



**ΑΝΟΙΚΤΟ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΚΥΠΡΟΥ**

ΣΧΟΛΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ

ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ

«ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ»

ΔΙΑΤΡΙΒΗ ΕΠΙΠΕΔΟΥ ΜΑΣΤΕΡ

**Η ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟ
ΛΟΓΟΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΗΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

ΚΥΡΙΑΚΟΥΛΛΑ ΑΝΤΩΝΙΑΔΗ

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια
ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ ΚΥΝΗΓΟΥ

ΛΕΥΚΩΣΙΑ, ΙΟΥΝΙΟΣ, 2013

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτρια κυρία Αναστασία Κυνηγού για την πολύτιμη βοήθεια και στήριξη που μου παρείχε κατά την διάρκεια της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ οφείλω και στους εκπαιδευτικούς που δέχτηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνα μου. Επίσης τις θερμές μου ευχαριστίες στα αγαπημένα μου πρόσωπα Άντρη, Μηνά και Μικαέλλα για την πολύτιμη βοήθεια και στήριξη τους.

Τέλος θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένεια μου, και ιδιαίτερα τα παιδιά μου Γιώργο και Μαρία, και τον σύζυγο μου Κυριάκο για την ηθική τους υποστήριξη και συμπαράσταση καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών μου.

Κυριακούλλα Αντωνιάδη

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ (στην ελληνική)	6
ΠΕΡΙΛΗΨΗ (στην αγγλική)	7
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	8
1. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ	9
1.1 Η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης	9
1.2 Η ικανοποίηση στην αγορά εργασίας	10
1.3 Θεωρητικές προσεγγίσεις της επαγγελματικής ικανοποίησης	11
1.4 Παράγοντες που καθορίζουν την επαγγελματική ικανοποίηση	16
1.5 Επιπτώσεις επαγγελματικής ικανοποίησης στην εργασιακή συμπεριφορά του ανθρώπου	18
1.5.1 Η παραγωγικότητα και η αποδοτικότητα	19
1.5.2 Απουσίες από την εργασία	19
1.5.3 Κινητικότητα στην εργασία	19
1.6 Συσχέτιση επαγγελματικής ικανοποίησης και εργασιακού άγχους	20
1.6.1 Ορισμός του εργασιακού άγχους	21
1.6.2 Πηγές του εργασιακού άγχους	23
1.6.3 Εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών	24
2. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ	26
2.1 Ο ρόλος και το έργο του Εκπαιδευτικού	26
2.2 Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών	27
2.3 Συνέπειες από την δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών	27
2.4 Επισκόπηση Ερευνών για την Επαγγελματική Ικανοποίηση	28

2.4.1 Έρευνα στον Διεθνή Χώρο	28
2.4.2 Έρευνα στην Ελλάδα και Κύπρο	31
2.5 Επισκόπηση Ερευνών για το Εργασιακό Άγχος	33
3. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ / ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	34
4. ΔΕΔΟΜΕΝΑ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	35
4.1 Συλλογή Δεδομένων	35
4.2 Ερευνητικό Εργαλείο	35
4.3 Μεθοδολογία	39
5. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	39
5.1 Ατομικά και οικογενειακά χαρακτηριστικά	39
5.2 Επαγγελματική Ικανοποίηση	42
5.2.1 Κτιριακή και Υλικοτεχνική Υποδομή	42
5.2.2 Διοικητική Οργάνωση της Εκπαίδευσης	44
5.2.3 Σχέσεις με Διευθυντή	45
5.2.4 Σχολικό κλίμα	47
5.2.5 Σχέσεις με Μαθητές	49
5.2.6 Σχέσεις με τους γονείς και την κοινωνία	50
5.2.7 Επαγγελματική Ανάπτυξη	51
5.2.8 Ωράριο και Απολαβές	53
5.3 Εργασιακό Άγχος	54
5.3.1 Διοίκηση και Οργάνωση της Εκπαίδευσης	54
5.3.2 Φόρτος Εργασίας και Πιέσεις Χρόνου	56
5.3.3 Αναγνώριση του Εκπαιδευτικού	57
5.3.4 Διαπροσωπικές και Εργασιακές Σχέσεις	58
5.3.5 Μάθηση των Μαθητών	60

5.3.6 Συμπεριφορά των Μαθητών	62
5.3.7 Μισθός και Οικονομική Κρίση	63
5.4 Συνολική Ικανοποίηση και Συνολικό Άγχος	64
5.5 Σύγκριση Συνολικής Ικανοποίησης και Συνολικού Άγχους στις Αστικές και Αγροτικές περιοχές	65
6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	66
6.1 Συμπεράσματα για την Ικανοποίηση των Εκπαιδευτικών	66
6.2 Συμπεράσματα για το Άγχος των Εκπαιδευτικών	68
7. ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	69
7.1 Χρησιμότητα και αναγκαιότητα της έρευνας	71
8. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ	73
9. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ	81

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Οι εκπαιδευτικοί αποτελούν τον ακρογωνιαίο λίθο ενός επιτυχημένου εκπαιδευτικού συστήματος. Για να αναπτυχθεί ένα επιτυχημένο σύστημα πρέπει να γίνει κατανόηση του παράγοντα που συνδέεται με την απόδοση των εκπαιδευτικών, και αυτός ο παράγοντας είναι η επαγγελματική τους ικανοποίηση. Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών έχει αναδυθεί κύριο θέμα στη διερεύνηση αρκετών μελετών στο διεθνή χώρο, γιατί συνδέεται άρρηκτα με την αποτελεσματικότητα και δημιουργικότητα του ίδιου αλλά και του άμεσου περιβάλλοντος του.

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι να διερευνήσει τους παράγοντες που επηρεάζουν την ποιότητα της επαγγελματικής ικανοποίησης, όπως επίσης και να παρουσιάσει τους παράγοντες που προκαλούν άγχος στους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Η έρευνα διεξήχθη σε δημόσια σχολεία της Κύπρου τον Απρίλιο του 2013. Για να εντοπιστούν οι παράγοντες που επηρεάζουν το εργασιακό άγχος και την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, χρησιμοποιήθηκαν πρωτογενή στοιχεία που συγκεντρώθηκαν μέσω ερωτηματολογίων. Το δείγμα αποτέλεσαν 155 εκπαιδευτικοί σε σχολεία Μέσης Εκπαίδευσης στην πόλη και επαρχία Λάρνακας.

Από την στατιστική επεξεργασία και την ανάλυση των δεδομένων προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αντλούν ικανοποίηση από την εργασία τους σε συγκεκριμένους παράγοντες, ενώ σε άλλους δηλώνουν δυσαρέσκεια. Από την ανάλυση διαφάνηκε ότι οι βασικοί παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική τους ικανοποίηση είναι οι διαπροσωπικές σχέσεις με συναδέλφους, η ομαδικότητα για την επίτευξη στόχων, οι σχέσεις με μαθητές, τα προσόντα του Διευθυντή, η Διοίκηση της σχολικής μονάδας, το σχολικό κλίμα και η αναγνώριση της εργασίας. Παράγοντες που προκαλούν δυσαρέσκεια είναι το σύστημα αξιολόγησης και η διαχείριση των χρημάτων της Σχολικής Εφορίας.

Όσον αφορά τους παράγοντες που επηρεάζουν το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών, η ανάλυση των δεδομένων κατέδειξε την συμπεριφορά των μαθητών, τις τάξεις με μεγάλο αριθμό μαθητών, τα μαθησιακά προβλήματα, και τις τάξεις ανομοιογενείς ως προς το επίπεδο.

Επιπλέον η οικονομική κρίση στην Κύπρο έδειξε ψηλά επίπεδα άγχους γεγονός που εντοπίζεται στην γενική ανησυχία και αβεβαιότητα για το μέλλον της χώρας.

ABSTRACT

A high – quality teaching staff is the cornerstone of a successful educational system. One step in developing a successful system is to understand the factors associated with quality teaching. One of these factors is job satisfaction, which has been studied widely by many organizational researchers. Satisfaction along with teaching and as part of a career is highly associated with teacher effectiveness, creativeness thus resulting and affecting to an ultimately level its immediate environment.

The purpose of the present study is to investigate the factors which affect quality of a job life, how are interrelated with job satisfaction, and factors of an occupational stress, experienced by the teachers of the Secondary Education.

The survey was conducted in public schools in Cyprus during April 2013. In order to identify the factors which affect the teacher’s job satisfaction, and occupational stress, we used primary data which were collected by questionnaires. The sample was consisted of 155 teachers from public schools in the district area of Larnaca.

Based on our findings, we concluded the following: The factors which affect the teacher’s job satisfaction are the interpersonal relationships among colleagues, the teamwork to achieve objectives, the qualifications of the school manager, the administration of the school unit, the school climate, and the recognition of their work. Factors which affect their dissatisfaction are the evaluation system and the money management by the School Board.

Our findings regarding the occupational stress showed that the most important factors which affect teachers are the student’s behavior, crowded classes, students with learning problems, and classes where the student level is not equal. In addition, the economic crisis in Cyprus showed high levels of stress which derives from the general uncertainty of Cyprus future.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η επαγγελματική ικανοποίηση είναι μια πολύ δημοφιλής περιοχή έρευνας γιατί επηρεάζει σημαντικά πολλές παραμέτρους της καθημερινής ζωής αλλά και γιατί η ικανοποίηση καθαυτή μπορεί να θεωρηθεί ως τελικός στόχος, αφού η ευτυχία είναι το μεγάλο ζητούμενο στη ζωή κάθε ανθρώπου (Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001). Από θεωρητική άποψη η επαγγελματική ικανοποίηση σχετίζεται με τα κίνητρα εργασίας, με τις στάσεις και με τις αξίες. Αποτελεί συνδυασμό κριτικών ανάμεσα στις θεωρίες των κινήτρων και της εφαρμογής τους στον εργασιακό χώρο. Οι θεωρίες των κινήτρων αποτελούν ένα από τα σημαντικότερα σημεία της οργανωσιακής θεωρίας επειδή συσχετίζονται με την εργασιακή αποτελεσματικότητα και τους παράγοντες που την μεγιστοποιούν. Ένα σύνολο παραγόντων όπως οργανωτικοί, ατομικοί, κοινωνικοί, περιβαλλοντικοί και πολιτισμικοί επηρεάζουν και καθορίζουν τα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης των εργαζομένων (Κάντας, 2009).

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

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

Γενικά το άγχος μπορεί να επέλθει, όταν ο εργαζόμενος δεν ταιριάζει αρκετά με την εργασία, ή όταν η εργασία του ενέχει υπευθυνότητα για την ασφάλεια, την ευημερία ή την συμπεριφορά των άλλων. Τα ανθρωπιστικά επαγγέλματα και ιδιαίτερα το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, είναι σαφές ότι συγκεντρώνουν πολλά από αυτά τα στοιχεία. Αρκετοί εκπαιδευτικοί θεωρούν τη διδασκαλία ιδιαίτερα στρεσογόνο. Οι κυριότεροι λόγοι δημιουργίας άγχους είναι η έλλειψη κινήτρων από πλευράς των μαθητών, η έλλειψη χρόνου για την επίλυση προβλημάτων που

ανακόπτουν καθημερινά, η έλλειψη πειθαρχίας των μαθητών, η δυσκολία συνεννόησης μεταξύ των διδασκόντων ακόμη και η ελλιπής υλικοτεχνική υποδομή (Παππά, 2006).

Οι κοινωνικές και οικονομικές αλλαγές στην κοινωνία έχουν προσθέσει νέες προκλήσεις στην κοινωνία για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού τα τελευταία χρόνια, και είναι αναμενόμενο οι αλλαγές αυτές να επηρεάσουν το ρόλο του εκπαιδευτικού αλλά και τον ίδιο τον εκπαιδευτικό ως άτομο. Γενική διαπίστωση είναι ότι το άγχος είναι ένα χαρακτηριστικό του επαγγέλματος των εκπαιδευτικών, και η μελέτη του κρίνεται αρκετά σημαντική, καθώς είναι σε θέση να επηρεάσει τόσο την υγεία του ατόμου όσο και την ίδια την διδακτική πράξη.

Η επαγγελματική ικανοποίηση, η επαγγελματική εξουθένωση και το εργασιακό άγχος είναι παράγοντες που συνυπάρχουν, αλληλοσυσχετίζονται και καθορίζουν τα αποτελέσματα της διαδικασίας της εκπαίδευσης. Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει και να καθορίσει τους παράγοντες ικανοποίησης που επηρεάζουν την συνολική επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, όπως επίσης να εντοπίσει τις πηγές επαγγελματικού άγχους εκπαιδευτικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση σε δημόσια σχολεία της επαρχίας Λάρνακας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ

1.1 Η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης

Η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί ένα από τα σημαντικά ζητήματα της οργανωτικής ψυχολογίας, κυρίως γιατί θεωρείται ότι έχει άμεση σχέση τόσο με την ψυχική υγεία του εργατικού δυναμικού, όσο και με το ενδιαφέρον των οργανισμών να έχουν υψηλή αποδοτικότητα και σε πολλές περιπτώσεις ικανοποιημένο προσωπικό (Κάντας, 1998).

Παρόλο που οι έρευνες προσέγγισαν το φαινόμενο της επαγγελματικής ικανοποίησης με διαφορετικό τρόπο, οι ερευνητές συμφωνούν ως προς το ότι η επαγγελματική ικανοποίηση είναι μια πολυδιάστατη εννοιολογική κατασκευή και συνίσταται από πολλά επιμέρους στοιχεία (Κουστέλιος, 2001) χωρίς όμως να αρνούνται και την ύπαρξη μιας σφαιρικής ικανοποίησης γενικά από την εργασία.

Ο ορισμός της επαγγελματικής ικανοποίησης από τον Locke (1976) είναι μια ευχάριστη ή συναισθηματική κατάσταση, η οποία προέρχεται από την αποτίμηση της εργασίας ή των

εργασιακών εμπειριών του ατόμου. Επιπλέον ο Locke (1969) συνδέει την ικανοποίηση και την δυσαρέσκεια από την εργασία με το σύστημα των αξιών του ατόμου, υποστηρίζοντας ότι η επαγγελματική ικανοποίηση είναι μια θετική κατάσταση που απορρέει από την εκτίμηση ότι αυτό παρέχει πλήρωση των εργασιακών αξιών του ατόμου. Αντίθετα η επαγγελματική δυσαρέσκεια προέρχεται από τη ματαίωση των εργασιακών αξιών.

Η επαγγελματική ικανοποίηση μπορεί να οριστεί ως η θετική στάση του εργαζόμενου ατόμου προς το επαγγελματικό του έργο. Αποτελεί κατά συνέπεια, απόρροια της εκπλήρωσης των υποκειμενικών εργασιακών προσδοκιών, ή της σύμπτωσης του τύπου της προσωπικότητας του εργαζομένου και του περιβάλλοντος εργασίας, γεγονός που εξηγεί ότι διαφορετικά άτομα έχουν διαφορετικές εκτιμήσεις για την ίδια εργασία (Χαραλαμπίδου, 1996).

Η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης είναι στενά συνδεδεμένη με εκείνης της παρώθησης (motivation) και της αποδοτικότητας στην εργασία (job performance). Η πρώτη, η παρώθηση, συνδέεται άμεσα με τις διάφορες ψυχοσωματικές ανάγκες του ατόμου και λειτουργεί συνήθως ως κινητήρια δύναμη που επηρεάζει, σε μεγάλο βαθμό, τη στάση και τη συμπεριφορά του ατόμου στο χώρο της εργασίας του. Η δεύτερη, η αποδοτικότητα στην εργασία, είναι συνήθως το αποτέλεσμα της ικανοποίησης ή μη των αναγκών που προαναφέραμε καθώς και του ευχάριστου ή δυσάρεστου συναισθήματος που νιώθει το άτομο από την ικανοποίηση ή ματαίωση (frustration) των αναγκών αυτών αντίστοιχα (Ερωτοκρίτου, 1996).

Ο Spector (1997) αναφέρει ότι υπάρχουν δύο προσεγγίσεις στη μελέτη της εργασιακής ικανοποίησης. Η πρώτη είναι η παγκόσμια προσέγγιση που αντιμετωπίζει την εργασιακή ικανοποίηση ως ένα μοναδικό, συνολικό συναίσθημα απέναντι στην εργασία, και δεύτερη η προσέγγιση που εστιάζει σε επιμέρους πλευρές της εργασίας, όπως οι ανταμοιβές, οι ευκαιρίες για προαγωγή, η επικοινωνία στο χώρο εργασίας, η ασφάλεια, η επιθεώρηση, οι προϊστάμενοι και οι συνάδελφοι, οι εργασιακές συνθήκες και η φύση της εργασίας αυτή καθ αυτή.

1.2 Ικανοποίηση στην αγορά εργασίας

Η εργασία έχει προσδιοριστικό ρόλο στη ζωή του ανθρώπου. Καταλαμβάνει μεγάλο μέρος του χρόνου του, τον χαρακτηρίζει και τον κατατάσσει σε οικονομικά και κοινωνικά στρώματα για αυτό και η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί ένα από τα κύρια θέματα

μελέτης των επιστημών που ασχολούνται με τον άνθρωπο, με τις ανάγκες του και τη σχέση του με την εργασία (Crites, 1969).

Η μελέτη του φαινομένου της επαγγελματικής ικανοποίησης αποτελεί μία από τις δημοφιλείς περιοχές έρευνας της Οργανωτικής /Βιομηχανικής Ψυχολογίας (Κουστέλιος,1996, Κάντας, 1998) γιατί έχει συνδεθεί με το ενδιαφέρον των επιχειρήσεων για υψηλή αποδοτικότητα, σταθερότητα και ικανοποίηση του εργατικού δυναμικού.

