμπνέει με σιγουριά και ασφάλεια για το έργο το οποίο εκπονούν. Ωστόσο, οι ευκαιρίες επαγγελματικής επιμόρφωσης δημιουργούν συχνά στους εκπαιδευτικούς αίσθημα δυσαρέσκειας ή αγνοούνται από εκείνους στην περίπτωση που δεν προσφέρονται δωρεάν από το κράτος με σκοπό την εξειδίκευση των εκπαιδευτικών πάνω σε ένα θέμα, αλλά καλούνται εκείνοι να καταβάλουν ένα υπολογίσιμο χρηματικό ποσό, που ξεφεύγει του μηνιαίου ή ετήσιου προϋπολογισμού τους (Κόρδα, 2018).

3.2.11 Σχέση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και των σχέσεων που δημιουργούνται με τους γονείς των μαθητών

Ένας επιπλέον παράγοντας που επηρεάζει την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, αφορά τις σχέσεις αυτών με τους γονείς των μαθητών, γεγονός το οποίο αποδεικνύεται βιβλιογραφικά από πλήθος ερευνών (Adabayo & Gombakomba, 2013· Γραμματικού, 2016· Κόρδα, 2018· Μπρούζος, 2001· Zembylas & Papanastasiou, 2006). Πιο συγκεκριμένα, στις περισσότερες από αυτές τις έρευνες, αυτό το οποίο γίνεται ορατό, είναι

ότι οι σχέσεις των γονέων με τους εκπαιδευτικούς δεν είναι οι επιθυμητές (Κόρδα, 2018· Zembylas & Papanastasiou, 2006).

Σύμφωνα με την Κόρδα (2018), αρκετοί γονείς αδιαφορούν για τις επιδόσεις των παιδιών τους στο σχολείο και για τη διαγωγή που εκείνα επιδεικνύουν. Παράλληλα, δείχνουν συν το χρόνω να απομακρύνονται από το χώρο του σχολείου και τις περισσότερες φορές να μην αναγνωρίζουν το έργο των εκπαιδευτικών. Με το τελευταίο δείχνουν να συμφωνούν και οι Zembylas και Papanastasiou (2006), σύμφωνα με τους οποίους, όχι μόνο δεν εκτιμάται από τους γονείς το έργο που ασκούν οι εκπαιδευτικοί και η εκπαιδευτική τους ιδιότητα, αλλά παράλληλα οι πρώτοι αντιμετωπίζουν τους δεύτερους με μη ενδεδειγμένο τρόπο.

Ειδικότερα, οι γονείς λόγω των αυξημένων απαιτήσεών τους από το σχολείο και της μη κατοχής παιδαγωγικών γνώσεων, θεωρούν συχνά, ότι οι εκπαιδευτικοί δεν θα πρέπει να συμμορφώνουν τους μαθητές-παιδιά τους, στην περίπτωση που οι τελευταίοι παραβαίνουν τους κανόνες της σχολικής μονάδας που φοιτούν. Έτσι, οι εκπαιδευτικοί έρχονται αντιμέτωποι με καταγγελίες των γονέων στο Υπουργείο Παιδείας ή με διασυρμό τους στα τηλεοπτικά κανάλια. Από την άλλη πλευρά υπάρχουν κι εκείνοι οι εκπαιδευτικοί που δείχνουν να βρίσκονται στο ενδιάμεσο της ικανοποίησης και της δυσαρέσκειας από τις σχέσεις που δομούν με τους γονείς των μαθητών (Μπρούζος, 2001).

3.3 Έρευνες που σχετίζονται με την Ποιότητα ζωής

3.3.1 Η διαφοροποίηση του βαθμού Ποιότητας ζωής ανάλογα με το φύλο

Σε αρκετές από τις έρευνες που αφορούν την ποιότητα ζωής των εκπαιδευτικών, αυτό το οποίο γίνεται διακριτό, είναι, ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί χαρακτηρίζονται από χαμηλότερη ποιότητα ζωής συγκριτικά με τους άνδρες εκπαιδευτικούς (Koulierakis et al., 2018· Κουρκούνη, 2020· Kumar & Gupta, 2017· Yang et al., 2009). Αν ήθελε κάποιος να εξηγήσει αυτό το γεγονός, θα το απέδιδε στο αυξημένο άγχος που εκείνες βιώνουν, λόγω των πολλαπλών ρόλων που καλούνται να υπηρετήσουν, όπως για παράδειγμα της εργαζόμενης, της μητέρας, της συζύγου (Koulierakis et al., 2018), αλλά και λόγω των διαφορετικών ψυχολογικών χαρακτηριστικών που εκείνες φέρουν (Yang et al., 2009).

Πιο συγκεκριμένα, έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε σχολεία της Κίνας, απέδειξε, ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί δείχνουν μεγαλύτερη υπευθυνότητα σε ό,τι αφορά το ρόλο τους. Δηλαδή, δαπανούν περισσότερο χρόνο σε σύγκριση με τους άνδρες για την προετοιμασία των μαθημάτων, επιδιώκουν σε μεγαλύτερο βαθμό την επικοινωνία με τους γονείς και τους μαθητές, είναι πιο πρόθυμες να εκπληρώνουν διοικητικά καθήκοντα και εκδηλώνουν περισσότερο ενδιαφέρον αναφορικά με τη διόρθωση των γραπτών των μαθητών τους (Yang et al., 2009). Παράλληλα, αντιμετωπίζουν συχνά ζητήματα σεξουαλικής παρενόχλησης, τόσο από μαθητές μεγαλύτερων εκπαιδευτικών βαθμίδων, στις οποίες διδάσκουν, όσο και από γονείς μαθητών, γεγονός το οποίο όχι μόνο επηρεάζει τη ψυχολογία τους, αλλά και τις αγχώνει σε δραματικά μεγάλο βαθμό (Kumar & Gupta, 2017).

Πέραν του πλήθους καθηκόντων που έχουν να αντιμετωπίσουν εντός σχολικής μονάδας, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί έρχονται αντιμέτωπες με πλήθος οικογενειακών υποχρεώσεων, τις οποίες καλούνται να φέρουν εις πέρας (Kumar & Gupta, 2017· Yang et al., 2009). Πρέπει να φροντίσουν για τα μέλη της οικογένειάς τους και ειδικότερα για την ικανοποίηση των αναγκών των ίδιων των παιδιών τους, τις σχολικές τους υποχρεώσεις, την κοινωνικότητά τους (Yang et al., 2009).

Σε όλα τα προαναφερθέντα έρχονται να προστεθούν και ψυχολογικά τους χαρακτηριστικά, όπως το γεγονός ότι εκείνες είναι πιο συναισθηματικές από τη φύση τους σε σχέση με τους άνδρες, παράγοντας που τις οδηγεί ευκολότερα σε αρνητικά συναισθήματα και στο άγχος και κατ' επέκταση στη μειωμένη επαγγελματική τους ευημερία. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα είτε εκείνες να καβγαδίζουν συχνά με μέλη της οικογένειάς τους και τους συναδέλφους τους, είτε να νιώθουν ότι αδυνατούν να ανταπεξέλθουν μόνες τους στις στρεσογόνες καταστάσεις που βιώνουν και να αναζητούν συναισθηματική στήριξη και βοήθεια από τα μόλις αναφερθέντα πρόσωπα ή να εξαρτώνται υπερβολικά από αυτά (Yang et al., 2009).

Οι άνδρες από την άλλη πλευρά, έχουν μεγαλύτερη αίσθηση ανεξαρτησίας και διακατέχονται περισσότερο από «τραχιά» αισθήματα, γεγονός το οποίο τους καθιστά λιγότερο επιρρεπείς σε προκλήσεις που δέχονται από το εξωτερικό περιβάλλον, μειώνοντας έτσι το ενδεχόμενο πρόκλησης άγχους (Yang et al., 2009).

3.3.2 Η σωματική δραστηριότητα, παράγοντας βελτίωσης της Ποιότητας ζωής

Λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός, ότι η ποιότητα ζωής νοείται ως η σωματική, ψυχολογική και κοινωνική ευεξία του ατόμου (Χριστοπούλου, 2020), καθώς και το γεγονός ότι καθορίζεται από τη σωματική και πνευματική του υγεία (Weber et al., 2013), μπορεί να καταλήξει κάποιος στο συμπέρασμα, ότι πρότιστο μέλημα κάθε πολίτη και συγκεκριμένα κάθε εκπαιδευτικού θα πρέπει να αποτελεί η συχνή σωματική του δραστηριότητα, παράγοντας που σύμφωνα με τη βιβλιογραφία μειώνει τα επίπεδα άγχους των εργαζομένων και αυξάνει την ποιότητα ζωής τους (Brodáni & Žiškova, 2015· Ilgan, Özi-Cengiz, Ata, & Akram, 2015· Yang et al., 2009). Κι αυτό, γιατί όπως αναφέρουν οι Sağlam και Yilmaz (2017) μέσα από την έρευνά τους, πέραν του ότι η σωματική άσκηση βοηθά τα άτομα να αποφεύγουν καρδιαγγειακές παθήσεις, διαφόρους τύπους καρκίνου που προκαλούν θνησιμότητα και να έχουν μεγαλύτερο έλεγχο του βάρους του σώματός τους, συμβάλλει επίσης στο να αποδίδουν περισσότερο στο περιβάλλον στο οποίο εργάζονται και να νιώθουν ότι χαρακτηρίζονται από ψυχολογική ευημερία. Αυτό συμβαίνει, λόγω του ότι έπειτα από κάθε σωματική άσκηση απελευθερώνονται ενδορφίνες και οπιοειδή, που οδηγούν το άτομο στην προαναφερθείσα ψυχολογική κατάσταση. Όταν το άτομο χαρακτηρίζεται από ψυχολογική ευημερία έχει επίγνωση της ταυτότητάς του, νιώθει αυτοδύναμο, μπορεί και αντιστέκεται στο άγχος, είναι ενεργητικό, δεν επηρεάζεται από κοινωνικές επιρροές, μπορεί και ελέγχει το περιβάλλον του και είναι σε θέση να επιλύει μια σειρά προβλημάτων (Οικονόμου κ.συν., 2001).

Στα παραπάνω πλεονεκτήματα της σωματικής άσκησης μπορούν να προστεθούν κι άλλα, έτσι όπως διατυπώνονται από τους Brodáni και Žiškova (2015). Σύμφωνα με αυτούς τους μελετητές, η τρεις φορές την εβδομάδα σωματική άσκηση βοηθά τα άτομα να νιώθουν πιο βέβαια για τη ζωή τους, πιο ευδιάθετα και πιο χαρούμενα σε καθημερινή βάση, να βελτιώνουν τις σωματικές τους ικανότητες, καθώς και την ικανότητα ελέγχου του σώματός τους, να αυξάνουν την αυτοπεποίθησή τους και να παράγονται στον οργανισμό τους μελατονίνη και κάποιες αντικαταθλιπτικές ορμόνες, οι οποίες συμβάλλουν στην αποφυγή ασθενειών, στρες (Brodáni & Žiškova, 2015) και καταθλιπτικής διάθεσης (Brodáni & Žiškova, 2015· Weber et al., 2013).

Το γεγονός ότι η σωματική άσκηση βελτιώνει την ποιότητα ζωής των ατόμων (Brito et al., 2012· Brodáni & Žiškova, 2015· Sağlam & Yilmaz, 2017· Weber et al., 2013) αγνοείται από

τους σύγχρονους ανθρώπους, οι οποίοι υιοθετούν τις περισσότερες φορές έναν καθιστικό τρόπο ζωής, ο οποίος επηρεάζει αρνητικά όχι μόνο την υγεία τους, αλλά και την ποιότητα ζωής τους. Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε 474 εκπαιδευτικούς, εκ των οποίων οι 198 ήταν γυναίκες, αυτό το οποίο εξήχθη ως συμπέρασμα, ήταν, ότι μόνο το 10,2% αυτών (γυναικών) ασκούνται σωματικά σε πολύ μεγάλο βαθμό, το 50,8% ελάχιστα και το 39% δε συμπεριλαμβάνουν τη σωματική άσκηση στις καθημερινές τους δραστηριότητες (Sağlam & Yılmaz, 2017). Δεν είναι άλλωστε τυχαίο το γεγονός, ότι οι άνδρες λόγω του ότι ενσωματώνουν στην καθημερινότητά τους περισσότερο τη σωματική άσκηση, εμφανίζουν σε υψηλότερο βαθμό συγκριτικά με τις γυναίκες σωματική υγεία, η οποία τους κάνει να υπερτερούν σε σχέση με εκείνες ως προς την ποιότητα ζωής (Brito et al., 2012· Sağlam & Yılmaz, 2017· Yang et al., 2009).

Συμπληρωματικά, σε μία άλλη έρευνα, αυτό το οποίο έγινε σαφές και συνδέεται με όλα τα προηγούμενα, είναι η διάκριση των γυναικών εκπαιδευτικών προσχολικής εκπαίδευσης, αναφορικά με τη σωματική τους δραστηριότητα, σε τρεις κατηγορίες. Στην πρώτη κατηγορία ανήκουν εκείνες οι γυναίκες εκπαιδευτικοί που δείχνουν μια σχετική παθητικότητα όσον αφορά τις σωματικές δραστηριότητες και συμμετέχουν σε αυτές αναγκαστικά. Στη δεύτερη κατηγορία ανήκουν εκείνες οι γυναίκες που λαμβάνουν μέρος περιστασιακά σε σωματικές δραστηριότητες μη οργανωμένες, ενώ στην τρίτη κατηγορία περιλαμβάνονται εκείνες, οι οποίες χαρακτηρίζονται ως ενεργά αθλητικές, αθλούνται σε κάποιον οργανισμό ή ομάδα και αντιμετωπίζουν τη συχνή σωματική τους άσκηση ως κανονικότητα (Brodáni & Žišková, 2015). Παρά τα δεδομένα που προκύπτουν μέσα από τις μόλις αναφερθείσες έρευνες, αξίζει να σημειωθεί, ότι αυτά είναι περιορισμένα και ότι κρίνεται αναγκαία η διεξαγωγή κι άλλων ερευνών (Ξαφάκος κ.συν., 2020).

3.3.3 Στοιχεία για την Ποιότητα ζωής των εκπαιδευτικών και παράγοντες που την επηρεάζουν

Αν και σε ευρωπαϊκό επίπεδο (Huppert & So, 2013), αλλά και στον ελλαδικό χώρο (Τσακιράκης, 2003) έχουν πραγματοποιηθεί έρευνες, οι οποίες αποτυπώνουν την ποιότητα ζωής των ανθρώπων γενικότερα, ελάχιστες είναι εκείνες που επικεντρώνουν το ενδιαφέρον τους στην ποιότητα ζωής των εκπαιδευτικών (Κόκκαλη, 2020). Πιο συγκεκριμένα, σε έρευνα

που διεξήχθη από τους Huppert και So (2013) σε πλήθος ευρωπαϊκών χωρών, φάνηκε, ότι οι χώρες με τα υψηλότερα επίπεδα ποιότητας ζωής είναι η Δανία με ποσοστό 40,6% του συνολικού της πληθυσμού, η Ελβετία με ποσοστό 30,2% και η Αυστρία με ποσοστό 27,6%, ενώ οι χώρες με τα χαμηλότερα ποσοστά ποιότητας ζωής είναι η Σλοβακία (9,9%), η Ρώσικη Ομοσπονδία (9,4%) και η Πορτογαλία (9,3%).

Επιπλέον, σε έρευνα που πραγματοποίησε ο Τσακιράκης (2003), εξήχθη ως συμπέρασμα, ότι οι Έλληνες ικανοποιούνται περισσότερο από το προσωπικό επίπεδο ζωής τους (ποσοστό 76%), παρά από το γενικότερο επίπεδο ζωής (ποσοστό 48%). Από την άλλη πλευρά, δυσαρεστούνται από το προσωπικό επίπεδο ζωής τους σε ποσοστό 24% και 52% από το γενικότερο επίπεδο ζωής. Η ίδια έρευνα κατέδειξε ότι, το 52% του πληθυσμού της Ελλάδας χαρακτηρίζει την ποιότητα ζωής του χειρότερη συγκριτικά με άλλες χώρες, το 28% αυτού καλύτερη, ενώ μόνο το 13% θεωρεί, ότι η ποιότητα ζωής του βρίσκεται στα ίδια επίπεδα με εκείνη του πληθυσμού άλλων χωρών.

Όμως, αυτό στο οποίο αξίζει να δοθεί η μεγαλύτερη σημασία, είναι το επίπεδο ποιότητας ζωής των εκπαιδευτικών, το οποίο χαρακτηρίζεται σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας της Κόκκαλη (2020) χαμηλότερο σε σύγκριση με εκείνο άλλων εργαζομένων, με εξαίρεση τη σωματική τους υγεία, που φαίνεται να κυμαίνεται σε πολύ υψηλά επίπεδα. Ειδικότερα, αυτό το οποίο επισημαίνεται από τους Koulierakis et al. (2018), σε έρευνα που διεξήγαγαν στο Δημοτικό Παιδικό Σταθμό Αθηνών και συγκεκριμένα στο προσωπικό αυτού, είναι, ότι η οικονομική κρίση και η οικονομική κατάσταση της χώρας μας από το 2011 και έπειτα, αποτελεί έναν από τους κυριότερους παράγοντες, που δικαιολογεί το χαμηλό επίπεδο ποιότητας ζωής στον πληθυσμό γενικότερα και στους εκπαιδευτικούς ειδικότερα. Αυτό το οποίο τονίζεται, είναι η μείωση των εξόδων των νοικοκυριών σε ποσοστό 53% για την ένδυσή τους, 48,2% για τη διασκέδασή τους, 40,2% για το φαγητό τους και 36,1% για τη θέρμανσή τους.

Ένας άλλος παράγοντας που συνδέεται με τα παραπάνω και επηρεάζει σύμφωνα με τους Ξαφάκος κ.συν. (2020) την ποιότητα ζωής των εκπαιδευτικών, είναι ο μισθός τους, ο οποίος φαίνεται να βρίσκεται σε χαμηλά επίπεδα συγκριτικά με άλλες χώρες και να τους δυσαρεστεί, επηρεάζοντας αρνητικά την ποιότητα ζωής τους.

Ακόμη, στους πιο σημαντικούς προβλεπτικούς παράγοντες για ποιότητα ζωής των εκπαιδευτικών, μπορεί να ενταχθεί η υποστήριξη που εκείνοι δέχονται από το διευθυντή του σχολείου, η οποία σε κάθε περίπτωση μπορεί να είναι συναισθηματική, εργαλειακή ή να αφορά την αξιολόγηση αυτών και η οποία δύναται να συμβάλλει στην αύξηση της ικανοποίησής τους στο εργασιακό τους περιβάλλον. Όμως, ανάλογα αποτελέσματα δεν προκύπτουν από την υποστήριξη που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί από τους συναδέλφους τους, καθώς όπως αναφέρεται, μπορεί να επηρεάσει σε μικρό βαθμό την εργασιακή ικανοποίηση και εργασιακή τους απόδοση και δεν αποτελεί σημαντικό προβλεπτικό παράγοντα για την ποιότητα ζωής τους (Yuh & Choi, 2017).

Συνεχίζοντας, κρίσιμο ρόλο στην ποιότητα ζωής των εκπαιδευτικών παίζει η υποστήριξη που λαμβάνουν από άτομα της οικογενείας τους ή γενικότερα η κοινωνική υποστήριξη (υποστήριξη από γονείς μαθητών) (Treviño & García, 2016), ειδικά στις περιπτώσεις που εκείνοι έρχονται αντιμέτωποι με υπερβολικό άγχος, το οποίο αδυνατούν να διαχειριστούν (Yuh & Choi, 2017). Επιπροσθέτως, αυτό το οποίο αναφέρεται βιβλιογραφικά, είναι, ότι προκειμένου η ποιότητα ζωής των ατόμων να επηρεάζεται θετικά, θα πρέπει εκείνα να μην αναλαμβάνουν περισσότερες ευθύνες από αυτές στις οποίες μπορούν να ανταπεξέλθουν (Τσέλιου, 2008) και το στοιχείο της αναψυχής μέσα από διάφορες δραστηριότητες να αποτελεί μέρος του βίου τους (Τσέλιου, 2008· Yang et al., 2009).

Συμπληρωματικά, από τους δημογραφικούς παράγοντες εκείνος που φαίνεται να επηρεάζει σε σημαντικό βαθμό την ποιότητα ζωής των εκπαιδευτικών, είναι η οικογενειακή κατάσταση. Όπως αναφέρουν η Κόκκαλη (2020) και οι Koulierakis et al. (2018), οι άγαμοι εκπαιδευτικοί χαρακτηρίζονται από καλύτερη ποιότητα ζωής, συγκριτικά με συναδέλφους τους που είναι έγγαμοι. Αυτό συνεπάγεται την σε υψηλότερα επίπεδα ψυχική και σωματική τους υγεία, καθώς και τη σύνναψη σε μεγαλύτερο βαθμό κοινωνικών σχέσεων με άλλα άτομα. Κι αυτό, γιατί όπως έχει τονιστεί σε προηγούμενη ενότητα του θεωρητικού μέρους της παρούσας εργασίας, οι έγγαμοι καλούνται να ανταποκρίνονται σε καθημερινή βάση σε αυξημένες ευθύνες και υποχρεώσεις.

3.4 Έρευνες που αφορούν τη σχέση των μεταβλητών της έρευνας

3.4.1 Έρευνες που αφορούν τη σχέση Επαγγελματικής Ευημερίας και Ικανοποίησης από τη ζωή

Αν και τα τελευταία χρόνια, τόσο η έννοια της επαγγελματικής ευημερίας όσο και εκείνη της ικανοποίησης από τη ζωή μελετώνται ευρέως (Danish, Shahid, & Ali, 2019· Kashyap, Joseph, & Deshmukh, 2016) και θεωρούνται σημαντικές για τους οργανισμούς (Kashyap et al., 2016), με τη δεύτερη να αποκτά όλο και περισσότερο έδαφος στο χώρο της οργανωσιακής ψυχολογίας (Danish et al., 2019), περιορισμένος κρίνεται ο αριθμός των ερευνών που αποκαλύπτουν τη μεταξύ τους σχέση (Danish et al., 2019· Kashyap et al., 2016· Setiawan, Eliyana, Suryani, & Nathan, 2020· Zhai, Wang, & Weadon, 2020).

Προσπαθώντας οι Setiawan et al. (2020) να αναδείξουν τη σύνδεση μεταξύ των δύο μεταβλητών, συμπέραναν μέσα από την έρευνά τους, ότι υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ αυτών, στην περίπτωση που ο ηγέτης ενός οργανισμού δίνει έμφαση στις ανάγκες των εργαζομένων του και τους παρέχει επαρκή υποστήριξη και πόρους, προκειμένου εκείνοι να αναπτυχθούν στο μέγιστο δυνατό βαθμό. Δηλαδή, αυτό το οποίο τόνισαν, είναι, ότι το θετικό εργασιακό περιβάλλον, δημιουργεί στους εργαζομένους θετικά συναισθήματα για τη δουλειά τους, δέσμευση αναφορικά με το αντικείμενο εργασίας τους και τον κύκλο εργασιών τους, γεγονός το οποίο συντελεί στο να δίνουν εκείνοι την απαραίτητη προσοχή και σε άλλους τομείς της ζωής τους, όπως στην οικογένεια τους, στην υγεία τους, στον ελεύθερο χρόνο τους και να ευημερούν σε αυτούς. Με άλλα λόγια, ο ενδεδειγμένος τρόπος που ηγείται κάποιο άτομο ενός οργανισμού, αποτελεί διαμεσολαβητικό παράγοντα για τη συσχέτιση της επαγγελματικής ευημερίας με την ικανοποίηση από τη ζωή.

Ανάλογα ήταν και τα αποτελέσματα της έρευνας των Zhai et al. (2020), σύμφωνα με τα οποία, η υποστήριξη που λαμβάνει ένας εργαζόμενος στο χώρο εργασίας του, είτε από συναδέλφους του είτε από τον προϊστάμενό του, μεσολαβεί, προκειμένου εκείνος να ακμάσει και να νιώσει μετέπειτα ικανοποίηση από τη ζωή του.

Κάποιοι άλλοι ερευνητές, οι Kashyap et al. (2016) εξήγαγαν ως συμπέρασμα από την έρευνά τους, ότι το υψηλό επίπεδο ικανοποίησης από τη ζωή συμβάλλει στο να είναι οι εργαζόμενοι

περισσότερο παραγωγικοί και αποτελεσματικοί στην εργασία τους και να απουσιάζουν λιγότερο από αυτή, γεγονός το οποίο καταδεικνύει τον υψηλό βαθμό επαγγελματικής τους ευημερίας.

Οι Danish et al. (2019) συμπεραίνουν μέσα από τη μελέτη τους, ότι ο παράγοντας των οικονομικών απειλών που δέχονται τα άτομα τη σημερινή εποχή, λόγω της οικονομικής κρίσης που βιώνουν, μεσολαβεί και συντελεί στη συσχέτιση της επαγγελματικής ευημερίας αυτών και της ικανοποίησής τους από τη ζωή. Πιο συγκεκριμένα, μέσα από την εν λόγω έρευνα προκύπτει αρνητική συσχέτιση μεταξύ του άγχους που σχετίζεται με την εργασία και της ικανοποίησης από τη ζωή. Αυτό σημαίνει, ότι όσο λιγότερο άγχος βιώνουν οι εργαζόμενοι στο χώρο εργασίας τους, τόσο περισσότερο ικανοποιημένοι νιώθουν από τη ζωή τους. Διαφορετικά, ο εργαζόμενος που χάνει τη δουλειά του ή βιώνει μία άσχημη εργασιακή κατάσταση, νιώθει άγχος και αβεβαιότητα για το μέλλον του, αδύναμος να ανταπεξέλθει σε μια τέτοια κατάσταση, καθώς και απειλούμενος από εξωτερικές συνθήκες, γεγονός το οποίο μειώνει στο ελάχιστο τα κίνητρά του. Όλα τα παραπάνω τον εξαντλούν συναισθηματικά και του προκαλούν αρνητική ψυχολογία, η οποία αποδυναμώνει τα επίπεδα επαγγελματικής του ευημερίας. Το άτομο νιώθει ότι δε μπορεί να ελέγξει το περιβάλλον της εργασίας του, αλλά και το οικογενειακό του περιβάλλον και να ικανοποιήσει τις ανάγκες που του γεννώνται, με αποτέλεσμα να επηρεάζεται αρνητικά και ο βαθμός ικανοποίησής του από τη ζωή σε ένα τελικό στάδιο.

3.4.2 Έρευνες που αφορούν τη σχέση Επαγγελματικής Ευημερίας και Ποιότητας Ζωής

Όπως έγινε σαφές σε προηγούμενη υποενότητα της παρούσας εργασίας, ο συνολικός βαθμός της ποιότητας ζωής κάποιου, διαμορφώνεται μέσα από την αξιολόγηση συνθηκών, επιθυμιών, αναγκών σε διάφορους τομείς της ζωής του, έναν από τους οποίους αποτελεί και η εργασία του (Rodrigues et al., 2020· Τσακίρακης, 2003). Με άλλα λόγια, όλοι οι τομείς της ζωής του ατόμου μέσα και έξω από τον χώρο εργασίας του, δείχνουν ολοκληρωτικά πόσο χαρούμενος, ευτυχισμένος, άνετος και ικανοποιημένος είναι από τις συνθήκες που βιώνει, δηλαδή το βαθμό ευημερίας του και κατ' επέκταση το βαθμό της ποιότητας ζωής του (Mercer & Gregersen, 2020). Κι αυτό, γιατί σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας, η

ποιότητα ζωής έχει την έννοια της σωματικής, της ψυχικής και της κοινωνικής ευεξίας (Χριστοπούλου, 2020).

Ωστόσο, μικρός κρίνεται ο αριθμός των μελετών, από τις οποίες προκύπτει ξεκάθαρα, ότι υπάρχει σύνδεση μεταξύ επαγγελματικής ευημερίας και ποιότητας ζωής και δη στους εκπαιδευτικούς (Ξαφάκος κ.συν., 2020). Πιο συγκεκριμένα, οι Mercer και Gregersen (2020) υποστηρίζουν, ότι προϋπόθεση για την επαγγελματική ευημερία κάποιου αποτελεί η ψυχική και σωματική του υγεία-ευεξία, που διαμορφώνει σε ένα βαθμό την ποιότητα ζωής του. Ένα άτομο που χαρακτηρίζεται από ψυχική και σωματική ευεξία και ειδικότερα ένας εκπαιδευτικός, μπορεί να ανταπεξέρχεται σε μεγαλύτερο βαθμό στις καθημερινές προκλήσεις της διδασκαλίας του, να σκέφτεται πιο δημιουργικά, να συνεργάζεται με άλλους π.χ. συναδέλφους και διευθυντή σχολείου, οι οποίοι θα τον βοηθούν να λαμβάνει υπόψη του περισσότερες πτυχές του έργου του και να γίνεται πιο αποτελεσματικός και καινοτόμος δάσκαλος. Μόνο τότε θα μπορέσει να αποκτήσει σε μεγάλο βαθμό αυτοπεποίθηση στην εργασία του και επαγγελματική αφοσίωση (Καμπάταγη, 2021· Μπούζος, 2001), γεγονός το οποίο θα συντελέσει στην απόκτηση μιας ισχυρής επαγγελματικής ταυτότητας και κατ' επέκταση στην επαγγελματική του ευημερία (Καμπάταγη, 2021).

Επιπροσθέτως, οι Treviño και García (2016) καταλήγουν στη μελέτη τους στην ύπαρξη σχέσης μεταξύ ποιοτικού σχολείου και ποιότητας ζωής των εκπαιδευτικών. Πιο συγκεκριμένα, η ποιότητα ζωής ενός δασκάλου διαμορφώνεται σε αρκετά μεγάλο βαθμό από την ποιότητα της εργασιακής του ζωής, η οποία μεταφράζεται σε δημιουργία ευκαιριών στον εκπαιδευτικό για σύναψη κοινωνικών και επαγγελματικών σχέσεων, ενασχόληση με εξωσχολικές δραστηριότητες, παρώθηση και παρακίνηση, διασφάλιση της προσωπικής του ασφάλειας και δημιουργία τόσο εσωτερικών όσο και επαγγελματικών κινήτρων. Παράλληλα με τα προαναφερθέντα, θα πρέπει να δημιουργούνται στον εκπαιδευτικό ευκαιρίες για ξεκούραση, ηρεμία, αναψυχή και ενασχόληση με τα χόμπι του. Μόνο μέσω ενός ποιοτικού σχολείου οι εκπαιδευτικοί μπορούν να βελτιώσουν, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της εν λόγω έρευνας, την ποιότητα ζωής τους.

Σύμφωνα με τα συμπεράσματα μιας άλλης μελέτης, η σύνδεση μεταξύ επαγγελματικής ευημερίας και ποιότητας ζωής των εκπαιδευτικών μπορεί να επιτευχθεί μόνο με την ύπαρξη μιας θετικής κουλτούρας εντός του σχολικού οργανισμού. Κι αυτό, γιατί η προαναφερθείσα συνθήκη εξασφαλίζει στη σχολική μονάδα μία υγιή και βιώσιμη ανάπτυξη, που ενισχύει την

ευημερία όλων των μελών που εμπλέκονται σε αυτή και δη των εκπαιδευτικών (Cheung, Chao, Lau, & Leung, 2021). Όπως αναφέρεται από τους Cann et al. (2021), για τη δημιουργία και τόνωση αυτής της θετικής σχολικής κουλτούρας, εξέχοντα ρόλο διαδραματίζει η ηγεσία του σχολείου. Οι σχολικοί ηγέτες θα πρέπει σε κάθε περίπτωση να έχουν όραμα αναφορικά με τη σχολική μονάδα την οποία διοικούν, να υποστηρίζουν τους συναδέλφους τους και να αναγνωρίζουν το έργο αυτών, να τους ενθαρρύνουν να καταβάλλουν όλο και περισσότερη προσπάθεια και να μην εγκαταλείπουν το έργο τους, καθώς και να τους προσφέρουν συχνή και με σταθερό χαρακτήρα ανατροφοδότηση. Μόνο τότε οι εκπαιδευτικοί θα μπορέσουν να αναπτύξουν θετικά συναισθήματα, εμπιστοσύνη αναφορικά με τις ικανότητες που διαθέτουν, καθώς και ως έναν βαθμό δέσμευση απέναντι στην εργασία τους, γεγονός το οποίο θα τους οδηγήσει όχι μόνο στον ποιοτικότερο βαθμό του έργου που επιτελούν, αλλά και στη μεγαλύτερη απόλαυση της εργασίας τους και γενικότερα στην επαγγελματική τους ευημερία. Συνεχίζοντας, οι Cheung et al. (2021) συμπεραίνουν, ότι η θετική σχολική κουλτούρα, επηρεάζοντας το βαθμό επαγγελματικής ευημερίας των εκπαιδευτικών με θετικό τρόπο και βελτιώνοντας την ποιότητα εργασίας τους, ενισχύει και την ποιότητα ζωής αυτών, κάνοντας σαφή και ορατή τη σχέση μεταξύ επαγγελματικής ευημερίας και ποιότητας ζωής των εκπαιδευτικών.