1.3 Θεωρητικές προσεγγίσεις της επαγγελματικής ικανοποίησης

Η ικανοποίηση στην εργασία προκύπτει από τη διαφορά που υπάρχει μεταξύ των προσδοκιών των εργαζομένων και των πραγματικών αποτελεσμάτων. Είναι δύσκολο ο εργαζόμενος να νιώσει ικανοποίηση στην εργασία του, εάν δεν έχει κίνητρα αλλά μπορεί να έχει κίνητρα χωρίς να είναι ικανοποιημένος. Άρα η αντίληψη της ικανοποίησης στην εργασία εξαρτάται άμεσα από τις θεωρίες των κινήτρων στις οποίες βασίζεται. Όπως τόνισε ο Κάντας (1993) η επαγγελματική ικανοποίηση θεωρητικά έχει συνδεθεί με τα κίνητρα της εργασίας, με τις στάσεις και τις αξίες.

Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004) όσον αφορά την εκπαίδευση πρέπει να βρεθούν οι τρόποι με τους οποίους θα δημιουργηθούν συνθήκες εργασίας που θα προσφέρουν ικανοποίηση στον εκπαιδευτικό. Πρέπει η δουλειά του να είναι ενδιαφέρουσα και να του δίνει το αίσθημα της ευθύνης, δημιουργώντας ταυτόχρονα ευκαιρίες ανέλιξης. Επιπλέον οι σχέσεις προϊστάμενου – υφισταμένου να είναι τέτοιες που ο εκπαιδευτικός να νιώθει ικανοποίηση στο χώρο εργασίας του. Εκπαιδευτικοί οι οποίοι έχουν αρκετά κίνητρα είτε οργανωσιακά είτε προσωπικά σίγουρα προοδεύουν και αυτό έχει θετικό αντίκτυπο στους μαθητές.

Επειδή η ακριβής φύση της πολύπλοκης σχέσης που υπάρχει μεταξύ των ανθρωπίνων αναγκών και της συμπεριφοράς του ατόμου δεν είναι εύκολο να κατανοηθεί, μερικοί επιστήμονες ανέπτυξαν διάφορες θεωρίες περί κινήτρων με σκοπό να διερευνήσουν την ανθρώπινη παρακίνηση.

Κύριος εμπνευστής της «**θεωρίας των κινήτρων**» ο οποίος στηρίχθηκε στις προτεραιότητες που θέτει η ψυχοσωματική και κοινωνική υπόσταση του ανθρώπου είναι ο Abraham Maslow. Η θεωρία του Maslow (1943) έχει ιδιαίτερη απήχηση στον εργασιακό χώρο και συνδέει την ικανοποίηση από την εργασία με την ικανοποίηση των πέντε ιεραρχικών αναγκών του ανθρώπου. Σύμφωνα με τον Maslow οι ανθρώπινες ανάγκες κλιμακώνονται κατά σειρά

προτεραιότητας. Η θεωρία του στηρίζεται στο αξίωμα ότι οι άνθρωποι παρακινούνται στο χώρο εργασίας το ψ από την επιθυμία που έχουν να ικανοποιήσουν μία σειρά από εσωτερικές ανάγκες.



Σχήμα1: Πυραμίδα του Maslow

Οι ανάγκες του ανθρώπου ιεραρχούνται με βάση τη σπουδαιότητα από τη χαμηλότερη ανάγκη, τη φυσιολογική, στην ασφάλεια, στις κοινωνικές σχέσεις, στην αυτοεκτίμηση και τέλος στην αυτοπραγμάτωση. Οι φυσιολογικές ανάγκες είναι οι πιο επιτακτικές, αλλά η ψυχολογική ανάγκη για αυτοπραγμάτωση είναι ιδιαίτερα σημαντική, γιατί στην ανώτερη βαθμίδα της ιεράρχησης των αναγκών του Maslow επιτυγχάνεται η πλήρης αξιοποίηση όλων των ικανοτήτων και δεξιοτήτων του ατόμου (Ζαβλάνος, 2002).

Ένας από το ψ πιο χαρακτηριστικούς εκφραστές της σύνδεσης της επαγγελματικής ικανοποίησης με τα κίνητρα της εργασίας ήταν ο Herzberg (1968), ο οποίος ανέπτυξε την θεωρία των δύο παραγόντων (Two factor theory). Ο Herzberg βασιζόμενος στις θεωρίες του Maslow και μέσα από την ερευνητική διαδικασία θεωρεί ότι δύο παράγοντες επηρεάζουν την ανθρώπινη συμπεριφορά, η ικανοποίηση και η δυσαρέσκεια. Η ικανοποίηση σχετίζεται με τα κίνητρα ή εσωτερικούς παράγοντες ενώ η δυσαρέσκεια με εξωτερικούς παράγοντες.

Σύμφωνα με την θεωρία του Herzberg κάποια άτομα αισθάνονται δυσαρεστημένα από την εργασία τους και την δυσαρέσκεια αυτή την προκαλεί το περιβάλλον στο οποίο εργάζονται, και από την άλλη μερικά άτομα αισθάνονται ευχαριστημένα με την εργασία τους και αυτό είναι συνδεδεμένο με την πραγματοποίηση της ίδιας της δουλειάς τους. Ο Herzberg ονόμασε την πρώτη κατηγορία των αναγκών «παράγοντες υγιεινής» επειδή αναφέρονται στο περιβάλλον των εργαζομένων και την δεύτερη κατηγορία την ονόμασε «κίνητρα» επειδή είναι αποτελεσματικά στην παρακίνηση των ατόμων για υψηλότερη απόδοση στην εργασία.

Ο Herzberg εντόπισε πέντε παράγοντες που αποτελούν πηγές κινήτρων ή επαγγελματικής ικανοποίησης. Οι παράγοντες αυτοί είναι η επιτυχία, η αναγνώριση του έργου, η ίδια η εργασία, η υπευθυνότητα και η δυνατότητα ανέλιξης. Το σπουδαίο σημείο της θεωρίας των παραγόντων είναι ότι τα άτομα πιστεύουν πως η ικανοποίηση από την εργασία σχετίζεται με παράγοντες που είναι εσωτερικοί, όπως η επιτυχία, η πρόκληση στην δουλειά, η αναγνώριση και εξέλιξη, ενώ βλέπουν τη δυσαρέσκεια να σχετίζεται με παράγοντες που είναι εξωτερικοί, όπως ο μισθός η εποπτεία και οι συνθήκες εργασίας (Ζαβλάνος, 2002).

Συγκρίνοντας τις δύο θεωρίες διαπιστώνουμε ότι η θεωρία του Maslow βοηθάει να προσδιοριστούν οι ανάγκες του ατόμου, ενώ η θεωρία του Herzberg παρέχει τη δυνατότητα εντοπισμού των στόχων και των κινήτρων εκείνων, οι οποίοι θα οδηγήσουν στην ικανοποίηση αυτών των αναγκών. Ο Maslow συγκεντρώνει την προσοχή του στις γενικές ανθρώπινες ανάγκες του ατόμου, ενώ ο Herzberg θέλει να δώσει απάντηση στο ερώτημα πως επιδρά η εργασία στις βασικές ανάγκες του ατόμου (Ζαβλάνος, 2002).

Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004) μεταφέροντας τη θεωρία του Herzberg στην εκπαίδευση εάν υπάρχουν οι παράγοντες υποκίνησης όπως αναγνώριση, ανάληψη ευθύνης, ανέλιξη, επιτυχία τότε ο εκπαιδευτικός θα νιώθει ικανοποίηση. Εάν δεν υπάρχει αυτή η παρώθηση τότε τα αποτελέσματα της εργασίας τους μπορεί να επηρεάσουν αρνητικά τους μαθητές τους.

Οι παράγοντες υγιεινής, σύμφωνα με τον Herzberg είναι οι δυνάμεις που προκαλούν δυσαρέσκεια αν δεν ικανοποιηθούν, αλλά όταν απλώς υπάρχουν επιτελείται το ελάχιστο των απαιτήσεων της εργασίας. Συγκεκριμένα στην εκπαίδευση, οι κανονισμοί της υπηρεσίας όταν υπάρχουν πολλοί και υπάρχει έντονο το γραφειοκρατικό σύστημα, τότε αυτό προκαλεί μεγάλη δυσαρέσκεια στους εργαζόμενους. Οι σχέσεις με τον προϊστάμενο εάν δεν είναι καλές, τότε ο εκπαιδευτικός δεν έχει κίνητρο για να παράγει καλό έργο. Οι συνθήκες εργασίας οι οποίες στο εκπαιδευτικό μας σύστημα χρειάζονται βελτίωση, όπως είναι οι

συνθήκες κλιματισμού και θέρμανσης σίγουρα επηρεάζουν τους εκπαιδευτικούς. Οι απολαβές επίσης μπορεί να διαδραματίσουν κάποιο ρόλο, όπως και οι σχέσεις με συναδέλφους.

Ο Herzberg διατύπωσε τρεις προτάσεις για αυτούς που θέλουν να εφαρμόσουν την θεωρία του και αυτές είναι α) ο εμπλουτισμός της εργασίας, β) η αύξηση της αυτονομίας στην εργασία και γ) η διεύρυνση του τρόπου διοίκησης. Ο Thomas Sergiovanni εφάρμοσε τη θεωρία των δύο παραγόντων στα σχολεία και κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η εργασία των εκπαιδευτικών περιλαμβάνει πολλές δραστηριότητες του τύπου της συντήρησης, όπως παρακολούθηση, προγραμματισμός, καθήκοντα στην αίθουσα διδασκαλίας οι οποίες οδηγούν σε δυσαρέσκεια. Επίσης διαπίστωσε ότι σε ότι έχει σχέση με τους παράγοντες υγιεινής, οι εκπαιδευτικοί διαφέρουν με τους υπαλλήλους των επιχειρήσεων γιατί παρουσιάζουν περισσότερα προβλήματα στις σχέσεις τους με τους υφιστάμενους (μαθητές) από ότι στις σχέσεις τους με τους προϊστάμενους τους διευθυντές. Αυτό συμβαίνει γιατί έρχονται σε καθημερινή επαφή με μεγάλο αριθμό μαθητών μέσα σε μία αίθουσα διδασκαλίας σε ένα αυτόνομο περιβάλλον (Ζαβλάνος, 2002).

Μετά τον Herzberg ο Alderfer (1972) με βάση την θεωρία των ανθρωπίνων αναγκών του Maslow ανέπτυξε την δική του θεωρία αλλά με βασικές διαφορές.



Σχήμα 2: Τα τρία επίπεδα του Alderfer

Η θεωρία της παρακίνησης του Alderfer δέχεται τρεις κατηγορίες αναγκών οι οποίες είναι η ανάγκη επιβίωσης, (Existence) η ανάγκη ανθρωπίνων σχέσεων, (Relatedness) και η ανάγκη

εξέλιξης (Growth). Σύμφωνα με τον Alderfer περισσότερες από μία ανάγκες μπορούν να επηρεάσουν ταυτόχρονα την παρακίνηση των ατόμων. Επίσης δεν προϋποθέτει όπως ο Maslow, την ικανοποίηση πρώτα των χαμηλών στην ιεραρχία αναγκών προτού προχωρήσουν στην ικανοποίηση των αναγκών στα υψηλότερα επίπεδα. Επιπρόσθετα, ο Alderfer δεν θεωρεί αποδεκτό ότι ανάγκες που έχουν ήδη ικανοποιηθεί χάνουν την παρακινητική τους ικανότητα. Υποστηρίζει πως οι ανάγκες χαμηλού επιπέδου που έχουν ικανοποιηθεί μπορούν εκ νέου να ενεργοποιηθούν και να επηρεάσουν την συμπεριφορά του ατόμου (Mcshane and Von Glinow, 2000; Μπουραντάς, 2005).

Τη σύνδεση κινήτρων και επαγγελματικής ικανοποίησης τη συναντάμε στη «**θεωρία της προσδοκίας**» (expectancy theory), που διατύπωσε ο Vroom (1964), ο οποίος ασχολείται με το τι καθορίζει την πρόθεση του ατόμου να καταβάλει προσωπική προσπάθεια στη δουλειά. Η θεωρία της προσδοκίας θεωρείται η πλέον κατανοητή, ισχύουσα και χρήσιμη θεωρία για να αντιληφθεί κανείς την παρακίνηση γιατί βασίζεται σε ορισμένες υποθέσεις σχετικά με τις αιτίες που προκαλούν τη συμπεριφορά των ατόμων μέσα σε ένα οργανισμό. Με βάση τη θεωρία της προσδοκίας η επαγγελματική παρακίνηση ενός ατόμου προσδιορίζεται από

α) την προσδοκία επίδοσης-αποτελέσματος ή αμοιβής (outcome expectancy),

β) ισχύς ή αξίας (Valence) και

γ) την προσδοκία προσπάθειας –επίδοσης (Expectancy).

Επομένως το άτομο θα αποφασίσει να ακολουθήσει εκείνη τη μορφή συμπεριφοράς, η οποία πιστεύει ότι εξασφαλίζει τη μεγαλύτερη πιθανότητα να οδηγήσει σε θετικά και αναμενόμενα αποτελέσματα. Μελέτες που έχουν διεξαχθεί για επιβεβαίωση της θεωρίας κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι τα άτομα που πραγματοποιούν καλύτερα μία εργασία, είναι αυτά που προβλέπουν ότι υπάρχει μία σχέση μεταξύ της επιτυχημένης πραγματοποίησης της εργασίας και των αμοιβών που αυτά προσδοκούν (Ζαβλάνος, 2002; Μπουραντάς, 2003).

Η σχέση των πιο πάνω μεταβλητών είναι πολλαπλασιαστική και αν μία από αυτές μειώνεται τότε μειώνεται και το γινόμενο δηλαδή η παρώθηση. Στην εκπαίδευση για παράδειγμα εάν η προσδοκία ενός εκπαιδευτικού είναι να γίνει διευθυντής, αλλά οι πιθανότητες είναι ελάχιστες, τότε αυτό έχει ως άμεση συνέπεια να μειωθεί ο βαθμός παρακίνησης του.

Ο Douglas Mc Gregor (1960) ανέπτυξε η διπολική θεωρία χ και ψ (employee motivation theory x and theory y) της ανθρώπινης συμπεριφοράς στην εργασία. Η θεωρία χ υποθέτει ότι τα περισσότερα άτομα προτιμούν να τους διευθύνουν, δεν θέλουν υπευθυνότητες και πάνω απ' όλα θέλουν την ασφάλεια. Από την άλλη η θεωρία y υποθέτει ότι τα άτομα από την φύση τους δεν τεμπελιάζουν και δεν είναι αναξιόπιστα. Αν στα άτομα δοθούν κατάλληλα κίνητρα, θα αποδώσουν και θα είναι δημιουργικά στην εργασία τους (Ζαβλάνος, 2002).

Αν στα σχολεία ένας διευθυντής διευθύνει το σχολείο με βάση τη θεωρία χ, τότε ο διευθυντής θα γίνεται ολοένα και περισσότερο συγκεντρωτικός με αποτέλεσμα να μην μπορούν να λειτουργήσουν σωστά οι εκπαιδευτικοί. Θα υπάρχει κλίμα δυσφορίας και η σχολική μονάδα και το προσωπικό που την απαρτίζει να μην είναι αποτελεσματική. Για αυτούς τους λόγους η οργάνωση και διοίκηση ενός σχολείου πρέπει να αποφεύγεται με βάση το μοντέλο της θεωρίας χ. Το αντίθετο θα συμβεί όταν η διεύθυνση λειτουργεί με βάση την θεωρία y με την οποία μπορεί να δημιουργηθεί ένα κλίμα επαγγελματισμού που θα το καταστήσουν αποδοτικό και αποτελεσματικό (Πασιαρδής, 2004, 2006).

Συνοψίζοντας τις διάφορες θεωρίες παρακίνησης καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι είναι απαραίτητο σε ένα εργασιακό περιβάλλον να υπάρχουν εκείνα τα κίνητρα που θα οδηγήσουν τους εργαζόμενους σε επαγγελματική ικανοποίηση. Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004) είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να αισθάνονται ότι μπορούν να δράσουν ως επιστήμονες και όχι ως εκτελεστές των αποφάσεων κάποιων άλλων, αλλά πρέπει να αφήνονται ελεύθεροι να επιλέγουν μόνοι τους τις μεθόδους που θεωρούν καταλληλότερες για να διδάξουν τους μαθητές τους γιατί έτσι θα είναι αποδοτικότεροι στο χώρο εργασίας τους.

1.4 Παράγοντες που καθορίζουν την επαγγελματική ικανοποίηση

Η επαγγελματική ικανοποίηση εξετάζεται ως στάση που συντελεί στη διαμόρφωση ορισμένων άλλων συμπεριφορών ή στάσεων. Στην περίπτωση αυτή θεωρείται ανεξάρτητη μεταβλητή, δηλαδή καθοριστικό παράγοντα ή αίτιο. Παράλληλα η επαγγελματική ικανοποίηση μπορεί να εξεταστεί ως εξαρτημένη μεταβλητή, ως το αποτέλεσμα δηλαδή εξωτερικών προς το άτομο παραγόντων. Στην πρώτη περίπτωση εξετάζονται οι συνέπειες της ύπαρξης ή έλλειψης της επαγγελματικής ικανοποίησης ενώ στην δεύτερη εξετάζονται οι παράγοντες που την καθορίζουν (Κάντας, 2009).

Η προσπάθεια να διερευνηθεί η επαγγελματική ικανοποίηση ως **εξαρτημένη μεταβλητή**, ως το αποτέλεσμα δηλαδή των διεργασιών και συνθηκών που επικρατούν στο χώρο εργασίας, δυσχεραίνεται από το γεγονός ότι δεν υπάρχει γενικά αποδεκτός ορισμός ή τρόπος μέτρησης της. Άλλοτε θεωρείται συνολική στάση που μπορεί να μετρηθεί και με μια απλή ερώτηση του τύπου «Πόσο ικανοποιημένος είστε από την εργασία σας;» και άλλοτε εξετάζονται μόνο μεμονωμένες όψεις της, με αποτέλεσμα μία γενικότερη ασάφεια, που ίσως έχει επίπτωση και στα αποτελέσματα των διαφόρων ερευνών (Κάντας, 2009).

Η επαγγελματική ικανοποίηση δεν αποτελεί μία απλή έννοια αλλά συνίσταται από πολλά επιμέρους σημεία. Σύμφωνα με τον Warr, (1987) γίνεται διαχωρισμός ανάμεσα στην εσωγενή και την εξωγενή ικανοποίηση. Η εσωγενής ικανοποίηση έχει σχέση με το περιεχόμενο της εργασίας ενώ η εξωγενής ικανοποίηση έχει σχέση με το περιέχον πλαίσιο μέσα στο οποίο διεξάγεται η εργασία, αναφέρεται στις συνθήκες εργασίας, τα ωράρια, την ασφάλεια, τις αμοιβές. Ο διαχωρισμός αυτός έχει κάποια αντιστοιχία με την ιεράρχηση των αναγκών του Maslow και με τον διαχωρισμό του Herzberg σε παράγοντες κινήτρων και παράγοντες υγιεινής (Κάντας, 2009).

Παρομοίως είναι και η άποψη της Evans (1999) η οποία αναφέρει ότι οι παράγοντες οι οποίοι συμβάλλουν στην επαγγελματική ικανοποίηση ή δυσαρέσκεια και οι οποίοι αποδίδονται και με τον όρο «πηγές ικανοποίησης» σχετίζονται είτε με το περιεχόμενο της εργασίας είτε με το πλαίσιο μέσα στο οποίο παρέχεται η εργασία. Οι παράγοντες αυτοί διακρίνονται σε «ενδογενείς» και σε «εξωγενείς» σε σχέση με την εργασία (Κάντας, 2009).

Ο Locke (1976) χωρίς να προτείνει ένα συγκεκριμένο όργανο μέτρησης της επαγγελματικής ικανοποίησης, πιστεύει ότι ανάμεσα στους παράγοντες που είναι σημαντικοί στην διαμόρφωση της είναι:

- 1) Η εργασία να αποτελεί «πρόκληση» για τον εργαζόμενο και να μην είναι κουραστική και ανιαρή.
- 2) Η καλή απόδοση να αμείβεται και να υπάρχει σαφής σχέση ανάμεσα σε απόδοση και αμοιβή.
- 3) Να δίνεται στον εργαζόμενο θετική ενίσχυση για το επιτυχές έργο – δηλαδή λεκτική αναγνώριση, έπαινος και άλλες επιπρόσθετες μη χρηματικές αμοιβές.

- 4) Να υπάρχουν καλές συνθήκες εργασίας ως προς το περιβάλλον και τη διαμόρφωση του χώρου.
- 5) Να υπάρχει σωστή εποπτεία που να χαρακτηρίζεται από ενδιαφέρον για τους εργαζομένους και βοήθεια προς αυτούς κατά την επιτέλεση του έργου τους.
- 6) Να υπάρχουν θετικές διαπροσωπικές σχέσεις στο χώρο εργασίας μεταξύ συναδέλφων.
- 7) Να υπάρχει αποτελεσματική πολιτική από την πλευρά της επιχείρησης που να επιδιώκει την υποβοήθηση των εργαζομένων στο έργο τους.
- 8) Να υπάρχει διασφάλιση της εργασίας και να καλλιεργείται στους εργαζόμενους το αίσθημα ότι δεν κινδυνεύουν να χάσουν την δουλειά τους.
- 9) Να καλλιεργείται το αίσθημα ότι οι χρηματικές αμοιβές μοιράζονται δίκαια.
- 10) Να υπάρχει δυνατότητα συμμετοχής των εργαζομένων στην λήψη αποφάσεων
- 11) Να δίνεται, κατά το δυνατό, μεγάλος βαθμός αυτονομίας και υπευθυνότητας στον εργαζόμενο.
- 12) Να υπάρχει σαφήνεια ρόλων ως προς το τι ακριβώς αναμένεται από τον εργαζόμενο να κάνει. (Κάντας, 2009).

1.5 Επιπτώσεις επαγγελματικής ικανοποίησης στην εργασιακή συμπεριφορά του ανθρώπου

Σε έρευνες που αφορούν την εργασιακή συμπεριφορά η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για τη διαμόρφωση της συμπεριφοράς του ανθρώπου στο χώρο εργασίας του, όπως επίσης στην αποδοτικότητα, στη παραγωγικότητα, στις απουσίες και κινητικότητα του (Κάντας 1998, Κουστέλιος &Κουστέλιου 2001). Εάν η επαγγελματική ικανοποίηση εξεταστεί ως εξαρτημένη μεταβλητή τότε θεωρείται ότι αποτελεί το αποτέλεσμα παραγόντων που υπάρχουν στο χώρο εργασίας όπως είναι οι εργασιακές συνθήκες, μισθός και ωράριο εργασίας (Κουστέλιος 2001).

Στην εκπαίδευση καθώς η επαγγελματική ικανοποίηση λειτουργεί ως ανεξάρτητη μεταβλητή, επιδρά στην παραγωγικότητα της εργασίας και μπορεί να αποτελέσει ένα σημαντικό

εργαλείο στην διαχείριση των ανθρώπινων πόρων ως παράγοντα άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής. Επίσης θεωρείται ως σημαντικός παράγοντας σε σχέση με την ποιότητα της διδασκαλίας (Μακρή –Μπότσαρη, 2003).

1.5.1 Η παραγωγικότητα και η αποδοτικότητα

Η σχέση παραγωγικότητας και ικανοποίησης απασχολεί όλες τις επιχειρήσεις γι' αυτό και οι ερευνητές προσπαθούν να εντοπίσουν πώς το ένα επηρεάζει το άλλο. Η παραγωγικότητα του ατόμου σχετίζεται με παράγοντες που επηρεάζουν την απόδοση του όπως οι αμοιβές, η αναγνώριση και οι συνθήκες εργασίας (Κάντας 1998). Ο Locke (1984) υποστηρίζει ότι πιθανό να μην είναι η ικανοποίηση που οδηγεί στην παραγωγικότητα, αλλά το αντίστροφο, δηλαδή η απόδοση στην δουλειά να οδηγεί στην ικανοποίηση.

1.5.2 Απουσίες από την εργασία

Ο δείκτης συνάφειας ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και τον αριθμό απουσιών (που ερμηνεύεται ως τάση αποφυγής της εργασίας) είναι αρνητικός, που σημαίνει ότι μεγαλύτερη ικανοποίηση οδηγεί σε λιγότερες απουσίες και αντίστροφα, μόνο που κινείται σε χαμηλά επίπεδα πράγμα που δείχνει σχετικά χαμηλή σχέση. Υπάρχουν βέβαια οι πραγματικά δικαιολογημένες απουσίες λόγω ασθενειών και οι αυθαίρετες. Σύμφωνα με τον Κάντας, (1998) τα αίτια της αυθαίρετης απουσίας από την εργασία δεν πρέπει να αναζητηθούν στο ίδιο το άτομο και στο βαθμό ικανοποίησης που νιώθει αλλά σε κανονιστικά πρότυπα και στην πολιτική που εφαρμόζει ο οργανισμός σχετικά με τις απουσίες.

Υπάρχουν έρευνες που επιβεβαιώνουν τη σχέση ανάμεσα στη τάση του εργαζομένου να παραιτηθεί και το ψηλό επίπεδο απουσιών ενώ άλλες υποστηρίζουν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση συνεισφέρει στην μείωση τους (Krumm, 2001).

1.5.3 Κινητικότητα στην εργασία

Σύμφωνα με τον Κάντας, (1998) η σχέση που υπάρχει ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και την αποχώρηση του προσωπικού δεν είναι ισχυρή, γιατί επηρεάζεται από την κατάσταση που υπάρχει στην αγορά εργασίας. Επομένως ένας σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την απόφαση ενός εργαζομένου αν θα αποχωρήσει από την εργασία του είναι και οι συνθήκες που επικρατούν στην οικονομία. Εάν δεν υπάρχουν εναλλακτικές λύσεις ο εργαζόμενος ενδέχεται να παραμείνει στην θέση του ενώ νιώθει δυσαρεστημένος.

Όταν υπάρχει προσφορά εργασίας, πολλοί εργαζόμενοι θα αναζητήσουν καλύτερη αμοιβή ή διαφορετικές συνθήκες εργασίας ή ακόμα και διαφορετικό περιεχόμενο εργασίας. Αντίστροφα σε περιόδους μεγάλης ύφεσης, ακόμα και όταν υπάρχει δυσαρέσκεια, ο εργαζόμενος είναι πολύ πιθανό να παραμείνει σε μία εργασία που δεν τον ικανοποιεί γιατί αδυνατεί να βρει εναλλακτική λύση. Αντίθετα η σχέση ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και την αποχώρηση προσωπικού γίνεται ισχυρότερη σε περιόδους οικονομικής ανάκαμψης και χαμηλής ανεργίας (Carsten & Spector, 1987).

Τα χρόνια υπηρεσίας και η ηλικία ενός εργαζομένου αποτελούν σημαντικό παράγοντα στην κινητικότητα από την εργασία. Μπορεί ο εργαζόμενος να μην είναι ικανοποιημένος αλλά να νιώθει δεσμευμένος και έτσι να εξακολουθεί να εργάζεται γιατί με τα χρόνια έχει αποκτήσει σημαντική πείρα (McKenna, 2000).

1.6 Συσχέτιση επαγγελματικής ικανοποίησης και εργασιακού άγχους

Οι περισσότεροι ερευνητές υποστηρίζουν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση είναι μία σφαιρική έννοια που όμως αποτελείται από διάφορες διαστάσεις. Η μελέτη της εργασιακής ικανοποίησης καθίσταται ιδιαίτερος σημαντική γιατί έχει βρεθεί ότι σχετίζεται με την εργασιακή απόδοση, τις απουσίες, από την εργασία, τις αποχωρήσεις από την εργασία, την επαγγελματική εξουθένωση αλλά και το εργασιακό στρες (Spector, 1997; Judge et al., 2001).

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

Στον αντίποδα του επαγγελματικού στρες φαίνεται να βρίσκεται η επαγγελματική ικανοποίηση. Οι ερευνητές Davis & Wilson (2000) υποστηρίζουν ότι η υψηλή επαγγελματική ικανοποίηση σχετίζεται με χαμηλό επαγγελματικό στρες. Ο Otto (1986) σε έρευνα του αναφέρει ότι το επαγγελματικό στρες είναι μεγαλύτερο ανάμεσα στους δυσαρεστημένους εκπαιδευτικούς ενώ ο McCormic (2005) επεσήμανε την αρνητική συσχέτιση μεταξύ του επαγγελματικού στρες και της επαγγελματικής ικανοποίησης.

Όπως προκύπτει από τα πιο πάνω η μελέτη της επαγγελματικής ικανοποίησης είναι ιδιαίτερα χρήσιμη γιατί μπορεί να καταπολεμήσει και το επαγγελματικό στρες.

1.6.1 Ορισμός του εργασιακού άγχους

Το άγχος (στρες) αποτελεί φυσιολογική εκδήλωση κάθε ανώτερου ζώντος οργανισμού, εφόσον συνδέεται άμεσα με την επιβίωση του (Κάντας 2009). Αφορά μία εσωτερική κατάσταση ανησυχίας και αγωνίας, η οποία μπορεί να πηγάζει στο έργο, στο ρόλο ή και από το φυσικό ή κοινωνικό περιβάλλον ή και από τον ίδιο τον οργανισμό και τη στάση του προς αυτό το περιβάλλον (Μαρούδας, 1996).

Ο Hans Selye (1946) ο οποίος ήταν από τους πρώτους ερευνητές που προσπάθησε να εξηγήσει τη διαδικασία δημιουργίας «ασθενειας» από το άγχος περιέγραψε 3 φάσεις από τις οποίες διέρχεται το άτομο στην προσπάθειά του να αντιμετωπίσει αγχογόνες καταστάσεις. Πρώτη είναι η αντίδραση της εγρήγορσης όπου υπάρχει μειωμένη αντίσταση και η οποία ακολουθείται από ενεργοποίηση των μηχανισμών άμυνας του ατόμου. Δεύτερη είναι η αντίσταση όπου είναι η φάση μεγαλύτερης δυνατής προσαρμογής και επιτυχούς επιστροφής του ατόμου στην ισορροπία. Εάν αυτό δεν λειτουργήσει τότε το άτομο περνά στην τρίτη φάση όπου είναι η εξουθένωση και αυτό σημαίνει ότι εδώ καταρρέουν οι αμυντικοί μηχανισμοί (Κάντας, 2009).

Το 1956 ο Selye ορίζει το άγχος ως μία εσωτερική εμπειρία ή κατάσταση που δημιουργεί έλλειψη φυσιολογικής ή ψυχολογικής ισορροπίας μέσα στο άτομο και απεικονίζει την καλή και κακή προσαρμογή του ατόμου στο περιβάλλον του. Ο McGrath (1970) όρισε το άγχος ως η αντίδραση του ατόμου σε μία κατάσταση ή ένα πρότυπο το οποίο αποτελεί μια διαδικασία που πραγματοποιείται μέσα στο άτομο, και ο Cox (1975) ως το αποτέλεσμα των χαρακτηριστικών του εργασιακού χώρου τα οποία ασκούν πίεση στο άτομο (Κάντας, 2009).

Διαπίστωση του Fried (1990) είναι ότι το στρες θεωρείται βασική αιτία πολλών ασθενειών όπως διαταραχές του πεπτικού και αναπνευστικού συστήματος, καρδιοπάθειες και εγκεφαλικά επεισόδια. Κατά μία άλλη έννοια (Kyriacou & Harriman, 1993) το εργασιακό άγχος μπορεί να οριστεί ως το βίωμα αρνητικών και μη ευχάριστων συναισθημάτων, όπως ο θυμός, η αγωνία, η ένταση, η κατάθλιψη και η απογοήτευση ως αποτέλεσμα κάποιων θεμάτων από την εργασία τους (Κάντας, 2009).

Ο πιο ευρέως αποδεκτός ορισμός για το στρες όμως είναι αυτός που έδωσαν οι Lazarus και Folkman (1984) που περιγράφει το στρες ως τη σχέση ανθρώπου – περιβάλλοντος, η οποία αποτιμάται από το άτομο ότι υπερβαίνει ή θέτει σε δοκιμασία τους διαθέσιμους πόρους του και βάζει σε κίνδυνο την υγεία του. Παρόμοιο ορισμό έχει δώσει ο Μαρούδας (1996) ο οποίος διατυπώνει ότι το στρες, αφορά τους τρόπους που αντιδρούν οι άνθρωποι στις εξωτερικές συνθήκες, και ορίζεται ως η ψυχολογική δυσφορία, ή ένταση που προέρχεται από την έκθεση σε στρεσογόνους παράγοντες – καταστάσεις, οι οποίες θέτουν υπέρμετρες απαιτήσεις σε ένα άτομο. Το στρες δηλαδή, προκύπτει από την αλληλεπίδραση του ατόμου και του περιβάλλοντος.

Επιπλέον οι Αναγνωστόπουλος & Παπαδάτου (1999) διατύπωσαν ότι ένα άτομο βιώνει το στρες όταν αντιληφθεί μια ασυμφωνία ή αντίφαση ανάμεσα στις απαιτήσεις που προβάλλει μια κατάσταση και στα αποθέματα (βιολογικά, ψυχολογικά και κοινωνικά) που διαθέτει για να την αντιμετωπίσει. Σύμφωνα με τον Κυριάκου (2001) ως επαγγελματικό στρες καθορίζεται η εμπειρία αρνητικών συναισθηματικών καταστάσεων, όπως η ματαίωση, η ανησυχία, το άγχος και η κατάθλιψη, που προέρχονται από σχετιζόμενους με την εργασία παράγοντες.

Ο Miller αναφέρει ότι το άγχος αρχίζει με την αγωνία η οποία οδηγεί σε ένταση και κατά συνέπεια οι διάφορες νευρικές ωθήσεις προκαλούν αλλαγές στο σώμα μας. Όταν η ένταση φτάσει σε βαθμό σφοδρότητας τότε είμαστε σε κατάσταση άγχους. Το πως ένα άτομο αντιδρά στο άγχος που του προκαλεί η εργασία του είναι σε συνάρτηση και με τα ιδιαίτερα γνωρίσματα του χαρακτήρα του. Το μέγεθος της έντασης προσδιορίζεται από το πόσο καλά ταιριάζουν οι απαιτήσεις της δουλειάς και οι ικανότητες του ατόμου (Ζαβλάνος, 2002).

Ο Ross & Altmaier, (1994) αναφέρει ότι το επαγγελματικό άγχος μπορεί να θεωρηθεί ότι είναι η κατάσταση κατά την οποία συσσωρεύονται αγχογόνες καταστάσεις που σχετίζονται με την εργασία, ή το άγχος που πηγάζει από μια συγκεκριμένη εργασιακή κατάσταση. Το ιδιαίτερο ενδιαφέρον για το επαγγελματικό άγχος που έχει παρουσιαστεί τα τελευταία χρόνια οφείλεται στο γεγονός ότι όλο και περισσότερο αναγνωρίζονται οι επιπτώσεις του στην παραγωγή και την οικονομία (Κάντας, 2009).