3.4.3 Έρευνες που αφορούν τη σχέση Επαγγελματικής Ικανοποίησης και Ικανοποίησης από τη ζωή

Αν και περιορισμένος ο αριθμός των ερευνών που μελετούν τη σχέση μεταξύ επαγγελματικής ικανοποίησης και ικανοποίησης από τη ζωή (Aydintan & Κορ, 2016· Chacko, 1983· Demirel, 2014· Erdamar & Demirel, 2016· Judge & Watanabe, 1993), όπως επισημαίνεται από τους Rain, Lane και Steiner (1991), η ικανοποίηση του ατόμου σε έναν τομέα της ζωής του είναι λογικό να έχει επιπτώσεις στην ικανοποίησή του σε κάποιον άλλον τομέα ή και σε ολόκληρη τη ζωή του. Ειδικότερα, οι Aydintan και Κορ, (2016), ο Demirel (2014) και οι Judge και Watanabe (1993), στις έρευνές τους εξάγουν το συμπέρασμα, ότι η επαγγελματική ικανοποίηση και η ικανοποίηση από τη ζωή σχετίζονται σημαντικά και θετικά μεταξύ τους. Δηλαδή, η μία επηρεάζεται από την άλλη και όταν αυξάνεται ο βαθμός ικανοποίησης στη μία, αυξάνεται και ο βαθμός ικανοποίησης στην άλλη. Ειδικότερα, μέσα από την έρευνα των

Aydintan και Κορ (2016) επισημαίνεται, ότι η επαγγελματική ικανοποίηση επιδρά κατά 28% στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από τη ζωή.

Μία ακόμη έρευνα μέσα από την οποία προκύπτει θετική σημαντική συσχέτιση μεταξύ επαγγελματικής ικανοποίησης και ικανοποίησης από τη ζωή, είναι εκείνη των Erdamar και Demirel (2016). Αυτό το οποίο εξάγεται ως συμπέρασμα, είναι, ότι όσο αυξάνεται η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, αυξάνεται και η ικανοποίησή τους από τη ζωή και όσο μειώνεται η μία, μειώνεται και η άλλη. Στο μόνο σημείο που διαφέρει αυτή η έρευνα από τις υπόλοιπες που αναφέρθηκαν στην εν λόγω ενότητα, είναι η διαμεσολάβηση των συγκρούσεων που βιώνει ένας εκπαιδευτικός στο χώρο εργασίας του, οι οποίες έχουν αντίκτυπο στην οικογένειά του, καθώς και αυτές που βιώνει στην οικογένειά του και έχουν αντίκτυπο στην εργασία του, οι οποίες σε κάθε περίπτωση συσχετίζονται αρνητικά τόσο με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, όσο και με την ικανοποίησή τους από τη ζωή. Ο λόγος που συμβαίνει το μόλις αναφερθέν, ίσως οφείλεται στο γεγονός, ότι οι συγκρούσεις τόσο στον εργασιακό χώρο όσο και στην οικογενειακή ζωή αποτελούν αρνητικές καταστάσεις, οι οποίες γεννούν στους εκπαιδευτικούς αρνητικά συναισθήματα και δεν τους επιτρέπουν να αισθάνονται ικανοποίηση.

Ένας άλλος ερευνητής, ο Chacko (1983), εξάγει μέσα από τη μελέτη του το συμπέρασμα, ότι εργαζόμενοι, οι οποίοι νιώθουν ικανοποιημένοι από το βαθμό εποπτείας και επίβλεψης εντός του χώρου εργασίας τους, τις απολαβές και τις ευκαιρίες προαγωγής που τους δίνονται, νιώθουν στη συνέχεια ικανοποιημένοι κι από την ίδια τη ζωή τους.

3.4.4 Έρευνες που αφορούν τη σχέση Επαγγελματικής Ικανοποίησης και Ποιότητας ζωής

Μέσα από πλήθος ερευνών προκύπτει, ότι ο παράγοντας της επαγγελματικής ικανοποίησης συσχετίζεται με εκείνον της ποιότητας ζωής και δη στους εκπαιδευτικούς, που αποτελούν και το δείγμα της παρούσας έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς στην πόλη Gilan-e-Gharb του Ιράν το 2013, αυτό το οποίο εξήχθη ως συμπέρασμα, ήταν, ότι μεταξύ της επαγγελματικής ικανοποίησης και διαφόρων διαστάσεων της ποιότητας ζωής, όπως της ζωτικότητας, της νοητικής υγείας, της

κοινωνικής λειτουργίας, του συναισθηματικού ρόλου και της γενικότερης υγείας υπάρχει σημαντική θετική συσχέτιση (Ghasemi, Rjabi Gilan, Reshadat, & Ahmadian, 2013).

Σε ανάλογα συμπεράσματα με εκείνα της προαναφερθείσας έρευνας, καταλήγουν οι Hosainabadi, Veisani, Hosainabadi και Mohamadian (2018) στην έρευνά τους, από την οποία προκύπτει, ότι η ποιότητα ζωής, που αφορά συγκεκριμένα την υγεία των εκπαιδευτικών, συσχετίζεται θετικά με την επαγγελματική τους ικανοποίηση. Έτσι, η βελτίωση της ποιότητας ζωής των εργαζομένων και δη των εκπαιδευτικών μπορεί σε κάθε περίπτωση να αυξήσει το βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης αυτών.

Επιπλέον, σε έρευνα που διεξήχθη στην Τεχεράνη σε 381 εκπαιδευτικούς, 115 άνδρες και 266 γυναίκες, ενώ βρέθηκε αρνητική συσχέτιση μεταξύ επαγγελματικής ικανοποίησης και επαγγελματικής εξουθένωσης, καθώς και μεταξύ ποιότητας ζωής και επαγγελματικής εξουθένωσης, η συσχέτιση μεταξύ επαγγελματικής ικανοποίησης και ποιότητας ζωής ήταν θετική. Όπως τονίζεται μέσα από τα αποτελέσματα της μελέτης, η ποιότητα ζωής των εκπαιδευτικών επηρεάζει κατά 38% την επαγγελματική τους ικανοποίηση (Mozhgan, Mansoureh, & Nahid, 2012).

Μία ακόμη έρευνα, μέσα από την οποία αποδεικνύεται η σχέση μεταξύ επαγγελματικής ικανοποίησης και ποιότητας ζωής των εκπαιδευτικών, είναι εκείνη των Kimiaee, Mehlabani, και Shal (2011), η οποία πραγματοποιήθηκε στο Μάσχαντ του Ιράν και αφορούσε 150 εκπαιδευτικούς γυμνασίων. Ειδικότερα, αυτό το οποίο εξήχθη ως συμπέρασμα, ήταν, ότι όχι μόνο η συσχέτιση μεταξύ των προαναφερθέντων μεταβλητών κρίνεται σημαντικά θετική, αλλά και ότι η ποιότητα ζωής σε συνδυασμό με την ευτυχία κάθε εκπαιδευτικού μπορούν να προβλέψουν την επαγγελματική του ικανοποίηση.

Σύμφωνα με μία άλλη έρευνα, των Yuh και Choi (2017), για τη σημαντική συσχέτιση μεταξύ επαγγελματικής ικανοποίησης και ποιότητας ζωής των εκπαιδευτικών διαμεσολαβεί ο παράγοντας της υποστήριξης που εκείνοι δέχονται από τον προϊστάμενό τους, τους συναδέλφους τους και την οικογένειά τους. Ακόμη, από τα αποτελέσματα της έρευνας προκύπτει, ότι η υποστήριξη από τον προϊστάμενο και τους συναδέλφους συσχετίζεται σημαντικά και θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση, ενώ η υποστήριξη από την οικογένεια συσχετίζεται σημαντικά και θετικά με την ποιότητα ζωής των εκπαιδευτικών.

Όμως, οι έρευνες, που μελετούν τη σχέση ποιότητας ζωής και επαγγελματικής ικανοποίησης, δε σταματούν εδώ. Σε μία ακόμη έρευνα του Ahmadi (2019), η οποία πραγματοποιήθηκε σε 180 εκπαιδευτικούς της Τεχεράνης, εξήχθη ως συμπέρασμα, ότι τόσο το κοινωνικό κεφάλαιο των εκπαιδευτικών όσο και η ποιότητα ζωής τους συσχετίζονται σημαντικά και θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, καθώς και ότι η ποιότητα ζωής μαζί με το διαρθρωτικό, το γνωστικό και το επικοινωνιακό κεφάλαιο αποτελούν κατά 48% προβλεπτικούς παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών.

3.5 Αποτίμηση των αποτελεσμάτων των ερευνών - Αναγκαιότητα της έρευνας

Μελετώντας κάποιος τα αποτελέσματα των ερευνών, έτσι όπως διατυπώνονται στις προηγούμενες υποενότητες του παρόντος κεφαλαίου, μπορεί να οδηγηθεί στο συμπέρασμα, ότι οι έρευνες που συσχετίζουν την επαγγελματική ευημερία και την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών με παράγοντες που διαμορφώνουν το δημογραφικό και επαγγελματικό προφίλ αυτών, όχι μόνο είναι περιορισμένες σε αριθμό, αλλά και τα ευρήματα αυτών είναι αντικρουόμενα, ενώ έρευνες που συσχετίζουν τη μεταβλητή της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από τη ζωή και εκείνη της ποιότητας ζωής τους με τα προαναφερθέντα, παραμένουν σχεδόν ανύπαρκτες. Επιπλέον, το μεγαλύτερο μέρος των ερευνών που πιστοποιούν αυτές τις συσχετίσεις, πραγματοποιούνται σε χώρες του εξωτερικού, καθιστώντας αναγκαία τη διερεύνηση της ύπαρξης αυτών των σχέσεων και στον ελλαδικό χώρο.

Ένας άλλος λόγος που επιτείνει την ανάγκη διεξαγωγής της παρούσας έρευνας, έγκειται στο γεγονός, ότι η πλειοψηφία των μελετών προσπαθούν να εντοπίσουν το βαθμό συσχέτισης των μεταβλητών, λαμβάνοντας υπόψη τους ως δείγμα συνολικά τους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ή εκείνους υψηλότερων βαθμίδων κι όχι ξεχωριστά τους δασκάλους και τους νηπιαγωγούς, πράγμα το οποίο καθίσταται εφικτό μέσω της παρούσας έρευνας. Επιπροσθέτως, στην προκειμένη μελέτη, ξεχωριστά ανά ειδικότητα ερευνάται το δημογραφικό και επαγγελματικό προφίλ των εκπαιδευτικών, πράγμα το οποίο δε συμβαίνει στις περισσότερες έρευνες που συμπεριλήφθηκαν στο θεωρητικό μέρος της παρούσας εργασίας. Σε όλα τα προαναφερθέντα έρχεται να προστεθεί και το γεγονός, ότι μέρος των

υπαρχουσών ερευνών που συσχετίζουν τις μεταβλητές της έρευνας, αναφέρονται γενικότερα στους εργαζομένους, κι όχι στους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Δασκάλους και Νηπιαγωγούς).

Εν συνεχεία, αυτό το οποίο διαπιστώνεται μέσα από την ανασκόπηση των ερευνών, είναι, ότι η επαγγελματική ευημερία, αν και παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον, δεν έχει ερευνηθεί εκτενώς, όπως συμβαίνει στην περίπτωση της επαγγελματικής ικανοποίησης, βιβλιογραφικό κενό το οποίο έρχεται να καλυφθεί από την παρούσα έρευνα.

Για όλους τους προαναφερθέντες λόγους, μέσα από τους οποίους αναδεικνύεται ένα αρκετά μεγάλο βιβλιογραφικό κενό, κρίνεται αναγκαία και επείγουσα η διεξαγωγή της παρούσας έρευνας.

B. Ερευνητικό Μέρος

Κεφάλαιο 4^ο: Μεθοδολογία της έρευνας

4.1 Σκοπός της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπό της εν λόγω εργασίας αποτελεί η διερεύνηση της σχέσης μεταξύ επαγγελματικής ευημερίας, επαγγελματικής ικανοποίησης, ικανοποίησης από τη ζωή και ποιότητας ζωής εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ειδικότητας Δασκάλων και Νηπιαγωγών.

Επιμέρους στόχοι/ερευνητικά ερωτήματα αφορούν στο αν:

- Το δημογραφικό και επαγγελματικό προφίλ των εκπαιδευτικών της έρευνας διαφοροποιείται ως προς την ειδικότητά τους (Δάσκαλοι - Νηπιαγωγοί).
- Οι προκύπτουσες διαφορές στο δημογραφικό και επαγγελματικό προφίλ των εκπαιδευτικών της έρευνας σχετίζονται με την επαγγελματική ευημερία, την επαγγελματική ικανοποίηση, την ικανοποίηση από τη ζωή και την ποιότητα ζωής.
- Η ικανοποίηση των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών από τη ζωή στο σύνολό τους και ξεχωριστά ανά ειδικότητα σχετίζεται με την επαγγελματική τους ευημερία.
- Η ποιότητα ζωής των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών στο σύνολό τους και ξεχωριστά ανά ειδικότητα σχετίζεται με την επαγγελματική τους ευημερία.
- Η ικανοποίηση των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών από τη ζωή στο σύνολό τους και ξεχωριστά ανά ειδικότητα σχετίζεται με την επαγγελματική τους ικανοποίηση.
- Η ποιότητα ζωής των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών στο σύνολό τους και ξεχωριστά ανά ειδικότητα σχετίζεται με την επαγγελματική τους ικανοποίηση.
- Η ικανοποίηση από τη ζωή και η ποιότητα ζωής αποτελούν προβλεπτικούς παράγοντες της επαγγελματικής ευημερίας και της επαγγελματικής ικανοποίησης τόσο στο συνολικό δείγμα των εκπαιδευτικών της μελέτης όσο και ξεχωριστά στις ειδικότητες των εκπαιδευτικών (Δασκάλων και Νηπιαγωγών) που την απαρτίζουν.

4.2 Είδος της έρευνας

Πρόκειται για μία ποσοτική έρευνα επισκόπησης, καθώς διερευνώνται μέσω διαφόρων δηλώσεων/προτάσεων οι στάσεις/απόψεις (Σαραφίδου, 2011) των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, δασκάλων και νηπιαγωγών αναφορικά με την επαγγελματική τους ευημερία, την επαγγελματική τους ικανοποίηση, την ικανοποίηση τους από τη ζωή και την ποιότητα ζωής τους. Ένας επιπλέον λόγος που συναινεί στον χαρακτηρισμό της προκειμένης έρευνας ως ποσοτικής, είναι η χρήση συγκεκριμένου ερευνητικού εργαλείου για τη συλλογή των δεδομένων (ερωτηματολογίου), η υιοθέτηση συγκεκριμένης μεθόδου δειγματοληψίας (ευκαιριακής δειγματοληψίας ή δειγματοληψίας ευκολίας), καθώς και η επιλογή συγκεκριμένης μεθόδου ανάλυσης και στατιστικής επεξεργασίας των δεδομένων.

Η εν λόγω έρευνα έχει χαρακτήρα συσχετιστικό, αφού αυτό το οποίο επιχειρείται, είναι να διαπιστωθεί, αν οι προαναφερθείσες μεταβλητές σχετίζονται μεταξύ τους. Πιο συγκεκριμένα, αυτό το οποίο εξετάζεται, είναι, αν η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από τη ζωή και η ποιότητα ζωής τους σχετίζονται με την επαγγελματική τους ευημερία και την επαγγελματική τους ικανοποίηση. Πέραν όμως της αναζήτησης σχέσης μεταξύ των παραπάνω μεταβλητών, η ερευνήτρια προσπαθεί να διερευνήσει, αν υπάρχει σχέση και σε ποιο βαθμό μεταξύ του δημογραφικού και επαγγελματικού προφίλ των εκπαιδευτικών και όλων των μεταβλητών που προαναφέρθηκαν.

Επιπροσθέτως, αξίζει να αναφερθεί, ότι η παρούσα έρευνα έχει και προβλεπτικό χαρακτήρα, αφού σε ένα δεύτερο στάδιο γίνεται προσπάθεια να διαπιστωθεί, αν οι μεταβλητές της ικανοποίησης από τη ζωή και της ποιότητας ζωής μπορούν να προβλέψουν την επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών και την επαγγελματική τους ικανοποίηση.

4.3 Το δείγμα της έρευνας

Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά 202 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, δάσκαλοι και νηπιαγωγοί, κι όχι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων της Πρωτοβάθμιας. Λόγω του ότι το ερωτηματολόγιο της παρούσας έρευνας γνωστοποιήθηκε στους ερωτώμενους μέσω ενός

συνδέσμου σε ομάδες εκπαιδευτικών στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, ενδέχεται να απάντησαν σε αυτό εκπαιδευτικοί από όλη την ελληνική επικράτεια.

Στην εν λόγω έρευνα εφαρμόστηκε μη πιθανοθεωρητική δειγματοληψία και πιο συγκεκριμένα ευκαιριακή δειγματοληψία ή δειγματοληψία ευκολίας (convenience sampling). Δηλαδή, στην έρευνα συμμετείχαν εκείνοι οι εκπαιδευτικοί, που διατίθεντο από μόνοι τους να απαντήσουν στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, μετά την χορήγηση αυτού και η επιλογή τους δεν έγινε βάσει συγκεκριμένων κριτηρίων. Αυτό το οποίο αξίζει να αναφερθεί αναφορικά με τη δειγματοληψία ευκολίας, είναι, ότι το δείγμα δε μπορεί σε καμία περίπτωση να κριθεί αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού και περαιτέρω δε μπορούν να γενικευτούν τα αποτελέσματα (Παπαγεωργίου, 2015· Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2014).

4.4 Το ερωτηματολόγιο ως εργαλείο συλλογής δεδομένων

Ως εργαλείο συλλογής δεδομένων στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο, το οποίο επιχειρήθηκε σε μεγάλο βαθμό να είναι σωστά οργανωμένο, να εμπεριέχει όλες εκείνες τις πληροφορίες και οδηγίες που θα φανούν χρήσιμες στους συμμετέχοντες για τη συμπλήρωσή του και να χαρακτηρίζονται οι ερωτήσεις του από σαφήνεια και συντομία. Επιπλέον, αυτό το οποίο λήφθηκε υπόψη, ήταν, οι ερωτήσεις να μην εμπεριέχουν προκατειλημμένους και μεροληπτικούς όρους (Χαλικιάς & Λάλου, 2015).

Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή του ερωτηματολογίου συμπεριλήφθηκε μία συνοδευτική επιστολή, η οποία δομήθηκε από την ερευνήτρια, με σκοπό να συμβάλλει στη δημιουργία θετικής στάσης του παραλήπτη στην έρευνα, να διεγείρει περισσότερο το ενδιαφέρον του να απαντήσει όλες τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου και τέλος να το υποβάλει. Προκειμένου μέσω της εν λόγω συνοδευτικής επιστολής να επιτευχθούν όλα τα παραπάνω, σε αυτή αναφερόταν ο σκοπός της έρευνας, η σημασία συμμετοχής των εκπαιδευτικών και απάντησης όλων των ερωτήσεων, ο απαιτούμενος χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου, η ύπαρξη ανωνυμίας σε αυτό, καθώς και η διαφύλαξη της εμπιστευτικότητας των απαντήσεων (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2014).

Μετά τη συνοδευτική επιστολή, ακολουθούσαν τέσσερις ενότητες στο ερωτηματολόγιο, η καθεμιά από τις οποίες συνοδευόταν από ερωτήσεις που αφορούσαν κάθε φορά μία εκ των τεσσάρων μεταβλητών, δηλαδή την επαγγελματική ευημερία, την επαγγελματική ικανοποίηση, την ικανοποίηση από τη ζωή και την ποιότητα ζωής. Οι ερωτήσεις στις ενότητες που σχετίζονταν με τις προαναφερθείσες μεταβλητές, ήταν όλες κλειστού τύπου. Το ίδιο συνέβη και στις ερωτήσεις της πρώτης ενότητας, που αφορούσαν το δημογραφικό και επαγγελματικό προφίλ των εκπαιδευτικών, στις περισσότερες από τις οποίες οι συμμετέχοντες έπρεπε να επιλέξουν την απάντηση που τους αντιπροσώπευε περισσότερο, ενώ σε τρεις από αυτές (ηλικία, έτη προϋπηρεσίας και χρόνος προϋπηρεσίας στο σχολείο που υπηρετούν τώρα) είχαν τη δυνατότητα να απαντήσουν με μία ή δύο λέξεις ή με αριθμούς, ένας ακόμη τρόπος που καθιστά, σύμφωνα με τους Παπαναστασίου και Παπαναστασίου (2014), μία ερώτηση κλειστού τύπου. Με τη χρήση κλειστών ερωτήσεων, αυτό το οποίο επιδιώχθηκε, ήταν, να διευκολυνθούν οι συμμετέχοντες στη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και να μη δαπανήσουν μεγάλο μέρος του χρόνου τους σε αυτό, καθώς και τα δεδομένα που θα προκύψουν, να κωδικοποιηθούν και να αναλυθούν ευκολότερα (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2014· Χαλικιάς & Λάλου, 2015).

Αυτό το οποίο αξίζει να τονιστεί, είναι, ότι πέραν της συνοδευτικής επιστολής και των ερωτήσεων που αφορούν το δημογραφικό και επαγγελματικό προφίλ των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, τα οποία κατασκευάστηκαν από την ερευνήτρια, οι κλίμακες που χρησιμοποιήθηκαν για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας, είχαν κατασκευαστεί προηγουμένως από άλλους ερευνητές.

Η κλίμακα που χρησιμοποιήθηκε για τη μέτρηση της επαγγελματικής ευημερίας των εκπαιδευτικών της παρούσας μελέτης, αντλήθηκε από τη διπλωματική εργασία της Παπακώστα (2014). Αποτελείται από 24 δηλώσεις, εκ των οποίων οι δώδεκα αφορούν τη συναισθηματικής μορφής ευημερία (affective well-being) και οι άλλες δώδεκα την επαγγελματικής μορφής ευημερία (professional well-being). Οι τελευταίες λαμβάνουν υπόψη τους τις διαστάσεις της προσδοκίας (aspiration) και της επάρκειας (competence) και καθεμιά αποτελείται από 6 δηλώσεις/προτάσεις (Van Horn et al., 2004).

Η κλίμακα που αφορά την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, όπως αναγράφεται στο κεφάλαιο της μεθοδολογίας του άρθρου του Ξαφάκου κ.συν. (2020)

εμπεριέχει έξι από τις επτά δηλώσεις της κλίμακας Teacher Job Satisfaction Scale των Mullis, Martin, Foy και Hooper (2016) και ο βαθμός εσωτερικής συνοχής της είναι $\alpha=.857$.

Αναφορικά με την τρίτη μεταβλητή, εκείνη της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από τη ζωή, και τη μέτρηση αυτής, χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα The Satisfaction with Life Scale των Diener, Emmons, Larsen και Griffin (1985), η οποία αντλήθηκε από το άρθρο του Ξαφάκου κ.συν. (2020) και ειδικότερα από το κεφάλαιο που αφορά τη μεθοδολογία. Η εν λόγω κλίμακα αποτελείται από πέντε δηλώσεις και η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από τη ζωή μετρείται σε πεντάβαθμη κλίμακα Likert. Όσο οι δηλώσεις της παρούσας κλίμακας πλησιάζουν την τιμή πέντε, τόσο περισσότερο οι ερωτώμενοι θεωρούν, ότι χαρακτηρίζονται από ικανοποίηση από τη ζωή. Ο βαθμός εσωτερικής συνοχής αυτής της κλίμακας είναι $\alpha=.849$.

Η κλίμακα της ποιότητας ζωής των εκπαιδευτικών που χρησιμοποιήθηκε από την ερευνήτρια για τη μέτρηση της εν λόγω μεταβλητής, αντλήθηκε για μία ακόμη φορά από το άρθρο των Ξαφάκου κ.συν. (2020) και πιο συγκεκριμένα από το κεφάλαιο που αναφέρεται στη μεθοδολογία. Η προκειμένη κλίμακα, σύμφωνα με τους παραπάνω ερευνητές, αποτελείται από 11 δηλώσεις και διαμορφώθηκε, αφού λήφθηκαν υπόψη κριτήρια, από τα οποία καθορίζεται η ποιότητα ζωής, όπως η οικονομική κατάσταση, ο ελεύθερος χρόνος, η ενασχόληση με προσωπικά ενδιαφέροντα και δραστηριότητες, η διάθεση χρόνου για την οικογένεια και τους φίλους και η πνευματική και σωματική ξεκούραση. Ο βαθμός εσωτερικής συνοχής αυτής της κλίμακας είναι $\alpha=.859$.

4.5 Μέθοδοι ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων

Η ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν μέσω του ερωτηματολογίου, πραγματοποιήθηκε μέσω του λογισμικού IBM SPSS Statistics 25 για Windows, του πιο διαδεδομένου, δυναμικού και ευέλικτου συστήματος ανάλυσης στατιστικών δεδομένων (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2014).

Οι στατιστικοί έλεγχοι αφορούσαν:

- τον υπολογισμό της μέσης τιμής (Μ.Τ.) και της τυπικής απόκλισης (Τ.Α.).
- t-test, για ανεξάρτητα δείγματα.

- ανάλυση Διακύμανσης κατά ένα παράγοντα (One-way ANOVA) και εκ των υστέρων (post-hoc) έλεγχο.
- υπολογισμό συσχετίσεων με το συντελεστή συσχέτισης Pearson (r) και της σημαντικότητάς του.
- βηματική ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης παραγόντων, που επιδρούν σε μια μεταβλητή.
- ελέγχους αξιοπιστίας με βάση το συντελεστή Cronbach alpha.

Κεφάλαιο 5^ο: Αποτελέσματα Έρευνας

5.1 Περιγραφική Στατιστική

5.1.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων

Δημογραφικά στοιχεία

Στους Πίνακες 1-2 (και τα Γραφήματα 1-11) παρουσιάζονται τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος, το οποίο αποτελείται από 202 συμμετέχοντες, εκ των οποίων το 89,11% (N=180) είναι γυναίκες και το 10,89% (N=22) άνδρες. Όσον αφορά την ηλικία των ερωτηθέντων, αυτή κυμάνθηκε από τα 23 έως και τα 61 έτη, με το μέσο όρο να διαμορφώνεται στα 39,15 έτη (M.T.=39,15±9,75). Σχετικά με τα έτη προϋπηρεσίας των ερωτηθέντων στην εκπαίδευση, αυτά κυμάνθηκαν από το 1 έτος έως τα 37 έτη, με το μέσο όρο να διαμορφώνεται στα 12,38 έτη (M.T.=12,38±9,00). Αναφορικά με το χρόνο προϋπηρεσίας των ερωτηθέντων στο τωρινό σχολείο, αυτός κυμάνθηκε από τα 0 έως τα 33 έτη, με το μέσο όρο να είναι τα 4,29 έτη (M.T.=4,29±5,92). Όσον αφορά τη σχέση εργασίας, το 55,45% (N=112) των ερωτηθέντων δήλωσαν πως είναι μόνιμοι, το 42,57% (N=86) αναπληρωτές, ενώ μόνο το 1,98% (N=4) δήλωσε πως είναι ωρομίσθιοι. Αναφορικά με την ειδικότητα των ερωτηθέντων, το 50% (N=101) εργάζονται ως δάσκαλοι και το υπόλοιπο 50% (N=101) ως νηπιαγωγοί. Σχετικά με τις βασικές σπουδές τους, το 89,11% (N=180) δήλωσε πως έχει πτυχίο ΑΕΙ, το 9,90% (N=20) έχει πτυχίο από την Παιδαγωγική Ακαδημία και Εξομοίωση, ενώ μόνο το 0,99% (N=2) έχει πτυχίο μόνο από την Παιδαγωγική Ακαδημία. Όσον αφορά τις πρόσθετες σπουδές που έχουν οι ερωτηθέντες, μεταπτυχιακό δήλωσε πως έχει το 57,43% (N=116) των ερωτηθέντων, δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ το 8,42% (N=17), επιμόρφωση από διδασκαλείο το 5,94% (N=12) και

διδακτορικό το 2,97% (N=6), ενώ το 29,21% (N=59) δήλωσε πως δεν έχει καμιά από τις προηγούμενες πρόσθετες σπουδές. Σχετικά με την οικογενειακή κατάσταση, το 55,94% (N=113) δήλωσε πως είναι παντρεμένοι, το 34,65% (N=70) ανύπαντροι και το 9,41% (N=19) διαζευγμένοι. Αναφορικά με την οργανικότητα της σχολικής μονάδας, το 29,21% (N=59) δήλωσε πως η σχολική μονάδα είναι 2θέσια, το 16,34% (N=33) 12θέσια, το 9,90% (N=20) 3θέσια, το 7,92% (N=16) 6θέσια, το 6,44% (N=13) 1θέσια και το 5,45% (N=11) 8θέσια. Επίσης, από 4,95% (N=10) είχαν οι 4θέσιες και 10θέσιες σχολικές μονάδες, ενώ 4,46% (N=9) οι 12θέσιες και άνω σχολικές μονάδες. Ακόμη, το 2,97% (N=4) δήλωσε πως εργάζεται σε 11θέσιο σχολείο, το 1,98% (N=4) σε 5θέσιο και το 1,49% (N=3) σε 7θέσιο. Τέλος, όσον αφορά την περιοχή του σχολείου, το 65,35% (N=132) δήλωσε πως εργάζεται σε αστική περιοχή, το 18,81% (N=38) σε ημιαστική περιοχή και το 15,84% (N=32) σε αγροτική περιοχή.

Πίνακας 1: Δημογραφικά στοιχεία (ποιοτικά)

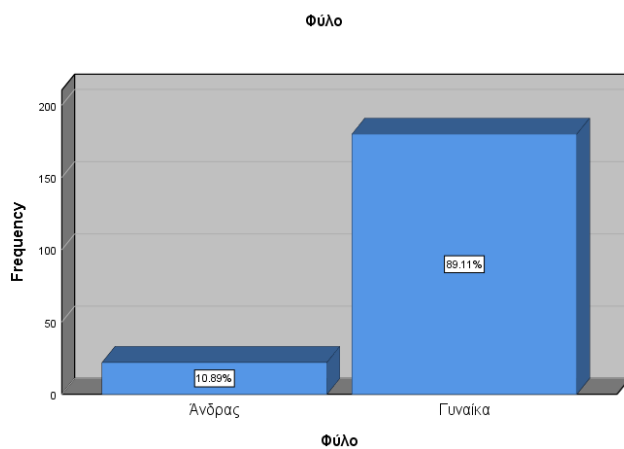
Στοιχείο	Κατηγορία	N	f %
Φύλο	Ανδρας	22	10,89%
	Γυναίκα	180	89,11%
Σχέση εργασίας	Μόνιμος	112	55,45%
	Αναπληρωτής	86	42,57%
	Ωρομίσθιος	4	1,98%
Ειδικότητα	Δάσκαλος	101	50,00%
	Νηπιαγωγός	101	50,00%
Βασικές σπουδές	Πτυχίο ΑΕΙ	180	89,11%
	Παιδαγωγική Ακαδημία	2	0,99%
	Παιδαγωγική Ακαδημία και Εξομοίωση	20	9,90%
Πρόσθετες σπουδές	Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ	17	8,42%
	Διδασκαλείο	12	5,94%
	Μεταπτυχιακό	116	57,43%
	Διδακτορικό	6	2,97%
	Κανένα από τα προηγούμενα	59	29,21%
Οικογενειακή κατάσταση	Έγγαμος	113	55,94%
	Άγαμος	70	34,65%
	Διαζευγμένος	19	9,41%
Οργανικότητα σχολικής μονάδας	1θέσιο	13	6,44%
	2θέσιο	59	29,21%
	3θέσιο	20	9,90%
	4θέσιο	10	4,95%
	5θέσιο	4	1,98%

	6θέσιο	16	7,92%
	7θέσιο	3	1,49%
	8θέσιο	11	5,45%
	9θέσιο	8	3,96%
	10θέσιο	10	4,95%
	11θέσιο	6	2,97%
	12θέσιο	33	16,34%
	12θέσιο και άνω	9	4,46%
Περιοχή σχολείου	Αστική	132	65,35%
	Ημιαστική	38	18,81%
	Αγροτική	32	15,84%

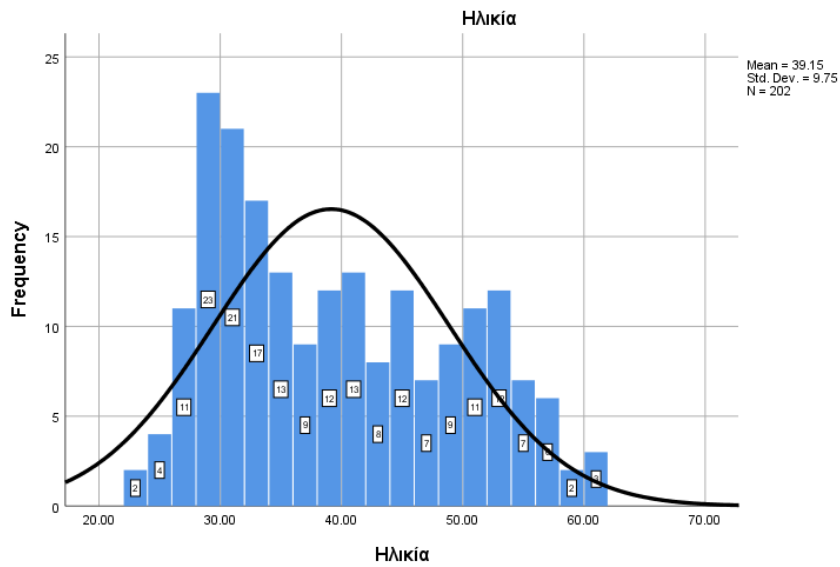
N: Συχνότητα, f %: Σχετική συχνότητα %

Πίνακας 2: Δημογραφικά στοιχεία (ποσοτικά)

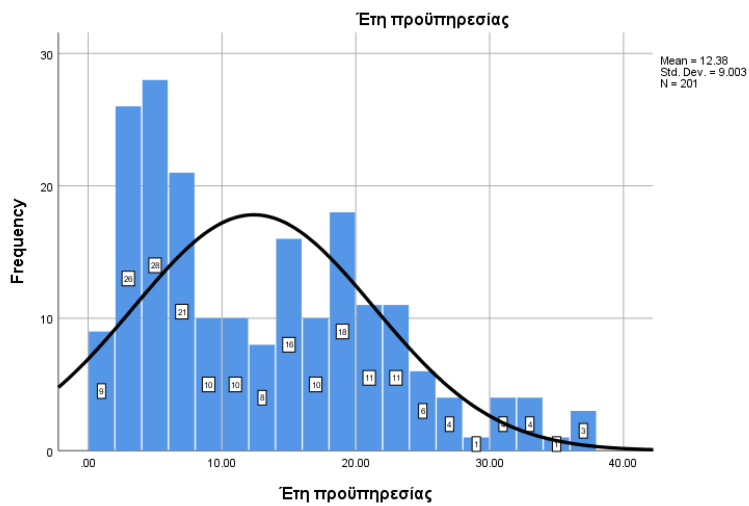
Στοιχείο	Ελάχιστο	Μέγιστο	M.T.	T.A.
Ηλικία	23	61	39,15	9,75
Έτη προϋπηρεσίας	1	37	12,38	9,00
Χρόνος προϋπηρεσίας στο τωρινό σχολείο	0	33	4,29	5,92



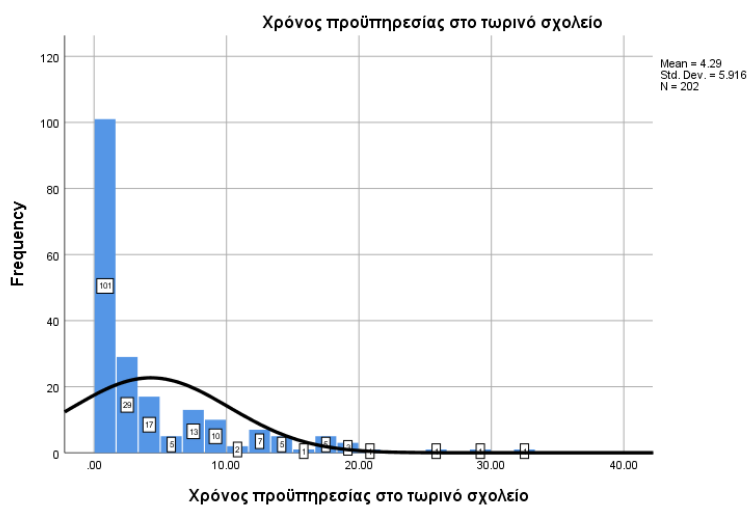
Γράφημα 1: Φύλο



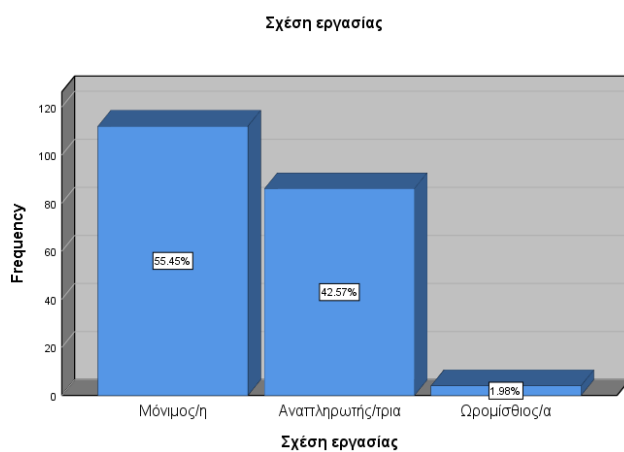
Γράφημα 2: Ηλικία



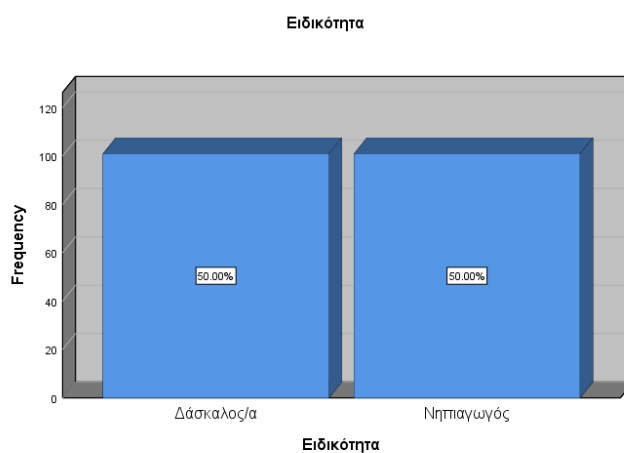
Γράφημα 3: Έτη προϋπηρεσίας



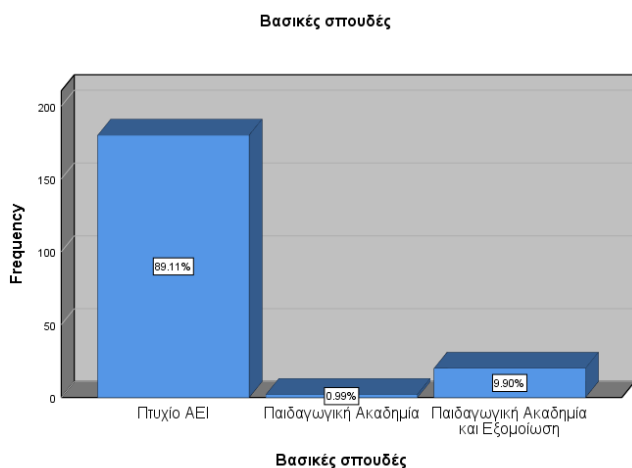
Γράφημα 4: Χρόνος προϋπηρεσίας στο τωρινό σχολείο



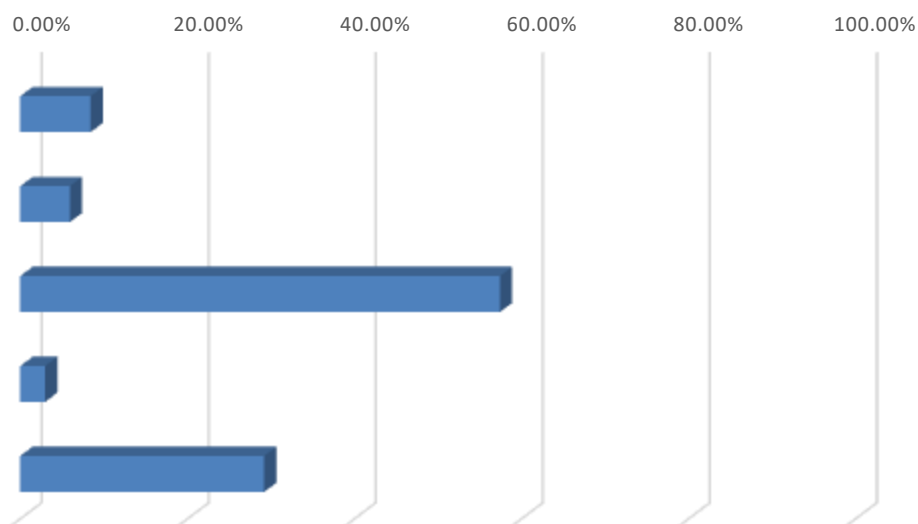
Γράφημα 5: Σχέση εργασίας



Γράφημα 6: Ειδικότητα

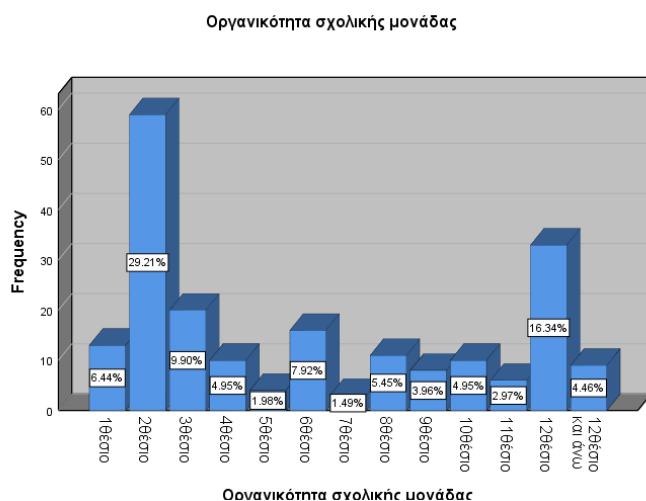


Γράφημα 7: Βασικές σπουδές

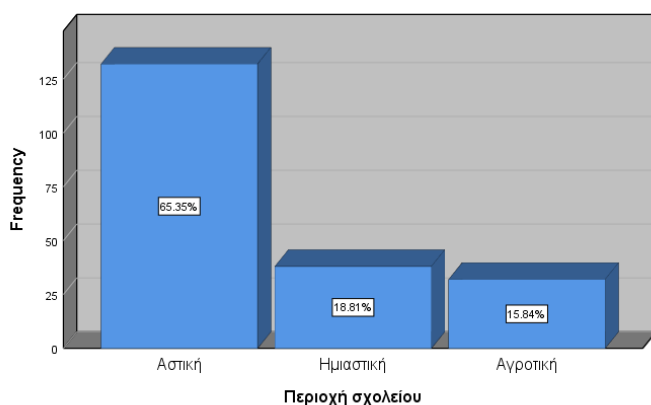


Γράφημα 8: Πρόσθετες σπουδές

Γράφημα 9: Οικογενειακή κατάσταση



Γράφημα 10: Οργανικότητα σχολικής μονάδας
Περιοχή σχολείου



Γράφημα 11: Περιοχή σχολείου

5.1.2 Μέση Τιμή - Τυπική Απόκλιση Μεταβλητών

Συναισθηματική ευημερία

Στον Πίνακα 3 (και το Γράφημα 12) παρουσιάζονται οι απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με την συναισθηματική τους ευημερία. Οι απαντήσεις βασίστηκαν σε πεντάβαθμη κλίμακα Likert (1-Ποτέ/σχεδόν ποτέ, 2-Σπάνια, 3-Μερικές φορές, 4-Συχνά και 5-Πολύ συχνά/σχεδόν πάντα).

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του πίνακα, προκύπτει ότι οι ερωτηθέντες τις τελευταίες εβδομάδες στη δουλειά τους αισθάνθηκαν μερικές φορές έως συχνά χαρούμενοι

(M.T.=3,59±1,00), ευχαριστημένοι (M.T.=3,49±0,89), αισιόδοξοι (M.T.=3,49±1,05) και ήρεμοι (M.T.=3,40±0,98).

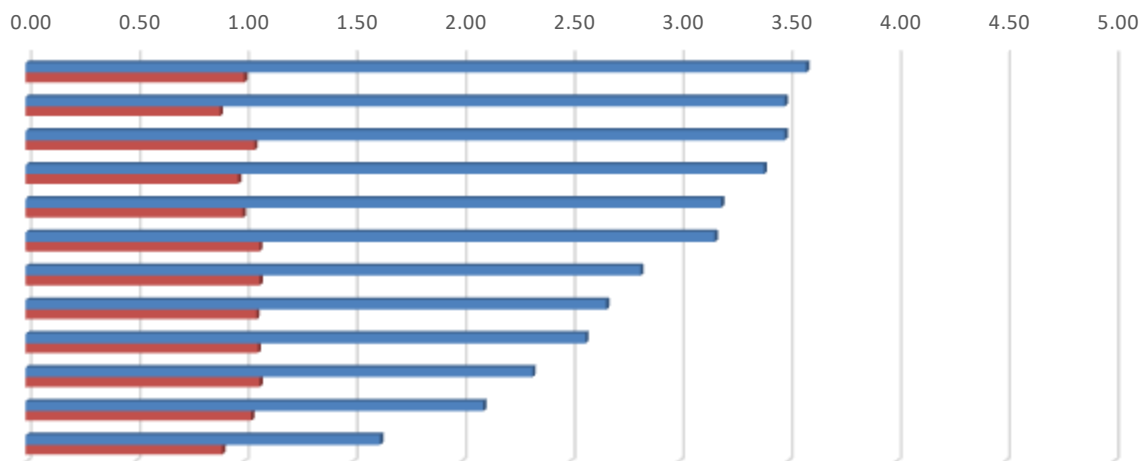
Επίσης, δήλωσαν πως μερικές φορές αισθάνθηκαν ανήσυχοι (M.T.=3,20±1,00), ενθουσιασμένοι (M.T.=3,17±1,07), χαλαροί (M.T.=2,83±1,08) και παραγμένοι (M.T.=2,67±1,06).

Τέλος, δήλωσαν πως σπάνια έως μερικές φορές αισθάνθηκαν στεναχωρημένοι (M.T.=2,57±1,07), ενώ σπάνια αισθάνθηκαν μελαγχολικοί (M.T.=2,33±1,08), κατηφείς (M.T.=2,10±1,04) και δυστυχισμένοι (M.T.=1,63±0,90).

Συμπερασματικά, η συναισθηματική ευημερία των ερωτηθέντων κυμάνθηκε σε μέτριο έως υψηλό επίπεδο (M.T.=3,45±0,75).

Πίνακας 3: Συναισθηματική ευημερία

Συναίσθημα	M.T.	T.A.
Χαρούμενος/η	3,59	1,00
Ευχαριστημένος/η	3,49	0,89
Αισιόδοξος/η	3,49	1,05
Ήρεμος/η	3,40	0,98
Ανήσυχος/η	3,20	1,00
Ενθουσιασμένος/η	3,17	1,07
Χαλαρός/ή	2,83	1,08
Παραγμένος/η	2,67	1,06
Στενοχωρημένος/η	2,57	1,07
Μελαγχολικός/ή	2,33	1,08
Κατηφής	2,10	1,04
Δυστυχισμένος/η	1,63	0,90
Συναισθηματική ευημερία	3,45	0,75



Γράφημα 12: Συναισθηματική ευημερία

Επαγγελματική ευημερία

Στον Πίνακα 4 (και το Γράφημα 13) παρουσιάζονται οι απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με την επαγγελματική τους ευημερία. Οι απαντήσεις βασίστηκαν σε πεντάβαθμη κλίμακα Likert (1-Ποτέ/σχεδόν ποτέ, 2-Σπάνια, 3-Μερικές φορές, 4-Συχνά και 5-Πολύ συχνά/σχεδόν πάντα).

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του πίνακα, προκύπτει, ότι οι ερωτηθέντες δήλωσαν πως συχνά μπορούν να κάνουν καλά τη δουλειά τους (M.T.=4,03±0,70), τους αρέσει να κάνουν καινούργια πράγματα στη δουλειά τους (M.T.=3,96±0,81), εξακολουθούν να καταβάλλουν ιδιαίτερη προσπάθεια όταν τα πράγματα φαίνονται δύσκολα (M.T.=3,94±0,84), μπορούν να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά οποιοδήποτε πρόβλημα (M.T.=3,86±0,75) και τους αρέσει να θέτουν στον εαυτό τους φιλόδοξους στόχους (M.T.=3,74±0,82).

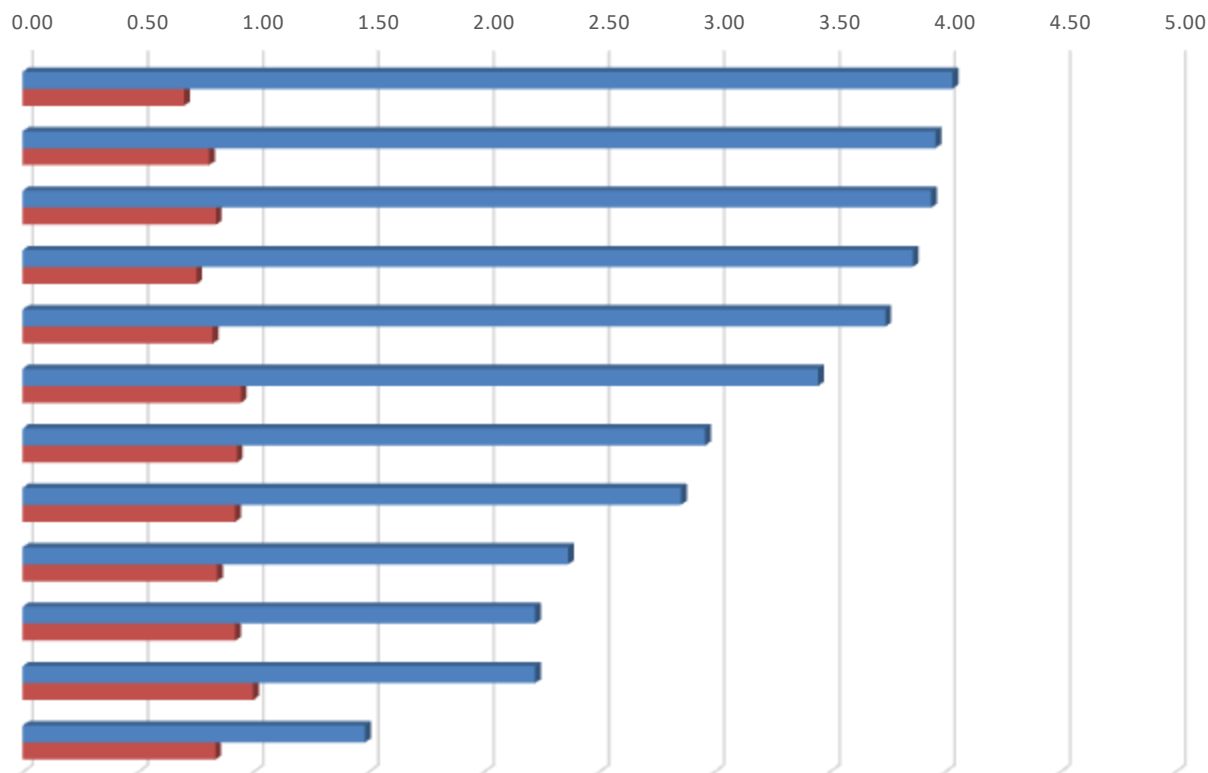
Επίσης, δήλωσαν, πως μερικές φορές έως συχνά θεωρούν ότι η δουλειά τους είναι αρκετά δύσκολη (M.T.=3,45±0,95), ενώ μερικές φορές στη δουλειά τους αντιμετωπίζουν προβλήματα συχνά (M.T.=2,96±0,93) και αισθάνονται ότι είναι καλύτεροι από τους περισσότερους συναδέλφους στην αντιμετώπιση των δυσκολιών (M.T.=2,86±0,92).

Τέλος, δήλωσαν πως σπάνια προτιμούν να αποφεύγουν δύσκολες δραστηριότητες στη δουλειά τους (M.T.=2,37±0,84), σκέφτονται ότι δεν είναι πολύ ικανοί στη δουλειά τους (M.T.=2,22±0,92) και δεν ανησυχούν πολύ για το πώς πάνε τα πράγματα στη δουλειά τους (M.T.=2,22±1,00), ενώ ποτέ έως σπάνια δεν ενδιαφέρονται πολύ για τη δουλειά τους (M.T.=1,49±0,84).

Συμπερασματικά, η επαγγελματική ευημερία των ερωτηθέντων κυμάνθηκε σε υψηλό επίπεδο (M.T.=3,64±0,39).

Πίνακας 4: Επαγγελματική ευημερία

Πρόταση	M.T.	T.A.
Μπορώ να κάνω καλά τη δουλειά μου.	4,03	0,70
Μου αρέσει να κάνω καινούργια πράγματα στη δουλειά μου.	3,96	0,81
Στη δουλειά μου, εξακολουθώ να καταβάλλω ιδιαίτερη προσπάθεια όταν τα πράγματα φαίνονται δύσκολα.	3,94	0,84
Μπορώ να αντιμετωπίσω αποτελεσματικά οποιοδήποτε πρόβλημα στη δουλειά μου.	3,86	0,75
Στη δουλειά μου, μου αρέσει να θέτω στον εαυτό μου φιλόδοξους στόχους.	3,74	0,82
Θεωρώ ότι η δουλειά μου είναι αρκετά δύσκολη.	3,45	0,95
Στη δουλειά μου αντιμετωπίζω προβλήματα συχνά.	2,96	0,93
Αισθάνομαι ότι είμαι καλύτερος/η από τους περισσότερους συναδέλφους στην αντιμετώπιση των δυσκολιών στη δουλειά.	2,86	0,92
Προτιμώ να αποφεύγω δύσκολες δραστηριότητες στη δουλειά μου.	2,37	0,84
Μερικές φορές σκέφτομαι ότι δεν είμαι πολύ ικανός/ή στη δουλειά μου.	2,22	0,92
Δεν ανησυχώ πολύ για το πώς πάνε τα πράγματα στη δουλειά μου.	2,22	1,00
Δεν ενδιαφέρομαι πολύ για τη δουλειά μου.	1,49	0,84
Επαγγελματική ευημερία	3,64	0,39



Γράφημα 13: Επαγγελματική ευημερία

Επαγγελματική ικανοποίηση

Στον Πίνακα 5 (και το Γράφημα 14) παρουσιάζονται οι απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με την επαγγελματική τους ικανοποίηση. Οι απαντήσεις βασίστηκαν σε επτάβαθμη κλίμακα Likert (1-Διαφωνώ απόλυτα, 2-Διαφωνώ, 3-Διαφωνώ, 4-Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ, 5-Συμφωνώ ελάχιστα, 6-Συμφωνώ και 7- Συμφωνώ απόλυτα).

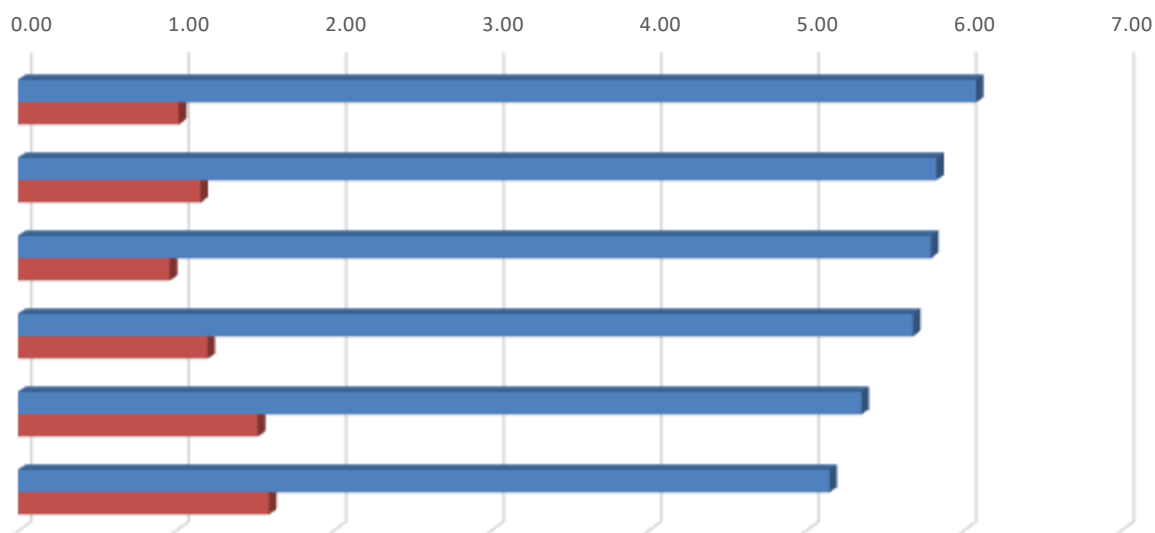
Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του πίνακα, προκύπτει, ότι οι ερωτηθέντες δήλωσαν πως συμφωνούν με το ότι είναι περήφανοι με αυτό που κάνουν (Μ.Τ.=6,08±1,02), η δουλειά τους τους εμπνέει (Μ.Τ.=5,83±1,16), είναι ικανοποιημένοι από το διδακτικό και εκπαιδευτικό τους έργο (Μ.Τ.=5,80±0,96) και νιώθουν γεμάτοι από τη δουλειά τους (Μ.Τ.=5,68±1,20).

Τέλος, δήλωσαν, πως συμφωνούν ελάχιστα με το ότι κάθε πρωί έρχονται με χαρά στο σχολείο (Μ.Τ.=5,36±1,52) και με το ότι είναι ικανοποιημένοι που εργάζονται στο συγκεκριμένο σχολείο (Μ.Τ.=5,15±1,59).

Συμπερασματικά, οι ερωτηθέντες ήταν σε πολύ μεγάλο βαθμό ικανοποιημένοι με το επάγγελμά τους (Μ.Τ.=5,65±0,97).

Πίνακας 5: Επαγγελματική ικανοποίηση

Πρόταση	Μ.Τ.	Τ.Α.
Είμαι περήφανος/η με αυτό που κάνω.	6,08	1,02
Η δουλειά μου με εμπνέει.	5,83	1,16
Είμαι ικανοποιημένος/η από το διδακτικό κι εκπαιδευτικό μου έργο.	5,80	0,96
Νιώθω γεμάτος/η από τη δουλειά μου.	5,68	1,20
Κάθε πρωί έρχομαι με χαρά στο σχολείο.	5,36	1,52
Είμαι ικανοποιημένος/η που εργάζομαι στο συγκεκριμένο σχολείο.	5,15	1,59
Επαγγελματική ικανοποίηση	5,65	0,97



Γράφημα 14: Επαγγελματική ικανοποίηση

Ικανοποίηση από τη ζωή

Στον Πίνακα 6 (και το Γράφημα 15) παρουσιάζονται οι απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με την ικανοποίηση από τη ζωή τους. Οι απαντήσεις βασίστηκαν σε επτάβαθμη κλίμακα Likert (1-Διαφωνώ απόλυτα, 2-Διαφωνώ, 3-Διαφωνώ, 4-Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ, 5-Συμφωνώ ελάχιστα, 6-Συμφωνώ και 7- Συμφωνώ απόλυτα).

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του πίνακα, προκύπτει, ότι οι ερωτηθέντες δήλωσαν πως συμφωνούν ελάχιστα με το ότι μέχρι στιγμής έχουν πετύχει στη ζωή τους τους

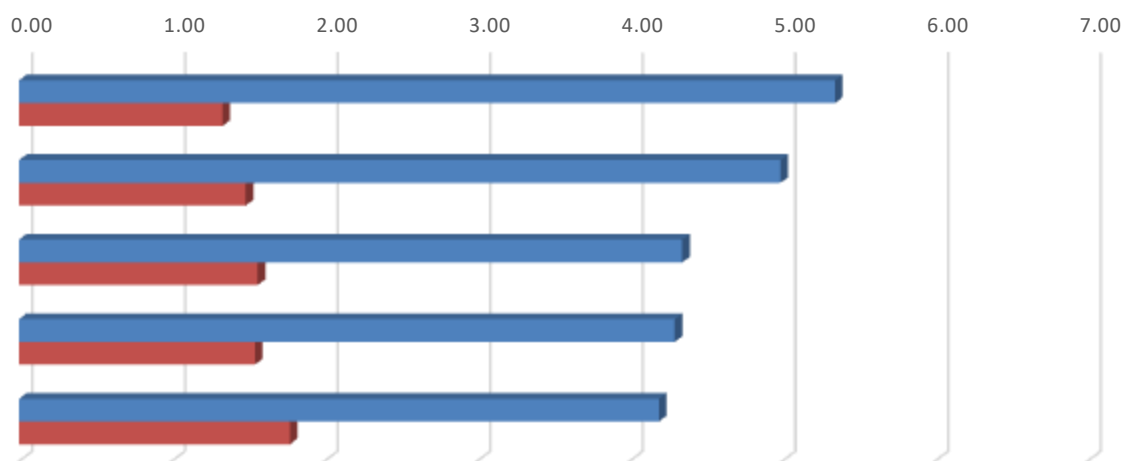
σημαντικότερους στόχους τους (M.T.=5,35±1,33) και είναι ικανοποιημένοι με τη ζωή τους (M.T.=4,99±1,49).

Τέλος, δήλωσαν, πως ούτε διαφωνούν, ούτε συμφωνούν με το ότι οι συνθήκες της ζωής τους είναι εξαιρετικές (M.T.=4,35±1,56), σε γενικές γραμμές η ζωή τους προσεγγίζει το ιδεατό (M.T.=4,30±1,55) και εάν γυρνούσαν πίσω τον χρόνο, δεν θα άλλαζαν σχεδόν τίποτα στη ζωή τους (M.T.=4,19±1,78).

Συμπερασματικά, οι ερωτηθέντες ήταν σε μέτριο προς μεγάλο βαθμό ικανοποιημένοι από τη ζωή τους (M.T.=4,63±1,25).

Πίνακας 6: Ικανοποίηση από τη ζωή

Πρόταση	M.T.	T.A.
Μέχρι στιγμής έχω πετύχει στη ζωή μου τους σημαντικότερους στόχους μου.	5,35	1,33
Είμαι ικανοποιημένος/η με τη ζωή μου.	4,99	1,49
Οι συνθήκες της ζωής μου είναι εξαιρετικές.	4,35	1,56
Σε γενικές γραμμές η ζωή μου προσεγγίζει το ιδεατό.	4,30	1,55
Εάν γυρνούσα πίσω τον χρόνο, δεν θα άλλαζα σχεδόν τίποτα στη ζωή μου.	4,19	1,78
Ικανοποίηση από τη ζωή	4,63	1,25



Γράφημα 15: Ικανοποίηση από τη ζωή

Ποιότητα ζωής

Στον Πίνακα 7 (και το Γράφημα 16) παρουσιάζονται οι απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με την ποιότητα ζωής τους. Οι απαντήσεις βασίστηκαν σε επτάβαθμη κλίμακα Likert (1- Διαφωνώ απόλυτα, 2-Διαφωνώ, 3-Διαφωνώ, 4-Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ, 5-Συμφωνώ ελάχιστα, 6-Συμφωνώ και 7- Συμφωνώ απόλυτα).

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του πίνακα, προκύπτει, ότι οι ερωτηθέντες δήλωσαν πως συμφωνούν με το ότι είναι καλά στην υγεία τους (M.T.=5,75±1,28), ενώ συμφωνούν ελάχιστα ότι περνούν αρκετό χρόνο με την οικογένειά τους (M.T.=5,28±1,61), σε γενικές γραμμές η ποιότητα ζωής τους είναι πολύ καλή (M.T.=5,25±1,27), έχουν πολλούς φίλους (M.T.=4,87±1,58) και βασικό τους μέλημα είναι να ξεκουράζονται σωματικά και πνευματικά (M.T.=4,83±1,50).