1.6.2 Πηγές εργασιακού άγχους

Σύμφωνα με το μοντέλο του επαγγελματικού άγχους των Cooper et al. (1988) εντοπίζονται έξι κατηγορίες πηγών άγχους: αυτές που είναι εσωγενείς στη δουλειά, αυτές που έχουν να κάνουν με το ρόλο του ατόμου στην οργάνωση, αυτές που σχετίζονται με τον εργασιακό ρόλο, αυτές που σχετίζονται με την ανάπτυξη της σταδιοδρομίας του ατόμου, αυτές που σχετίζονται με τη δομή και το κλίμα της οργάνωσης και τέλος αυτές που αναφέρονται στη σχέση της οικογενειακής ζωής με την εργασιακή ζωή (Κάντας, 2009).

Στην κατηγορία των εσωγενεί παραγόντων στην εργασία υπάγονται οι παράγοντες που έχουν να κάνουν με αυτή καθαυτή τη φύση της εργασίας, όπως είναι οι κακές συνθήκες εργασίας και ο φόρτος εργασίας. Ο δεύτερος ευρύτερος παράγοντας άγχους στην εργασία έχει να κάνει με τον ρόλο του εργαζομένου. Η άσκηση ενός ρόλου στο πλαίσιο μιας οργάνωσης μπορεί να συνδεθεί με το άγχος, όταν οι προσδοκίες του ατόμου έρχονται σε σύγκρουση με τις απαιτήσεις και τις προσδοκίες της οργάνωσης. Στην άσκηση ενός εργασιακού ρόλου είναι δυνατό να έχουμε ακόμα δύο είδη προβληματικών καταστάσεων όπως είναι η ασάφεια ρόλου και η σύγκρουση ρόλου.

Όσον αφορά τις σχέσεις στο χώρο εργασίας μπορούμε να διακρίνουμε τρία βασικά πλέγματα διαπροσωπικών σχέσεων:

α) σχέσεις με συναδέλφους

β) σχέσεις με προϊστάμενους και

γ) σχέσεις με υφισταμένους.

Οι σχέσεις με συναδέλφους μπορεί να χαρακτηρίζονται από ανταγωνισμό και διαπροσωπικές συγκρούσεις, οι σχέσεις με τους προϊστάμενους από έλλειψη εκ μέρους τους φροντίδας και ανθρώπινης αντιμετώπισης, ενώ όσον αφορά τις σχέσεις με τους υφισταμένους το πρόβλημα επικεντρώνεται στο κατά πόσο το άτομο έχει την δυνατότητα να κάνει εκχώρηση ευθυνών και αρμοδιοτήτων και να αντιμετωπίσει τα προβλήματα που συνεπάγονται οι συμμετοχικές διαδικασίες στη λήψη αποφάσεων. Οι κακές σχέσεις μπορούν να οδηγήσουν σε ανταγωνισμό, απομόνωση και δυσαρέσκεια προς την δουλειά και κατ' επέκταση σε αγχογόνες καταστάσεις (Κάντας 2009).

Όσον αφορά την εξέλιξη της σταδιοδρομίας, οι αγχογόνοι παράγοντες, είναι διαφορετικοί για τους νέους και παλαιούς υπαλλήλους. Ο νέος υπάλληλος αντιμετωπίζει ένα σοκ το οποίο προέρχεται από τη διάψευση ορισμένων προσδοκιών που πιθανόν είχε όταν προσελήφθη στη δουλειά. Οι παλαιότεροι υπάλληλοι πέρα από το αίσθημα του ότι ξεπερνιούνται από τις εξελίξεις, αισθάνονται συχνά επιπρόσθετο άγχος από την αυξανόμενη ανάγκη να αφιερώνουν περισσότερο χρόνο στην οικογένεια.

Ως προς τη δομή της οργάνωσης το κυριότερο σημείο που έχει βρεθεί να σχετίζεται με τη δημιουργία του άγχους είναι η μη συμμετοχή του εργαζόμενου στη λήψη αποφάσεων. Αναφορικά με το κλίμα και την κουλτούρα της οργάνωσης, η καλλιέργεια ανταγωνιστικού κλίματος μεταξύ των εργαζομένων οδηγεί σε ιδιαίτερο άγχος όσον αφορά την απόδοση και την πορεία της σταδιοδρομίας τους. Ο τελευταίος παράγοντας που έχει βρεθεί ότι μπορεί να αποτελέσει πηγή εργασιακού άγχους αναφέρεται στη διασύνδεση οικογενειακής / κοινωνικής και εργασιακής ζωής (Κάντας, 2009).

Γενικά ως πηγές άγχους έχουν προσδιοριστεί σε πολλές μελέτες (Δημητρόπουλος, 1998, Κάντας, 1998, 2001 Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001) η υπερφόρτωση ρόλου, οι εργασιακές συνθήκες, η επαγγελματική ανάπτυξη, η έλλειψη πόρων, οι εργασιακές σχέσεις με συναδέλφους, οι χαμηλές αποδοχές, η ασάφεια και η σύγκρουση ρόλων, η απρεπής συμπεριφορά των μαθητών, οι σχέσεις με τους γονείς, οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών κ.α. (Τερζίδης, 2004).

1.6.3 Εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών

Από την φύση τους μερικά επαγγέλματα είναι περισσότερο αγχογόνα από άλλα. Ιδιαίτερα αγχογόνα θεωρούνται τα επαγγέλματα εκείνα που συνεπάγονται σχέσεις με ανθρώπους, απαιτούν ταχύτητα στη λήψη αποφάσεων, ή οι αποφάσεις που λαμβάνονται είναι δυνατό να έχουν σοβαρές οικονομικές, κοινωνικές ή άλλου είδους συνέπειες. Ενδεικτικά ανάμεσα στα ιδιαίτερα αγχογόνα επαγγέλματα είναι και αυτά των κοινωνικών υπηρεσιών όπως των εκπαιδευτικών. (Κάντας, 2009).

Η κοινωνία μας, ο μοντέρνος τρόπος ζωής και το κλίμα στα περισσότερα σχολεία έχουν δημιουργήσει μια επιδημία που λέγεται άγχος. Οι εκπαιδευτικοί κάτω από την πίεση που δημιουργείται εξαιτίας των καθημερινών απαιτήσεων της τάξης και του σχολείου, βρίσκονται σε πολύ δύσκολη θέση στην εκτέλεση των καθηκόντων τους. (Ζαβλάνος, 2002).

Επιπλέον οι Kyriacou και Sutcliffe (1978) διατύπωσαν το στρες ως μία αντίδραση από τον εκπαιδευτικό του αρνητικού συναισθήματος (όπως οργή ή κατάθλιψη) που συνοδεύεται από ενδεχόμενες παθογόνες φυσιολογικές μεταβολές (όπως ταχυπαλμία) ως αποτέλεσμα απαιτήσεων στο διδάσκοντα, αναφορικά με τον επαγγελματικό του ρόλο. Συνοπτικά σύμφωνα με τους ερευνητές το στρες του εκπαιδευτικού εξαρτάται από τους πιο κάτω παράγοντες:

1. Τη σύγκρουση ρόλων ή ασάφεια του ρόλου
2. Την εκτίμηση του εκπαιδευτικού ότι δεν είναι ικανός να αντιμετωπίσει τις απαιτήσεις του επαγγέλματος.
3. Τη μειωμένη ικανότητα του να αντιμετωπίσει τις απαιτήσεις του επαγγέλματος εξαιτίας μη ικανοποιητικών συνθηκών εργασίας.
4. Τις άγνωστες ή νέες επαγγελματικές απαιτήσεις.
5. Πηγές έξω από το ρόλο του ως εκπαιδευτικού.

Οι εκπαιδευτικοί ασκώντας έναν κατεξοχήν ανθρωπιστικό επάγγελμα, υπόκεινται σε συνθήκες έντονου άγχους και συχνά οδηγούνται σε επαγγελματική εξουθένωση. Σύμφωνα με την Παππά (2006) το άγχος του εκπαιδευτικού εμπίπτει στην γενική κατηγορία του άγχους που δημιουργείται από το επάγγελμα, το οποίο είναι γνωστό στη διεθνή βιβλιογραφία με τον όρο « εργασιακό στρες » ή ως «βιομηχανικό στρες». Ο όρος «βιομηχανικό στρες» αναφέρεται στο στρες του ρόλου, όπου ο εργαζόμενος αντιμετωπίζει διαφορετικές ή συγκρουόμενες απαιτήσεις από τους άλλους, ή σε υπερφόρτιση του ρόλου του, όταν η εργασία είναι υπερβολικά δύσκολη ή πάρα πολλή σε ποσότητα, σχετικά με την ικανότητα που πιστεύει ότι αυτός έχει.

Σε έρευνα αναφορικά με το επαγγελματικό στρες σε διάφορα επαγγέλματα, οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν χειρότερα από το μέσο όρο σε ψυχική υγεία, ψυχολογική ευημερία και επαγγελματική ικανοποίηση (Johnson et al., 2005). Εξαιτίας των σωματικών και ψυχικών επιδράσεων που έχει το στρες στους εκπαιδευτικούς, το θέμα αυτό απασχολεί τους ερευνητές με σκοπό την αποτελεσματική διαχείριση του στον χώρο της εκπαίδευσης (Πασιαρδής, 2006).

Το στρες του εκπαιδευτικού μπορεί να εκδηλώνεται με σύγχυση, επιθετικότητα, αποφευκτική συμπεριφορά, αυξημένη τάση για απουσίες, μείωση στην απόδοση τόσο του ιδίου όσο και των μαθητών. Πλευρές της απόδοσης του εκπαιδευτικού, όπως δημιουργικότητα και εφαρμογή διδακτικών τεχνικών, πλήττονται όταν αυτός βιώνει έντονο στρες. Μερικοί από τους παράγοντες συνήθως είναι η πειθαρχία των μαθητών, οι αρνητικές στάσεις των μαθητών προς το σχολείο, ο μη επαρκής χρόνος προετοιμασίας κ.α. Επίσης η προσωπικότητα του εκάστοτε εκπαιδευτικού και η ιδεολογία του έχουν προσδιοριστεί ως σημαντικοί παράγοντες στη δημιουργία αλλά και στην αντιμετώπιση του στρες (Παππά, 2006).

Όπως αναφέρει ο Kyriacou (1987) το διεθνές ενδιαφέρον για το εργασιακό άγχος πηγάζει από την διαπίστωση ότι προκαλεί ασθένειες και γενικότερα επηρεάζει την υγεία των εργαζομένων. Εξίσου σημαντική είναι η διαπίστωση ότι το εργασιακό άγχος επηρεάζει την παρεχόμενη ποιότητα εκπαίδευσης καθώς μέσω του άγχους μεταλλάσσονται οι σχέσεις των εκπαιδευτικών με τους μαθητές αλλά και η ίδια η διδασκαλία τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 Επαγγελματική Ικανοποίηση και Εκπαιδευτικοί

2.1 Ο ρόλος και το έργο του εκπαιδευτικού

Σε συλλογικό επίπεδο οι εκπαιδευτικοί αποτελούν επαγγελματική ομάδα που επηρεάζει καθοριστικά τα αποτελέσματα της εκπαίδευσης. Συνεπώς είναι σημαντικές όλες οι ρυθμίσεις που αφορούν τον εκπαιδευτικό, ο προσανατολισμός του στο επάγγελμα, η προετοιμασία και οι όροι ένταξης του, οι συνθήκες εργασίας, η εξέλιξη και η επιμόρφωση του (Παπαναούμ 2003).

Το ζήτημα της επαγγελματικής ικανοποίησης του εκπαιδευτικού είναι σημαντικό αφού ο ρόλος του εκπαιδευτικού συνδέεται άμεσα με την ανάπτυξη των παιδιών, το μέλλον κάθε χώρας και την συνέχεια της κοινωνίας. Επομένως με την εξασφάλιση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών τα επίπεδα ποιότητας και ανάπτυξης της εκπαίδευσης θα μπορούσαν να αυξηθούν μ' ένα σταθερό και συνεχή τρόπο (Saiti, 2007).

Κατά συνέπεια κάθε προσπάθεια προώθησης και βελτίωσης του εκπαιδευτικού έργου οφείλει να λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες των εκπαιδευτικών και τους παράγοντες που ενδέχεται να

αναστέλλουν ή να μειώνουν την αποδοτικότητα τους (Δημητρόπουλος, 1998). Ιδιαίτερα η κατανόηση των παραγόντων που συμβάλλουν στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών κρίνεται σημαντική στην επιδίωξη ενός επιτυχούς εκπαιδευτικού συστήματος.

2.2 Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών

Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αποτελεί καθοριστική συνιστώσα της εκπαιδευτικής διαδικασίας αφού ο βαθμός επαγγελματικής ικανοποίησης κάθε ατόμου, αποτελεί αποφασιστικής σημασίας παράγοντα για την αποδοτικότητα του, τη δημιουργικότητα του, την ψυχική και την κοινωνική ευημερία του ίδιου αλλά και των ατόμων του άμεσου περιβάλλοντος του.

Η επαγγελματική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού αναφέρεται στη συναισθηματική σχέση του με το διδακτικό του ρόλο, και αναδύεται μέσα από τη διάκριση της σχέσης ανάμεσα στο τι αποζητά από τη διδασκαλία ο εκπαιδευτικός και στο τι αντιλαμβάνεται ότι προσφέρει στον ίδιο (Zembylas & Papanastasiou, 2004).

Στη σημερινή κοινωνία η σχέση της απασχόλησης και των παραμέτρων της, συνδέεται με την ψυχική υγεία του ανθρώπου. Η ψυχολογική σχέση των εκπαιδευτικών με το επάγγελμα τους έχει άμεσες και ουσιαστικές επιπτώσεις στις σχέσεις τους με τους μαθητές, επομένως η μελέτη του θέματος της επαγγελματικής ικανοποίησης αποκτά εντελώς νέες διαστάσεις που αφορούν στην εκπαιδευτική τους ζωή, στη συνολική εκπαιδευτική πραγματικότητα και στη γενικότερη αποδοτικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος (Κάντας 1998, Δημητρόπουλος 1998).

2.3 Συνέπειες από την δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών

Στη σύγχρονη εποχή στην περίπτωση που ο εργαζόμενος δεν βιώνει επαγγελματική ικανοποίηση, για μεγάλο χρονικό διάστημα και εκτίθεται σε αγχογόνες καταστάσεις όπως για παράδειγμα έλλειψη συνεργασίας ή επικοινωνίας με συναδέλφους εμφανίζει το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης (Αραμπατζή, 2009).

Σύμφωνα με τον Hendrickson (1979), η εργασιακή εξουθένωση των εκπαιδευτικών είναι η σωματική, συναισθηματική και ψυχολογική εξάντληση, που αρχίζει όταν ο εκπαιδευτικός διακατέχεται από ένα συναίσθημα απώλειας ενδιαφέροντος για τη διδασκαλία.

Ο πιο αποδεκτός ίσως ορισμός της επαγγελματικής εξουθένωσης διατυπώθηκε από την Maslach το 1982, όπου περιέγραψε την εργασιακή κόπωση ως ένα σύνδρομο σωματικής και ψυχικής εξάντλησης στα πλαίσια του οποίου ο εργαζόμενος χάνει το ενδιαφέρον του και παύει να αντλεί ικανοποίηση από τη δουλειά του, ενώ παράλληλα αναπτύσσει αρνητικά συναισθήματα για τον εαυτό του και την εργασία του (Κουστέλιος, 2001).

Οι έννοιες επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση έχουν σαφώς διαφορετικό περιεχόμενο και διαφορετικές αιτίες, αν και μερικοί παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση οδηγούν και στην επαγγελματική εξουθένωση. Η σχέση των δύο διαστάσεων είναι πολύπλοκη. Η μειωμένη επαγγελματική ικανοποίηση μπορεί να οδηγήσει σε επαγγελματική εξουθένωση ή και το αντίθετο, αλλά μπορεί να εμφανιστεί και ανεξάρτητα από αυτή. Επιπλέον μπορεί να είναι και τα δύο αποτέλεσμα άσχημων εργασιακών συνθηκών (Κάντας, 1998).

2.4 Επισκόπηση Ερευνών

Ένας από τους πιο σημαντικούς παράγοντες που επηρεάζουν την απόδοση των εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα είναι η επαγγελματική ικανοποίηση που νιώθουν. Τα τελευταία χρόνια έρευνες για την επαγγελματική ικανοποίηση διεξάγονται στο σχολικό περιβάλλον εξαιτίας του ιδιαίτερου ρόλου που κατέχει ο σύγχρονος εκπαιδευτικός (Κουστέλιος 2001, 2005).

2.4.1 Έρευνα στο διεθνή χώρο

Η σημασία της επαγγελματικής ικανοποίησης είναι αναμφίβολα μεγάλη, και πολλές έρευνες στο διεθνή χώρο έχουν επιχειρήσει να προσδιορίσουν τους παράγοντες ικανοποίησης των εκπαιδευτικών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Eliophotou-Menon, Papanastasiou & Zempylas, 2008).

Αρκετές μελέτες έχουν επικεντρωθεί στη διερεύνηση των παραγόντων που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση και τη δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών (Papanastasiou & Zempylas 2008, Borg & Riding 1991). Η διαπίστωση των ερευνών είναι ότι η επαγγελματική ικανοποίηση επηρεάζεται τόσο από ενδογενείς όσο και από εξωγενείς

παράγοντες. Ενδογενής παράγοντας θεωρείται η επαφή του με τα παιδιά και εξωγενείς παράγοντες ο μισθός, οι προοπτικές προαγωγής και οι συνθήκες εργασίας.

Η Evans (1998) υποστηρίζει ότι διαφορετικοί παράγοντες επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση των δύο φύλων. Οι παράγοντες αυτοί για τις γυναίκες εκπαιδευτικούς είναι το εργασιακό περιβάλλον, οι διαπροσωπικές σχέσεις και η επίβλεψη του προϊστάμενου ενώ για τους άνδρες οι απολαβές και η ασφάλεια της εργασίας. Οι Jewell και Siegall (1990) υποστηρίζουν ότι δεν είναι το φύλο των εργαζομένων που σχετίζεται με την επαγγελματική ικανοποίηση, αλλά ορισμένοι παράγοντες που διαφοροποιούνται με το φύλο.