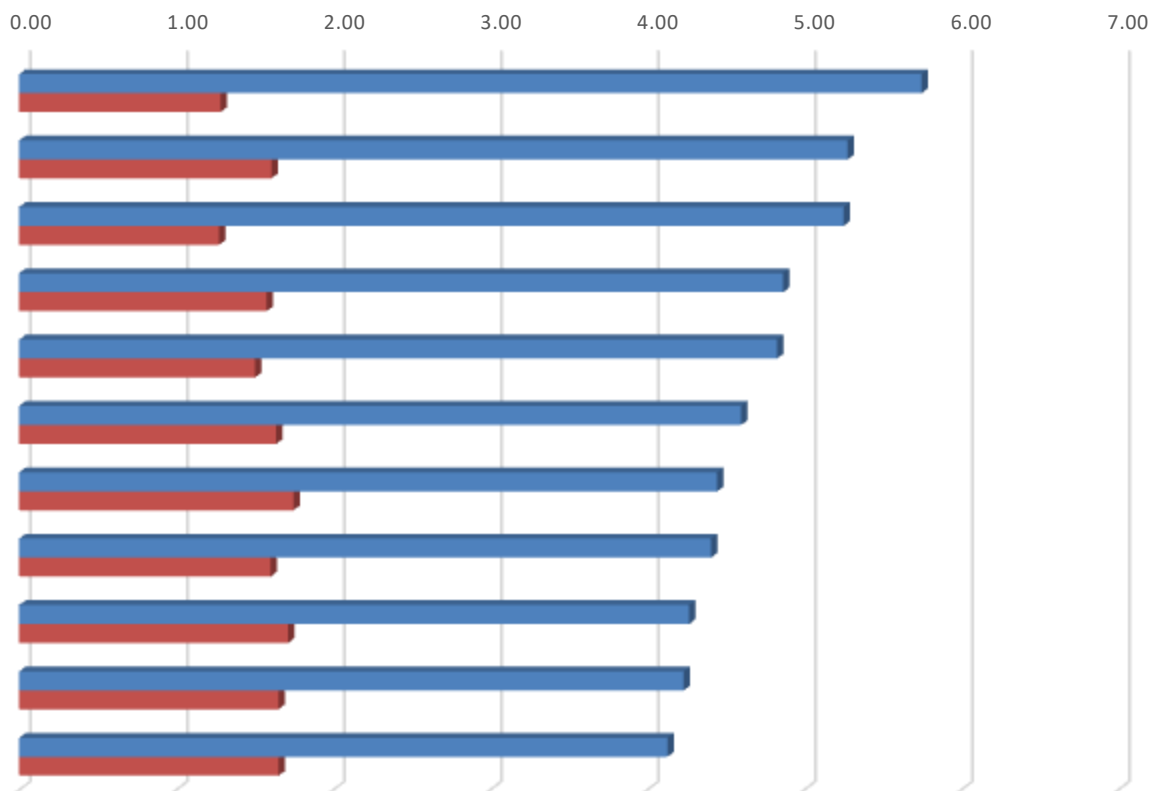
Ακόμη, δήλωσαν, πως είναι ουδέτεροι έως συμφωνούν ελάχιστα με το ότι η οικονομική τους κατάσταση είναι καλή (M.T.=4,60±1,64), ότι κοιμούνται αρκετά (M.T.=4,45±1,75) και αφιερώνουν χρόνο για τον εαυτό τους (M.T.=4,41±1,60).

Τέλος, δήλωσαν, πως ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν πως έχουν χρόνο να ασχοληθούν με τα ενδιαφέροντά τους (M.T.=4,27±1,71), να ξεκουραστούν σωματικά και πνευματικά (M.T.=4,23±1,65) και να περνούν αρκετό χρόνο με τους φίλους τους (M.T.=4,13±1,65).

Συμπερασματικά, οι ερωτηθέντες ήταν σε μέτριο προς μεγάλο βαθμό ικανοποιημένοι από την ποιότητα ζωής τους (M.T.=4,73±1,00).

Πίνακας 7: Ποιότητα ζωής

Πρόταση	M.T.	T.A.
Είμαι καλά στην υγεία μου.	5,75	1,28
Περνώ αρκετό χρόνο με την οικογένειά μου.	5,28	1,61
Σε γενικές γραμμές η ποιότητα ζωής μου είναι πολύ καλή.	5,25	1,27
Έχω πολλούς φίλους.	4,87	1,58
Βασικό μου μέλημα είναι να ξεκουράζομαι σωματικά και πνευματικά.	4,83	1,50
Η οικονομική μου κατάσταση είναι καλή.	4,60	1,64
Κοιμάμαι αρκετά.	4,45	1,75
Αφιερώνω χρόνο για τον εαυτό μου.	4,41	1,60
Έχω χρόνο να ασχοληθώ με τα ενδιαφέροντά μου.	4,27	1,71
Έχω χρόνο για να ξεκουραστώ σωματικά και πνευματικά.	4,23	1,65
Περνώ αρκετό χρόνο με τους φίλους μου.	4,13	1,65
Ποιότητα ζωής	4,73	1,00



Γράφημα 16: Ποιότητα ζωής

5.1.3 Ανάλυση Αξιοπιστίας

Ο Πίνακας 8 παρουσιάζει τα αποτελέσματα της ανάλυσης αξιοπιστίας των παραγόντων. Από τα αποτελέσματα προκύπτει, ότι υπάρχει αποδεκτή εσωτερική αξιοπιστία, αφού οι τιμές του Cronbach Alpha σε όλους τους παράγοντες είναι μεγαλύτερες από 0,6. Συγκεκριμένα, ο παράγοντας «Συναισθηματική ευημερία» είχε αξιοπιστία $\alpha=0,921$, η «Επαγγελματική ευημερία» $\alpha=0,650$, η «Επαγγελματική ικανοποίηση» $\alpha=0,861$, η «Ικανοποίηση από τη ζωή» $\alpha=0,868$ και η «Ποιότητα ζωής» $\alpha=0,851$. Λόγω της ικανοποιητικής εσωτερικής αξιοπιστίας που προέκυψε σε όλους τους παράγοντες, οι μεταβλητές τους ομαδοποιήθηκαν με τη χρήση του αμερόληπτου εκτιμητή της μέσης τιμής.

Πίνακας 8: Αποτελέσματα ανάλυσης αξιοπιστίας

Παράγοντας	Ερωτήσεις	Cronbach's Alpha
Συναισθηματική ευημερία	B(1-3)R,B4-6,B(7-9)R,B10-12	0,921
Επαγγελματική ευημερία	B13,14R,15,16R,17,18R,19,20R,21,22R,23,24R	0,650
Επαγγελματική ικανοποίηση	Γ1-6	0,861
Ικανοποίηση από τη ζωή	Δ1-5	0,868
Ποιότητα ζωής	E1-11	0,851

5.2 Επαγωγική Στατιστική

Στην εν λόγω ενότητα μελετώνται τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

- α) Το δημογραφικό και επαγγελματικό προφίλ των εκπαιδευτικών διαφοροποιείται ως προς την ειδικότητα τους;
- β) Το δημογραφικό και επαγγελματικό προφίλ των εκπαιδευτικών επηρεάζει την συναισθηματική και επαγγελματική ευημερία, την επαγγελματική ικανοποίηση, την ικανοποίηση από τη ζωή και την ποιότητα ζωής των ερωτηθέντων βάσει και των διαφορών που προέκυψαν από την ειδικότητα τους;
- γ) Η ικανοποίηση των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών από τη ζωή τους σχετίζεται με την συναισθηματική και επαγγελματική τους ευημερία;
- δ) Η ποιότητα ζωής των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών σχετίζεται με τη συναισθηματική και επαγγελματική τους ευημερία;
- ε) Η ικανοποίηση των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών από τη ζωή τους σχετίζεται με την επαγγελματική τους ικανοποίηση;
- στ) Η ποιότητα ζωής των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών σχετίζεται με την επαγγελματική τους ικανοποίηση;
- ζ) Η ικανοποίηση από τη ζωή και η ποιότητα ζωής των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών αποτελούν προβλεπτικούς παράγοντες της συναισθηματικής και επαγγελματικής ευημερίας, αλλά και της επαγγελματικής ικανοποίησης;

5.2.1 Διαφοροποίηση του δημογραφικού και επαγγελματικού προφίλ των εκπαιδευτικών ως προς την ειδικότητά τους

Για να διερευνηθεί αν το δημογραφικό και επαγγελματικό προφίλ των εκπαιδευτικών διαφοροποιείται ως προς την ειδικότητά τους (δάσκαλοι και νηπιαγωγοί), διενεργήθηκε ο στατιστικός έλεγχος t-test για ανεξάρτητα δείγματα, καθώς και ο έλεγχος χ^2 test.

Πιο συγκεκριμένα, ο έλεγχος t-test πραγματοποιήθηκε για τις επιδράσεις που αφορούσαν στην ηλικία των ερωτηθέντων, τα έτη προϋπηρεσίας τους και το χρόνο προϋπηρεσίας στο τωρινό σχολείο, ενώ ο έλεγχος χ^2 test για την επίδραση του φύλου, της σχέσης εργασίας, των βασικών σπουδών, του δεύτερου πτυχίου ΑΕΙ, του διδασκαλείου, του μεταπτυχιακού, του διδακτορικού, της μη εκπόνησης πρόσθετων σπουδών, της οικογενειακής κατάστασης, της οργανικότητας της σχολικής μονάδας και τέλος της περιοχής του σχολείου.

Στον Πίνακα 9 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ελέγχων independent samples t-test και X^2 των δημογραφικών και επαγγελματικών χαρακτηριστικών των ερωτηθέντων ως προς την ειδικότητα τους. Από τα αποτελέσματα προκύπτουν πως υπάρχουν στατιστικά σημαντικές εξαρτήσεις της ειδικότητας των ερωτηθέντων με τα χαρακτηριστικά «Φύλο» ($X^2(1)=20,404$, $p<0,001$), «Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ» ($X^2(1)=5,203$, $p=0,023<0,05$), «Μεταπτυχιακό» ($X^2(1)=3,969$, $p=0,046<0,05$) και «Οργανικότητα σχολικής μονάδας» ($X^2(2) = 140,233$, $p<0,001$).

Πίνακας 9: Δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά * «Ειδικότητα», X^2 και independent samples t-test

Παράγοντας	Στατιστικό	P	Τεστ
Φύλο	$X^2(1) = 20,404$	<0,001	X^2
Ηλικία	$t(200) = -0,122$	0,903	t-test
Έτη προϋπηρεσίας	$t(199) = 0,644$	0,520	t-test
Χρόνος προϋπηρεσίας στο τωρινό σχολείο	$t(200) = -0,220$	0,826	t-test
Σχέση εργασίας	$X^2(2) = 0,000$	1,000	X^2
Βασικές σπουδές	$X^2(1) = 0,204$	0,651	X^2
Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ	$X^2(1) = 5,203$	0,023	X^2
Διδασκαλείο	$X^2(1) = 0,354$	0,552	X^2
Μεταπτυχιακό	$X^2(1) = 3,969$	0,046	X^2
Διδακτορικό	$X^2(1) = 0,000$	1,000	X^2
Κανένα από τα προηγούμενα	$X^2(1) = 2,897$	0,089	X^2
Οικογενειακή κατάσταση	$X^2(2) = 1,401$	0,496	X^2
Οργανικότητα σχολικής μονάδας	$X^2(2) = 140,233$	<0,001	X^2
Περιοχή σχολείου	$X^2(2) = 0,351$	0,839	X^2

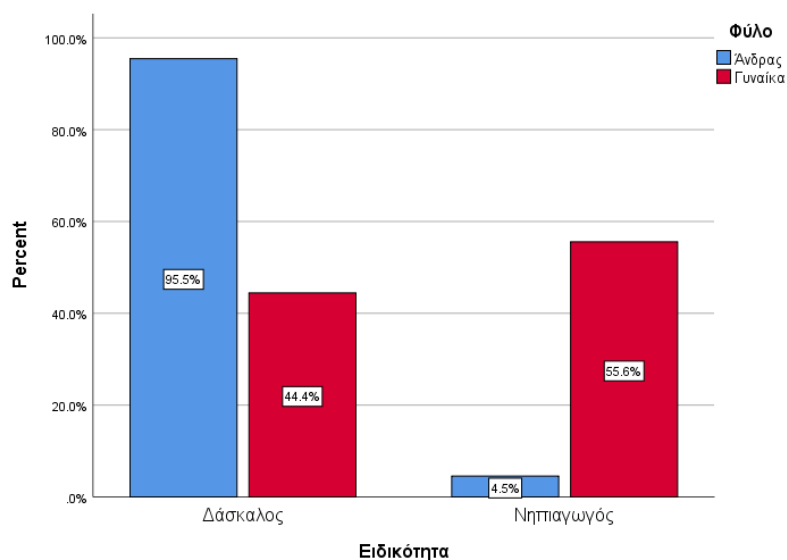
Επίδραση του φύλου

Από τους Πίνακες 10-13 (και τα Γραφήματα 17-20) προκύπτει ότι:

- Για το «Φύλο», ενώ το ποσοστό των δασκάλων του δείγματος είναι 50%, το αντίστοιχο ποσοστό στους άντρες είναι μεγαλύτερο (95,5%) σε σύγκριση με το ποσοστό των γυναικών (44,4%).

Πίνακας 10: «Φύλο»* «Ειδικότητα», X^2

$X^2(1)=20,404, p<0,001$	Φύλο		Ειδικότητα			
			Δάσκαλος		Νηπιαγωγός	
			N	%	N	%
	Άνδρας	21	95,5%	1	4,5%	
	Γυναίκα	80	44,4%	100	55,6%	
	Σύνολο	101	50,0%	101	50,0%	



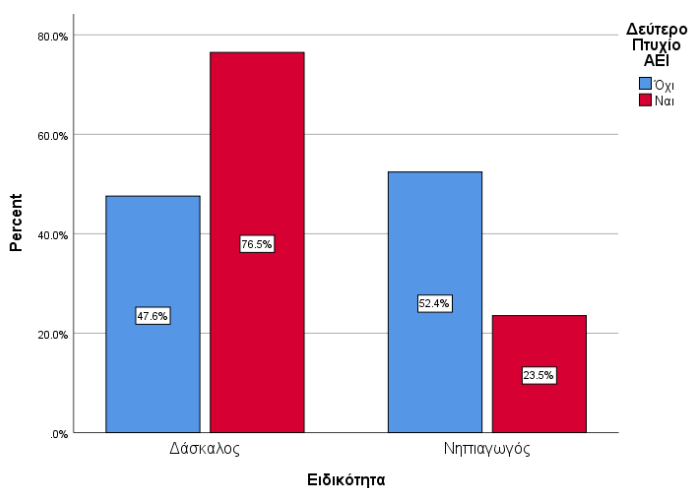
Γράφημα 17: «Φύλο»* «Ειδικότητα»

Επίδραση του Δεύτερου Πτυχίου ΑΕΙ

- Για το «Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ», ενώ το ποσοστό των δασκάλων του δείγματος είναι 50%, το αντίστοιχο ποσοστό όσων έχουν δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ είναι μεγαλύτερο (76,50%) από το ποσοστό όσων δεν έχουν (47,60%).

Πίνακας 11: «Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ»* «Ειδικότητα», χ^2

		Ειδικότητα			
		Δάσκαλος		Νηπιαγωγός	
$\chi^2(1)=5,203, p=0,023$		N	%	N	%
Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ	Όχι	88	47,6%	97	52,4%
	Ναι	13	76,5%	4	23,5%
	Σύνολο	101	50,0%	101	50,0%



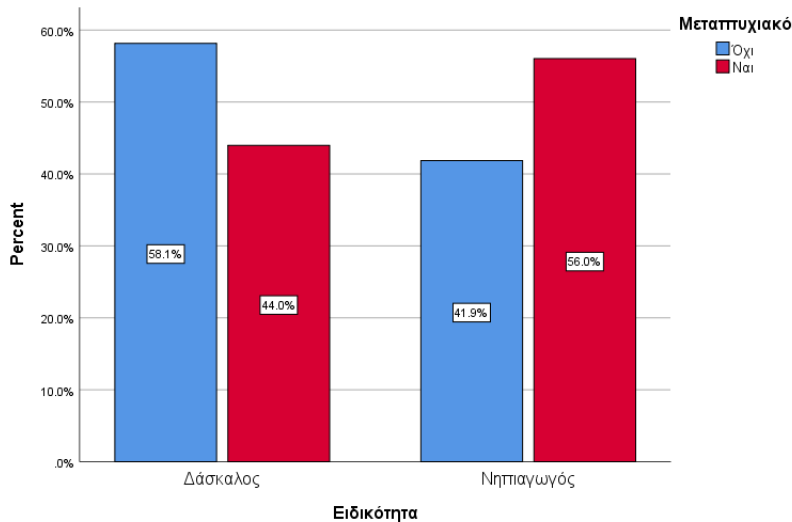
Γράφημα 18: «Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ»* «Ειδικότητα»

Επίδραση του Μεταπτυχιακού

- Για το «Μεταπτυχιακό», ενώ το ποσοστό των δασκάλων του δείγματος είναι 50%, το αντίστοιχο ποσοστό όσων έχουν μεταπτυχιακό είναι μικρότερο (44,0%) από το ποσοστό όσων δεν έχουν (58,1%).

Πίνακας 12: «Μεταπτυχιακό»* «Ειδικότητα», χ^2

$\chi^2(1)=3,969, p=0,023$		Ειδικότητα			
		Δάσκαλος		Νηπιαγωγός	
		N	%	N	%
Μεταπτυχιακό	Όχι	50	58,1%	36	41,9%
	Ναι	51	44,0%	65	56,0%
	Σύνολο	101	50,0%	101	50,0%



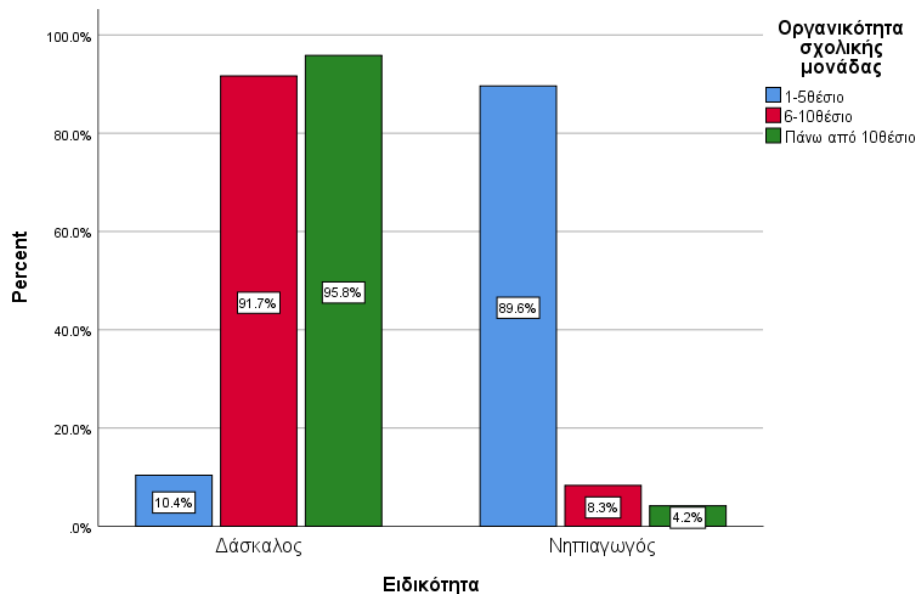
Γράφημα 19: «Μεταπτυχιακό»* «Ειδικότητα»

Επίδραση της Οργανικότητας σχολικής μονάδας

- Για την «Οργανικότητα σχολικής μονάδας», ενώ το ποσοστό των δασκάλων του δείγματος είναι 50%, το ποσοστό όσων εργάζονται σε 6^ο έως 10^ο έτος σχολείο (91,7%) και σε 11^ο έτος και πάνω σχολείο (95,8%) είναι μεγαλύτερο από το ποσοστό όσων εργάζονται σε 1^ο έως 5^ο έτος σχολείο (10,4%). Επίσης, ενώ το ποσοστό των νηπιαγωγών του δείγματος είναι 50%, το ποσοστό όσων εργάζονται σε 6^ο έως 10^ο έτος σχολείο (8,3%) και σε 11^ο έτος και πάνω σχολείο (4,2%) είναι μικρότερο από το ποσοστό όσων εργάζονται σε 1^ο έως 5^ο έτος σχολείο (89,6%).

Πίνακας 13: «Οργανικότητα σχολικής μονάδας»* «Ειδικότητα», χ^2

		Ειδικότητα			
		Δάσκαλος		Νηπιαγωγός	
		N	%	N	%
Οργανικότητα σχολικής μονάδας	1-50έσιο	11	10,4%	95	89,6%
	6-100έσιο	44	91,7%	4	8,3%
	Πάνω από 100έσιο	46	95,8%	2	4,2%
	Σύνολο	101	50,0%	101	50,0%



Γράφημα 20: «Οργανικότητα σχολικής μονάδας»* «Ειδικότητα»

5.2.2 Η επίδραση του δημογραφικού και επαγγελματικού προφίλ των εκπαιδευτικών στη συναισθηματική και επαγγελματική τους ευημερία, την επαγγελματική τους ικανοποίηση, την ικανοποίηση από τη ζωή και την ποιότητα ζωής τους

Για να διερευνηθεί η επίδραση του φύλου, της σχέσης εργασίας, της ειδικότητας, των βασικών σπουδών, του δεύτερου πτυχίου ΑΕΙ, του διδασκαλείου, του μεταπτυχιακού, του διδακτορικού και της μη κατοχής πρόσθετων σπουδών στη συναισθηματική και επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών, την επαγγελματική τους ικανοποίηση, την ικανοποίηση από τη ζωή τους και την ποιότητα ζωής τους, πραγματοποιήθηκε έλεγχος t-test για ανεξάρτητα δείγματα. Επιπλέον, για την επίδραση της ηλικίας, των ετών προϋπηρεσίας και του χρόνου προϋπηρεσίας στο τωρινό σχολείο διενεργήθηκε έλεγχος με το συντελεστή

συσχέτισης του Pearson, ενώ για την επίδραση της οικογενειακής κατάστασης, της οργανικότητας της σχολικής μονάδας και της περιοχής του σχολείου, αξιοποιήθηκε η ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης (One-way ANOVA), προκειμένου να υπολογιστεί η διαφορά των μέσων όρων.

Η επίδραση του φύλου

Δάσκαλοι

Στον Πίνακα 14 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ελέγχων independent samples t-test των παραγόντων ως προς το φύλο των δασκάλων. Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μέσω των τιμών στους παράγοντες ($p \geq 0,065$).

Πίνακας 14: Παράγοντες* Φύλο, independent samples t-test (δάσκαλοι)

Παράγοντας	T	df	P
Συναισθηματική ευημερία	-0,888	27,02	0,382
Επαγγελματική ευημερία	-1,867	99	0,065
Επαγγελματική ικανοποίηση	-1,758	25,15	0,091
Ικανοποίηση από τη ζωή	-0,323	99	0,748
Ποιότητα ζωής	0,578	99	0,565

Νηπιαγωγοί

Στον Πίνακα 15 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ελέγχων independent samples t-test των παραγόντων ως προς το φύλο των νηπιαγωγών. Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μέσω των τιμών στους παράγοντες ($p \geq 0,224$).

Πίνακας 15: Παράγοντες* Φύλο, independent samples t-test (νηπιαγωγοί)

Παράγοντας	t	df	p
Συναισθηματική ευημερία	0,873	99	0,385
Επαγγελματική ευημερία	-1,120	99	0,265
Επαγγελματική ικανοποίηση	0,980	99	0,330
Ικανοποίηση από τη ζωή	1,224	99	0,224
Ποιότητα ζωής	0,819	99	0,415

Η επίδραση της ηλικίας

Στον Πίνακα 16 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις Pearson μεταξύ των παραγόντων ως προς την ηλικία των ερωτηθέντων. Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι η ηλικία των ερωτηθέντων συσχετίζεται αρνητικά με τον παράγοντα:

- «Συναισθηματική ευημερία» ($r=-0,179$, $p=0,011$)

Πίνακας 16: Παράγοντες* Ηλικία, Συσχετίσεις Pearson

<u>Συσχετίσεις Pearson</u>	<u>Ηλικία</u>
Συναισθηματική ευημερία	$r=-0,179^*$, $p=0,011$
Επαγγελματική ευημερία	$r=0,133$, $p=0,059$
Επαγγελματική ικανοποίηση	$r=0,003$, $p=0,968$
Ικανοποίηση από τη ζωή	$r=-0,095$, $p=0,180$
Ποιότητα ζωής	$r=-0,120$, $p=0,089$

* $p<0,05$

Η επίδραση των ετών προϋπηρεσίας

Στον Πίνακα 17 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις Pearson μεταξύ των παραγόντων ως προς τα έτη υπηρεσίας των ερωτηθέντων. Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι τα έτη υπηρεσίας των ερωτηθέντων συσχετίζονται αρνητικά με τον παράγοντα:

- «Συναισθηματική ευημερία» ($r=-0,165$, $p=0,019$)

Πίνακας 17: Παράγοντες* Έτη προϋπηρεσίας, Συσχετίσεις Pearson

<u>Συσχετίσεις Pearson</u>	<u>Έτη προϋπηρεσίας</u>
Συναισθηματική ευημερία	$r=-0,165^*$, $p=0,019$
Επαγγελματική ευημερία	$r=0,114$, $p=0,107$
Επαγγελματική ικανοποίηση	$r=0,043$, $p=0,540$
Ικανοποίηση από τη ζωή	$r=-0,023$, $p=0,742$
Ποιότητα ζωής	$r=-0,049$, $p=0,492$

* $p<0,05$

Η επίδραση του χρόνου προϋπηρεσίας στο τωρινό σχολείο

Στον Πίνακα 18 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις Pearson μεταξύ των παραγόντων ως προς το χρόνο προϋπηρεσίας των ερωτηθέντων στο τωρινό σχολείο. Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι ο χρόνος προϋπηρεσίας των ερωτηθέντων στο τωρινό σχολείο δεν συσχετίζεται με κανένα παράγοντα ($p\geq 0,074$).

Πίνακας 18: Παράγοντες* Χρόνος προϋπηρεσίας στο τωρινό σχολείο, Συσχετίσεις Pearson

Συσχετίσεις Pearson	Χρόνος προϋπηρεσίας στο τωρινό σχολείο
Συναισθηματική ευημερία	$r=-0,126, p=0,074$
Επαγγελματική ευημερία	$r=0,030, p=0,672$
Επαγγελματική ικανοποίηση	$r=0,039, p=0,584$
Ικανοποίηση από τη ζωή	$r=0,026, p=0,710$
Ποιότητα ζωής	$r=-0,054, p=0,444$

* $p<0,05$

Η επίδραση της σχέσης εργασίας

Στον Πίνακα 19 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ελέγχων independent samples t-test των παραγόντων ως προς την σχέση εργασίας των ερωτηθέντων. Πριν την πραγματοποίηση της ανάλυσης πραγματοποιήθηκε ομαδοποίηση των κατηγοριών «Αναπληρωτής» και «Ωρομίσθιος» στην κατηγορία «Αναπληρωτής ή Ωρομίσθιος». Από τα αποτελέσματα προκύπτει, ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μέσω των τιμών στους παράγοντες ($p \geq 0,075$).

Πίνακας 19: Παράγοντες* Σχέση εργασίας, independent samples t-test

Παράγοντας	t	df	P
Συναισθηματική ευημερία	-1,787	200	0,075
Επαγγελματική ευημερία	1,384	200	0,168
Επαγγελματική ικανοποίηση	0,013	200	0,990
Ικανοποίηση από τη ζωή	0,194	200	0,847
Ποιότητα ζωής	-0,677	200	0,499

Η επίδραση της ειδικότητας

Στον Πίνακα 20 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ελέγχων independent samples t-test των παραγόντων ως προς την ειδικότητα των ερωτηθέντων. Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μέσω των τιμών στους παράγοντες ($p \geq 0,277$).

Πίνακας 20: Παράγοντες* Ειδικότητα, independent samples t-test

Παράγοντας	t	df	p
Συναισθηματική ευημερία	0,265	200	0,791
Επαγγελματική ευημερία	-0,701	200	0,484
Επαγγελματική ικανοποίηση	-0,686	200	0,494
Ικανοποίηση από τη ζωή	-1,090	200	0,277
Ποιότητα ζωής	0,422	200	0,673

Η επίδραση των βασικών σπουδών

Στον Πίνακα 21 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ελέγχων independent samples t-test των παραγόντων ως προς τις βασικές σπουδές των ερωτηθέντων. Πριν την πραγματοποίηση της ανάλυσης πραγματοποιήθηκε ομαδοποίηση των κατηγοριών «Παιδαγωγική Ακαδημία» και «Παιδαγωγική Ακαδημία και Εξομοίωση» στην κατηγορία «Παιδαγωγική Ακαδημία ή/και Εξομοίωση». Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μέσω των τιμών στους παράγοντες ($p \geq 0,114$).

Πίνακας 21: Παράγοντες* Βασικές σπουδές, independent samples t-test

Παράγοντας	t	df	P
Συναισθηματική ευημερία	1,406	24,08	0,173
Επαγγελματική ευημερία	-0,808	200	0,420
Επαγγελματική ικανοποίηση	-0,157	200	0,875
Ικανοποίηση από τη ζωή	1,586	200	0,114
Ποιότητα ζωής	0,248	200	0,804

Η επίδραση του δεύτερου πτυχίου ΑΕΙ

Δάσκαλοι

Στον Πίνακα 22 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ελέγχων independent samples t-test των παραγόντων ως προς το αν οι δάσκαλοι έχουν δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ. Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μέσω των τιμών στους παράγοντες ($p \geq 0,407$).

Πίνακας 22: Παράγοντες* Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ, independent samples t-test (δάσκαλοι)

Παράγοντας	T	df	p
Συναισθηματική ευημερία	0,116	99	0,908
Επαγγελματική ευημερία	-0,360	99	0,720
Επαγγελματική ικανοποίηση	0,833	99	0,407
Ικανοποίηση από τη ζωή	0,046	99	0,963
Ποιότητα ζωής	-0,533	99	0,595

Νηπιαγωγοί

Στον Πίνακα 23 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ελέγχων independent samples t-test των παραγόντων ως προς το αν οι νηπιαγωγοί έχουν δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ. Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μέσω των τιμών στους παράγοντες ($p \geq 0,459$).

Πίνακας 23: Παράγοντες* Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ, independent samples t-test (νηπιαγωγοί)

Παράγοντας	T	df	P
Συναισθηματική ευημερία	-0,743	99	0,459
Επαγγελματική ευημερία	0,308	99	0,758
Επαγγελματική ικανοποίηση	-0,106	99	0,916
Ικανοποίηση από τη ζωή	0,472	99	0,638
Ποιότητα ζωής	-0,183	99	0,855

Η επίδραση του Διδασκαλείου

Στον Πίνακα 24 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ελέγχων independent samples t-test των παραγόντων ως προς το αν οι ερωτηθέντες έχουν τελειώσει το διδασκαλείο. Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μέσω των τιμών στον παράγοντα «Ικανοποίηση από τη ζωή» ($t(200)=2,064$, $p=0,040<0,05$).

Πίνακας 24: Παράγοντες* Διδασκαλείο, independent samples t-test

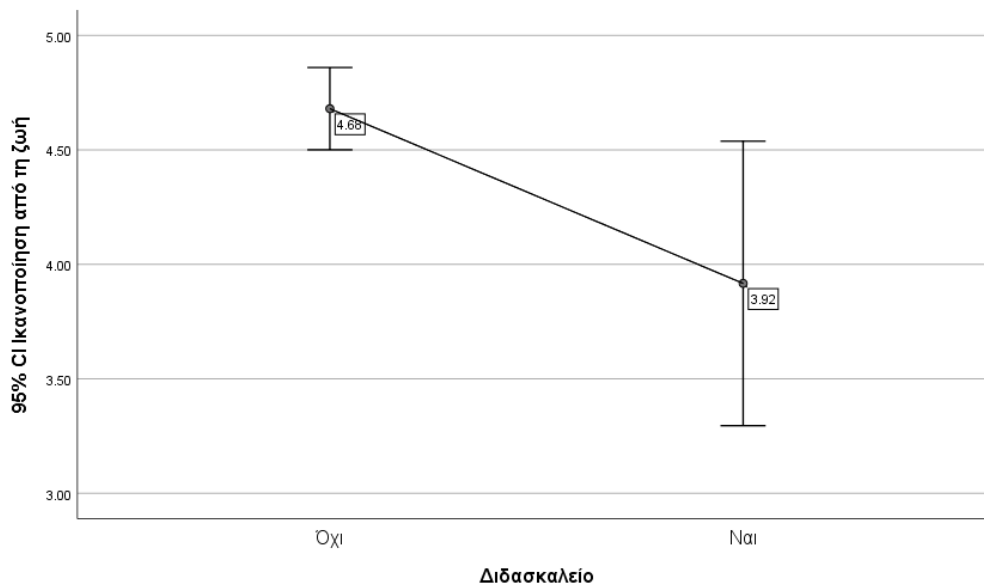
Παράγοντας	T	df	P
Συναισθηματική ευημερία	0,718	11,68	0,487
Επαγγελματική ευημερία	-0,805	200	0,422
Επαγγελματική ικανοποίηση	-0,159	200	0,874
Ικανοποίηση από τη ζωή	2,064	200	0,040
Ποιότητα ζωής	0,965	200	0,336

Επίσης, από τον Πίνακα 25 (και το Γράφημα 21) προκύπτει ότι:

- Στον παράγοντα «Ικανοποίηση από τη ζωή» η μέση τιμή των ερωτηθέντων που δεν έχουν τελειώσει το διδασκαλείο (Μ.Τ.=4,68) είναι στατιστικά μεγαλύτερη ($t(200)=2,064$, $p=0,040<0,05$), από την μέση τιμή όσων το έχουν τελειώσει (Μ.Τ.=3,92).

Πίνακας 25: «Ικανοποίηση από τη ζωή»* Διδασκαλείο, independent samples t-test

Παράγοντας	Διδασκαλείο	N	M.T.	T	df	P
Ικανοποίηση από τη ζωή	Όχι	190	4,68	2,064	200	0,040
	Ναι	12	3,92			



Γράφημα 21: Errorbars «Ικανοποίηση από τη ζωή» * Διδασκαλείο

Η επίδραση του μεταπτυχιακού

Δάσκαλοι

Στον Πίνακα 26 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ελέγχων independent samples t-test των παραγόντων ως προς το αν οι δάσκαλοι έχουν μεταπτυχιακό. Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μέσω των τιμών στους παράγοντες «Επαγγελματική ευημερία» ($t(99)=2,159$, $p=0,033<0,05$) και «Επαγγελματική ικανοποίηση» ($t(90,27)=2,081$, $p=0,040<0,05$).

Πίνακας 26: Παράγοντες* Μεταπτυχιακό, independent samples t-test (δάσκαλοι)

Παράγοντας	t	Df	P
Συναισθηματική ευημερία	1,181	99	0,240
Επαγγελματική ευημερία	2,159	99	0,033
Επαγγελματική ικανοποίηση	2,081	90,27	0,040
Ικανοποίηση από τη ζωή	0,933	99	0,353
Ποιότητα ζωής	1,378	99	0,171

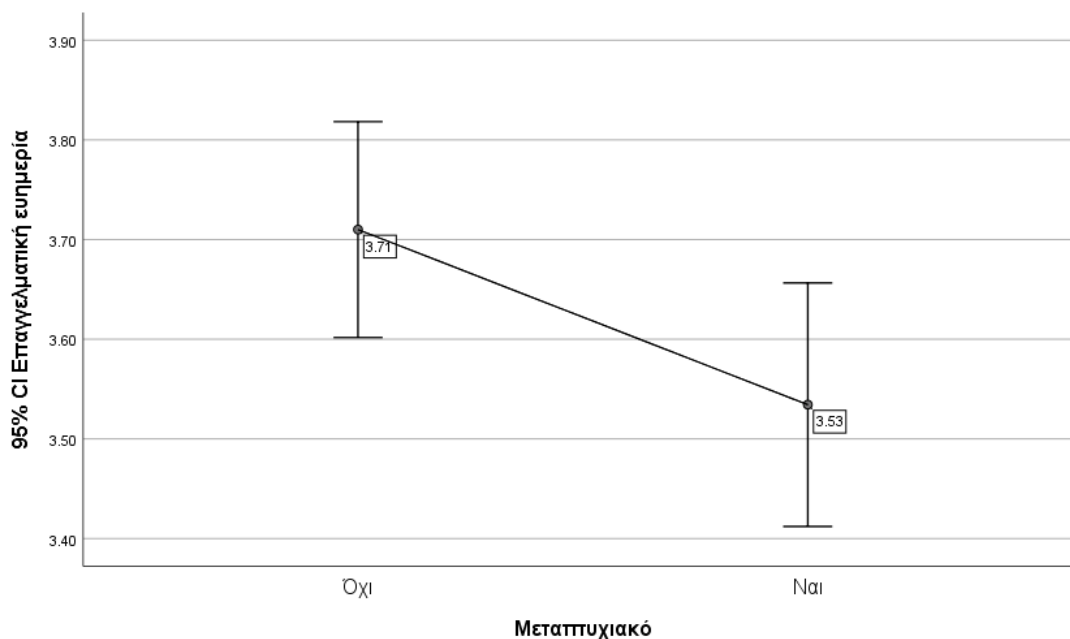
Επίσης, από τους Πίνακες 27-28 (και τα Γραφήματα 22-23) προκύπτει ότι:

- Στον παράγοντα «Επαγγελματική ευημερία» η μέση τιμή των δασκάλων που δεν έχουν μεταπτυχιακό (M.T.=3,71) είναι στατιστικά μεγαλύτερη ($t(99)=2,159$, $p=0,033<0,05$), από την μέση τιμή όσων το έχουν (M.T.=3,53).

- Στον παράγοντα «Επαγγελματική ικανοποίηση» η μέση τιμή των δασκάλων που δεν έχουν μεταπτυχιακό (M.T.=5,80) είναι στατιστικά μεγαλύτερη ($t(90,27)=2,081$, $p=0,040<0,05$), από την μέση τιμή όσων το έχουν (M.T.=5,41).

Πίνακας 27: «Επαγγελματική ευημερία»* Μεταπτυχιακό, independent samples t-test (δάσκαλοι)

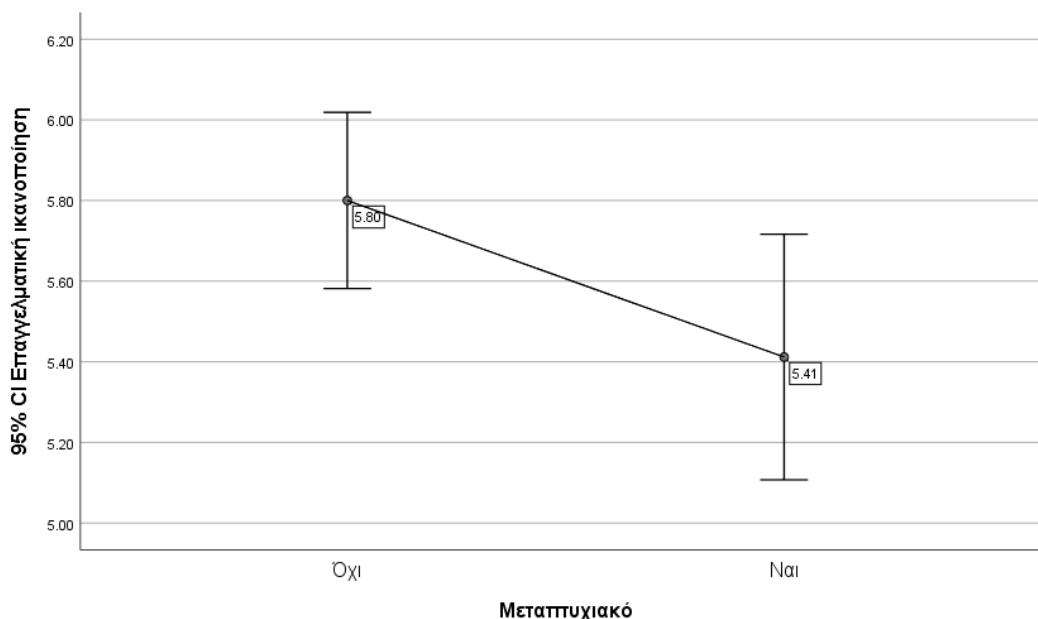
Παράγοντας	Διδασκαλείο	N	M.T.	t	df	P
Επαγγελματική ευημερία	Όχι	50	3,71	2,159	99	0,033
	Ναι	51	3,53			



Γράφημα 22: Errorbars «Επαγγελματική ευημερία» * Μεταπτυχιακό (δάσκαλοι)

Πίνακας 28: «Επαγγελματική ικανοποίηση»* Μεταπτυχιακό, independent samples t-test (δάσκαλοι)

Παράγοντας	Διδασκαλείο	N	M.T.	t	Df	p
Επαγγελματική ικανοποίηση	Όχι	50	5,80	2,081	90,27	0,040
	Ναι	51	5,41			



Γράφημα 23: Errorbars «Επαγγελματική ικανοποίηση» * Μεταπτυχιακό (δάσκαλοι)

Νηπιαγωγοί

Στον Πίνακα 29 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ελέγχων independent samples t-test των παραγόντων ως προς το αν οι νηπιαγωγοί έχουν μεταπτυχιακό. Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μέσω των τιμών στους παράγοντες ($p \geq 0,249$).

Πίνακας 29: Παράγοντες* Μεταπτυχιακό, independent samples t-test (νηπιαγωγοί)

Παράγοντας	t	df	p
Συναισθηματική ευημερία	-0,536	99	0,593
Επαγγελματική ευημερία	-0,241	99	0,810
Επαγγελματική ικανοποίηση	1,160	99	0,249
Ικανοποίηση από τη ζωή	0,290	99	0,772
Ποιότητα ζωής	-0,785	99	0,435

Η επίδραση του διδακτορικού

Στον Πίνακα 30 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ελέγχων independent samples t-test των παραγόντων ως προς το αν οι ερωτηθέντες έχουν διδακτορικό. Από τα αποτελέσματα προκύπτει, ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μέσω των τιμών στους παράγοντες ($p \geq 0,258$).

Πίνακας 30: Παράγοντες* Διδακτορικό, independent samples t-test

Παράγοντας	t	df	P
Συναισθηματική ευημερία	-0,114	200	0,909
Επαγγελματική ευημερία	-1,133	200	0,258
Επαγγελματική ικανοποίηση	-0,040	200	0,968
Ικανοποίηση από τη ζωή	-1,056	200	0,292
Ποιότητα ζωής	0,917	200	0,360

Η επίδραση της μη κατοχής πρόσθετων σπουδών (Κανενός από τα προηγούμενα)

Στον Πίνακα 31 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ελέγχων independent samples t-test των παραγόντων ως προς το αν οι ερωτηθέντες δεν έχουν κάποια από τις προηγούμενες πρόσθετες σπουδές. Από τα αποτελέσματα προκύπτει, ότι υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μέσω των τιμών στον παράγοντα «Επαγγελματική ικανοποίηση» ($t(145,60)=-2,533$, $p=0,012<0,05$).

Πίνακας 31: Παράγοντες* Κανένα από τα προηγούμενα, independent samples t-test

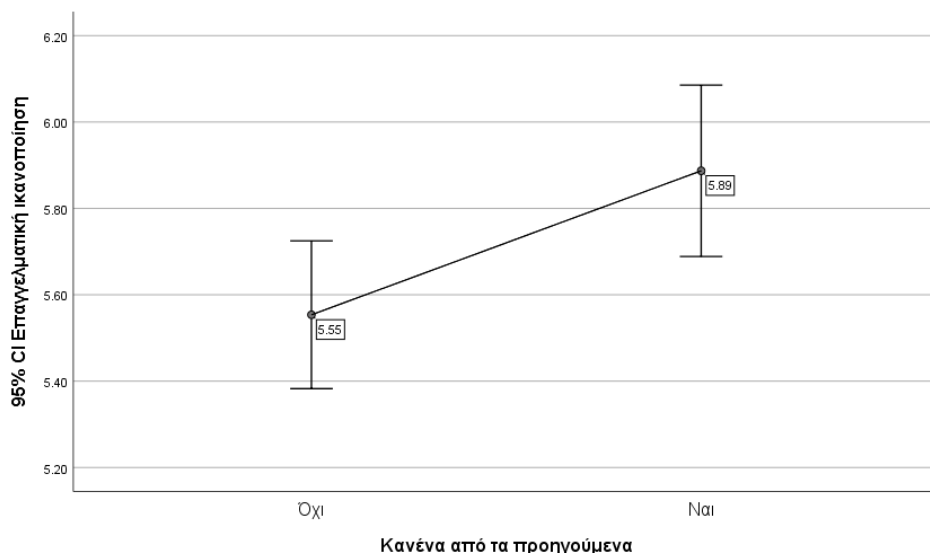
Παράγοντας	t	df	P
Συναισθηματική ευημερία	-0,377	200	0,706
Επαγγελματική ευημερία	-0,966	200	0,335
Επαγγελματική ικανοποίηση	-2,533	145,60	0,012
Ικανοποίηση από τη ζωή	-1,657	200	0,099
Ποιότητα ζωής	-0,945	200	0,346

Επίσης, από τον Πίνακα 32 (και το Γράφημα 24) προκύπτει ότι:

- Στον παράγοντα «Επαγγελματική ικανοποίηση» η μέση τιμή των ερωτηθέντων που έχουν κάποια από τις προηγούμενες πρόσθετες σπουδές (M.O.=5,55) είναι στατιστικά μικρότερη ($t(145,60)=-2,533$, $p=0,012<0,05$), από την μέση τιμή όσων δεν έχουν κάποια (M.T.=5,89).

Πίνακας 32: «Επαγγελματική ικανοποίηση»* Κανένα από τα προηγούμενα, independent samples t-test

Παράγοντας	Κανένα από τα προηγούμενα	N	M.T.	T	df	P
Επαγγελματική ικανοποίηση	Όχι	143	5,55	-2,533	145,60	0,012
	Ναι	59	5,89			



Γράφημα 24: Errorbars «Επαγγελματική ικανοποίηση» * Κανένα από τα προηγούμενα

Η επίδραση της οικογενειακής κατάστασης

Στον Πίνακα 33 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ελέγχων ANOVA των παραγόντων ως προς την οικογενειακή κατάσταση των ερωτηθέντων. Από τα αποτελέσματα προκύπτει πως υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μέσω των τιμών στους παράγοντες «Επαγγελματική ευημερία» ($F(2,199)=6,233$, $p=0,002<0,01$) και «Ικανοποίηση από τη ζωή» ($F(2,199)=6,525$, $p=0,002<0,01$).

Πίνακας 33: Παράγοντες* Οικογενειακή κατάσταση, ANOVA

Παράγοντας	Στατιστικό	P
Συναισθηματική ευημερία	$F(2,199)=0,738$	0,479
Επαγγελματική ευημερία	$F(2,199)=6,233$	0,002
Επαγγελματική ικανοποίηση	$F(2,199)=2,413$	0,092
Ικανοποίηση από τη ζωή	$F(2,199)=6,525$	0,002
Ποιότητα ζωής	$F(2,199)=1,632$	0,198

Συγκεκριμένα, από τους Πίνακες 34-36 (και τα Γραφήματα 25-26) προκύπτει ότι:

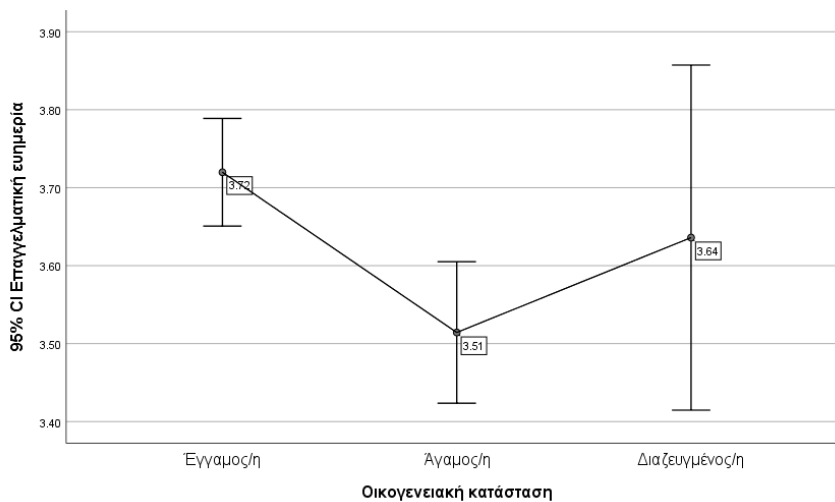
- Στον παράγοντα «Επαγγελματική ευημερία» η μέση τιμή των παντρεμένων (Μ.Τ.=3,72) είναι στατιστικά μεγαλύτερη από την μέση τιμή των ανύπαντρων (Μ.Τ.=3,51) ($p=0,001$).
- Στον παράγοντα «Ικανοποίηση από τη ζωή» η μέση τιμή των παντρεμένων (Μ.Τ.=4,90) είναι στατιστικά μεγαλύτερη από την μέση τιμή των ανύπαντρων (Μ.Τ.=4,34) ($p=0,003$) και των διαζευγμένων (Μ.Τ.=4,12) ($p=0,010$).

Πίνακας 34: Παράγοντες* Οικογενειακή κατάσταση, ANOVA (στατ. σημαντικά)

Παράγοντας	Οικογενειακή Κατάσταση	N	M.T.	df1	df2	F	P
Επαγγελματική ευημερία	Έγγαμος/η	113	3,72	2	199	6,233	0,002
	Άγαμος/η	70	3,51				
	Διαζευγμένος/η	19	3,64				
Ικανοποίηση από τη ζωή	Έγγαμος/η	113	4,90	2	199	6,525	0,002
	Άγαμος/η	70	4,34				
	Διαζευγμένος/η	19	4,12				

Πίνακας 35: «Επαγγελματική ευημερία» * Οικογενειακή κατάσταση, LSD post hoc

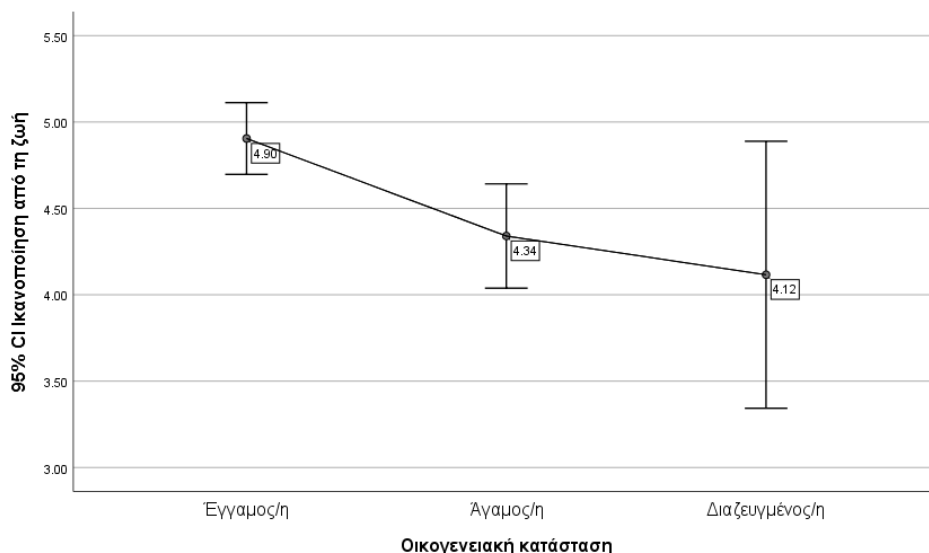
Παράγοντας	Οικογενειακή Κατάσταση (I)	Οικογενειακή Κατάσταση (J)	Μέσες διαφορές (I-J)	P
Επαγγελματική ευημερία	Έγγαμος/η	Άγαμος/η	0,21*	0,001
		Διαζευγμένος/η	0,08	0,378
	Άγαμος/η	Έγγαμος/η	-0,21*	0,001
		Διαζευγμένος/η	-0,12	0,220
	Διαζευγμένος/η	Έγγαμος/η	-0,08	0,378
		Άγαμος/η	0,12	0,220



Γράφημα 25: Errorbars «Επαγγελματική ευημερία» * Οικογενειακή κατάσταση

Πίνακας 36: «Ικανοποίηση από τη ζωή» * Οικογενειακή κατάσταση, LSD post hoc

Παράγοντας	Οικογενειακή Κατάσταση (I)	Οικογενειακή Κατάσταση (J)	Μέσες διαφορές (I-J)	P
Ικανοποίηση από τη ζωή	Έγγαμος/η	Άγαμος/η	0,56*	0,003
		Διαζευγμένος/η	0,79*	0,010
	Άγαμος/η	Έγγαμος/η	-0,56*	0,003
		Διαζευγμένος/η	0,22	0,478
	Διαζευγμένος/η	Έγγαμος/η	-0,79*	0,010
		Άγαμος/η	-0,22	0,478



Γράφημα 26: Errorbars «Ικανοποίηση από τη ζωή» * Οικογενειακή κατάσταση

Η επίδραση της οργανικότητας της σχολικής μονάδας

Δάσκαλοι

Στον Πίνακα 37 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ελέγχων ANOVA των παραγόντων ως προς την οργανικότητα του σχολείου στο οποίο εργάζονται οι δάσκαλοι. Πριν την πραγματοποίηση της ανάλυσης πραγματοποιήθηκε ομαδοποίηση των διάφορων κατηγοριών οργανικότητας στις κατηγορίες «1-5θέσιο», «6-10θέσιο» και «Πάνω από 10θέσιο». Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μέσω των τιμών στους παράγοντες ($p \geq 0,113$).

Πίνακας 37: Παράγοντες* Οργανικότητα σχολικής μονάδας, ANOVA (δάσκαλοι)

Παράγοντας	Στατιστικό	P
Συναισθηματική ευημερία	F(2,98)=1,005	0,370
Επαγγελματική ευημερία	F(2,98)=0,245	0,783
Επαγγελματική ικανοποίηση	F(2,98)=1,132	0,327
Ικανοποίηση από τη ζωή	F(2,98)=0,139	0,870
Ποιότητα ζωής	F(2,98)=2,226	0,113

Νηπιαγωγοί

Στον Πίνακα 38 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ελέγχων ANOVA των παραγόντων ως προς την οργανικότητα του σχολείου στο οποίο εργάζονται οι νηπιαγωγοί. Πριν την πραγματοποίηση της ανάλυσης πραγματοποιήθηκε ομαδοποίηση των διάφορων κατηγοριών οργανικότητας στις κατηγορίες «1-5θέσιο», «6-10θέσιο» και «Πάνω από 10θέσιο». Από τα

αποτελέσματα προκύπτει ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μέσω των τιμών στους παράγοντες ($p \geq 0,189$).

Πίνακας 38: Παράγοντες* Οργανικότητα σχολικής μονάδας, ANOVA (νηπιαγωγού)

Παράγοντας	Στατιστικό	P
Συναισθηματική ευημερία	F(2,98)=0,773	0,464
Επαγγελματική ευημερία	F(2,98)=1,090	0,340
Επαγγελματική ικανοποίηση	F(2,98)=1,206	0,304
Ικανοποίηση από τη ζωή	F(2,98)=1,692	0,189
Ποιότητα ζωής	F(2,98)=1,253	0,290

Η επίδραση της περιοχής σχολείου

Στον Πίνακα 39 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ελέγχων ANOVA των παραγόντων ως προς την περιοχή στην οποία στεγάζεται το σχολείο που εργάζονται οι ερωτηθέντες. Από τα αποτελέσματα προκύπτει πως υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μέσω των τιμών στον παράγοντα «Επαγγελματική ευημερία» ($F(2,199)=3,841$, $p=0,023 < 0,05$).

Πίνακας 39: Παράγοντες* Περιοχή σχολείου, ANOVA

Παράγοντας	Στατιστικό	P
Συναισθηματική ευημερία	F(2,199)=0,134	0,875
Επαγγελματική ευημερία	F(2,199)=3,841	0,023
Επαγγελματική ικανοποίηση	F(2,199)=0,636	0,531
Ικανοποίηση από τη ζωή	F(2,199)=0,226	0,798
Ποιότητα ζωής	F(2,199)=0,036	0,965

Συγκεκριμένα, από τους Πίνακες 40-41 (και το Γράφημα 25-26) προκύπτει ότι:

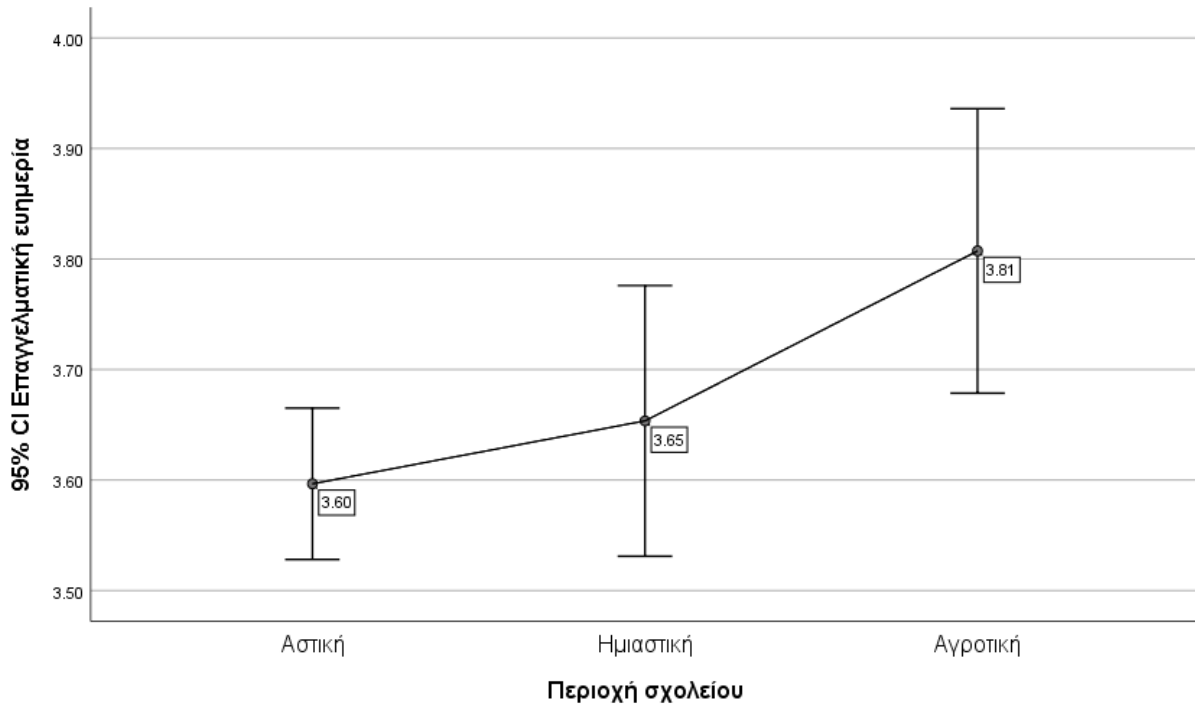
- Στον παράγοντα «Επαγγελματική ευημερία» η μέση τιμή των ερωτηθέντων που η σχολική τους μονάδα είναι σε αγροτική περιοχή (M.T.=3,81), είναι στατιστικά μεγαλύτερη από την μέση τιμή όσων που η σχολική τους μονάδα είναι σε αστική περιοχή (M.O.=3,60) ($p=0,006$).

Πίνακας 40: Επαγγελματική ευημερία* Περιοχή σχολείου, ANOVA

Παράγοντας	Περιοχή σχολείου	N	M.T.	df1	df2	F	P
Επαγγελματική ευημερία	Αστική	132	3,60	2	199	3,841	0,023
	Ημιαστική	38	3,65				
	Αγροτική	32	3,81				

Πίνακας 41: «Επαγγελματική ευημερία» * Περιοχή σχολείου, LSD post hoc

Παράγοντας	Περιοχή σχολείου (I)	Περιοχή σχολείου (J)	Μέσες διαφορές (I-J)	P
Επαγγελματική ευημερία	Αστική	Ημιαστική	-0,06	0,425
		Αγροτική	-0,21*	0,006
	Ημιαστική	Αστική	0,06	0,425
		Αγροτική	-0,15	0,099
	Αγροτική	Αστική	0,21*	0,006
		Ημιαστική	0,15	0,099



Γράφημα 27: Errorbars «Επαγγελματική ευημερία» * Περιοχή σχολείου

5.2.3 Η συσχέτιση της ικανοποίησης των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών από τη ζωή τους με τη συναισθηματική και επαγγελματική τους ευημερία

Προκειμένου να διερευνηθεί η συσχέτιση της ικανοποίησης των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών από τη ζωή τους και της συναισθηματικής και επαγγελματικής τους ευημερίας, υπολογίστηκε ο συντελεστής συσχέτισης του Pearson και ελέγχθηκε η στατιστική του σημαντικότητα.

Δάσκαλοι

Στον Πίνακα 42 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις Pearson μεταξύ της ικανοποίησης ζωής ως προς την συναισθηματική και επαγγελματική ευημερία των δασκάλων. Από τα αποτελέσματα προκύπτει, ότι η ικανοποίηση ζωής των δασκάλων συσχετίζεται θετικά με:

- «Συναισθηματική ευημερία» ($r=0,591$, $p<0,001$)
- «Επαγγελματική ευημερία» ($r=0,335$, $p=0,001$)

Πίνακας 42: Συναισθηματική και Επαγγελματική ευημερία* Ικανοποίηση από τη ζωή, Συσχετίσεις Pearson (δάσκαλοι)

Συσχετίσεις Pearson	Ικανοποίηση από τη ζωή
Συναισθηματική ευημερία	$r=0,591^{***}$, $p<0,001$
Επαγγελματική ευημερία	$r=0,335^{**}$, $p=0,001$

** $p<0,01$

*** $p<0,001$

Νηπιαγωγοί

Στον Πίνακα 43 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις Pearson μεταξύ της ικανοποίησης ζωής ως προς την συναισθηματική και επαγγελματική ευημερία των νηπιαγωγών. Από τα αποτελέσματα προκύπτει, ότι η ικανοποίηση ζωής των νηπιαγωγών συσχετίζεται θετικά με:

- «Συναισθηματική ευημερία» ($r=0,530$, $p<0,001$)
- «Επαγγελματική ευημερία» ($r=0,310$, $p=0,002$)

Πίνακας 43: Συναισθηματική και Επαγγελματική ευημερία* Ικανοποίηση από τη ζωή, Συσχετίσεις Pearson (νηπιαγωγοί)

Συσχετίσεις Pearson	Ικανοποίηση από τη ζωή
Συναισθηματική ευημερία	$r=0,530^{***}$, $p<0,001$
Επαγγελματική ευημερία	$r=0,310^{**}$, $p=0,002$

** $p<0,01$

*** $p<0,001$

5.2.4 Η συσχέτιση της Ποιότητας ζωής των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών με τη συναισθηματική και επαγγελματική τους ευημερία

Η συσχέτιση της ποιότητας ζωής των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών με τη συναισθηματική και επαγγελματική τους ευημερία ελέγχθηκε με το συντελεστή συσχέτισης του Pearson, όπως γίνεται ορατό από τους παρακάτω πίνακες.

Δάσκαλοι

Στον Πίνακα 44 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις Pearson μεταξύ της ποιότητας ζωής ως προς την συναισθηματική και επαγγελματική ευημερία των δασκάλων. Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι η ποιότητα ζωής των δασκάλων συσχετίζεται θετικά με:

- «Συναισθηματική ευημερία» ($r=0,454$, $p<0,001$)

Πίνακας 44: Συναισθηματική και Επαγγελματική ευημερία* Ποιότητα ζωής, Συσχετίσεις Pearson (δάσκαλοι)

Συσχετίσεις Pearson	Ποιότητα ζωής
Συναισθηματική ευημερία	$r=0,454^{***}$, $p<0,001$
Επαγγελματική ευημερία	$r=0,099$, $p=0,322$

*** $p<0,001$

Νηπιαγωγοί

Στον Πίνακα 45 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις Pearson μεταξύ της ποιότητας ζωής ως προς την συναισθηματική και επαγγελματική ευημερία των νηπιαγωγών. Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι η ποιότητα ζωής των νηπιαγωγών συσχετίζεται θετικά με:

- «Συναισθηματική ευημερία» ($r=0,442$, $p<0,001$)

Πίνακας 45: Συναισθηματική και Επαγγελματική ευημερία* Ποιότητα ζωής, Συσχετίσεις Pearson (νηπιαγωγοί)

Συσχετίσεις Pearson	Ποιότητα ζωής
Συναισθηματική ευημερία	$r=0,442^{***}$, $p<0,001$
Επαγγελματική ευημερία	$r=0,110$, $p=0,274$

*** $p<0,001$

5.2.5 Η συσχέτιση της ικανοποίησης των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών από τη ζωή τους με την επαγγελματική τους ικανοποίηση

Προκειμένου να βρεθεί αν και σε ποιο βαθμό σχετίζεται θετικά ή αρνητικά η ικανοποίηση των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών από τη ζωή τους με την επαγγελματική τους ικανοποίηση, υπολογίστηκε ο συντελεστής συσχέτισης του Pearson κι ελέγχθηκε η στατιστική του σημαντικότητα.

Δάσκαλοι

Στον Πίνακα 46 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις Pearson μεταξύ της ικανοποίησης από τη ζωή ως προς την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων. Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι η ικανοποίηση των δασκάλων από τη ζωή τους συσχετίζεται θετικά με:

- «Επαγγελματική Ικανοποίηση» ($r=0,607$, $p<0,001$)

Πίνακας 46: Επαγγελματική Ικανοποίηση* Ικανοποίηση από τη ζωή, Συσχετίσεις Pearson (δάσκαλοι)

Συσχετίσεις Pearson	Ικανοποίηση από τη ζωή
Επαγγελματική Ικανοποίηση	$r=0,607^{***}$, $p<0,001$

*** $p<0,001$

Νηπιαγωγοί

Στον Πίνακα 47 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις Pearson μεταξύ της ικανοποίησης από τη ζωή ως προς την επαγγελματική ικανοποίηση των νηπιαγωγών. Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι η ικανοποίηση των νηπιαγωγών από τη ζωή τους συσχετίζεται θετικά με:

- «Επαγγελματική Ικανοποίηση» ($r=0,518$, $p<0,001$)

Πίνακας 47: Επαγγελματική Ικανοποίηση * Ικανοποίηση από τη ζωή, Συσχετίσεις Pearson (νηπιαγωγοί)

Συσχετίσεις Pearson	Ικανοποίηση από τη ζωή
Επαγγελματική Ικανοποίηση	$r=0,518^{***}$, $p<0,001$

*** $p<0,001$

5.2.6 Η συσχέτιση της ποιότητας ζωής των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών με την επαγγελματική τους ικανοποίηση

Προκειμένου να διερευνηθεί αν και σε ποιο βαθμό η ποιότητα ζωής των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών σχετίζεται με την επαγγελματική τους ικανοποίηση, υπολογίστηκε ο συντελεστής συσχέτισης του Pearson (r), όπως φαίνεται από τους παρακάτω πίνακες.