Οι Dinham and Scott (1998, 2000) με βάση τη θεωρία του Herzberg υιοθετούν ένα νέο μοντέλο ικανοποίησης και προτείνουν μία τρίτη περιοχή παραγόντων που εμπερικλείουν παράγοντες στο επίπεδο του συστήματος του σχολείου όπως επίσης και σε ευρύτερες κοινωνικές δυνάμεις. Η έρευνα τους υποστηρίζει πως η βελτίωση της επαγγελματικής ικανοποίησης /δυσαρέσκειας των εκπαιδευτικών θα πρέπει να αναζητηθεί μέσω της ενίσχυσης ενδοσχολικών παραγόντων όπως είναι κυρίως το σχολικό κλίμα, η ηγετική συμπεριφορά του διευθυντή της σχολικής μονάδας, (Bogler 2004, Baughman 1996, Blasé & Roberts, 1994), η λήψη απόφασης, η φήμη του σχολείου και η σχολική υπόθεση. Οι παράγοντες αυτοί ελέγχονται και κατά συνέπεια καθορίζονται από τα ίδια τα σχολεία και τους διευθυντές τους.

Οι Joseph και Schumacher (1995) στην έρευνα που είχαν διεξάγει σε ιδιωτικό Κολλέγιο για να διαπιστώσουν τις αιτίες που συμβάλλουν στην επαγγελματική ικανοποίηση και δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών, κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι δημογραφικοί παράγοντες επηρεάζουν την δυσαρέσκεια αλλά όχι την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Τα αποτελέσματα τους υποστηρίζουν την θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg όπου η επαγγελματική ικανοποίηση προκαλείται από ενδογενείς παράγοντες ενώ η δυσαρέσκεια είναι συνδεδεμένη με εξωτερικές συνθήκες.

Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών χαρακτηρίζεται από έρευνες ως ένας βασικός παράγοντας ο οποίος συνδέεται με την αποτελεσματικότητα των σχολείων (Zigareli, 1996). Διάφορα δημογραφικά χαρακτηριστικά συνδέονται με την ικανοποίηση όπως διαπιστώθηκε από έρευνα που έκαναν οι Haughey & Murphy, (1984) όπου οι εκπαιδευτικοί

σε αγροτικές περιοχές βρέθηκαν να είναι λιγότερο ικανοποιημένοι σε σχέση με αυτούς των αστικών περιοχών. Επιπλέον έρευνα των Chapman & Lauther, (1982) κατέδειξε ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί βιώνουν μεγαλύτερη επαγγελματική ικανοποίηση από τους άνδρες συναδέλφους τους.

Ορισμένοι ερευνητές θεωρούν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση σχετίζεται με την αφοσίωση που δείχνει ένα άτομο στον οργανισμό που εργάζεται όπως επίσης και με την απόδοση του οργανισμού. Αυτό διαπιστώθηκε σε έρευνα που έγινε από τον Ostroff (1992) σε ένα δείγμα 13808 καθηγητών. Επίσης ο Ostroff (1992) κατέγραψε ότι για την απόδοση του οργανισμού συμβάλλουν οι εξής πέντε τομείς σε επίπεδο σχολικής μονάδας:

- α) επίδοση μαθητών
- β) διαγωγή μαθητών
- γ) ικανοποίηση των μαθητών
- δ) ροή ανανέωσης του προσωπικού
- ε) και επίδοση της διοίκησης.

Επιπλέον η επαγγελματική ικανοποίηση που νιώθει το άτομο από την εργασία του έχει άμεση σχέση με την παραγωγικότητα του (Rice et al, 1991). Συγκεκριμένα η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών έχει σχέση με την ποιότητα και την σταθερότητα του εκπαιδευτικού τους έργου το οποίο βέβαια έχει αντίκτυπο στην επίδοση των μαθητών (Asthton & Webb 1986)

Σε έρευνα που έχει γίνει από τους Hartzell και Winger (1989) υποστηρίχτηκε η σημαντικότητα του ρόλου της διοίκησης της εκπαίδευσης σε σχέση με την εξασφάλιση και διατήρηση της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Επίσης η ηγεσία της σχολικής μονάδας επιδρά στο σχολικό κλίμα και κατ'έπекταση στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Bogler 2004, Dinham 2000, Leithwood & McAdie 2007, Ma & MacMillan 1999, Marzano et al, 2005, Perie & Baker, 1997, Richards, 2005, Short 1998).

Έρευνα από τους Rhodes, Nevill & Allan (2004) για την επαγγελματική ικανοποίηση και δυσαρέσκεια εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης έδειξε ότι για να επιτευχθεί υψηλή επαγγελματική ικανοποίηση χρειάζονται καλές σχέσεις με τους συναδέλφους, εργασία για την επίτευξη κοινών στόχων, δυνατότητα ανταλλαγής εμπειριών με τους συναδέλφους και συνολική προσπάθεια για επίτευξη αποτελεσματικής γνώσης.

Αντίθετα, παράγοντες που μειώνουν σημαντικά την επαγγελματική τους ικανοποίηση είναι ο φόρτος εργασίας και ο αυξημένος χρόνος που ξοδεύουν σε διοικητικά θέματα σχολείου. Την σημαντικότητα του παράγοντα για τις διαπροσωπικές σχέσεις επιβεβαιώνουν επίσης οι Brunetti (2001) και Watson (1991). Παρόμοια έρευνα των Woods & Weasmer (2004) υποστήριξε ότι οι διαπροσωπικές σχέσεις συμβάλλουν θετικά στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Έρευνα των Spear & Gould (2000) τονίζει την σημαντικότητα που διαδραματίζουν τα χαρακτηριστικά του σχολείου στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

2.4.2 Έρευνα στην Ελλάδα και Κύπρο

Η Επισκόπηση ερευνών που διενεργήθηκαν με θέμα την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών τόσο στο διεθνή όσο και στον ελληνικό χώρο δείχνει ότι η συνολική επαγγελματική τους ικανοποίηση κυμαίνεται από μέτριο έως και αρκετά ψηλό. Για παράδειγμα έρευνες που πραγματοποιήθηκαν σε Έλληνες εκπαιδευτικούς από τους Koustelios, (2001) και Koustelios Tsiligis, (2005) βρήκαν ότι η συνολική ικανοποίηση από την δουλειά ήταν αρκετά ψηλή.

Έρευνα που έγινε σε 269 εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Κάντας, 1992) διαπιστώθηκε ότι οι κύριες πηγές ικανοποίησης τους ήταν το επάγγελμα καθεαυτό και η φύση της εργασίας που συνεπάγεται, καθώς και οι κοινωνικές σχέσεις μέσα στο επάγγελμα. Οι κύριες πηγές δυσαρέσκειας τους εντοπίστηκαν στις οικονομικές απολαβές και τις προοπτικές εξέλιξης και προσωπικής ανάπτυξης που συνδέονται με το επάγγελμα τους.

Έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τον Κουστέλιο (2001) σε 40 δημόσια ελληνικά σχολεία και ένα δείγμα 354 δασκάλων, και που στόχο είχε το επίπεδο ικανοποίησης των Ελλήνων δασκάλων, κατέδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί ήταν ικανοποιημένοι από την εργασία και τις σχέσεις με τους προϊστάμενους τους, και λιγότερο ικανοποιημένοι με τις συνθήκες εργασίας. Αντίθετα ήταν δυσαρεστημένοι με την αμοιβή και την προώθηση ευκαιριών.

Σε έρευνα που έχει γίνει στην Κύπρο από τους Zembyla & Papanastasiou (2006) διαπιστώθηκε ότι η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών έχει σχέση με την επαφή τους με τους μαθητές, την σχέση που έχουν με άλλους συναδέλφους και τις ευκαιρίες που τους δίνονται για να αναπτύξουν την προσωπικότητά τους. Πηγές δυσαρέσκειας θεωρούνται κοινωνικά προβλήματα και η επίδραση τους στο έργο των εκπαιδευτικών, όπως επίσης η

αδιαφορία, η κακή συμπεριφορά των μαθητών, και η έλλειψη πειθαρχίας. Επιπλέον το συγκεντρωτικό γραφειακό σχολικό σύστημα, η έλλειψη της αυτονομίας στα σχολεία, και τέλος η αξιολόγηση και η προοπτικές ανέλιξης. Παρόμοια αποτελέσματα κατέδειξαν έρευνες από τους (Dinham & Scott, 2000; Evans, 1998).

Έρευνα της Saiti, (2007) για την επαγγελματική ικανοποίηση σε ελληνικά σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης κατέδειξε επτά παράγοντες που σχετίζονται με την εργασία τους. Οι παράγοντες αυτοί είναι ο ρόλος του διευθυντή και το σχολικό κλίμα, οι πιθανότητες προαγωγής και αμοιβών, η αναγνώριση των προσπαθειών των εκπαιδευτικών και η εκπαιδευτική διοίκηση, ο μισθός, ο σχολικός οργανισμός, τα συναισθήματα των δασκάλων για την δουλειά τους, και η συνεργασία με τους συναδέλφους.

Έρευνα που έγινε από τους Eliophotou – Menon, Papanastasiou & Zempylas (2008) σε σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Κύπρου κατέδειξε τέσσερις παράγοντες που επηρεάζουν σημαντικά την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και είναι οι εξής:

1. Όσον αφορά το φύλο οι άνδρες εκπαιδευτικοί εκδήλωσαν μεγαλύτερη ικανοποίηση από τις γυναίκες.
2. Αναφορικά με το σχολικό επίπεδο οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε χαμηλότερα επίπεδα εκπαίδευσης βρέθηκαν περισσότερο ικανοποιημένοι σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε υψηλότερα επίπεδα εκπαίδευσης.
3. Το σχολικό κλίμα επηρεάζει σημαντικά την ικανοποίηση.
4. Όσοι εκπαιδευτικοί ήταν ικανοποιημένοι με το βαθμό στον οποίο είχαν πετύχει τους επαγγελματικούς τους στόχους ανέφεραν μεγαλύτερη γενική επαγγελματική ικανοποίηση.

2.5 Επισκόπηση Ερευνών για το εργασιακό άγχος

Σύμφωνα με την υπάρχουσα βιβλιογραφία το εργασιακό άγχος έχει μελετηθεί είτε ως ανεξάρτητη μεταβλητή, είτε ως εξαρτημένη μεταβλητή. Ως εξαρτημένη μεταβλητή φαίνεται ότι επηρεάζεται από αριθμό εργασιακών συμπεριφορών και προσωπικών παραγόντων. Αρκετοί ερευνητές χωρίζουν τους παράγοντες που οδηγούν στο εργασιακό άγχος σε δύο κατηγορίες, τους παράγοντες που σχετίζονται με το εργασιακό περιβάλλον και τους παράγοντες που σχετίζονται με τα ατομικά χαρακτηριστικά των εργαζομένων.

Οι Kyriacou και Sutcliffe (1978) σε έρευνα τους σε 257 εκπαιδευτικούς σε λύκεια της Αγγλίας επεσήμαναν ότι οι καθηγητές θεωρούσαν το ίδιο το επάγγελμα του εκπαιδευτικού πολύ αγχώδες και ότι το άγχος τους δεν σχετίζεται με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών. Τα αποτελέσματα της έρευνας τους έδειξαν ότι το 20% των εκπαιδευτικών είναι πάρα πολύ αγχωμένοι από την εργασία τους. Οι παράγοντες φύλο, ηλικία, προσόντα, χρόνια υπηρεσίας και θέση στη σχολική ομάδα δεν επηρεάζουν το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών.

Σε αντίθεση έρευνα του Byrne (1991) επισημαίνει ότι τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών αποτελούν παράγοντες που επηρεάζουν το εργασιακό άγχος. Το επίπεδο άγχος στους εκπαιδευτικούς επηρεάζεται από το φύλο αλλά και την ηλικία των εκπαιδευτικών. Οι νεότεροι εκπαιδευτικοί παρουσίασαν περισσότερο άγχος από την εργασία τους σε σχέση με τους παλιότερους συναδέλφους τους και αυτό πιθανόν να οφείλεται στη δυσκολία που έχουν οι νεότεροι εκπαιδευτικοί στην ενεργοποίηση των κατάλληλων στρατηγικών αντιμετώπισης του άγχους από προβλήματα που προέρχονται από την εργασία τους.

Ο Otto (1986) σε έρευνα του αναφέρει ότι το επαγγελματικό στρες είναι μεγαλύτερο ανάμεσα στους δυσαρεστημένους εκπαιδευτικούς ενώ ο McCormic (2005) επεσήμανε την αρνητική συσχέτιση μεταξύ του επαγγελματικού στρες και της επαγγελματικής ικανοποίησης.

Σύμφωνα με τον Kyriacou (1987) οι παράγοντες που επηρεάζουν το άγχος των εκπαιδευτικών περιλαμβάνουν τη σχέση των εκπαιδευτικών με τους συναδέλφους τους, τις εργασιακές συνθήκες, τη συμπεριφορά των ατόμων, το μισθό, και τη σύγκρουση ρόλων.

Άλλες μελέτες κατέδειξαν ότι οι δύο κυριότεροι στρεσογόνοι παράγοντες ήταν ο μεγάλος φόρτος εργασίας και η απειθαρχία των μαθητών (Κυγιάκου, 1987; Geving, 2007).

Στην Ελλάδα σε έρευνα της Μούζουρα (2005) καταγράφηκε ότι παράγοντες που προκαλούν ένταση στους εκπαιδευτικούς είναι οι καθυστερήσεις βιβλίων διδασκτέας / εξεταστέας ύλης, η μη έγκαιρη τοποθέτηση αποσπασμένων, αναπληρωτών, η έλλειψη γνώσεων για χειρισμό προβλημάτων μάθησης / συμπεριφοράς και η διδασκαλία διαφορετικών μαθημάτων.

Αρκετές μελέτες έχουν γίνει σχετικά με το θέμα του εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών. Η Παππά Β. (2006) υποστήριξε ότι το στρες των εκπαιδευτικών δημιουργείται από την ασάφεια των ρόλων, και την αδυναμία του εκπαιδευτικού να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του επαγγέλματος.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ / ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ

Οι υποθέσεις αναπτύσσονται γύρω από τους παράγοντες που μπορεί να επηρεάσουν την επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών.

Συγκεκριμένα η πρώτη υπόθεση διαμορφώνεται γύρω από τους διαπροσωπικούς παράγοντες όπως η σχέση με τους συναδέλφους, μαθητές, γονείς και διοίκηση, και καταπόσο και σε ποιο βαθμό επηρεάζουν οι σχέσεις αυτές την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Η δεύτερη υπόθεση αφορά τους οργανωτικούς παράγοντες όπως το σχολικό περιβάλλον, την οργανωτική δομή του σχολείου, την κτιριακή και υλικοτεχνική υποδομή και τις θετικές ή αρνητικές διαστάσεις τους που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί.

Η τρίτη υπόθεση αφορά τους παράγοντες του επαγγελματικού άγχους, όπως συνθήκες εργασίας, σχέσεις στο χώρο εργασίας και κατά πόσο επηρεάζουν και σε ποιο βαθμό το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών;

Επιπρόσθετα οι παράγοντες του επαγγελματικού άγχους όπως τους αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί διαφέρουν στις αστικές περιοχές από τις αγροτικές;

Ποιοι είναι οι πιο βασικοί παράγοντες άγχους που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί και ποια είναι η σειρά σημαντικότητας τους;

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

4.1 Συλλογή Δεδομένων

Για τον σκοπό της παρούσας εργασίας και για να συλλεγούν στοιχεία μέσω ποσοτικής έρευνας, συντάχθηκε ερωτηματολόγιο με κατεύθυνση την ανάλυση της επαγγελματικής ικανοποίησης και του εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Η έρευνα διενεργήθηκε τον Απρίλιο του 2013 σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της πόλης και επαρχίας Λάρνακας. Από σύνολο 12 γυμνασίων που υπάρχουν στην Λάρνακα έχει επιλεγεί δείγμα που καλύπτει το 50% των σχολείων. Συγκεκριμένα έχουν επιλεγεί έξι γυμνάσια, από τα οποία τα δύο είναι αγροτικά και τέσσερα αστικά. Το δείγμα της μελέτης αποτέλεσαν εκπαιδευτικοί απ' όλους τους κλάδους. Η συμμετοχή τους ήταν εθελοντική και η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου διάρκεσε περίπου 15 λεπτά. Στο ερωτηματολόγιο έχει τονιστεί ότι είναι ανώνυμο και ότι τα στοιχεία θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς. Έχει επιλεγεί δείγμα ευκολίας γιατί υπήρχαν άτομα που προθυμοποιήθηκαν να διανείμουν τα ερωτηματολόγια, αλλά στην επιλογή του δείγματος ακολουθήθηκε η απλή τυχαία δειγματοληψία, γιατί δόθηκαν ερωτηματολόγια σε όλους τους εκπαιδευτικούς που εργάζονταν σε αυτά τα σχολεία. Από τα 200 ερωτηματολόγια που έχουν δοθεί στα σχολεία, συλλέχθηκαν και είναι επαρκώς συμπληρωμένα τα 155 (ποσοστό 78%).

4.2 Ερευνητικό Εργαλείο

Για την αξιολόγηση του βαθμού επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, όπως επίσης και την αξιολόγηση της συναισθηματικής τους έντασης (στρες), κατασκευάστηκε δομημένο ερωτηματολόγιο που αποτυπώνει τις απόψεις τους για τις συνθήκες εργασίας τους. Η χρήση ερωτηματολογίου, ως ερευνητικό μέσο, παρέχει την δυνατότητα προσέγγισης ικανού αριθμού περιπτώσεων, συμβάλλει στη γρήγορη συλλογή δεδομένων και διευκολύνει την οργάνωση και ανάλυση τους.

Έμφαση δόθηκε και στην εμφάνιση του ερωτηματολογίου προκειμένου να φαίνεται εύκολο και ελκυστικό. Η σύνταξη του ερωτηματολογίου έγινε σύμφωνα με όσα έχουν αναπτυχθεί στο θεωρητικό υπόβαθρο της παρούσας εργασίας. Όλα τα στοιχεία που έχουν συλλεγεί είναι εντελώς εμπιστευτικά και στην διατριβή θα παρουσιαστούν τα συνοπτικά αποτελέσματα

κατόπιν στατιστικής ανάλυσης, αποκλείοντας έτσι το ενδεχόμενο να τεθεί σε κίνδυνο η ανωνυμία οποιουδήποτε συμμετέχοντα στην έρευνα.

Για την συλλογή των στοιχείων χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο κλειστού τύπου με ερωτήσεις οργανωμένες σε τρεις ενότητες. Η δόμηση του ερωτηματολογίου με την μορφή κλειστών ερωτήσεων συμβάλλει στην ευκολότερη κατανόηση του, στην εκμείωση αυθόρμητων και ειλικρινών απαντήσεων, στην ενθάρρυνση της συμμετοχής και στην πρόκληση του ενδιαφέροντος των συμμετεχόντων.

Στην πρώτη ενότητα υπάρχουν τα δημογραφικά στοιχεία όπως φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, εκπαιδευτικό ίδρυμα, περιοχή εκπαιδευτικού ιδρύματος, επίπεδο μόρφωσης, σχέση εργασίας και θέση στο σχολείο.

Η δεύτερη ενότητα αποτελείται από 24 ερωτήσεις όπου γίνεται προσπάθεια να καταγραφεί η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Οι συμμετέχοντες είχαν την δυνατότητα να καταγράψουν τον βαθμό ικανοποίησης τους σε μία πενταβάθμια κλίμακα Likert όπου το 1 αντιστοιχεί στο πολύ λίγο και το 5 στο πάρα πολύ. Το ερωτηματολόγιο έχει αναπτυχθεί σε συγκεκριμένους θεματικούς άξονες που εμπεριέχουν ερωτήσεις που αφορούν τα πιο κάτω:

- 1) **Στη κτιριακή και υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου.** Οι ερωτήσεις αφορούν τις κτιριακές εγκαταστάσεις, τα μέσα διδασκαλίας και τις συνθήκες ασφαλείας των μαθητών κατά την διάρκεια του διαλείμματος στον αύλειο χώρο.
- 2) **Στη διοικητική οργάνωση της σχολικής μονάδας.** Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να αξιολογήσουν γενικά τη διοικητική οργάνωση της σχολικής μονάδας, τα προσόντα και τις ικανότητες του Διευθυντή και την επένδυση των χρημάτων της Σχολικής Εφορίας για τα λειτουργικά έξοδα του σχολείου.
- 3) **Στις σχέσεις με τον Διευθυντή.** Ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να αποτυπωθεί η ικανοποίησή τους από την αναγνώριση της δουλειάς τους, τη κατανομή των ευθυνών στο σχολείο που υπηρετούν, και τη δυνατότητα συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων.
- 4) **Στο σχολικό κλίμα.** Σε αυτόν το θεματικό άξονα οι ερωτήσεις αποτυπώνουν τις διαπροσωπικές σχέσεις με τους συναδέλφους, την ομαδικότητα και την κοινή προσπάθεια για επίτευξη στόχων, και την ενθάρρυνση υλοποίησης καινοτόμων προγραμμάτων.

- 5) **Στις σχέσεις με τους μαθητές τους.** Δηλώνονται οι σχέσεις με τους μαθητές τους και η πολιτισμική σύνθεση του μαθητικού δυναμικού.
- 6) **Στις σχέσεις με τους γονείς και την κοινωνία.** Οι ερωτήσεις που διαμορφώνουν το συγκεκριμένο άξονα αφορούν την συνεργασία με τους γονείς και τη διασύνδεση και συνεργασία του σχολείου με κοινωνικούς φορείς.
- 7) **Στην επαγγελματική ανάπτυξη.** Οι ερωτήσεις αποτυπώνουν τις δυνατότητες βελτίωσης των επαγγελματικών δεξιοτήτων, το σύστημα αξιολόγησης στην εκπαίδευση, τις δυνατότητες επαγγελματικής εξέλιξης και συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης.

Στο μέρος B2 του ερωτηματολογίου οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αξιολογήσουν δηλώσεις που εκφράζουν απόψεις για το πλαίσιο της εργασίας τους. Σε αυτή την ομάδα ερωτήσεων οι συμμετέχοντες έχουν την δυνατότητα επιλογής από την πενταβάθμια κλίμακα Likert και η άποψη τους αντιπροσωπεύεται από 1: Διαφωνώ απόλυτα, 2: Διαφωνώ αρκετά, 3: Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ, 4: Συμφωνώ αρκετά, 5: Συμφωνώ απόλυτα.

Το ερωτηματολόγιο για τις πηγές εντοπισμού του άγχους βασίστηκε στην ανασκόπηση της βιβλιογραφίας και στους παράγοντες που εντοπίστηκαν από άλλες έρευνες (Μούζουρα 2005). Επιπλέον προστέθηκε ερώτηση που αφορά την οικονομική κρίση στην Κύπρο, λόγω της επικαιρότητας του θέματος, και έτσι κρίθηκε ότι η δήλωση ήταν σημαντική.

Συγκεκριμένα το τρίτο μέρος αποτελείται επίσης από 24 ερωτήσεις όπου γίνεται προσπάθεια να καταγραφεί το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών. Σε κάθε ερώτηση υπήρχε η επιλογή από το 1 μέχρι το 5 στην κλίμακα Likert όπου το 1 αντιστοιχούσε στο καθόλου και το 5 στο υπερβολικά. Το ερωτηματολόγιο χρησιμοποίησε την κλίμακα Likert όπου συμπερασματικά ο αριθμός 3 αναφέρεται σε μέτριου επιπέδου άγχος. Οι τιμές άνω του 3 θα υποδεικνύουν πολύ με υπερβολικό άγχος, και τιμές κάτω του 3 λίγο με καθόλου άγχος.

Για να εντοπιστούν οι παράγοντες που προκαλούν το άγχος όπως τους αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί, δημιουργήθηκαν ερωτήσεις που αφορούν τους εξής παράγοντες:

1. **Διοίκηση και Οργάνωση της Εκπαίδευσης.** Οι δηλώσεις που διαμορφώνουν τον συγκεκριμένο παράγοντα είναι η μη στήριξη από ειδικούς, νέοι μέθοδοι διδασκαλίας,

προβλήματα υποδομών, έλλειψη ή ανεπάρκεια υλικών μέσων διδασκαλίας, μη έγκαιρη τοποθέτηση αποσπασμένων, αναπληρωτών, και μη έγκαιρη αποστολή βιβλίων διδακτέας εξεταστέας ύλης,

2. **Φόρτος Εργασίας και πιέσεις χρόνου.** Οι δηλώσεις που ανήκουν σε αυτόν τον παράγοντα είναι ο φόρτος εργασίας, χρόνος για ολοκλήρωση του αναλυτικού προγράμματος, χρόνος για προετοιμασία μαθήματος/διόρθωση γραπτών, και η μη διδακτική εργασία (διοικητικό έργο).
3. **Αναγνώριση του εκπαιδευτικού.** Οι δηλώσεις που αποτυπώνουν αυτό τον παράγοντα είναι η μη αναγνώριση του επιπλέον προσφερόμενου έργου καθηγητών/ριων, η έλλειψη προοπτικών καριέρας, και οι ευκαιρίες επιμόρφωσης.
4. **Διαπροσωπικές σχέσεις.** Οι δηλώσεις που αφορούν τον συγκεκριμένο παράγοντα είναι η εργασιακή ανασφάλεια, ο ανταγωνισμός των συναδέλφων και η μη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων για θέματα που τους αφορούν.
5. **Μάθηση Μαθητών.** Σε αυτόν τον παράγοντα ανήκουν οι δηλώσεις για τα μαθησιακά προβλήματα των μαθητών και η έλλειψη συνεργασίας από τους γονείς των μαθητών.
6. **Συμπεριφορά μαθητών.** Οι δηλώσεις που αποτυπώνουν αυτόν τον παράγοντα είναι τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών, τάξεις με μεγάλο αριθμό μαθητών, τάξεις ανομοιογενείς ως προς το επίπεδο, και πολλοί μαθητές με προβλήματα μάθησης/συμπεριφοράς.

Τέλος υπήρχαν δύο ερωτήσεις σε μία κλίμακα από το 1-7 και μία ερώτηση ανοικτού τύπου όπου δινόταν η δυνατότητα να καταγραφούν οποιαδήποτε σχόλια ήθελαν να αναφέρουν. Στην ερώτηση που αφορούσε την αξιολόγηση τους για την συνολική τους ικανοποίηση από το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, το 1 αντιστοιχούσε στο 'καθόλου ικανοποιημένος/η από την εργασία μου' και το 7 στο 'πάρα πολύ ικανοποιημένος /η από την εργασία μου'. Η ερώτηση που αφορούσε την αξιολόγηση τους για το συνολικό τους άγχος από το επάγγελμα του εκπαιδευτικού το 1 αντιστοιχούσε στο 'καθόλου αγχωμένος/η από την εργασία μου' και το 7 στο 'πάρα πολύ αγχωμένος /η από την εργασία μου'.

4.3 Μεθοδολογία

Για την επεξεργασία και τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων της έρευνας χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πρόγραμμα SPSS (VS21). Προηγήθηκε η καταγραφή των δεδομένων σε υπολογιστικό φύλλο excel με τη χρήση της μεθόδου Likert, η οποία κρίθηκε η καταλληλότερη για το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο. Στην περίπτωση ενός ερωτηματολογίου τύπου Likert, οι ερωτώμενοι προσδιορίζουν το επίπεδο της συμφωνίας ή διαφωνίας σε μία συμμετρική κλίμακα για μια σειρά από δηλώσεις.

Στην συνέχεια τα δεδομένα μεταφέρθηκαν στο στατιστικό πρόγραμμα SPSS, με σκοπό τη δημιουργία στατιστικών πινάκων και πινάκων συχνοτήτων. Για την ερμηνεία των αποτελεσμάτων των συγκεκριμένων μεταβλητών, έγινε χρήση της απλής και αθροιστικής συμμετοχής των απαντήσεων. Επίσης έγινε χρήση διαγραμμάτων μέσω του προγράμματος excel, με σκοπό την παραστατική εμφάνιση των αποτελεσμάτων. Στην ανάλυση της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν πίνακες διπλής εισόδου (cross tabulation tables) οι οποίοι είναι κατάλληλοι για την συγκέντρωση και παρουσίαση δεδομένων δύο ή και περισσότερων μεταβλητών. Στην συνέχεια έγινε συσχέτιση μεταβλητών που βασίστηκαν σε υποθέσεις της συγκεκριμένης έρευνας.

Το ερωτηματολόγιο περιείχε και μία ερώτηση ανοικτού τύπου όπου δινόταν η ευκαιρία στον ερωτώμενο να εκφράσει οποιαδήποτε σχόλια ήθελε να αναφέρει. Το ποσοστό ανταπόκρισης ήταν αρκετά χαμηλό, γιατί από τα 155 ερωτηματολόγια, μόνο οι 12 επέλεξαν να αναφέρουν τις απόψεις τους. Οι απαντήσεις αυτές μελετήθηκαν και το τελικό συμπέρασμα καταγράφηκε στα αποτελέσματα της έρευνας.

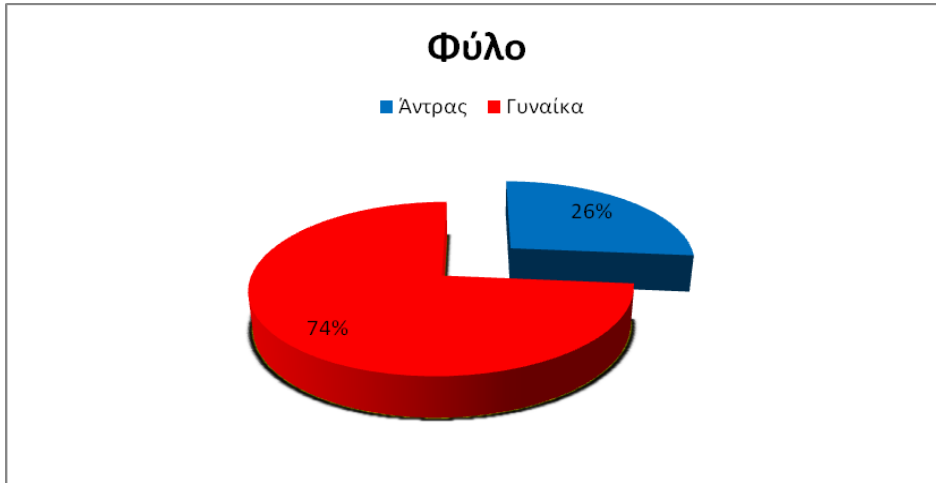
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

5.1 Ατομικά και οικογενειακά χαρακτηριστικά

Από τους 155 εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα οι άντρες αποτελούσαν το 26% και οι γυναίκες το 74%. Το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος ήταν έγγαμοι με ποσοστό 78%, άγαμοι το 20%, και διαζευγμένοι το 2%. Όσον αφορά την περιοχή του εκπαιδευτικού ιδρύματος το 33% ανήκει στην αγροτική περιοχή και το 67% στην αστική. Το μεγαλύτερο

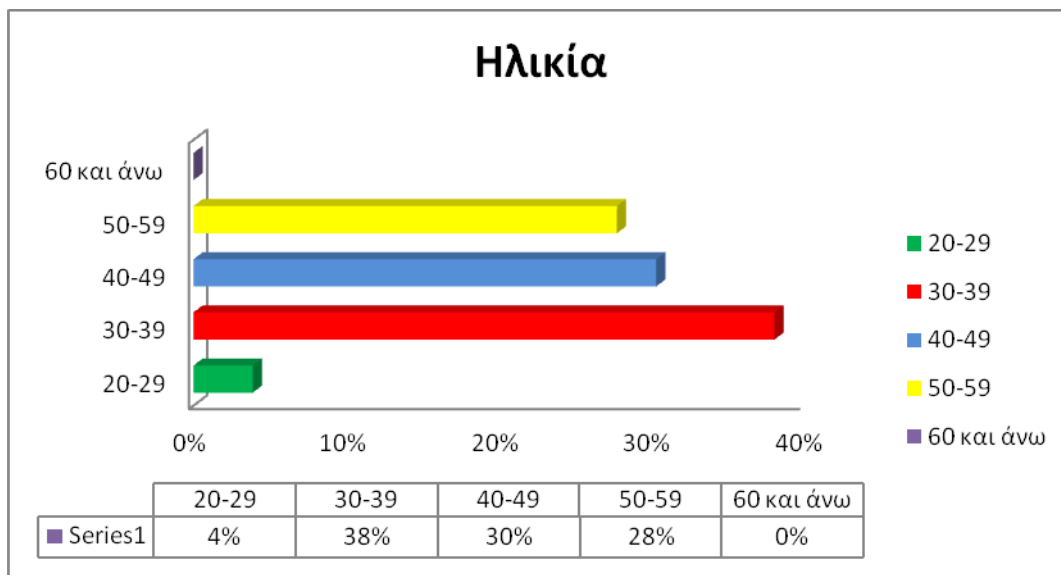
ποσοστό των ερωτηθέντων αναφορικά με την θέση στο σχολείο ήταν καθηγητές με ποσοστό 93% και το υπόλοιπο 7% ανήκει στην διεύθυνση του σχολείου.

Γράφημα 5. 1.1 Φύλο



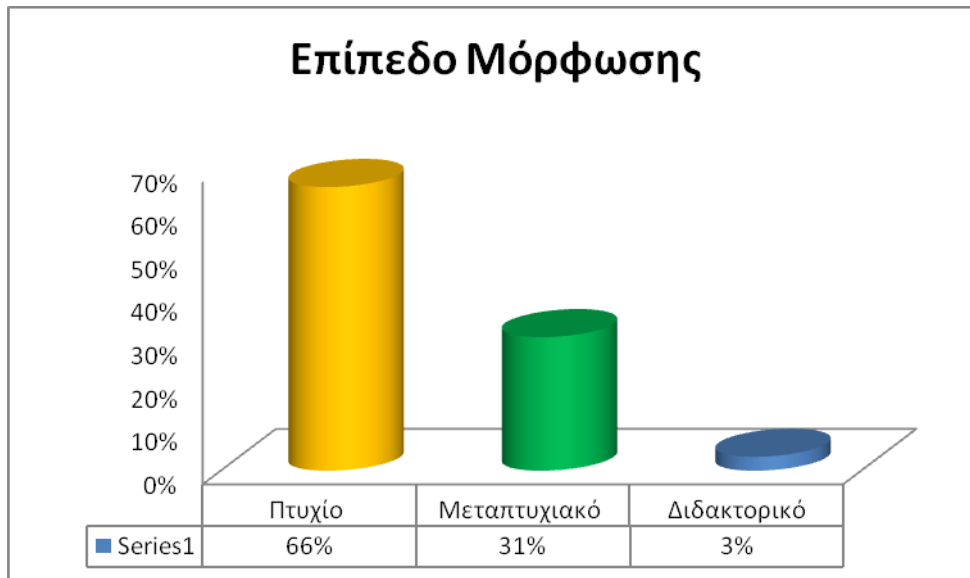
Αναφορικά με τις ηλικίες τους το 4% είναι μεταξύ 20-29, το 38% μεταξύ 30-39, το 30% μεταξύ 40-47, το 28% μεταξύ 50-59 και κανείς άνω των 60 ετών.