Δάσκαλοι

Στον Πίνακα 48 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις Pearson μεταξύ της ποιότητας ζωής ως προς την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων. Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι η ποιότητα ζωής των δασκάλων συσχετίζεται θετικά με:

- «Επαγγελματική Ικανοποίηση» ($r=0,337$, $p=0,001$)

Πίνακας 48: Επαγγελματική Ικανοποίηση * Ποιότητα ζωής, Συσχετίσεις Pearson (δάσκαλοι)

Συσχετίσεις Pearson	Ποιότητα ζωής
Επαγγελματική Ικανοποίηση	$r=0,337^{**}$, $p=0,001$

** $p<0,01$

Νηπιαγωγοί

Στον Πίνακα 49 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις Pearson μεταξύ της ποιότητας ζωής ως προς την επαγγελματική ικανοποίηση των νηπιαγωγών. Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι η ποιότητα ζωής των νηπιαγωγών συσχετίζεται θετικά με:

- «Επαγγελματική Ικανοποίηση» ($r=0,357$, $p<0,001$)

Πίνακας 49: Επαγγελματική Ικανοποίηση * Ποιότητα ζωής, Συσχετίσεις Pearson (νηπιαγωγοί)

Συσχετίσεις Pearson	Ποιότητα ζωής
Επαγγελματική Ικανοποίηση	$r=0,357^{***}$, $p<0,001$

*** $p<0,001$

5.2.7 Η Ικανοποίηση από τη ζωή και η Ποιότητα ζωής των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών ως προβλεπτικοί παράγοντες της συναισθηματικής και επαγγελματικής ευημερίας, αλλά και της επαγγελματικής ικανοποίησης

Προκειμένου να διαπιστωθεί από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα (δασκάλους και νηπιαγωγούς), αν η ικανοποίηση από τη ζωή και η ποιότητα ζωής αποτελούν προβλεπτικούς παράγοντες της συναισθηματικής και επαγγελματικής ευημερίας, αλλά και της επαγγελματικής ικανοποίησης, πραγματοποιήθηκε ανάλυση παλινδρόμησης. Η κάθε εξαρτημένη μεταβλητή (συναισθηματική ευημερία, επαγγελματική ευημερία, επαγγελματική ικανοποίηση) συσχετίστηκε με τη μεταβλητή της ικανοποίησης από τη ζωή και με την ποιότητα ζωής. Προκειμένου να προβλεφθούν οι παράγοντες, χρησιμοποιήθηκε το πολλαπλό μοντέλο παλινδρόμησης (Stepwise multiple regression).

Δάσκαλοι

Συναισθηματική ευημερία

Ο Πίνακας 50 παρουσιάζει τα αποτελέσματα του πολλαπλού μοντέλου παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή τον παράγοντα «Συναισθηματική ευημερία» και ανεξάρτητες τους παράγοντες την «Ποιότητα ζωής» και την «Ικανοποίηση από τη ζωή» των δασκάλων του δείγματος. Προκύπτει ότι η αρχική υπόθεση της μη προσαρμογής του μοντέλου απορρίφθηκε ($F(2,98)=28,625$, $p<0,001$). Η προσαρμογή του μοντέλου θεωρείται καλή, καθώς $AdjR^2=0,356>0,250$. Επίσης, στατιστικά σημαντικοί θεωρήθηκαν οι συντελεστές του σταθερού όρου ($t=4,766$, $p<0,001$) καθώς και του παράγοντα «Ικανοποίηση από τη ζωή» ($t=5,018$, $p<0,001$). Ακόμη, δεν υπήρξε πολυσυγγραμμικότητα ($VIF<10$). Το πολλαπλό μοντέλο παλινδρόμησης προσδιορίζεται από την μαθηματική εξίσωση:

$$\text{Συναισθηματική ευημερία} = 1,496 + 0,293 * \text{Ικανοποίηση από τη ζωή} + 0,134 * \text{Ποιότητα ζωής}$$

Πίνακας 50: Αποτελέσματα του πολλαπλού μοντέλου παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή τον παράγοντα «Συναισθηματική ευημερία» και ανεξάρτητες τους παράγοντες την «Ποιότητα ζωής» και την «Ικανοποίηση από τη ζωή» (δάσκαλοι)

Εξαρτημένη	R	R ²	AdjR ²	F(2,98)	P
Συναισθηματική ευημερία	0,607	0,369	0,356	28,625	<0,001
Ανεξάρτητη	B	Beta	T	P	VIF
Σταθερός όρος	1,496	-	4,766	<0,001	-
Ικανοποίηση από τη ζωή	0,293	0,494	5,018	<0,001	1,503
Ποιότητα ζωής	0,134	0,169	1,718	0,089	1,503

Επαγγελματική ευημερία

Ο Πίνακας 51 παρουσιάζει τα αποτελέσματα του πολλαπλού μοντέλου παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή τον παράγοντα «Επαγγελματική ευημερία» και ανεξάρτητες τους παράγοντες την «Ποιότητα ζωής» και την «Ικανοποίηση από τη ζωή» των δασκάλων του δείγματος. Προκύπτει ότι η αρχική υπόθεση της μη προσαρμογής του μοντέλου απορρίφθηκε ($F(2,98)=7,062$, $p=0,001<0,01$). Η προσαρμογή του μοντέλου θεωρείται μέτρια, καθώς $0,100<AdjR^2=0,108<0,250$. Επίσης, στατιστικά σημαντικοί θεωρήθηκαν οι συντελεστές του σταθερού όρου ($t=16,489$, $p<0,001$) καθώς και του παράγοντα «Ικανοποίηση από τη ζωή» ($t=3,608$, $p<0,001$). Ακόμη, δεν υπήρξε πολυσυγγραμμικότητα ($VIF<10$). Το πολλαπλό μοντέλο παλινδρόμησης προσδιορίζεται από την μαθηματική εξίσωση:

Επαγγελματική ευημερία=3,303+0,134*Ικανοποίηση από τη ζωή-0,061*Ποιότητα ζωής

Πίνακας 51: Αποτελέσματα του πολλαπλού μοντέλου παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή τον παράγοντα «Επαγγελματική ευημερία» και ανεξάρτητες τους παράγοντες την «Ποιότητα ζωής» και την «Ικανοποίηση από τη ζωή» (δάσκαλοι)

Εξαρτημένη	R	R ²	AdjR ²	F(2,98)	P
Επαγγελματική ευημερία	0,355	0,126	0,108	7,062	0,001
Ανεξάρτητη	B	Beta	T	P	VIF
Σταθερός όρος	3,303	-	16,489	<0,001	-
Ικανοποίηση από τη ζωή	0,134	0,418	3,608	<0,001	1,503
Ποιότητα ζωής	-0,061	-0,142	-1,227	0,223	1,503

Επαγγελματική ικανοποίηση

Ο Πίνακας 52 παρουσιάζει τα αποτελέσματα του πολλαπλού μοντέλου παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή τον παράγοντα «Επαγγελματική ικανοποίηση» και ανεξάρτητες τους παράγοντες την «Ποιότητα ζωής» και την «Ικανοποίηση από τη ζωή» των δασκάλων του δείγματος. Προκύπτει ότι η αρχική υπόθεση της μη προσαρμογής του μοντέλου απορρίφθηκε ($F(2,98)=28,621$, $p<0,001$). Η προσαρμογή του μοντέλου θεωρείται καλή, καθώς $AdjR^2=0,356>0,250$. Επίσης, στατιστικά σημαντικοί θεωρήθηκαν οι συντελεστές του σταθερού όρου ($t=9,276$, $p<0,001$) καθώς και του παράγοντα «Ικανοποίηση από τη ζωή» ($t=6,292$, $p<0,001$). Ακόμη, δεν υπήρξε πολυσυγγραμμικότητα ($VIF<10$). Το πολλαπλό μοντέλο παλινδρόμησης προσδιορίζεται από την μαθηματική εξίσωση:

Επαγγελματική ικανοποίηση=3,627+0,457*Ικανοποίηση από τη ζωή-0,021*Ποιότητα ζωής

Πίνακας 52: Αποτελέσματα του πολλαπλού μοντέλου παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή τον παράγοντα «Επαγγελματική ικανοποίηση» και ανεξάρτητες τους παράγοντες την «Ποιότητα ζωής» και την «Ικανοποίηση από τη ζωή» (δάσκαλοι)

Εξαρτημένη	R	R ²	AdjR ²	F(2,98)	P
Επαγγελματική ικανοποίηση	0,607	0,369	0,356	28,621	<0,001
Ανεξάρτητη	B	Beta	t	p	VIF
Σταθερός όρος	3,627	-	9,276	<0,001	-
Ικανοποίηση από τη ζωή	0,457	0,619	6,292	<0,001	1,503
Ποιότητα ζωής	-0,021	-0,021	-0,212	0,833	1,503

Νηπιαγωγοί

Συναισθηματική ευημερία

Ο Πίνακας 53 παρουσιάζει τα αποτελέσματα του πολλαπλού μοντέλου παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή τον παράγοντα «Συναισθηματική ευημερία» και ανεξάρτητες τους παράγοντες την «Ποιότητα ζωής» και την «Ίκανοποίηση από τη ζωή» των νηπιαγωγών του δείγματος. Προκύπτει ότι η αρχική υπόθεση της μη προσαρμογής του μοντέλου απορρίφθηκε ($F(2,98)=23,025$, $p<0,001$). Η προσαρμογή του μοντέλου θεωρείται καλή, καθώς $AdjR^2=0,306>0,250$. Επίσης, στατιστικά σημαντικοί θεωρήθηκαν οι συντελεστές του σταθερού όρου ($t=4,743$, $p<0,001$) καθώς και των παραγόντων «Ίκανοποίηση από τη ζωή» ($t=4,234$, $p<0,001$) και «Ποιότητα ζωής» ($t=2,349$, $p=0,021<0,05$). Ακόμη, δεν υπήρξε πολυσυγγραμμικότητα ($VIF<10$). Το πολλαπλό μοντέλο παλινδρόμησης προσδιορίζεται από την μαθηματική εξίσωση:

Συναισθηματική ευημερία=1,467+0,253*Ίκανοποίηση από τη ζωή+0,164*Ποιότητα ζωής

Πίνακας 53: Αποτελέσματα του πολλαπλού μοντέλου παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή τον παράγοντα «Συναισθηματική ευημερία» και ανεξάρτητες τους παράγοντες την «Ποιότητα ζωής» και την «Ίκανοποίηση από τη ζωή» (νηπιαγωγοί)

Εξαρτημένη	R	R ²	AdjR ²	F(2,98)	P
Συναισθηματική ευημερία	0,565	0,320	0,306	23,025	<0,001
Ανεξάρτητη	B	Beta	T	P	VIF
Σταθερός όρος	1,467		4,743	<0,001	-
Ίκανοποίηση από τη ζωή	0,253	0,412	4,234	<0,001	1,365
Ποιότητα ζωής	0,164	0,229	2,349	0,021	1,365

Επαγγελματική ευημερία

Ο Πίνακας 54 παρουσιάζει τα αποτελέσματα του πολλαπλού μοντέλου παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή τον παράγοντα «Επαγγελματική ευημερία» και ανεξάρτητες τους παράγοντες την «Ποιότητα ζωής» και την «Ίκανοποίηση από τη ζωή» των νηπιαγωγών του δείγματος. Προκύπτει ότι η αρχική υπόθεση της μη προσαρμογής του μοντέλου απορρίφθηκε ($F(2,98)=5,418$, $p=0,006<0,01$). Η προσαρμογή του μοντέλου θεωρείται κακή, καθώς $AdjR^2=0,081<0,100$. Επίσης, στατιστικά σημαντικοί θεωρήθηκαν οι συντελεστές του σταθερού όρου ($t=18,565$, $p<0,001$) καθώς και του παράγοντα «Ίκανοποίηση από τη ζωή» ($t=3,086$, $p=0,003<0,01$). Ακόμη, δεν υπήρξε πολυσυγγραμμικότητα ($VIF<10$). Το πολλαπλό μοντέλο παλινδρόμησης προσδιορίζεται από την μαθηματική εξίσωση:

Επαγγελματική ευημερία=3,278+0,105*Ικανοποίηση από τη ζωή-0,025*Ποιότητα ζωής

Πίνακας 54: Αποτελέσματα του πολλαπλού μοντέλου παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή τον παράγοντα «Επαγγελματική ευημερία» και ανεξάρτητες τους παράγοντες την «Ποιότητα ζωής» και την «Ικανοποίηση από τη ζωή» (νηπιαγωγοί)

Εξαρτημένη	R	R ²	AdjR ²	F(2,98)	P
Επαγγελματική ευημερία	0,316	0,100	0,081	5,418	0,006
Ανεξάρτητη	B	Beta	T	P	VIF
Σταθερός όρος	3,278		18,565	<0,001	-
Ικανοποίηση από τη ζωή	0,105	0,346	3,086	0,003	1,365
Ποιότητα ζωής	-0,025	-0,069	-0,616	0,223	1,365

Επαγγελματική ικανοποίηση

Ο Πίνακας 55 παρουσιάζει τα αποτελέσματα του πολλαπλού μοντέλου παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή τον παράγοντα «Επαγγελματική ικανοποίηση» και ανεξάρτητες τους παράγοντες την «Ποιότητα ζωής» και την «Ικανοποίηση από τη ζωή» των νηπιαγωγών του δείγματος. Προκύπτει ότι η αρχική υπόθεση της μη προσαρμογής του μοντέλου απορρίφθηκε ($F(2,98)=8,985$, $p<0,001$). Η προσαρμογή του μοντέλου θεωρείται καλή, καθώς $AdjR^2=0,265>0,250$. Επίσης, στατιστικά σημαντικοί θεωρήθηκαν οι συντελεστές του σταθερού όρου ($t=7,934$, $p<0,001$) καθώς και του παράγοντα «Ικανοποίηση από τη ζωή» ($t=4,543$, $p<0,001$). Ακόμη, δεν υπήρξε πολυσυγγραμμικότητα ($VIF<10$). Το πολλαπλό μοντέλο παλινδρόμησης προσδιορίζεται από την μαθηματική εξίσωση:

Επαγγελματική ικανοποίηση=3,380+0,374*Ικανοποίηση από τη ζωή+0,117*Ποιότητα ζωής

Πίνακας 55: Αποτελέσματα του πολλαπλού μοντέλου παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή τον παράγοντα «Επαγγελματική ικανοποίηση» και ανεξάρτητες τους παράγοντες την «Ποιότητα ζωής» και την «Ικανοποίηση από τη ζωή» (νηπιαγωγοί)

Εξαρτημένη	R	R ²	AdjR ²	F(2,98)	P
Επαγγελματική ικανοποίηση	0,528	0,279	0,265	18,985	<0,001
Ανεξάρτητη	B	Beta	T	P	VIF
Σταθερός όρος	3,380		7,934	<0,001	-
Ικανοποίηση από τη ζωή	0,374	0,455	4,543	<0,001	1,365
Ποιότητα ζωής	0,117	0,122	1,214	0,228	1,365

Κεφάλαιο 6ο: Συζήτηση

6.1 Περιγραφικές Στατιστικές Αναλύσεις

Μέσω της παρούσας έρευνας επιχειρήθηκε η διερεύνηση της σχέσης μεταξύ επαγγελματικής ευημερίας, επαγγελματικής ικανοποίησης, ικανοποίησης από τη ζωή και ποιότητας ζωής εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ειδικότητας Δασκάλων και Νηπιαγωγών. Οι επιμέρους στόχοι της εν λόγω εργασίας αφορούσαν, το αν το δημογραφικό και επαγγελματικό προφίλ των εκπαιδευτικών της έρευνας διαφοροποιείται ως προς την ειδικότητά τους (Δάσκαλοι - Νηπιαγωγοί), το αν το δημογραφικό και επαγγελματικό προφίλ των εκπαιδευτικών επηρεάζει την συναισθηματική και επαγγελματική ευημερία, την επαγγελματική ικανοποίηση, την ικανοποίηση από τη ζωή και την ποιότητα ζωής των ερωτηθέντων βάσει των διαφορών που προέκυψαν από την ειδικότητα τους, το αν η ικανοποίηση των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών από τη ζωή τους σχετίζεται με την συναισθηματική και επαγγελματική τους ευημερία, καθώς και το αν η ποιότητα ζωής των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών σχετίζεται με τη συναισθηματική και επαγγελματική τους ευημερία. Επιπλέον στόχοι που τέθηκαν στην παρούσα μελέτη, αφορούσαν το αν η ικανοποίηση των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών από τη ζωή τους σχετίζεται με την επαγγελματική τους ικανοποίηση, το αν η ποιότητα ζωής των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών σχετίζεται με την επαγγελματική τους ικανοποίηση και τέλος το αν η ικανοποίηση από τη ζωή και η ποιότητα ζωής των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών αποτελούν προβλεπτικούς παράγοντες της συναισθηματικής και επαγγελματικής ευημερίας, αλλά και της επαγγελματικής ικανοποίησης αυτών.

Σε αυτό το σημείο της εν λόγω εργασίας, κρίνεται απαραίτητη η ανάδειξη όλων των αποτελεσμάτων της έρευνας που σχετίζονται άμεσα με τα προαναφερθέντα ερευνητικά ερωτήματα και η σύγκριση αυτών με αποτελέσματα άλλων ερευνών στον ελλαδικό και ευρωπαϊκό χώρο, καθώς με αυτόν τον τρόπο θα μπορέσει να διαπιστωθεί αν υφίσταται ή όχι συμφωνία αποτελεσμάτων.

Στην παρούσα ερευνητική μελέτη συμμετείχαν 202 ερωτηθέντες, ισόποσα κατανεμημένοι σε δασκάλους και νηπιαγωγούς. Η πλειοψηφία του δείγματος ήταν γυναίκες και είχαν μέση ηλικία γύρω στα 39 έτη. Επίσης, κατά μέσο όρο οι ερωτηθέντες είχαν περίπου 12 έτη

προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση και 4 χρόνια προϋπηρεσίας στο σχολείο που εργάζονται αυτή τη χρονική στιγμή, το οποίο στην πλειοψηφία των περιπτώσεων βρίσκεται σε αστική περιοχή. Ελαφρώς περισσότεροι ήταν οι μόνιμοι από τους αναπληρωτές, ενώ όσον αφορά τις σπουδές, η πλειοψηφία είχε πτυχίο ΑΕΙ, καθώς και μεταπτυχιακό. Οι έγγαμοι ήταν λίγο περισσότεροι από τους αγάμους και τους διαζευγμένους, ενώ αναφορικά με την οργανικότητα της σχολικής μονάδας στην οποία εργάζονται, οι μισοί εργάζονται σε σχολείο οργανικότητας 1-5 θέσεων.

Αρχικά, οι ερωτηθέντες δήλωσαν πως αισθάνονται μέτρια έως πολύ συναισθηματική ευημερία στην δουλειά τους. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως τις τελευταίες εβδομάδες στη δουλειά τους αισθάνθηκαν χαρούμενοι, ευχαριστημένοι, αισιόδοξοι και ήρεμοι και δεν ένιωσαν στεναχωρημένοι, μελαγχολικοί, κατηφείς και δυστυχημένοι.

Επίσης, δήλωσαν πως αισθάνονται σε υψηλό βαθμό επαγγελματική ευημερία στην δουλειά τους. Ιδιαίτερα, δήλωσαν πως μπορούν να κάνουν καλά τη δουλειά τους, πως τους αρέσει να κάνουν καινούργια πράγματα, εξακολουθούν να καταβάλλουν ιδιαίτερη προσπάθεια όταν τα πράγματα φαίνονται δύσκολα και μπορούν να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά οποιοδήποτε πρόβλημα. Επίσης δήλωσαν, ότι τους αρέσει να θέτουν στον εαυτό τους φιλόδοξους στόχους ενώ δεν προτιμούν να αποφεύγουν δύσκολες δραστηριότητες στη δουλειά τους. Τέλος, δήλωσαν, πως σκέφτονται ότι είναι πολύ ικανοί στη δουλειά τους και ότι ανησυχούν και ενδιαφέρονται για αυτή.

Ακόμη, δήλωσαν, ότι είναι σε πολύ μεγάλο βαθμό ικανοποιημένοι με το επάγγελμα τους. Συγκεκριμένα, δήλωσαν πως είναι περήφανοι με αυτό που κάνουν και ότι η δουλειά τους τους εμπνέει, ενώ είναι ικανοποιημένοι από το διδακτικό και εκπαιδευτικό τους έργο. Επίσης, δήλωσαν πως νιώθουν γεμάτοι από τη δουλειά τους, κάθε πρωί έρχονται με χαρά στο σχολείο και τέλος είναι ικανοποιημένοι που εργάζονται στο συγκεκριμένο σχολείο.

Επιπλέον, οι ερωτηθέντες δήλωσαν, πως είναι σε μέτριο προς υψηλό βαθμό ικανοποιημένοι από τη ζωή τους. Ιδιαίτερα, δήλωσαν ότι μέχρι στιγμής έχουν πετύχει στη ζωή τους τους σημαντικότερους στόχους τους και ότι είναι ικανοποιημένοι με τη ζωή τους.

Τέλος, δήλωσαν, ότι είναι σε μέτριο προς υψηλό βαθμό ικανοποιημένοι από την ποιότητα ζωής τους. Συγκεκριμένα, δήλωσαν πως είναι καλά στην υγεία τους, περνούν αρκετό χρόνο με την οικογένειά τους και ότι σε γενικές γραμμές η ποιότητα ζωής τους είναι πολύ καλή. Τα

μόλις προηγούμενα αποτελέσματα συμφωνούν εν μέρει με εκείνα που εξάγονται στην έρευνα της Κόκκαλη (2020). Πιο συγκεκριμένα, ενώ και στις δύο έρευνες εξάγεται ως συμπέρασμα, ότι οι εκπαιδευτικοί είναι καλά στην υγεία τους, υπάρχει διαφωνία ως προς το βαθμό που νιώθουν ικανοποιημένοι από την ποιότητα ζωής τους, με την Κόκκαλη (2020) να συμπεραίνει, ότι η ποιότητα ζωής των εκπαιδευτικών είναι γενικότερα χαμηλή.

6.2 Διαφοροποίηση του δημογραφικού και επαγγελματικού προφίλ των εκπαιδευτικών ανάλογα με την ειδικότητά τους

Όσον αφορά τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, που σχετίζονται με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα αυτής, γίνεται εμφανές, ότι μόνο το φύλο, το δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ, το μεταπτυχιακό και η οργανικότητα της σχολικής μονάδας αποτελούν εκείνους τους παράγοντες που διαφοροποιούνται ανάλογα με την ειδικότητα των εκπαιδευτικών. Πιο συγκεκριμένα, μέσα από την ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν, εξάγεται ως συμπέρασμα, ότι στους δασκάλους το ποσοστό των αντρών είναι υψηλότερο σε σύγκριση με εκείνο των νηπιαγωγών, γεγονός το οποίο ενδέχεται να οφείλεται, στο ότι το επάγγελμα του νηπιαγωγού θεωρείται εδώ και δεκαετίες ένα από τα κατ' εξοχήν γυναικεία επαγγέλματα.

Επιπροσθέτως, διαφαίνεται, ότι σε υψηλότερο ποσοστό οι δάσκαλοι συγκριτικά με τους νηπιαγωγούς έχουν δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ, γεγονός το οποίο ενδεχομένως να μαρτυρά είτε τη διάθεσή τους να μεταπηδήσουν στο επάγγελμα του δασκάλου με σκοπό τη γρηγορότερη και πιο άμεση επαγγελματική τους αποκατάσταση, είτε τη δυσαρέσκεια τους από το επάγγελμα του δασκάλου και την επιθυμία τους να απασχοληθούν σε κάποιο άλλο αντικείμενο συναφές ή μη. Αντίθετα, στους νηπιαγωγούς εμφανίστηκαν περισσότεροι κάτοχοι μεταπτυχιακού, οι οποίοι ενδέχεται, λαμβάνοντας υπόψη τα υψηλά ποσοστά ανεργίας στο εν λόγω επάγγελμα, να επιθυμούσαν να μετεξελιχθούν, συγκεκριμένα στον τομέα της Ειδικής Αγωγής, τομέας που προτιμάται από πλήθος μελλοντικών εκπαιδευτικών, με απώτερο σκοπό τους την γρηγορότερη εύρεση εργασίας στο αντικείμενο το οποίο σπούδασαν. Τέλος, οι δάσκαλοι εργάζονται κατά κύριο λόγο σε 6-10θέσιο ή πάνω από 10θέσιο σχολείο, ενώ οι νηπιαγωγοί σε 1-5θέσιο σχολείο, καθώς τα νηπιαγωγεία είναι συνήθως, ακόμη και στα μεγάλα αστικά κέντρα, ολιγοθέσια.

Έρευνες που να μελετούν τη διαφοροποίηση του δημογραφικού και επαγγελματικού προφίλ των εκπαιδευτικών ανάλογα με την ειδικότητα τους (δάσκαλοι – νηπιαγωγοί), δε βρέθηκαν στην ελληνική και ξένη βιβλιογραφία, ώστε να μπορεί να πραγματοποιηθεί σύγκριση αποτελεσμάτων στο παρόν σημείο.

6.3 Επίδραση του δημογραφικού και επαγγελματικού προφίλ των εκπαιδευτικών στη συναισθηματική και επαγγελματική ευημερία, την επαγγελματική ικανοποίηση, την ικανοποίηση από τη ζωή και την ποιότητα ζωής τους

Είναι γεγονός, ότι το δημογραφικό και επαγγελματικό προφίλ των εκπαιδευτικών συνιστούν και διαμορφώνουν διάφοροι παράγοντες, όπως το φύλο, η ηλικία, τα έτη προϋπηρεσίας, ο χρόνος προϋπηρεσίας στο τωρινό σχολείο, η σχέση εργασίας, η ειδικότητα, οι βασικές σπουδές, η οικογενειακή κατάσταση του εκπαιδευτικού, η οργανικότητα της σχολικής μονάδας, η περιοχή του σχολείου, το αν κατέχει δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ, το αν έχει φοιτήσει σε Διδασκαλείο, καθώς και το αν είναι κάτοχος μεταπτυχιακού ή διδακτορικού.

Από τα δεδομένα της παρούσας έρευνας, που συλλέχθηκαν και αναλύθηκαν, προκύπτει, ότι ο παράγοντας του φύλου δεν επηρεάζει τη συναισθηματική και επαγγελματική ευημερία, την επαγγελματική ικανοποίηση, την ικανοποίηση από τη ζωή και ποιότητα ζωής τόσο των δασκάλων όσο και των νηπιαγωγών. Στον αντίποδα των παραπάνω, βρίσκονται τα αποτελέσματα της έρευνας της Κουρκούνη (2020), του Kamil (2014) και της Σχοινά (2016), σύμφωνα με τους οποίους, ο βαθμός της επαγγελματικής ευημερίας συγκεκριμένα διαφοροποιείται ανάλογα με το φύλο, χωρίς όμως να σημειώνεται συμφωνία για το ποιο από τα δύο φύλα βιώνει σε μεγαλύτερο βαθμό ευημερία αναφορικά με το επάγγελμά του. Σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφερθεί, ότι στην έρευνα του Kamil (2014), αυτό το οποίο επισημαίνεται, είναι ο μικρός βαθμός επιρροής του φύλου στην επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών, με τις γυναίκες να υπερτερούν σε αυτό το χαρακτηριστικό έναντι των ανδρών, γεγονός το οποίο αμφισβητείται από την έρευνα της Κουρκούνη (2020).

Τη στιγμή που δεν εντοπίζονται διαφορές στις υπό μελέτη μεταβλητές της έρευνας, οι οποίες να εξαρτώνται από το φύλο των εκπαιδευτικών (δασκάλων και νηπιαγωγών), οι

Βαρδιάμπαση και Βρυωνίδης (2017), ο Koustelios (2001) και οι Menon et al. (2008), εξάγουν ως συμπέρασμα μέσα από τις έρευνές τους, ότι το φύλο επιδρά στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και ότι οι άνδρες σημειώνουν σε υψηλότερο βαθμό επαγγελματική ικανοποίηση συγκριτικά με τις γυναίκες. Άλλοι ερευνητές, όπως ο Clark (1997), οι De Nobile και McCormick (2008) και οι Gligorovic' et al. (2014) οδηγούνται στο συμπέρασμα, ότι οι γυναίκες βιώνουν σε μεγαλύτερο βαθμό επαγγελματική ικανοποίηση συγκριτικά με τους άνδρες.

Επιπροσθέτως, αν και η ποιότητα ζωής των εκπαιδευτικών δε διαφοροποιείται στη βάση του φύλου στην εν λόγω έρευνα, αρκετές έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί τα τελευταία χρόνια τόσο στον ελλαδικό χώρο όσο και σε χώρες του εξωτερικού από τους Koulierakis et al. (2018), την Κουρκούνη (2020), τους Kumar και Gupta (2017) και τους Yang et al. (2009), επισημαίνουν, ότι οι άνδρες χαρακτηρίζονται από καλύτερη ποιότητα ζωής συγκριτικά με τις γυναίκες, γεγονός το οποίο ενδέχεται να οφείλεται στις αυξημένες ευθύνες που οι γυναίκες επωμίζονται συγκριτικά με τους άνδρες και σε συγκεκριμένα ψυχολογικά χαρακτηριστικά που εκείνες φέρουν.

Όσον αφορά τη συσχέτιση της ηλικίας, ενός δημογραφικού χαρακτηριστικού, με τις μεταβλητές που μελετώνται στην παρούσα έρευνα (συναισθηματική και επαγγελματική ευημερία, επαγγελματική ικανοποίηση, ικανοποίηση από τη ζωή και ποιότητα ζωής), η μόνη μεταβλητή που φαίνεται να σχετίζεται και μάλιστα αρνητικά με την ηλικία των εκπαιδευτικών είναι εκείνη της συναισθηματικής ευημερίας. Αυτό σημαίνει, ότι όσο η ηλικία των εκπαιδευτικών αυξάνεται, τόσο μειώνεται η συναισθηματική τους ευημερία, με αποτέλεσμα εκείνοι να διακατέχονται περισσότερο από αρνητικά συναισθήματα, όπως ανησυχία, ταραχή, στενοχώρια, μελαγχολία, δυστυχία. Αυτό ίσως να οφείλεται στο γεγονός, ότι όσο τα άτομα γηράσκουν, μειώνονται οι σωματικές και ψυχικές τους δυνάμεις και νιώθουν περισσότερο εξουθενωμένοι από τις καταστάσεις που βιώνουν. Σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφερθεί, ότι η συναισθηματική ευημερία δεν αποτελεί έναν από τους κύριους παράγοντες που μελετώνται στην παρούσα έρευνα, αλλά προέκυψε μέσα από την κλίμακα που χρησιμοποιήθηκε για τη μέτρηση της επαγγελματικής ευημερίας, η οποία αποτελείται από δηλώσεις-προτάσεις που αφορούν τη συναισθηματικής μορφής ευημερία πέραν της επαγγελματικής.

Σύμφωνα με τους Aelterman et al. (2007), Kamil (2014) και Λουκοπούλου (2015), αρνητική συσχέτιση εντοπίζεται και μεταξύ της ηλικίας και της επαγγελματικής ευημερίας. Πιο συγκεκριμένα, συμπεραίνουν μέσα από τις μελέτες τους, ότι οι νεότεροι εκπαιδευτικοί ευημερούν επαγγελματικά περισσότερο, συγκριτικά με εκείνους που είναι μεγαλύτεροι σε ηλικία. Σε αντίθεση με όλα τα παραπάνω, η Κουρκούνη (2020) διαπιστώνει, ότι η ηλικία δε σχετίζεται με την επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών.

Σε συνέχεια όλων των παραπάνω, η Αμαραντίδου (2010), οι Βαρδιάμπαση και Βρυωνίδης (2017), οι De Nobile και McCormick (2008), ο Demirel (2014) και ο Koustelios (2001), εξάγουν το συμπέρασμα, ότι υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ ηλικίας και επαγγελματικής ικανοποίησης, γεγονός το οποίο ενδέχεται να οφείλεται, στο ότι οι εκπαιδευτικοί με το πέρασμα των χρόνων αποκτούν μεγαλύτερη εμπειρία, η οποία συντελεί στο να επιτυγχάνουν τους επαγγελματικούς τους στόχους και να νιώθουν ικανοποίηση για τα επιτεύγματά τους. Από την άλλη πλευρά, οι Hochwarter et al. (2001) καταλήγουν μέσα από την έρευνά τους στο συμπέρασμα, ότι ενός εκπαιδευτικού η επαγγελματική του ικανοποίηση στην αρχή και στο τέλος της επαγγελματικής του πορείας βρίσκεται σε υψηλά επίπεδα, ενώ στο μέσο της επαγγελματικής του πορείας, που είναι μεσήλικας, εκείνη μειώνεται.