Γράφημα 5.1.2 Ηλικία



Αναφορικά με το επίπεδο μόρφωσης, το 66% από τους συμμετέχοντες στην έρευνα δήλωσαν ότι έχουν μόνο πτυχίο, το 31% ότι έχουν δίπλωμα Μεταπτυχιακών σπουδών, και ελάχιστοι το 3% ότι έχουν δίπλωμα Διδακτορικής Διατριβής.

Γράφημα 5.1.3 Επίπεδο Μόρφωσης



Τέλος το 88% ανήκει στο μόνιμο προσωπικό και το 12% στο αναπληρωματικό προσωπικό.

Γράφημα 5.1.4 Σχέση Εργασίας



Συμπερασματικά διαπιστώνουμε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση αποτελείται από γυναίκες. Το 88% είναι μόνιμο προσωπικό και το 1/3 των

εκπαιδευτικών κατέχει μεταπτυχιακό. Επίσης το μεγαλύτερο ποσοστό ηλικιακά των εκπαιδευτικών, κυμαίνεται στις ηλικίες 30-39 ετών με ποσοστό 38% και το μικρότερο 4% μεταξύ 20-29 ετών.

5.2 Επαγγελματική Ικανοποίηση

Με βάση τη κλίμακα που χρησιμοποιήθηκε για διαβάθμιση του βαθμού ικανοποίησης ο αριθμός 3 αναφέρεται σε μέτριου επιπέδου ικανοποίηση και ως εκ τούτου μέσοι όροι μεγαλύτεροι του 3 θα αναφέρονται σε πολύ ή πάρα πολύ ικανοποίηση και μέσοι όροι κάτω του 3 ως λιγότερη ικανοποίηση.

5.2.1 Κτιριακή και υλικοτεχνική υποδομή

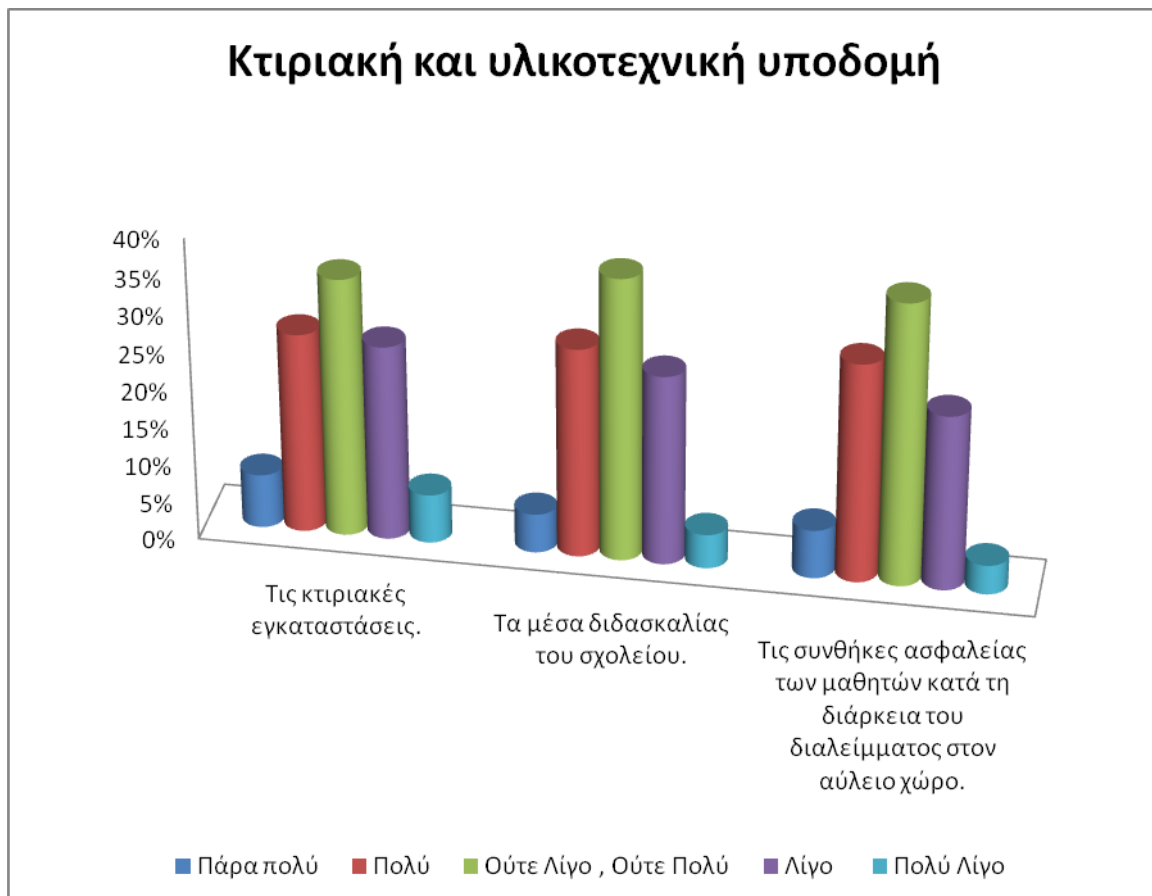
Στο συγκεκριμένο άξονα τα δεδομένα δείχνουν ότι για τις κτιριακές εγκαταστάσεις το 32.2% των συμμετεχόντων δείχνουν δυσαρεστημένοι, το 34.2% μέτρια και το υπόλοιπο 33.6% ικανοποιημένοι. Για τα μέσα διδασκαλίας το 29.7% δήλωσαν δυσαρεστημένοι, το 37.4% μέτρια και το 32.9% ικανοποιημένοι. Τέλος για τις συνθήκες ασφαλείας το 27.1% ήταν δυσαρεστημένοι, το 37.4% δήλωσαν μέτρια και το 35.5% ικανοποιημένοι.

Πίνακας 5.2.1

Κατανομή των συχνοτήτων του βαθμού ικανοποίησης των ερωτώμενων από την κτιριακή και υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου.

Άξονας - Κτιριακή και Υλικοτεχνική Υποδομή	Πάρα πολύ	Πολύ	Ούτε Λίγο, Ούτε Πολύ	Λίγο	Πολύ Λίγο
Τις κτιριακές εγκαταστάσεις.	7.1%	26.5%	34.2%	25.8%	6.4%
Τα μέσα διδασκαλίας του σχολείου.	5.2%	27.7%	37.4%	25.2%	4.5%
Τις συνθήκες ασφαλείας των μαθητών κατά τη διάρκεια του διαλείμματος στον αύλειο χώρο.	6.5%	29%	37.4%	23.2%	3.9%

Γράφημα 5.2.1



Πίνακας 5.2.1 Μέσοι Όροι

Descriptive Statistics										
	N	Range	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	Skewness		Kurtosis	
	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
ktiriakesegkatas	155	4,00	1,00	5,00	3,0194	1,03492	-,003	,195	-,607	,387
mesadidaskalias	155	4,00	1,00	5,00	3,0387	,95946	-,033	,195	-,499	,387
sinthikesasfalias	155	4,00	1,00	5,00	3,1097	,96408	-,046	,195	-,485	,387
Valid N (listwise)	155									

Επομένως ως προς την κτιριακή και υλικοτεχνική υποδομή, οι μέσοι όροι δείχνουν και για τις 3 μεταβλητές τιμές ελάχιστα μεγαλύτερες του 3 που υποδεικνύει την μέτρια ικανοποίηση τους για τον παράγοντα της κτιριακής και υλικοτεχνικής υποδομής.

5.2.2 Διοικητική Οργάνωση της σχολικής μονάδας

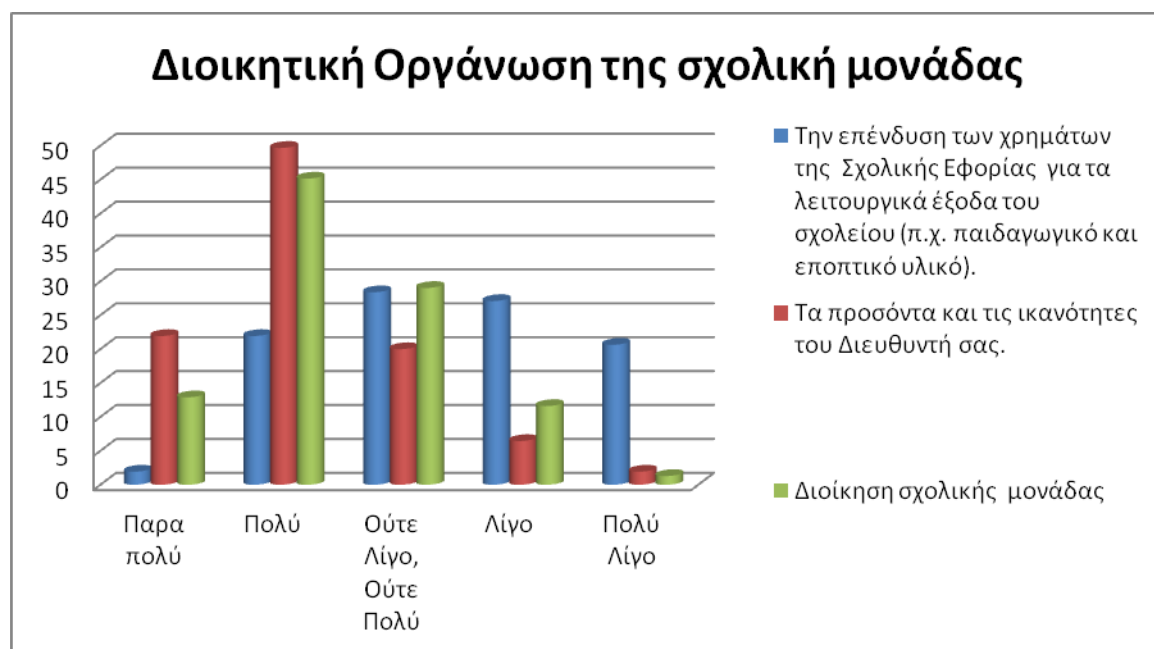
Οι περισσότερο δυσαρεστημένοι εκπαιδευτικοί σε αυτό τον θεματικό άξονα φαίνεται να υπάρχουν στη δήλωση για την επένδυση των χρημάτων της Σχολικής Εφορίας για τα λειτουργικά έξοδα του σχολείου με ποσοστό 48.8%. Όσον αφορά τη δήλωση για τα προσόντα και τις ικανότητες του διευθυντή το ποσοστό των ικανοποιημένων εκπαιδευτικών που απαντούν πολύ με πάρα πολύ ανέρχεται στο 71.6%, και για την διοίκηση της σχολικής μονάδας 58,1%.

Πίνακας 5.2.2

Κατανομή των συχνοτήτων του βαθμού ικανοποίησης των ερωτώμενων από τη διοικητική οργάνωση της εκπαίδευσης

Άξονας – Διοικητική Οργάνωση της Σχολικής Μονάδας	Πάρα πολύ	Πολύ	Ούτε Λίγο, Ούτε Πολύ	Λίγο	Πολύ Λίγο
Την επένδυση των χρημάτων της Σχολικής Εφορίας για τα λειτουργικά έξοδα του σχολείου (π.χ. παιδαγωγικό και εποπτικό υλικό)	1.9%	21.9%	28.4%	27.1%	20.7%
Τα προσόντα και τις ικανότητες του Διευθυντή	21.9%	49.7%	20%	6.5%	1.9%
Διοίκηση Σχολικής Μονάδας	12.9%	45.2%	29%	11.6%	1.3%

Γράφημα 5.2.2



Συνεπώς, σε ότι αφορά την διοικητική οργάνωση της σχολικής μονάδας οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ικανοποιημένοι από τον διευθυντή για τα προσόντα και τις ικανότητες του, όπως επίσης και με την διοίκηση της σχολικής μονάδας ενώ αντίθετα δείχνουν δυσαρέσκεια για το χειρισμό των χρημάτων της σχολικής εφορίας.

Πίνακας 5.2.2 Μέσοι Όροι

Descriptive Statistics

	N	Range	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	Skewness		Kurtosis	
	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
ependisi	155	4,00	1,00	5,00	2,5742	1,10459	,059	,195	-1,032	,387
prosontadieftinti	155	4,00	1,00	5,00	3,8323	,91040	-,811	,195	,714	,387
dioikisisxolikis	155	4,00	1,00	5,00	3,5677	,90467	-,418	,195	-,167	,387
Valid N (listwise)	155									

Οι μέσοι όροι για την μεταβλητή που αφορά τα προσόντα του διευθυντή και την διοικητική οργάνωση της σχολικής μονάδας είναι μεγαλύτερη του 3 ένδειξη που φανερώνει τα ψηλά ποσοστά ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα οι τιμές είναι 3.8323 και 3.5677 αντίστοιχα. Όσον αφορά την επένδυση των χρημάτων της Σχολικής εφορίας ο μέσος όρος είναι 2.5742 που φανερώνει την δυσαρέσκεια τους.

5.2.3 Σχέσεις με Διευθυντή

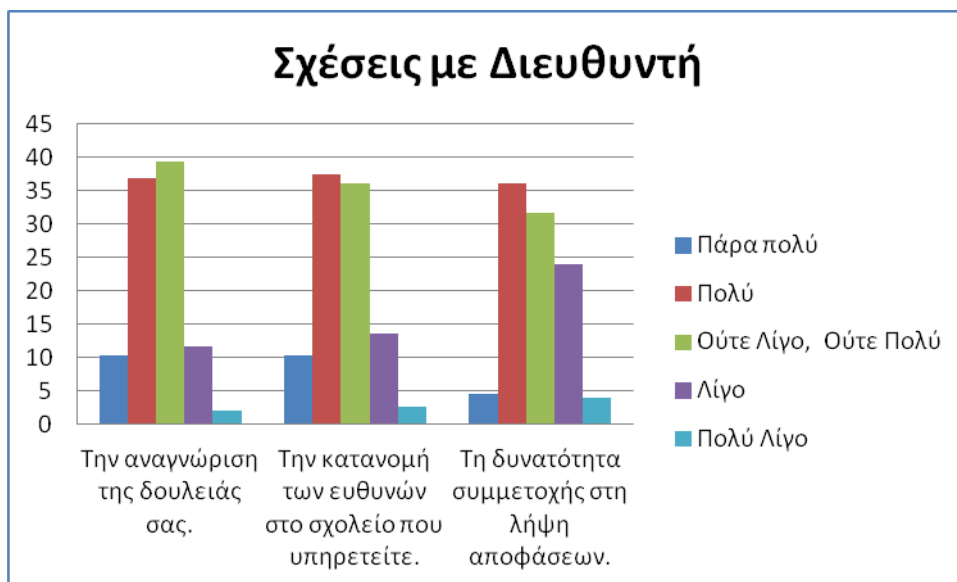
Σε αυτό το θεματικό άξονα δεν φαίνεται να υπάρχουν ιδιαίτερα δυσαρεστημένοι εκπαιδευτικοί. Το μεγαλύτερο ποσοστό δυσαρεστημένων είναι το 23,87% και αφορά την δήλωση για την δυνατότητα στη συμμετοχή για λήψη αποφάσεων. Το πιο ψηλό ποσοστό σε αυτόν τον άξονα ήταν το 39,35%, όπου οι ερωτώμενοι απάντησαν στην δήλωση για την αναγνώριση της δουλειάς του ως λίγο ούτε πολύ. Ενώ στο πολύ και πάρα πολύ ικανοποιημένοι απάντησε το 36,77% και 10,3% αντίστοιχα.

Πίνακας 5.2.3

Κατανομή των συχνοτήτων του βαθμού ικανοποίησης των ερωτώμενων από τις σχέσεις με το Διευθυντή

Άξονας – Σχέσεις με Διευθυντή	Πάρα πολύ	Πολύ	Ούτε Λίγο, Ούτε Πολύ	Λίγο	Πολύ Λίγο
Την αναγνώριση της δουλειάς σας.	10.3%	36.8%	39.4%	11.6%	1.9%
Την κατανομή των ευθυνών στο σχολείο που υπηρετείται.	10.3%	37.4%	36.1%	13.6%	2.6%
Τη δυνατότητα συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων.	4.5%	36.1%	31.6%	23.9%	3.9%

Γράφημα 5.2.3



Πίνακας 5.2.3 Μέσοι Όροι

Descriptive Statistics										
	N	Range	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	Skewness		Kurtosis	
	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
anagnorisiergas	155	4,00	1,00	5,00	3,4194	,89639	-,220	,195	-,089	,387
katanomieftino	155	4,00	1,00	5,00	3,3935	,93626	-,287	,195	-,193	,387
simetoxiapofase	155	4,00	1,00	5,00	3,1355	,96077	-,231	,195	-,665	,387
Valid N (listwise)	155									

Οι πιο πάνω μέσοι όροι για τις σχέσεις με τον Διευθυντή οι οποίοι έχουν τιμές μεγαλύτερο του 3 μας οδηγούν στο συμπέρασμα ότι τα επίπεδα ικανοποίησης είναι ψηλά. Συγκεκριμένα για την μεταβλητή για την αναγνώριση της δουλειάς σας ο μέσος όρος είναι 3,4194, για την μεταβλητή της κατανομής των ευθυνών στο σχολείο που υπηρετείται ο μέσος όρος είναι 3,3935, και για την δυνατότητα συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων ο μέσος όρος είναι 3,1355.