Όσον αφορά τη συσχέτιση των ετών προϋπηρεσίας με τις υπό μελέτη μεταβλητές, αυτό το οποίο γίνεται ορατό στην παρούσα έρευνα, είναι, ότι μόνο με τη συναισθηματική ευημερία εντοπίζεται αρνητική σχέση, ενώ με τις υπόλοιπες δεν υφίσταται κανένα είδος σχέσης. Το γεγονός δηλαδή, ότι όσο αυξάνονται τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών της εν λόγω έρευνας, μειώνεται ο βαθμός στον οποίο εκείνοι ευημερούν συναισθηματικά, ίσως να οφείλεται στο αίσθημα κούρασης και εξάντλησης αυτών, όσο παραμένουν σε μία σχολική μονάδα και ασκούν διδακτικά καθήκοντα. Σε αντίθεση με τα προαναφερθέντα, στις έρευνες των Hall-Kenyon et al. (2014) και της Κουρκούνη (2020) εντοπίζεται θετική συσχέτιση μεταξύ επαγγελματικής ευημερίας και ετών προϋπηρεσίας, αποτέλεσμα με το οποίο δε συμφωνεί η έρευνα του Kamil (2014), στην οποία εντοπίζεται αρνητική συσχέτιση.

Επιπροσθέτως, ενώ από την ανάλυση των δεδομένων της παρούσας έρευνας δεν προκύπτει συσχέτιση μεταξύ των ετών προϋπηρεσίας και της επαγγελματικής ικανοποίησης, ο Αβρανάς (2020), η Αλβανού (2014), η Βουτσινά (2021), ο Demirtas (2010), η Ζώνιου (2020), και ο Μπούζος (2001) συμπεραίνουν μέσα από τις έρευνές τους, ότι τα χρόνια προϋπηρεσίας επηρεάζουν το βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Πιο συγκεκριμένα,

ο δεύτερος, η τρίτη και η τελευταία ερευνήτρια εκ των παραπάνω προσδιορίζουν αυτή τη σχέση ως αρνητική, ενώ ο Μπρούζος (2001) οδηγείται στο συμπέρασμα μέσα από την έρευνά του, ότι η συσχέτιση που προκύπτει μόνο θετική θα μπορούσε να χαρακτηριστεί.

Από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας δεν προκύπτει κάποιου είδους σχέση μεταξύ του χρόνου προϋπηρεσίας στο τωρινό σχολείο και των υπό μελέτη παραγόντων, ενώ στην περίπτωση άλλων ερευνών δεν εξετάζεται ο παράγοντας του χρόνου προϋπηρεσίας στο σχολείο που υπηρετούν την προκειμένη στιγμή οι εκπαιδευτικοί.

Ένας άλλος παράγοντας που συντελεί στη διαμόρφωση του επαγγελματικού προφίλ των εκπαιδευτικών είναι η σχέση εργασίας αυτών, η οποία φαίνεται από τα αποτελέσματα της εν λόγω έρευνας, ότι δε σχετίζεται ούτε με την επαγγελματική και συναισθηματική τους ευημερία, ούτε με την επαγγελματική τους ικανοποίηση, ούτε με την ικανοποίηση τους από τη ζωή, ούτε με την ποιότητα ζωής τους. Ωστόσο, η Κουρκούνη (2020) και η Λουκοπούλου (2015) υποστηρίζουν μέσα από τις έρευνές τους, ότι η σχέση εργασίας του εκπαιδευτικού επηρεάζει το βαθμό επαγγελματικής του ευημερίας, με τους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς να βιώνουν σε χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματική ευημερία συγκριτικά με τους μονίμους.

Επιπλέον, τα συμπεράσματα που εξάγονται από την έρευνα της Αλβανού (2014) και της Βουτσινά (2021) όσον αφορά τη συσχέτιση επαγγελματικής ικανοποίησης και σχέσης εργασίας των εκπαιδευτικών δείχνουν, ότι οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί νιώθουν περισσότερο επαγγελματικά ικανοποιημένοι σε σχέση με τους μονίμους, γεγονός το οποίο ενδεχομένως οφείλεται στα συναισθήματα που γεννώνται σε καθεμιά από τις δύο ομάδες για το έργο που ασκούν.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης, δεν προκύπτει, ότι ο παράγοντας «ειδικότητα» επηρεάζει τους παράγοντες της συναισθηματικής και επαγγελματικής ευημερίας, της επαγγελματικής ικανοποίησης, της ικανοποίησης από τη ζωή και της ποιότητας ζωής. Σε ανάλογα αποτελέσματα κατέληξε η έρευνα της Αλβανού (2014) και εκείνη του Demirtas (2010), σύμφωνα με τις οποίες δε σημειώθηκε διαφοροποίηση στο βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, ανεξαρτήτως του αν εκείνοι υπηρετούσαν στη γενική και ειδική αγωγή.

Ένας παρόμοιος παράγοντας που έχει βρεθεί από τους Demirel (2014), Erdamar και Demirel (2016), Menon et al. (2008) και Zembylas και Papanastasiou (2006), ότι επηρεάζει το βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, είναι εκείνος της βαθμίδας εκπαίδευσης στην οποία υπηρετούν. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε μικρότερες βαθμίδες εκπαίδευσης, όπως για παράδειγμα οι νηπιαγωγοί, σημειώνουν σε υψηλότερο βαθμό επαγγελματική ικανοποίηση συγκριτικά με τους δασκάλους και τους καθηγητές, καθώς όσο μεγαλώνει η βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία ασκούν διδακτικά καθήκοντα, τόσο δυσκολεύονται να διαχειριστούν τους μαθητές και το επάγγελμά τους γίνεται πιο στρεσογόνο και απαιτητικό.

Επιπλέον, μελετώντας κάποιος τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας και πιο συγκεκριμένα αυτά που σχετίζονται με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, μπορεί να συμπεράνει, ότι οι βασικές σπουδές, καθώς και η κατοχή ή μη δεύτερου πτυχίου ΑΕΙ τόσο από τους δασκάλους όσο και από τους νηπιαγωγούς της έρευνας δεν επηρεάζει τις υπό εξέταση μεταβλητές, όπως τη συναισθηματική και επαγγελματική ευημερία, την επαγγελματική ικανοποίηση, την ικανοποίηση από τη ζωή, καθώς και την ποιότητα ζωής. Όμως, από την εν λόγω έρευνα δε συμπεραίνεται το ίδιο, όταν οι συμμετέχοντες σε αυτή ως πρόσθετες σπουδές τους ορίζουν τη φοίτηση τους στο Διδασκαλείο. Σε αυτή την περίπτωση, αυτό το οποίο διαφαίνεται, είναι, ότι όσοι εκπαιδευτικοί δεν έχουν φοιτήσει σε Διδασκαλείο μετά την ολοκλήρωση των βασικών τους σπουδών, σημειώνουν σε μεγαλύτερο βαθμό ικανοποίηση από τη ζωή συγκριτικά με εκείνους που έχουν πραγματοποιήσει τέτοιου είδους πρόσθετες σπουδές. Ακόμη, όσοι δάσκαλοι δεν κατέχουν τίτλο μεταπτυχιακού, φαίνεται, ότι σημειώνουν σε μεγαλύτερο βαθμό επαγγελματική ευημερία και επαγγελματική ικανοποίηση συγκριτικά με εκείνους που κατέχουν. Ωστόσο, ανάλογα συμπεράσματα δεν εξάγονται και για τους νηπιαγωγούς της έρευνας, καθώς δεν εντοπίζονται στατιστικά σημαντικές διαφορές μέσω των τιμών στους μόλις προαναφερθέντες παράγοντες. Η κατοχή διδακτορικού τίτλου σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας δεν επηρεάζει τους υπό μελέτη παράγοντες. Σε ανάλογα συμπεράσματα καταλήγουν η Κουρκούνη (2020) και η Σχοινά (2016) στις έρευνές τους, καθώς διαπιστώνουν, ότι η κατοχή πρόσθετων τίτλων σπουδών, χωρίς αυτές να διευκρινίζονται, επηρεάζει με αρνητικό τρόπο τη συναισθηματική-επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών, γεννώντας τους αρνητικά συναισθήματα για το επάγγελμά τους.

Ένας άλλος παράγοντας που μελετάται στα πλαίσια του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος της έρευνας και διαμορφώνει εν μέρει το δημογραφικό προφίλ των εκπαιδευτικών, είναι

εκείνος της οικογενειακής κατάστασης. Μέσα από την εν λόγω έρευνα, εξάγεται ως συμπέρασμα, ότι οι παντρεμένοι εκπαιδευτικοί σε σύγκριση με τους άγαμους ή τους διαζευγμένους αισθάνονται σε υψηλότερο βαθμό επαγγελματική ευημερία και ικανοποίηση από τη ζωή τους. Δηλαδή, αυτό το οποίο θα μπορούσε να υποστηριχθεί, είναι, ότι η συζυγική ζωή ενισχύει συναισθηματικά το άτομο, γεγονός το οποίο το επηρεάζει με θετικό τρόπο. Με τα αποτελέσματα της έρευνας συμφωνούν εκείνα των ερευνών των Helliwell (2003) και Peiro (2006), ενώ μέσα από την έρευνα της Κουρκούνη (2020) δεν προκύπτει κάποιος βαθμός συσχέτισης μεταξύ οικογενειακής κατάστασης και επαγγελματικής ευημερίας.

Επιπροσθέτως, όσον αφορά την οργανικότητα της σχολικής μονάδας, αυτή φαίνεται, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, ότι δεν επηρεάζει σε κάποιον βαθμό τη συναισθηματική και επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών (δασκάλων και νηπιαγωγών), την επαγγελματική τους ικανοποίηση, την ικανοποίηση αυτών από τη ζωή και την ποιότητα ζωής τους. Ωστόσο, δεν υπάρχουν ανάλογες έρευνες που να μελετούν τη συσχέτιση των παραπάνω παραγόντων.

Συμπληρωματικά, σύμφωνα με την εν λόγω μελέτη, η περιοχή του σχολείου στην οποία διδάσκουν οι εκπαιδευτικοί, φαίνεται ότι επηρεάζει το βαθμό επαγγελματικής τους ευημερίας. Ειδικότερα, γίνεται εμφανές μέσα από την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας, ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν και διδάσκουν σε αγροτική περιοχή ευημερούν επαγγελματικά σε μεγαλύτερο βαθμό συγκριτικά με εκείνους που ασκούν διδακτικά καθήκοντα σε αστική περιοχή. Αυτό ενδεχομένως να οφείλεται στο γεγονός, ότι οι εκπαιδευτικοί των αγροτικών περιοχών δε δέχονται στον ίδιο βαθμό πιέσεις από εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες του σχολείου, καθώς στα σχολεία αυτών των περιοχών φοιτά μικρότερος αριθμός μαθητών.

6.4 Συσχέτιση της ικανοποίησης των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών από τη ζωή τους με τη συναισθηματική και επαγγελματική τους ευημερία

Αυτό το οποίο προκύπτει ως συμπέρασμα μέσα από τα δεδομένα της παρούσας έρευνας, που συλλέχθηκαν και αναλύθηκαν, είναι, ότι υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ συναισθηματικής ευημερίας και ικανοποίησης από τη ζωή των δασκάλων και των νηπιαγωγών, η οποία και για

τις δύο αυτές ομάδες θα μπορούσε να χαρακτηριστεί μέτρια. Αυτό σημαίνει, ότι όσο περισσότερο ευημερούν συναισθηματικά οι δάσκαλοι και οι νηπιαγωγοί, τόσο περισσότερο ικανοποιημένοι νιώθουν από τη ζωή τους. Άλλες έρευνες που να συσχετίζουν αυτές τις δύο μεταβλητές αναφορικά με τους δασκάλους και τους νηπιαγωγούς, δεν προκύπτουν μέσα από τη βιβλιογραφία.

Θετική συσχέτιση μέσα από τα δεδομένα της έρευνας προκύπτει και μεταξύ της επαγγελματικής ευημερίας των εκπαιδευτικών (δασκάλων και νηπιαγωγών) και της ικανοποίησής τους από τη ζωή. Δηλαδή, η αύξηση του βαθμού επαγγελματικής ευημερίας των εκπαιδευτικών της έρευνας, συνεπάγεται την αύξηση του βαθμού της ικανοποίησης που εκείνοι νιώθουν από τη ζωή. Ωστόσο, η συσχέτιση που προκύπτει θα μπορούσε να χαρακτηριστεί σε αυτήν την περίπτωση ασθενής προς μέτρια. Σε ανάλογα συμπεράσματα καταλήγει και η έρευνα των Setiawan et al. (2020), καθώς και η έρευνα των Zhai et al. (2020), μόνο που στην πρώτη περίπτωση, διαμεσολαβητικό παράγοντα για την ύπαρξη σχέσης μεταξύ των μεταβλητών αποτελεί η υποστήριξη μόνο από εκείνο το άτομο που ηγείται του οργανισμού, ενώ στην περίπτωση της δεύτερης έρευνας στον προαναφερθέντα παράγοντα προστίθεται και η υποστήριξη που λαμβάνουν οι εργαζόμενοι από τους συναδέλφους τους. Και στις δύο προαναφερθείσες έρευνες δε συγκεκριμενοποιείται η ομάδα των εργαζομένων που αφορά η συσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών, πληροφορία η οποία δίνεται από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας. Συμπληρωματικά, συμφωνία αποτελεσμάτων με εκείνα της παρούσας έρευνας προκύπτει κι από τη μελέτη των Kashyap et al. (2016), μόνο που σε εκείνη την περίπτωση διαμεσολαβητικό παράγοντα της συσχέτισης της επαγγελματικής ευημερίας με την ικανοποίηση από τη ζωή, αποτελεί η ποιότητα ζωής.

6.5 Συσχέτιση της ποιότητα ζωής των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών με τη συναισθηματική και επαγγελματική τους ευημερία

Μέσα από την ανάλυση των δεδομένων της παρούσας έρευνας, αυτό το οποίο εξήχθη ως συμπέρασμα, ήταν πως τόσο για τους δασκάλους όσο και για τους νηπιαγωγούς η υψηλή συναισθηματική ευημερία συνδέεται με υψηλή ικανοποίηση από την ποιότητα ζωής. Ωστόσο, ανάλογα συμπεράσματα δεν προέκυψαν μεταξύ επαγγελματικής ευημερίας και ικανοποίησης των εκπαιδευτικών (δασκάλων και νηπιαγωγών) από την ποιότητα ζωής τους. Ο λόγος που

συνέβη αυτό στα πλαίσια της εν λόγω έρευνας, ίσως οφείλεται στο γεγονός, ότι η ποιότητα ζωής ενός ατόμου επηρεάζει περισσότερο το συναισθηματικό του κόσμο, παρά τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζει τη δουλειά του. Τα αποτελέσματα της εν λόγω έρευνας μεταξύ των δύο προαναφερθεισών μεταβλητών συμφωνούν με εκείνα της έρευνας των Treviño και García (2016), μόνο που στην περίπτωση αυτής, αυτό το οποίο υποστηρίζεται, είναι ότι ένα ποιοτικό σχολείο που δημιουργεί ευκαιρίες στους εκπαιδευτικούς για σύναψη κοινωνικών και επαγγελματικών σχέσεων, ενασχόληση με εξωσχολικές δραστηριότητες, παρόθηση και παρακίνηση, διασφάλιση της προσωπικής τους ασφάλειας και δημιουργία τόσο εσωτερικών όσο και επαγγελματικών κινήτρων, διαμορφώνει υψηλό αίσθημα ικανοποίησης σε εκείνους για την ποιότητα ζωής τους.

Συμφωνία αποτελεσμάτων προκύπτει και μεταξύ της παρούσας έρευνας και εκείνης των Cheung et al. (2021), μόνο που στην περίπτωση της δεύτερης έρευνας διαμεσολαβητικό παράγοντα μεταξύ των μεταβλητών αποτελεί η ύπαρξη θετικής κουλτούρας εντός του σχολείου.

Μία άλλη έρευνα, εκείνη των Cann et al. (2021), προσπαθεί να εντοπίσει εκείνους τους παράγοντες που διαμορφώνουν θετική κουλτούρα στα πλαίσια της σχολικής μονάδας, καταλήγοντας στο συμπέρασμα ότι η ηγεσία του σχολείου αποτελεί έναν εξ αυτών. Πράγματι, ένας σχολικός ηγέτης με όραμα, που υποστηρίζει τους συναδέλφους του, όπου εκείνοι τον χρειάζονται και αναγνωρίζει το έργο τους, συντελεί σε κάθε περίπτωση στο να νιώθουν οι εκπαιδευτικοί ότι ευημερούν όχι μόνο επαγγελματικά, αλλά και ότι διαβιώνουν ποιοτικά.

6.6 Συσχέτιση ικανοποίησης των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών από τη ζωή τους με την επαγγελματική τους ικανοποίηση

Όσον αφορά το πέμπτο ερευνητικό ερώτημα, στο οποίο εξετάστηκε κατά πόσο η ικανοποίηση των δασκάλων και των νηπιαγωγών από τη ζωή τους σχετίζεται με την επαγγελματική τους ικανοποίηση, αυτό το οποίο προέκυψε ως αποτέλεσμα από την παρούσα έρευνα, ήταν, πως τα υψηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης τόσο των δασκάλων όσο και των νηπιαγωγών συνδέονται με το υψηλό επίπεδο ικανοποίησης τους από την ζωή. Με τα

παραπάνω αποτελέσματα συμφωνούν τα συμπεράσματα των ερευνών των Aydıntan και Κορ (2016), Demirel (2014), Judge και Watanabe (1993), σύμφωνα με τα οποία εντοπίζεται σημαντική θετική συσχέτιση μεταξύ επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και ικανοποίησής τους από τη ζωή.

Η Τσέλιου (2008) με τη σειρά της οδηγείται κι αυτή στο συμπέρασμα, ότι η μεταβλητή της επαγγελματικής ικανοποίησης σχετίζεται θετικά με εκείνη της ικανοποίησης από τη ζωή, τονίζοντας, ότι ο μέγιστος βαθμός αποδοτικότητας των εκπαιδευτικών είναι εκείνος που δημιουργεί στους εκπαιδευτικούς θετικά συναισθήματα, μέσα στα οποία περιλαμβάνεται και το αίσθημα της επαγγελματικής ικανοποίησης.

Επιπροσθέτως, οι Erdamar και Demirel (2016) συμφωνούν κι αυτοί με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, αναδεικνύοντας την ύπαρξη θετικής συσχέτισης μεταξύ επαγγελματικής ικανοποίησης και ικανοποίησης από τη ζωή. Ωστόσο, μέσα από την έρευνά τους γίνεται ορατός και ο παράγοντας των συγκρούσεων που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί τόσο στη σχολική μονάδα στην οποία υπηρετούν, όσο και στα πλαίσια της οικογένειάς τους, παράγοντας ο οποίος συχνά μεσολαβεί με αποτέλεσμα να μειώνει το βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης και ικανοποίησης αυτών από τη ζωή, λόγω της ύπαρξης θετικής συσχέτισης μεταξύ αυτών.

Συμπληρωματικά, ο Chacko (1983) καταλήγει στα ίδια αποτελέσματα με αυτά της παρούσας έρευνας αναφορικά με το πέμπτο ερευνητικό ερώτημα, τονίζοντας όμως, ότι η επαγγελματική ικανοποίηση στους εκπαιδευτικούς προκύπτει όταν εκείνοι εποπτεύονται και επιβλέπονται στον επιθυμητό βαθμό εντός του χώρου εργασίας τους, καθώς και όταν οι απολαβές τους και οι ευκαιρίες προαγωγής που τους δίνονται χαρακτηρίζονται ικανοποιητικές.

6.7 Συσχέτιση της Ποιότητας ζωής των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών με την επαγγελματική τους ικανοποίηση

Όπως προκύπτει μέσα από την ανάλυση των δεδομένων της παρούσας έρευνας, η ύπαρξη μεγάλης επαγγελματικής ικανοποίησης τόσο των δασκάλων όσο και των νηπιαγωγών συνδέεται με το υψηλό επίπεδο ποιότητας της ζωής τους. Τα αποτελέσματα της εν λόγω έρευνας συμφωνούν με εκείνα της έρευνας των Ghasemi et al. (2013), από τα οποία

προκύπτει θετική συσχέτιση μεταξύ επαγγελματικής ικανοποίησης και συγκεκριμένων διαστάσεων της ποιότητας ζωής, όπως της ζωτικότητας, της νοητικής υγείας, της κοινωνικής λειτουργίας, του συναισθηματικού ρόλου και της γενικότερης υγείας.

Μία άλλη έρευνα, τα αποτελέσματα της οποίας εναρμονίζονται όχι μόνο με εκείνα της παρούσας έρευνας, αλλά και με εκείνα των Ghasemi et al. (2013), είναι εκείνη των Hosainabadi et al. (2018), σύμφωνα με την οποία, όχι μόνο προκύπτει συσχέτιση μεταξύ επαγγελματικής ικανοποίησης και ποιότητας ζωής, αλλά υπογραμμίζεται, ότι η σχέση αυτή περιορίζεται μεταξύ της διάστασης της ποιότητας ζωής που αφορά την υγεία των εκπαιδευτικών και της επαγγελματικής τους ικανοποίησης. Αυτό σημαίνει, ότι προϋπόθεση της αύξησης του βαθμού επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών αποτελεί η εξασφάλιση της υγείας αυτών. Ο λόγος που συμβαίνει το παραπάνω, οφείλεται στο γεγονός, ότι το σωματικά και ψυχικά υγιές άτομο διακατέχεται από θετικά συναισθήματα στην καθημερινή του ζωή, με αποτέλεσμα αυτά να αντικατοπτρίζονται και στο χώρο εργασίας του και να το ωθούν να εργάζεται με μεγαλύτερη διάθεση, αποδίδοντας τα μέγιστα.

Τα συμπεράσματα που προκύπτουν από την εν λόγω έρευνα, αναφορικά με τη σχέση επαγγελματικής ικανοποίησης και ποιότητας ζωής των εκπαιδευτικών, συμπίπτουν και με εκείνα της έρευνας των Mozghan et al. (2012), οι οποίοι τονίζουν, ότι ενώ μεταξύ της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και της επαγγελματικής εξουθένωσης, καθώς και μεταξύ της ποιότητας ζωής αυτών και της επαγγελματικής εξουθένωσης προκύπτει αρνητική συσχέτιση, μεταξύ της ποιότητας ζωής και της επαγγελματικής ικανοποίησης η κατεύθυνση της σχέσης αλλάζει, καθώς χαρακτηρίζεται θετική, γεγονός το οποίο αποδεικνύεται από το βαθμό επιρροής της πρώτης στη δεύτερη κατά 38%.

Και τα αποτελέσματα της έρευνας των Kimiaee et al. (2011), βρίσκονται σε συμφωνία με εκείνα της παρούσας έρευνας και των ερευνών που αναφέρονται στην εν λόγω ενότητα, με μόνη διαφορά, ότι στη μελέτη των προαναφερθέντων ερευνητών προκύπτει, ότι θετική και σημαντική συσχέτιση υφίσταται και μεταξύ ευτυχίας και επαγγελματικής ικανοποίησης, πέραν της ποιότητας ζωής και της επαγγελματικής ικανοποίησης, καθώς και ότι η ευτυχία και η ποιότητα ζωής θεωρούνται προβλεπτικοί παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών.

Επιπροσθέτως, ενώ τα αποτελέσματα της έρευνας που πραγματοποιείται, είναι ανάλογα εκείνων της έρευνας των Yuh και Choi (2017) ως προς τη συσχέτιση επαγγελματικής ικανοποίησης και ποιότητας ζωής, μέσα από την έρευνα των παραπάνω μελετητών διαφαίνεται και ο διαμεσολαβητικός παράγοντας της υποστήριξης που οι εκπαιδευτικοί λαμβάνουν από τον προϊστάμενό τους, τους συναδέλφους τους και την οικογένειά τους, ο οποίος συντελεί στη θετική συσχέτιση των δύο μεταβλητών.

Συμπληρωματικά, μέσα από την έρευνα του Ahmadi (2019), προκύπτει όχι μόνο σημαντική θετική συσχέτιση μεταξύ επαγγελματικής ικανοποίησης και ποιότητας ζωής των εκπαιδευτικών, αλλά και ότι η ποιότητα ζωής αυτών μαζί με το διαρθρωτικό, γνωστικό και επικοινωνιακό κεφάλαιο που εκείνοι διαθέτουν, προβλέπουν σε ποσοστό 48% το βαθμό επαγγελματικής τους ικανοποίησης.

6.8 Η ικανοποίηση από τη ζωή και η ποιότητα ζωής των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών ως προβλεπτικοί παράγοντες της συναισθηματικής και επαγγελματικής ευημερίας, αλλά και της επαγγελματικής ικανοποίησης

Αυτό το οποίο προέκυψε ως αποτέλεσμα της παρούσας έρευνας, μετά την ανάλυση των δεδομένων αυτής, είναι, ότι η ικανοποίηση τόσο των δασκάλων όσο και των νηπιαγωγών από τη ζωή, αποτελεί προβλεπτικό παράγοντα της συναισθηματικής και επαγγελματικής τους ευημερίας, καθώς και της επαγγελματικής τους ικανοποίησης, ενώ μόνο στην περίπτωση των νηπιαγωγών ο παράγοντας της ποιότητας ζωής αποτελεί προβλεπτικό της συναισθηματικής ευημερίας. Αυτό σημαίνει, ότι όσο αυξάνεται η ικανοποίηση των δασκάλων και των νηπιαγωγών από τη ζωή, τόσο περισσότερο εκείνοι χαρακτηρίζονται από συναισθηματική και επαγγελματική ευημερία, καθώς και από επαγγελματική ικανοποίηση. Μόνο σχετικά με τους νηπιαγωγούς, όσο περισσότερο εκείνοι νιώθουν ικανοποιημένοι από την ποιότητα ζωής τους, τόσο μεγαλύτερη συναισθηματική ευημερία νιώθουν. Με τα μόλις αναφερθέντα αποτελέσματα, συμφωνούν εν μέρει ο Ahmadi (2019) και οι Kimiaee et al. (2011), καθώς μέσα από τις έρευνές τους εξάγεται ως συμπέρασμα, ότι η ποιότητα ζωής, στην πρώτη περίπτωση μαζί με τον παράγοντα της ευτυχίας και στη δεύτερη περίπτωση μαζί με το διαρθρωτικό, γνωστικό και επικοινωνιακό κεφάλαιο των εκπαιδευτικών λειτουργούν ως προβλεπτικοί παράγοντες μόνο της επαγγελματικής ικανοποίησης αυτών.

Αν και ο αριθμός των ερευνών, στις οποίες συμπεραίνεται, ότι η ικανοποίηση από τη ζωή και η ποιότητα ζωής των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας αποτελούν προβλεπτικούς παράγοντες της συναισθηματικής και επαγγελματικής τους ευημερίας, καθώς και της επαγγελματικής τους ικανοποίησης, κρίνεται ανύπαρκτος, δεδομένα που ενισχύουν την ανωτέρω δήλωση, γίνονται ορατά μέσα από την παρούσα έρευνα. Πιο συγκεκριμένα, προκύπτει θετική συσχέτιση μεταξύ ικανοποίησης από τη ζωή και επαγγελματικής, συναισθηματικής ευημερίας, μεταξύ ποιότητας ζωής και συναισθηματικής ευημερίας, μεταξύ ικανοποίησης από τη ζωή και επαγγελματικής ικανοποίησης, καθώς και μεταξύ ποιότητας ζωής και επαγγελματικής ικανοποίησης τόσο στους δασκάλους όσο και στους νηπιαγωγούς.

Κεφάλαιο 7^ο: Περιορισμοί - Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες

7.1 Περιορισμοί στην έρευνα

Σε αυτό το σημείο της εργασίας, κρίνεται σημαντική η αναφορά σε όλους εκείνους τους περιορισμούς, στους οποίους υπόκειται η παρούσα έρευνα και οι οποίοι αφορούν είτε τον αριθμό των συμμετεχόντων στην έρευνα, είτε το είδος της δειγματοληψίας, είτε την προσέγγιση που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή και ανάλυση των δεδομένων αυτής, είτε τον τρόπο προώθησης και συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου, είτε τη χρονική στιγμή κατά την οποία εκείνη διεξήχθη.

Πιο συγκεκριμένα, μόνο 202 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (δάσκαλοι και νηπιαγωγοί) συμμετείχαν στην εν λόγω έρευνα, συμπληρώνοντας το ερωτηματολόγιο, γεγονός το οποίο χαρακτηρίζει το δείγμα αυτής περιορισμένο. Έτσι, τα αποτελέσματα που προκύπτουν, δε μπορούν σε καμία περίπτωση να γενικευτούν για όλον τον πληθυσμό των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, που υπηρετούν σε σχολεία της χώρας μας.

Επιπροσθέτως, στην παρούσα έρευνα εφαρμόστηκε μη πιθανοθεωρητική δειγματοληψία και πιο συγκεκριμένα ευκαιριακή δειγματοληψία ή δειγματοληψία ευκολίας, γεγονός το οποίο δεν επιτρέπει στο δείγμα να χαρακτηριστεί αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού και σε ένα δεύτερο στάδιο τα αποτελέσματα της έρευνας να γενικευτούν. Δηλαδή, το δείγμα της έρευνας

δεν επιλέχθηκε βάσει συγκεκριμένων κριτηρίων, αλλά σε αυτή συμμετείχαν μόνο όσα άτομα ήταν πρόθυμα.

Ένας άλλος περιορισμός στη συγκεκριμένη έρευνα έγκειται στο γεγονός, ότι οι έννοιες που μελετώνται (επαγγελματική ευημερία, επαγγελματική ικανοποίηση, ικανοποίηση από τη ζωή και ποιότητα ζωής), όπως προκύπτει και από τη βιβλιογραφία, αποτελούν σύνθετες έννοιες, οι οποίες πιθανολογείται, ότι θα μπορούσαν να διερευνηθούν με έναν πιο ολοκληρωμένο τρόπο, αν πέραν των ποσοτικών μεθόδων, χρησιμοποιούνταν και ποιοτικές.

Επιπλέον, το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων της έρευνας, προωθήθηκε μόνο μέσω συνδέσμου που δημιουργήθηκε για το σκοπό αυτό, σε σελίδες εκπαιδευτικών στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Αυτό σημαίνει, ότι εκπαιδευτικοί οι οποίοι δε διέθεταν τον απαραίτητο ψηφιακό-τεχνολογικό εξοπλισμό, δυσκολεύονταν να τον χρησιμοποιήσουν ή δεν αποτελούσαν μέλη ομάδων εκπαιδευτικών, δεν είχαν τη δυνατότητα να συμμετέχουν στην παρούσα έρευνα.

Λόγω της μη αναμενόμενης σε αριθμό ανταπόκρισης των εκπαιδευτικών (δασκάλων και νηπιαγωγών) όσον αφορά τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, αυτό αναρτήθηκε στις διάφορες ομάδες εκπαιδευτικών επανειλημμένα, γεγονός το οποίο ενδέχεται να κατέστη κουραστικό για τους υποψήφιους συμμετέχοντες. Το παραπάνω μπορεί να συνέβαλε, στο να μην αφιέρωσαν οι εκπαιδευτικοί τον απαιτούμενο χρόνο για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, κάτι το οποίο ενδεχομένως να είχε ως αποτέλεσμα τον πρόχειρο τρόπο συμπλήρωσής του.

Συμπληρωματικά, ένας άλλος περιορισμός της έρευνας έγκειται στο γεγονός, ότι εκείνη πραγματοποιήθηκε κατά τη διάρκεια μίας χρονικής περιόδου, που η σχολική ζωή των εκπαιδευτικών και γενικότερα η ζωή τους επηρεάζεται από την υγειονομική κρίση, με αποτέλεσμα να επηρεάζονται ενδεχομένως η συναισθηματική και επαγγελματική τους ευημερία, η επαγγελματική τους ικανοποίηση, η ικανοποίησή τους από τη ζωή και η ποιότητα ζωής τους.

7.2 Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες

Στην παρούσα έρευνα διερευνήθηκε η σχέση μεταξύ επαγγελματικής ευημερίας (well-being), επαγγελματικής ικανοποίησης, ικανοποίησης από τη ζωή και ποιότητας ζωής των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ειδικότητας δασκάλων και νηπιαγωγών. Λαμβάνοντας κάποιος υπόψη του τους περιορισμούς της έρευνας, έτσι όπως διατυπώνονται στην προηγούμενη ενότητα του παρόντος κεφαλαίου, θα μπορούσε να υποστηρίξει, ότι σε επόμενες έρευνες θα δινόταν περισσότερος χρόνος για τη διεξαγωγή τους, προκειμένου το δείγμα από το οποίο θα συλλέγονταν τα δεδομένα, να μην ήταν τόσο περιορισμένο σε αριθμό. Ακόμη, θα χρησιμοποιούνταν πιθανοθεωρητική μέθοδος δειγματοληψίας, όπως για παράδειγμα τυχαία δειγματοληψία. Αυτό θα βοηθούσε τα αποτελέσματα που θα εξάγονταν να είναι περισσότερο έγκυρα και να μπορούν να γενικευτούν.

Επιπροσθέτως, σε μελλοντικές μελέτες, αυτό το οποίο θα μπορούσε να διερευνηθεί, είναι η σχέση επαγγελματικής ευημερίας, επαγγελματικής ικανοποίησης, ικανοποίησης από τη ζωή και ποιότητας ζωής των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ιδιωτικών σχολείων, ώστε σε ένα μετέπειτα στάδιο να συγκριθούν τα αποτελέσματα που θα έχουν προκύψει για καθεμιά από αυτές τις ομάδες και οι ερευνητές να μπορέσουν να οδηγηθούν σε πληρέστερα συμπεράσματα. Κατόπιν, θα μπορούσαν να εξεταστούν οι πρακτικές που συντελούν στην ενδυνάμωση των προαναφερθεισών μεταβλητών, καθώς και ο βαθμός στον οποίο οι υπό μελέτη μεταβλητές επηρεάζουν τον τρόπο διδασκαλίας των εκπαιδευτικών και τον τρόπο επικοινωνίας αυτών με τους γονείς.

Στις προτάσεις για μελλοντικές έρευνες δε θα μπορούσε να παραλειφθεί η προώθηση των ερωτηματολογίων προς συμπλήρωση και με τον παραδοσιακό τρόπο, ώστε κανένας εκπαιδευτικός να μη στερείται το δικαίωμα συμμετοχής σε έρευνα που τον αφορά, λόγω του ελλιπούς ψηφιακού-τεχνολογικού εξοπλισμού που διαθέτει, της δυσκολίας του να τον χρησιμοποιήσει ή λόγω του ότι ο ίδιος δεν αποτελεί μέλος ομάδων εκπαιδευτικών στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης.

Συμπληρωματικά, σε περαιτέρω έρευνες, οι οποίες θα πραγματοποιούνταν σε μελλοντικό χρόνο, προτείνεται πέραν των ποσοτικών μεθόδων ανάλυσης και η χρήση ποιοτικών, μέσα

από τις οποίες θα μπορέσουν οι ερευνητές να προσεγγίσουν πιο σφαιρικά το θέμα της επαγγελματικής ευημερίας, της επαγγελματικής ικανοποίησης, της ικανοποίησης από τη ζωή και της ποιότητας ζωής των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, να γνωρίσουν κι άλλες πτυχές του θέματος και να το κατανοήσουν εις βάθος.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

Αβρανάς, Ι. (2020). *Επαγγελματική Ικανοποίηση των Εκπαιδευτικών της Περιφερειακής Ενότητας Κοζάνης*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα.

Αλβανού, Κ. (2014). *Σύγκριση της ποιότητας επαγγελματικής ζωής των εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής αγωγής: μια διερευνητική μελέτη*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.

Αμαραντίδου, Σ. (2010). *Επαγγελματική εξουθένωση και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών: μια διαχρονική μελέτη*. Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Τρίκαλα.

Βαρδιάμπαση, Ζ.-Π., & Βρυωνίδης, Μ. (2017). Επαγγελματική ικανοποίηση για ένα υγιές, ποιοτικό και αποτελεσματικό σχολείο. *Επιστήμες Αγωγής*, (2), 21-41.

Βουτσινά, Ζ. (2021). *Η Εργασιακή Ικανοποίηση των Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Πειραιώς, Πειραιάς.

Γραμματικού, Κ. (2016). Επαγγελματική Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών Α/Θμιας Εκπαίδευσης ως προς τις συνθήκες εργασίας. Στο: Ε. Καραϊσκού, Γ. Κουτρομάνος, Ι. Βουτσινάς, Π. Πέγκα, Π. Πρόντζας, Γ. Ρεντίφης, & Μ. Σολάκη (Επιμ.), *Πρακτικά 1^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή: Ελλάδα-Ευρώπη 2020: Εκπαίδευση, Δια Βίου Μάθηση, Έρευνα και Τεχνολογική Ανάπτυξη, Καινοτομία και Οικονομία, 1*, (σσ., 152-162). Αθήνα: Ελληνικό Ινστιτούτο Οικονομικών της Εκπαίδευσης & Δια Βίου Μάθησης, της Έρευνας & Καινοτομίας.

Ζώνιου, Ε. (2020). *Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών της Β/θμιας εκπαίδευσης στην πόλη της Πρέβεζας*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Πρέβεζα.

Καλαβρουζιώτη, Μ. (2019). *Στυλ Ηγεσίας και Επαγγελματική ικανοποίηση: Μια ποσοτική διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα.

Καμπάταγη, Αι. (2021). *Η επαγγελματική ικανοποίηση και η επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.

Κόκκαλη, Αι. (2020). *Επαγγελματική Εξουθένωση και Ποιότητα Ζωής των Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο Νομό Θεσπρωτίας*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Λάρισα.

Κόρδα, Ε. (2018). *Διερεύνηση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Περιφερειακής Ενότητας Κοζάνης*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα.

Κουρκούνη, Α. (2020). *Επαγγελματική Ενημερία και παράγοντες που την επηρεάζουν- Αντιλήψεις μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Διπλωματική εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

Λουκοπούλου, Ε.-Ε. (2015). *Ενημερία μόνιμων και αναπληρωτών δασκάλων: σχέση με δημογραφικούς παράγοντες, την αντιλαμβανόμενη κοινωνική στήριξη και στρεσογόνα γεγονότα ζωής*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.

Ματσαγγούρας, Η., & Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2003). Επαγγελματική ικανοποίηση και αυτοεκτίμηση εκπαιδευτικών: Εννοιολογική οριοθέτηση, σπουδαιότητα και παράγοντες πρόβλεψης. *Κίνητρο*, 5, 157-172.

Μίζογλου, Ευ. (2020). *Σχολικό Κλίμα, επαγγελματική ικανοποίηση και ευ ζην των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Διπλωματική εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

Μπρούζος, Α. (2001). Η επαγγελματική ικανοποίηση Ελλήνων Δασκάλων. Στο: Γ. Καψάλης & Α. Κατσίκης (Επιμ.), *Σχολική Γνώση και Διδασκαλία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση* (σσ. 127-140). Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Ξαφάκος, Ε., Βάσιου, Κ., Σταυρόπουλος, Β., Καλδή, Σ., Τζίκα, Β., & Σταυριανουδάκη, Α. (2020). Ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από τη ζωή τους: η σχέση της με την ποιότητα της ζωής τους και την ικανοποίηση από την εργασία τους. *Εκπαίδευση & Επιστήμες / Σχολή Θετικών Επιστημών Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, Ειδική Έκδοση (Special Issue) SI 1*, 8-15.

Οικονόμου, Μ., Κοκκόση, Μ., Τριανταφύλλου, Ε., & Χριστοδούλου, Γ. (2001). Ποιότητα ζωής και ψυχική υγεία: Εννοιολογικές προσεγγίσεις, κλινικές εφαρμογές και αξιολόγηση. *Αρχεία Ελληνικής Ιατρικής*, 18 (3), 239-253.

Παπαγεωργίου, Ι. (2015). Εισαγωγή. Στο: Ι. Παπαγεωργίου (Επιμ.), *Θεωρία δειγματοληψίας*. [ηλεκτρ. βιβλ.]. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

Παπαδοπούλου, Σ. (2020). Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. *C.V.P. Παιδαγωγικής & Εκπαίδευσης*, VIPAPHARM.

Παπακάστα, Π. (2014). *Η ευημερία των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και η επίδραση που ασκεί σε αυτή το άγχος τους και η συμπεριφορά του σχολικού ηγέτη*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.

Παπαναστασίου, Ε., & Παπαναστασίου, Κ. (2014). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας* (2^η έκδ.). Λευκωσία.

Σαραφίδου, Γ.-Ο. (2011). *Συνάρθρωση Ποσοτικών και Ποιοτικών Προσεγγίσεων: Η Εμπειρική Έρευνα*. Αθήνα: Gutenberg.

Σχοινά, Ε.-Μ. (2016). *Η επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και παράγοντες που την καθορίζουν*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Κόρινθος.

Τσακίρακης, Ν. (2003). *Ποιότητα ζωής-Δείκτες αξιολόγησης και έρευνα στην Ελλάδα*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Πειραιώς, Πειραιάς.

Τσέλιου, Π. (2008). *Σύγκριση ψυχολογικών παραγόντων (στρες, επαγγελματική ικανοποίηση, επαγγελματική εξουθένωση) σε εκπαιδευτικούς κανονικών και ειδικών σχολείων*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.

Χαλικιάς, Μ., & Λάλου, Π. (2015). Δειγματοληπτικές Έρευνες. Στο: Μ. Χαλικιάς, Π. Λάλου, & Α. Μανωλέσου (Επιμ.), *Μεθοδολογία έρευνας και εισαγωγή στη Στατιστική Ανάλυση Δεδομένων με το IBM SPSS STATISTICS*. [ηλεκτρ. βιβλ.]. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

Χριστοπούλου, Φ. (2020). *Επαγγελματική ποιότητα ζωής εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα.

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

Abdallah, S., Thompson, S., & Marks, N. (2008). Estimating worldwide life satisfaction. *Ecological Economics*, 65 (1), 35-47.

Adebayo, A. S., & Gombakomba, T. (2013). Dimensions of teachers' job satisfaction in primary schools in Gweru district Zimbabwe: a factor analysis. *European Scientific Journal*, 9 (25), 309-317.

Aelterman, A., Engels, N., Van Petegem, K., & Verhaeghe, J. P. (2007). The well-being of teachers in Flanders: the importance of a supportive school culture. *Educational Studies*, 33 (3), 285-297.

Ahmadi, S. (2019). The relationship between social capital and quality of life with job satisfaction of teachers. *Iranian journal of educational Sociology*. 2 (2), 174-181.

Alagaraja, M. (2020). Wellbeing in the Workplace: A New Conceptual Model and Implications for Practice. In: S. Dhiman (Ed.) *The Palgrave Handbook of Workplace Well-Being* (pp.1-22). Cham: Palgrave Macmillan.

Aydintan, B., & Koç, H. (2016). The Relationship between Job Satisfaction and Life Satisfaction: An Empirical Study on Teachers. *International Journal of Business and Social Science*, 7 (10), 72-80.

Aziri, B. (2011). Job satisfaction: A literature review. *Management Research and Practice*, 3 (4), 77-86.

Black, D. C. (2012). Work, Health and Wellbeing. *Safety and Health at Work*, 3 (4), 241-242.

Brito, W. F., Santos, C. L. dos, Marcolongo, A. do A., Campos, M. D., Bocalini, D. S., Antonio, E. L., ... Serra, A. J. (2012). Physical activity levels in public school teachers. *Revista de Saúde Pública*, 46 (1), 104-109.

Brodáni, J., & Žišková, I. (2015). Quality of life and physical activity of kindergarden teachers. *Physical Activity Review*, 3, 11-21.

Brownnett, T., Wilson, V., & Bowden, A. (2021). Wellbeing at Work. In: K. Manley, V. Wilson, & C. Øye (Eds.), *International Practice Development in Health and Social Care, Second Edition*, (pp. 220-236). John Wiley & Sons Ltd.

Bruggemann, A. (1974). Zur Unterscheidung verschiedener Formen von "Arbeitszufriedenheit", *Arbeit und Leistung*, 28 (11), 281-284.

Byrne, J. (2007). Quality of life. *Encyclopaedia of Geography*.

Cann, R. F., Riedel-Prabhakar, R., & Powell, D. (2021). A Model of positive school leadership to improve teacher wellbeing. *International Journal of Applied Positive Psychology*, 6 (3), 195-218.

Chacko, T. I. (1983). Job and Life Satisfactions: A Causal Analysis of their Relationships. *Academy of Management Journal*, 26 (1), 163-169.

Cheung, A. C. K., Chao, G. C. N., Lau, E., Leung, A. N. M., & Chui, H. (2021). Cultivating the Psychological Well-Being of Early-Childhood Education Teachers: the Importance of Quality Work Life. *Applied Research in Quality of Life*, 16 (5).

Clark, A. E. (1997). Job satisfaction and gender: Why are women so happy at work? *Labour Economics*, 4 (4), 341-372.

Collie, R. J., Shapka, J. D., Perry, N. E., & Martin, A. J. (2015). *Teacher Well-Being: Exploring Its Components and a Practice-Oriented Scale*. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 33 (8), 744-756.

Dağlı, A., & Baysal, N. (2017). Investigating Teachers' Life Satisfaction. *Universal Journal of Educational Research*, 5 (7), 1250-1256.

Danish, D. R. Q., Shahid, R., & Ali, H. F. (2019). Factors Affecting life Satisfaction of Employees under Financial Threat. *SEISENSE Journal of Management*, 2 (1), 85-98.

Demirel, H. (2014). An investigation of the relationship between job and life satisfaction among teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 4925-4931.

Demirtaş, Z. (2010). Teachers' job satisfaction levels. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 1069-1073.

De Nobile, J. J. (2003). *Organisational communication, job satisfaction and occupational stress in catholic primary schools*. University of New South Wales.

De Nobile, J. J., & McCormick, J. (2008). Job satisfaction of Catholic primary school staff: a study of biographical differences. *International Journal of Educational Management*, 22 (2), 135-150.

Desrumaux, P., Lapointe, D., NtsameSima, M., Boudrias, J.-S., Savoie, A., & Brunet, L. (2015). The impact of job demands, climate, and optimism on well-being and distress at work: What are the mediating effects of basic psychological need satisfaction? *European Review of Applied Psychology*, 65 (4), 179-188.

Devos, G., Bouckenooghe, D., Engels, N., Hotton, G., & Aelterman A. (2007). An assessment of well-being of principals in Flemish primary schools. *Journal of Educational Administration*, 45 (1), 33-61.

Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49 (1), 71-75.

Diener, E., Oishi, S., & Lucas, R. E. (2003). Personality, Culture, and Subjective Well-being: Emotional and cognitive evaluations of life. *Annual Review of Psychology*, 54 (1), 403-425.

Dodge, R., Daly, A. P., Huyton, J., & Sanders, L. D. (2012). The challenge of defining wellbeing. *International Journal of Wellbeing*, 2 (3), 222-235.

Erdamar, G., & Demirel, H. (2016). Job and Life Satisfaction of Teachers and the Conflicts They Experience at Work and at Home. *Journal of Education and Training Studies*, 4 (6), 164-175.

Felce, D., & Perry, J. (1995). Quality of life: Its definition and measurement. *Research in Developmental Disabilities*, 16 (1), 51-74.

Ferrans, C. E. (1990). Quality of life: Conceptual issues. *Seminars in Oncology Nursing*, 6 (4), 248-254.

Ghasemi, S. R., Rjabi Gilan, N., Reshadat, S., & Ahmadian, M. (2013). The Relationship between Job Satisfaction with Health-related Quality of Life in Gilan-e-Gharb Teachers. *J Rafsanjan Univ Med Sci* 13 (2), 13-26. [Farsi].

Gligorovic, B., Terek, E., Glušac, D., Sajfert, Z., & Adamovic, Z. (2014). Job satisfaction and gender differences in job satisfaction of teachers in Serbian primary schools. *Journal of Engineering Management and Competitiveness (JEMC)*, 4 (2), 94-100.

Hall-Kenyon, K. M., Bullough, R. V., MacKay, K. L., & Marshall, E. E. (2014). Preschool Teacher Well-Being: A Review of the Literature. *Early Childhood Education Journal*, 42 (3), 153-162.

Helliwell, J. F. (2003). How's life? Combining individual and national variables to explain subjective well-being. *Economic Modelling*, 20 (2), 331-360.

Hochwarter, W. A., Ferris, G. R., Perrewé, P. L., Witt, L. A., & Kiewitz, C. (2001). A note on the nonlinearity of the age-job-satisfaction relationship. *Journal of Applied Social Psychology*, 31 (6), 1223-1237.

Hosainabadi, Z., Veisani, Y., Hosainabadi, P., & Mohamadian, F. (2018). Relationship between quality of life and job satisfaction in staffs of Ilam University of Medical Sciences. *JPM*. 5 (1), 12-19.

Huppert, F. A., & So, T. T. C. (2013). Flourishing Across Europe: Application of a New Conceptual Framework for Defining Well-Being. *Social Indicators Research*, 110 (3), 837-861.

Ilgan, A., Özü-Cengiz, Ö., Ata, A., & Akram, M. (2015). The relationship between teachers' psychological well-being and their quality of school work life. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 3 (2), 159-181.

Judge, T. A., & Watanabe, S. (1993). Another look at the job satisfaction-life satisfaction relationship. *Journal of Applied Psychology*, 78 (6), 939-948.

Juniper, B. (2011). Defining employee wellbeing. *Occupational Health & Wellbeing*, 63 (10).

Kamil, Y. (2014). Main factors of teachers' professional well-being. *Educational Research and Reviews*, 9 (6), 153-163.

Kashyap, S., Joseph, S., & Deshmukh, G. K. (2016). Employee Well-Being, Life Satisfaction and the need for Work-Life balance. *Journal of Ravishankar University, Part-A*, 22, 11-23.

Kern, M. L., Adler, A., Waters L. E., & White, M. A. (2015). Measuring Whole-School Well-being in Students and Staff. In: M. A. White, & A. S. Murray (Eds.), *Evidence-Based Approaches in Positive Education – Implementing a Strategic Framework for Well-being in Schools* (pp. 65-91). Springer.

Kimiaee, S. A., Mehlabani, H. G., & Shal, R. S. (2011). Survey the Relationship between Happiness and Quality of Life with Job Satisfaction among Iranian Teachers. In: S. A. Kimiaee, H. G. Mehlabani, & R. S. Shal (Eds.), *The 12th European Congress of Psychology*. Istanbul.

Koulirakis, G., Daglas, G., Grudzien, A., & Kosifidis, I. (2018). Burnout and quality of life among Greek municipal preschool and kindergarten teaching staff. *Education 3-13 International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 47 (4), 426-436.

Koustelios, D. A. (2001). Personal characteristics and job satisfaction of Greek teachers. *The International Journal of Educational Management*, 15 (7), 354-358.

Kumar, P., & Gupta, V. (2017). Workplace Stress, Well-Being, and Quality of Work Life: A Study on BPO Employees. *Journal of Entrepreneurship and Management*, 6 (2), 20-28.

Laine, P., & Rinne, R. (2015). Developing wellbeing at work: Emerging dilemmas. *International Journal of Wellbeing*, 5 (2), 91-108.

Marks, N., & Shah, H. (2004). A well-being manifesto for a flourishing society 1. In: F. A. Huppert, N. Baylis, & B. Keverne (Eds.), *The science of well-being* (pp.502-532). London: The New Economics Foundation.

McCallum, F., & Price, D. (2016). Teacher wellbeing. In: F. McCallum & D. Price (Eds.), *Nurturing wellbeing development in education: From little things, big things grow* (pp. 112-132). New York: Routledge.

Menon, M. E., Papanastasiou, E., & Zembylas, M. (2008). Examining the Relationship of Job Satisfaction to Teacher and Organisational Variables: Evidence from Cyprus. *International Studies in Educational Administration*, 36 (3), 75-86.

Mercer, S., & Gregersen, T. (2020). *Teacher Wellbeing*. Oxford: Oxford University Press.

Milatz, A., Lüftenegger, M., & Schober, B. (2015). Teachers' relationship closeness with students as a resource for wellbeing: A response surface analytical approach. *Frontiers in psychology*, 6, [1949].

- Mozhgan, S. M., Mansoureh, S. A., & Nahid, S. (2012). Relationship Between Life Quality, Job Satisfaction, And Teachers' Professional Exhaustion. *Educational Administration Research Quarterly*, 3 (11), 91-110.
- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P., & Hooper, M. (2016). *TIMSS 2015 International Results in Mathematics*. Retrieved from Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center website:<http://timssandpirls.bc.edu/timss2015/international-results/>
- Pagán-Castaño, E., Maseda-Moreno, A., & Santos-Rojo, C. (2019). Wellbeing in work environments. *Journal of Business Research*, 115, 469-474.
- Peiro, A. (2006). Happiness, satisfaction and socio-economic conditions: Some international evidence. *The Journal of Socio-Economics*, 35 (2), 348-365.
- Pot, F. D. (2017). Workplace Innovation and Wellbeing at Work. In: P. Oeij, D. Rus, & F. Pot (Eds.), *Workplace Innovation. Aligning Perspectives on Health, Safety and Well-Being* (pp. 95-110). Cham: Springer.
- Rain, J. S., Lane, I. M., & Steiner, D. D. (1991). A current look at the job satisfaction/life satisfaction relationship: review and future considerations. *Human Relations*, 44 (3), 287-307.
- Rath, T., & Harter, J. (2010). *Wellbeing: The five essential elements*. Omaha: Gallup Press.
- Rice, R. W., Near, J. P., & Hunt, R. G. (1980). The Job-Satisfaction/Life-Satisfaction Relationship: A Review of Empirical Research. *Basic and Applied Social Psychology*, 1 (1), 37-64.
- Rodrigues, J., Borrego, C. C., Ruivo, P., Sobreiro, P., Catela, D., Amendoeira, J., et al. (2020). Conceptual Framework for the Research on Quality of Life. *Sustainability*, 12 (12), [4911].
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological wellbeing. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57 (6), 1069-1081.
- Sağlam, Y., & Yılmaz, G. (2017). Evaluation of physical activity levels and quality of life of teachers. *Acta Kinesiologica* 11 (1), 25-32.

Schallock, R. L., & Felce, D. (2004). Quality of Life and Subjective Well-Being: Conceptual and Measurement Issues. In: E. Emerson, C. Hatton, T. Thompson, & T. Parmenter (Eds.), *The international handbook of applied research in intellectual disabilities* (pp.261-280). West Sussex: John Wiley & Sons, Ltd.

Setiawan, R., Eliyana, A., Suryani, T., & Nathan, Y. (2020). Increasing Life Satisfaction in the Workplace. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 12 (12), 262-274.

Sfeatcu, R., Cernușcă-Mițariu, M., Ionescu, C., Roman, M., Cernușcă-Mițariu, S., Coldea, L., ... Burcea, C.C. (2014). The concept of wellbeing in relation to health and quality of life. *European Journal of Science and Theology*, 10 (4), 123-128.

Smith, A. P., & Smith, H. N. (2021). Wellbeing at Work: Theory, Measurement and Findings. In: E. Aydin, & M. Rahman (Eds.), *Global Issues in Business and Organization Studies* (pp. 27-47). Newcastle, UK: Cambridge Scholars Publishing.

Soini, T., Pyhältö, K., & Pietarinen, J. (2010). Pedagogical well-being: reflecting learning and well-being in teachers' work. *Teachers and Teaching – theory and practice*, 16 (6), 735-751.

Spilt, J. L., Koomen, H. M. Y., & Thijs, J. T. (2011). Teacher Wellbeing: The Importance of Teacher-Student Relationships. *Educational Psychology Review*, 23 (4), 457-477.

Treviño, L. V. G., & García, J. A. G. (2016). School and its impact on the performance and quality of life of primary school teachers. *Pinnacle Educational Research & Development*, 4 (6), 1076-1085.

Van Horn, J. E., Taris, T. W., Schaufeli, W. B., & Schreurs, P. J. G. (2004). The structure of occupational well-being: A study among Dutch teachers. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77 (3), 365-375.

Veenhoven, R. (1996). The study of life satisfaction. In: W. E. Saris, R. Veenhoven, A.C. Scherpenzeel, & B. Bunting (Eds.), *A comparative study of satisfaction with life in Europe* (pp. 11-48). Eötvös: University Press.

Vesely, A. K., Saklofske, D. H., & Nordstokke, D. W. (2014). EI training and pre-service teacher wellbeing, *Personality and Individual Differences*, 65, 81-85.

Wanous, J. P., & Lawler III, E. E. (1972). Measurement and meaning of job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 56 (2), 95-105.

Weber, K., Canuto, A., Giannakopoulos, P., Mouchian, A., Meiler-Mititelu, C., Meiler, A., ... de Ribaupierre, A. (2013). Personality, psychosocial and health-related predictors of quality of life in old age. *Aging & Mental Health*, 19 (2), 151-158.

White, M. A., & Murray, A. S. (2015). Building a Positive Institution. In: M. A. White, & A. S. Murray (Eds.), *Evidence- Based Approaches in Positive Education – Implementing a Strategic Framework for Well-being in Schools* (pp. 1-26). Springer.

Wimmelmann, C. L., Mortensen, E. L., Hegelund, E. R., Folker, A. P., Strizzi, J. M., Dammeyer, J., Flensburg-Madsen, T. (2020). Associations of personality traits with quality of life and satisfaction with life in a longitudinal study with up to 29 year follow-up. *Personality and Individual Differences*, 156, [109725].

World Health Organization, 1998 *Programme on mental health: WHOQOL user manual, 2012 revision*. World Health Organization.

Yang, X., Ge, C., Hu, B., Chi, T., & Wang, L. (2009). Relationship between quality of life and occupational stress among teachers. *Public Health*, 123 (11), 750-755.

Yuh, J., & Choi, S. (2017). Sources of social support, job satisfaction, and quality of life among childcare teachers. *The Social Science Journal*, 54 (4), 450-457.

Zembylas, M., & Papanastasiou, E. (2006). Sources of teacher job satisfaction and dissatisfaction in Cyprus. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 36 (2), 229-247.

Zhai, Q., Wang, S., & Weadon, H. (2020). Thriving at work as a mediator of the relationship between workplace support and life satisfaction. *Journal of Management & Organization*, 26 (2), 168-184.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ι.Συνοδευτική Επιστολή Ερωτηματολογίου

Αγαπητοί συνάδελφοι,

στα πλαίσια εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας με τίτλο «**Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ επαγγελματικής ευημερίας, ικανοποίησης από τη ζωή και ποιότητας ζωής σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ειδικότητας Δασκάλων και Νηπιαγωγών**», σχεδιάστηκε το παρόν ερωτηματολόγιο, το οποίο αποτελεί το εργαλείο συλλογής δεδομένων της εν λόγω έρευνας. Η ολοκλήρωση αυτής εξαρτάται άμεσα από τη δική σας συμμετοχή. Σκοπός του είναι να διερευνήσει τη σχέση μεταξύ επαγγελματικής ευημερίας, ικανοποίησης από τη ζωή και ποιότητας ζωής των δασκάλων και νηπιαγωγών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η συμμετοχή σας στην παρούσα έρευνα, μέσω της απάντησης **όλων** των ερωτήσεων με ειλικρινή τρόπο, θεωρείται πολύ σημαντική, καθώς θα συμβάλετε στη διεξαγωγή αυτής και στην επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί. Για να συμπληρωθούν όλα τα μέρη του εν λόγω ερωτηματολογίου χρειάζονται **περίπου 10 λεπτά**. Το ερωτηματολόγιο είναι **ανώνυμο** και τα δεδομένα που θα συλλεχθούν από τη συμπλήρωσή του, θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συνεργασία και τη συμμετοχή σας!

Με εκτίμηση,

Χαρίκλεια Σιμάκη

Νηπιαγωγός Ειδικής Αγωγής (ΠΕ60.ΕΑΕ)

Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

ii. Ερωτηματολόγιο

A. Δημογραφικά στοιχεία

Παρακαλώ σημειώστε ένα ✓ στα στοιχεία που σας αφορούν:

1.ΦΥΛΟ: Άνδρας Γυναίκα

2.ΗΛΙΚΙΑ: 21-30 31-40 41-50 51 και πάνω

3.ΕΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ: _____ (σημειώστε 0 αν υπηρετείτε <1 έτος)

4.ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ: Μόνιμος/η Αναπληρωτής/τρια Ωρομίσθιος/α

5.ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:

Δάσκαλος/α Νηπιαγωγός

6. ΒΑΣΙΚΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ: Πτυχίο ΑΕΙ Παιδαγωγική Ακαδημία Παιδαγωγική Ακαδημία και Εξομοίωση

7. ΠΡΟΣΘΕΤΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ: (τσεκάρετε όσα ισχύουν για εσάς)

Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ Διδασκαλείο Μεταπτυχιακό Διδακτορικό

Κανένα από τα προηγούμενα

8. ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ: Έγγαμος με παιδιά Έγγαμος χωρίς παιδιά
Άγαμος Διαζευγμένος

9. ΠΕΡΙΟΧΗ ΣΧΟΛΕΙΟΥ: Αστική Ημιαστική Αγροτική

B. Επαγγελματική Ευημερία

Σκεφτείτε τις τελευταίες εβδομάδες και σημειώστε με ✓ το πόσο συχνά αισθανθήκατε στη δουλειά σας ότι νοιώσατε ένα από τα παρακάτω:

	Ποτέ/σχεδόν ποτέ	Σπάνια	Μερικές φορές	Συχνά	Πολύ συχνά/σχεδόν πάντα
1.Ανήσυχος/η					
2.Ταραγμένος/η					
3.Στενοχωρημένος/η					
4.Ήρεμος/η					
5.Ευχαριστημένος/η					
6.Χαλαρός/ή					
7.Μελαγχολικός/ή					
8.Κατηφής					
9.Δυστυχισμένος/η					
10.Χαρούμενος/η					
11.Ενθουσιασμένος/η					
12.Αισιόδοξος/η					

Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε με τα παρακάτω; (Σημειώστε με ✓ στο αντίστοιχο πεδίο το βαθμό με τον οποίο συμφωνείτε περισσότερο για καθεμία από τις παρακάτω προτάσεις-δηλώσεις.)

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
13.Μπορώ να κάνω καλά τη δουλειά μου.					
14.Μερικές φορές σκέφτομαι ότι δεν είμαι πολύ ικανός/η στη δουλειά μου.					
15.Μπορώ να αντιμετωπίσω αποτελεσματικά οποιοδήποτε πρόβλημα στη δουλειά μου.					
16.Θεωρώ ότι η δουλειά μου είναι αρκετά δύσκολη.					
17.Αισθάνομαι ότι είμαι καλύτερος/η από τους περισσότερους συναδέλφους στην αντιμετώπιση των δυσκολιών στη δουλειά.					
18.Στη δουλειά μου αντιμετωπίζω προβλήματα συχνά.					
19.Στη δουλειά μου, μου αρέσει να θέτω στον εαυτό μου φιλόδοξους στόχους.					
20.Δεν ενδιαφέρομαι πολύ για τη δουλειά μου.					
21.Μου αρέσει να κάνω καινούργια πράγματα στη δουλειά μου.					

22.Προτιμώ να αποφεύγω δύσκολες δραστηριότητες στη δουλειά μου.					
23.Στη δουλειά μου, εξακολουθώ να καταβάλλω ιδιαίτερη προσπάθεια όταν τα πράγματα φαίνονται δύσκολα.					
24.Δεν ανησυχώ πολύ για το πώς πάνε τα πράγματα στη δουλειά μου.					

Γ. Επαγγελματική Ικανοποίηση

Σημειώστε με ✓ το βαθμό στον οποίο συμφωνείτε ή διαφωνείτε με καθεμία από τις παρακάτω προτάσεις-δηλώσεις:

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ αρκετά	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ αρκετά	Συμφωνώ απόλυτα
1. Είμαι ικανοποιημένος/η που εργάζομαι στο συγκεκριμένο σχολείο.					
2. Η δουλειά μου με εμπνέει.					
3. Είμαι περήφανος/η με αυτό που κάνω.					
4. Είμαι ικανοποιημένος/η από το διδακτικό κι εκπαιδευτικό μου έργο.					
5. Νιώθω γεμάτος/η από τη δουλειά μου.					
6. Κάθε πρωί έρχομαι με χαρά στο σχολείο.					

Δ. Ικανοποίηση από τη ζωή

Σημειώστε με ✓ το βαθμό στον οποίο συμφωνείτε ή διαφωνείτε με καθεμία από τις παρακάτω προτάσεις-δηλώσεις:

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ αρκετά	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ αρκετά	Συμφωνώ απόλυτα
1.Σε γενικές γραμμές η ζωή μου προσεγγίζει το ιδεατό.					
2.Οι συνθήκες της ζωής μου είναι εξαιρετικές.					
3.Είμαι ικανοποιημένος/η με τη ζωή μου.					
4.Μέχρι στιγμής έχω πετύχει στη ζωή μου τους σημαντικότερους στόχους					

μου.					
5.Εάν γυρνούσα πίσω τον χρόνο, δεν θα άλλαζα σχεδόν τίποτα στη ζωή μου.					

Ε. Ποιότητα Ζωής

Σημειώστε με ✓ το βαθμό στον οποίο συμφωνείτε ή διαφωνείτε με καθεμία από τις παρακάτω προτάσεις-δηλώσεις:

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ αρκετά	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ αρκετά	Συμφωνώ απόλυτα
1.Σε γενικές γραμμές η ποιότητα ζωής μου είναι πολύ καλή.					
2.Έχω πολλούς φίλους.					
3.Περνώ αρκετό χρόνο με τους φίλους μου.					
4.Έχω χρόνο να ασχοληθώ με τα ενδιαφέροντά μου.					
5.Είμαι καλά στην υγεία μου.					
6.Περνώ αρκετό χρόνο με την οικογένειά μου.					
7.Η οικονομική μου κατάσταση είναι καλή.					
8.Έχω χρόνο για να ξεκουραστώ σωματικά και πνευματικά.					
9.Βασικό μου μέλημα είναι να ξεκουράζομαι σωματικά και πνευματικά.					
10.Αφιερώνω χρόνο για τον εαυτό μου.					
11.Κοιμάμαι αρκετά.					