5.2.4 Σχολικό Κλίμα

Αναφορικά με το συγκεκριμένο θεματικό άξονα συμπεραίνουμε ότι βασικός παράγοντας για τη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος είναι η δήλωση για τις διαπροσωπικές σχέσεις με τους συναδέλφους, όπου το πολύ και πάρα πολύ συγκεντρώνει το 79% και η ομαδικότητα με την κοινή προσπάθεια για επίτευξη στόχων συγκεντρώνει το 60,65%. Η δυσαρέσκεια τους κινείται σε χαμηλά επίπεδα. Με πιο ψηλό το 16,77% στην δήλωση για ενθάρρυνση υλοποίησης καινοτόμων προγραμμάτων. Ένα μεγάλο ποσοστό στη δήλωση εάν τους δίνεται η δυνατότητα να αναλάβουν πρωτοβουλίες στη δουλειά τους απάντησαν 52,9% στο το ότι συμφωνούν αρκετά. Αξιοσημείωτο είναι το ποσοστό του 34,19% στην ερώτηση καταπόσο οι δυνατότητες προαγωγής τους είναι αρκετές και έχουν τα τυπικά προσόντα για να προαχθούν. Το 38,71% συμφώνησε αρκετά με αυτή τη δήλωση.

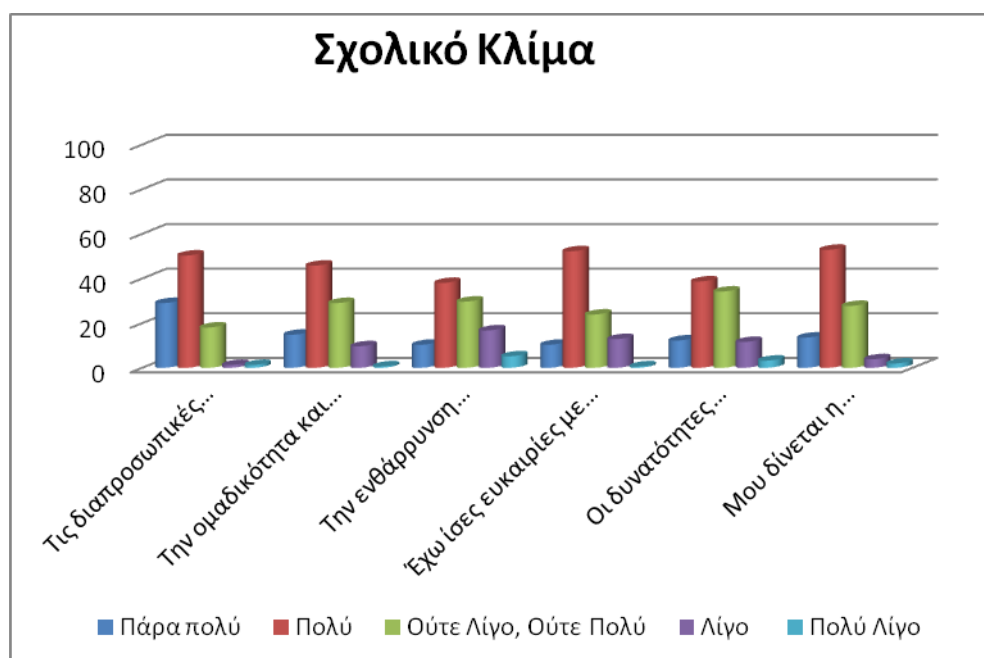
Πίνακας 5.2.4

Κατανομή των συχνοτήτων του βαθμού ικανοποίησης των ερωτώμενων για το σχολικό κλίμα.

Άξονας – Σχολικό Κλίμα	Πάρα πολύ	Πολύ	Ούτε Λίγο, Ούτε Πολύ	Λίγο	Πολύ Λίγο
Τις διαπροσωπικές σχέσεις με τους συναδέλφους	29%	50.3%	18.1%	1.3%	1.3%
Την ομαδικότητα και την κοινή προσπάθεια για επίτευξη στόχων	14.8%	45.8%	29%	9.7%	0.7%
Την ενθάρρυνση υλοποίησης καινοτόμων προγραμμάτων	10.3%	38%	29.7%	16.8%	5,2%
	Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ αρκετά	Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ αρκετά	Διαφωνώ απόλυτα
Έχω ίσες ευκαιρίες με τους συναδέλφους μου	10.3%	52.3%	23.9%	12.9%	0.6%

Οι δυνατότητες προαγωγής μου είναι αρκετές και έχω τα τυπικά προσόντα για να προαχθώ	12.3%	38.7%	34.2%	11.6%	3.2%
Μου δίνεται η δυνατότητα να αναλάβω πρωτοβουλίες στη δουλειά μου	13.6%	52.9%	27.7%	3.9%	1.9%

Γράφημα 5.2.4



Συμπερασματικά κατά πλειοψηφία οι εκπαιδευτικοί για το σχολικό κλίμα έδειξαν από μέτρια έως ψηλά ποσοστά ικανοποίησης, και τα οποία αφορούν τις διαπροσωπικές σχέσεις και την ομαδικότητα και κοινή προσπάθεια για επίτευξη στόχων.

Πίνακας 5.2.4 Μέσοι Όροι

Descriptive Statistics										
	N	Ran	Minim	Maximum	Mean	Std. Dev	Skewness		Kurtosis	
	Stati	Stati	Statisti	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Std. Err	Statistic	Std. Err
diaprosopikesxesis	155	4,00	1,00	5,00	4,0452	,80050	-,851	,195	1,508	,387
omadikotita	155	4,00	1,00	5,00	3,6452	,87343	-,365	,195	-,214	,387
kenotomaprog	155	4,00	1,00	5,00	3,3161	1,03670	-,383	,195	-,428	,387
Valid N (listwise)	155									

Στον παράγοντα του σχολικού κλίματος οι μέσοι όροι και στις 3 μεταβλητές είναι μεγαλύτεροι του 3 και αυτό είναι ένδειξη του ψηλού βαθμού ικανοποίησης. Συγκεκριμένα η μεταβλητή των διαπροσωπικών σχέσεων με συναδέλφους συγκεντρώνει το μέσο όρο 4,0452.

Ακολουθεί η ομαδικότητα και η κοινή προσπάθεια για επίτευξη στόχων με μέσο όρο 3,6452, και τέλος η ενθάρρυνση υλοποίησης καινοτόμων προγραμμάτων 3,3161.

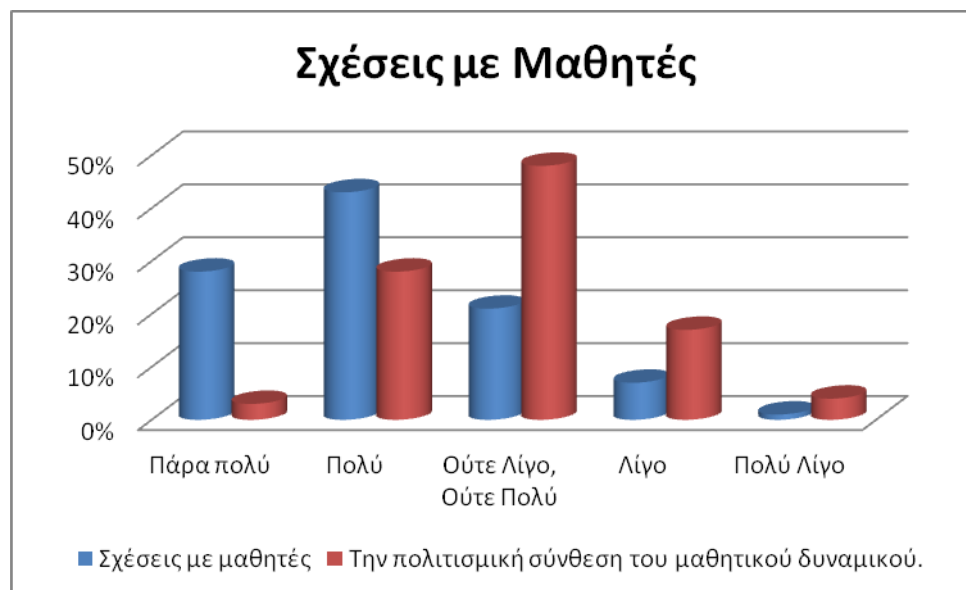
5.2.5 Σχέσεις με Μαθητές

Για τον συγκεκριμένο άξονα η πλειονότητα των εκπαιδευτικών δηλώνει ικανοποίηση από τις σχέσεις με τους μαθητές. Συγκεκριμένα πολύ με πάρα πολύ δηλώνει το 70.3%. Όσον αφορά τη σύνθεση του μαθητικού δυναμικού ένα ποσοστό της τάξης του 48.4% δηλώνει ούτε λίγο ούτε πολύ.

Πίνακας 5.2.5 Κατανομή των συχνοτήτων του βαθμού ικανοποίησης των ερωτώμενων για τις σχέσεις με τους μαθητές.

Άξονας – Σχέσεις με Μαθητές	Πάρα πολύ	Πολύ	Ούτε Λίγο, Ούτε Πολύ	Λίγο	Πολύ Λίγο
Σχέσεις με μαθητές	27.7%	42.6%	21.3%	7.1%	1.3%
Την πολιτισμική σύνθεση του μαθητικού δυναμικού.	2.6%	27.7%	48.4%	16.8%	4.5%

Γράφημα 5.2.5



	N	Range	Minimum	Maximum	Mean					
	Statis	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	St
sxesimathites	155	4,00	1,00	5,00	3,8839	,93943	-,670	,195	,094	,387
politismikisinthm	155	4,00	1,00	5,00	3,0710	,85364	-,327	,195	,124	,387
Valid N (listwise)	155									

Οι σχέσεις με μαθητές κατέγραψε μέσο όρο 3,8839, ένδειξη υψηλής ικανοποίησης.

5.2.6 Σχέσεις με τους γονείς και την κοινωνία

Για τον πιο πάνω άξονα υπάρχει η διαπίστωση ότι όσον αφορά τη διασύνδεση και συνεργασία του σχολείου με άλλους κοινωνικούς φορείς ένα μεγάλο ποσοστό (40,6%) ανέφεραν ότι η ικανοποίηση τους είναι στο επίπεδο του ούτε λίγο ούτε πολύ. Η συνεργασία με τους γονείς είναι της τάξης του 38,7% ενώ εξίσου σημαντικό είναι και το 35,5% που δήλωσαν μέτρια. Δυσαρέσκεια δήλωσαν το 25,8% που είναι μία βασική ένδειξη ότι το ¼ των εκπαιδευτικών δεν είναι ευχαριστημένοι με την συνεργασία που έχουν με τους γονείς.

Πίνακας 5.2.6 Κατανομή των συχνοτήτων του βαθμού ικανοποίησης των ερωτώμενων για τις σχέσεις με τους γονείς και την κοινωνία.

Άξονας – Σχέσεις με γονείς και την κοινωνία	Πάρα πολύ	Πολύ	Ούτε Λίγο, Ούτε Πολύ	Λίγο	Πολύ Λίγο
Την συνεργασία με τους γονείς των μαθητών σας.	2,6%	36,1%	35,5%	23,9%	1,9%
Τη διασύνδεση και συνεργασία του σχολείου σας με άλλους κοινωνικούς φορείς.	5,8%	28,4%	40,6%	19,4%	5,8%

Γράφημα 5.2.6



Πίνακας 5.2.6 Μέσοι Όροι

Descriptive Statistics										
	N	Range	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	Skewness		Kurtosis	
	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
sinergiasiagonis	155	4,00	1,00	5,00	3,1355	,87592	-,210	,195	-,725	,387
sinergiasiakinforis	155	4,00	1,00	5,00	3,0903	,96945	-,183	,195	-,277	,387
Valid N (listwise)	155									

Οι πιο πάνω μέσοι όροι στον παράγοντα με τους γονείς και την κοινωνία είναι και για τις 2 μεταβλητές στο 3 και συμπερασματικά μπορούμε να πούμε ότι ο βαθμός ικανοποίησης είναι σε μέτρια επίπεδα.

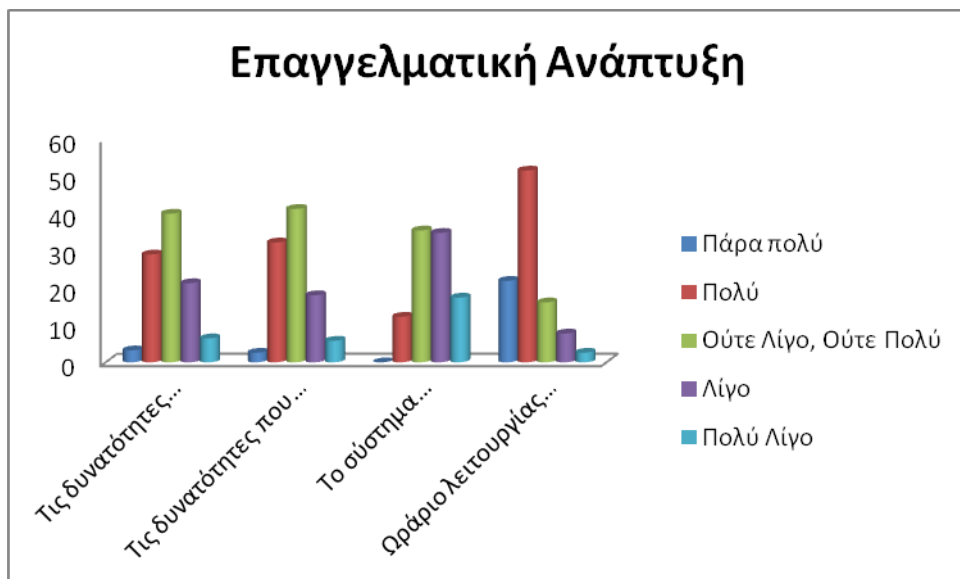
5.2.7 Επαγγελματική Ανάπτυξη

Τα στοιχεία που έχουν συγκεντρωθεί και αφορούν τον πιο πάνω άξονα μας δείχνουν γενικά την δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα ένα ποσοστό της τάξης του 52% δηλαδή περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς στην δήλωση για το σύστημα αξιολόγησης στην εκπαίδευση δήλωσαν δυσαρεστημένοι. Το 36% δήλωσε μέτρια ικανοποίηση και μόνο το 12% δήλωσαν πολύ ικανοποιημένοι. Για την δήλωση των δυνατοτήτων επαγγελματικής εξέλιξης και συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης το 28% δήλωσαν δυσαρεστημένοι, το 40% μέτρια και πολύ με πάρα πολύ το 32%. Για τις δυνατότητες που παρέχονται για βελτίωση των επαγγελματικών τους δεξιοτήτων δυσαρέσκεια δήλωσαν το 24% , το 41% δήλωσαν μέτρια και το 35% δήλωσαν ικανοποιημένοι.

Πίνακας 5.2.7 Κατανομή των συχνοτήτων του βαθμού ικανοποίησης των ερωτώμενων για την επαγγελματική ανάπτυξη

Άξονας – Επαγγελματική Ανάπτυξη	Πάρα πολύ	Πολύ	Ούτε Λίγο, Ούτε Πολύ	Λίγο	Πολύ Λίγο
Τις δυνατότητες επαγγελματικής εξέλιξης και συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση.	3,2%	29%	40%	21,3%	6,5%
Τις δυνατότητες που παρέχονται για βελτίωση των επαγγελματικών σας δεξιοτήτων.	2,6%	32,3%	41,3%	18%	5,8%
Το σύστημα αξιολόγησης στην εκπαίδευση	0,0%	12,3%	35,5%	34,8%	17,4%

Γράφημα 5.2.7



Συμπερασματικά από τα πιο πάνω δεδομένα στο θεματικό άξονα της επαγγελματικής ανάπτυξης προκύπτει ότι περισσότερο από τους μισούς εκπαιδευτικούς είναι δυσαρεστημένοι από το σύστημα αξιολόγησης στην εκπαίδευση.

Πίνακας 5.2.7 Μέσοι Όροι

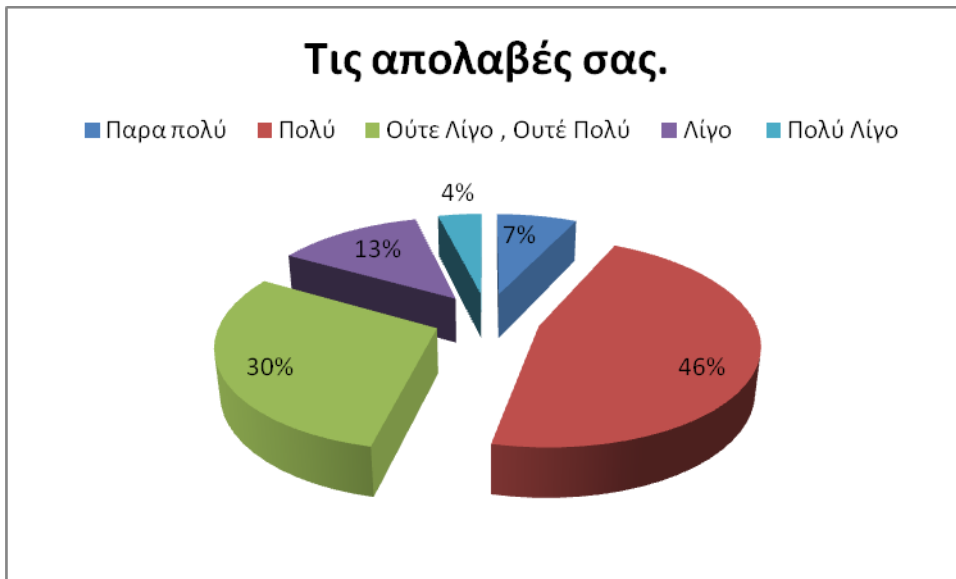
Descriptive Statistics										
	N	Range	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	Skewness		Kurtosis	
	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
epagelmatikatart	155	4,00	1,00	5,00	3,0129	,94654	-,259	,195	-,371	,387
epagelmatikesdex	155	4,00	1,00	5,00	3,0774	,91549	-,412	,195	-,212	,387
axiologisi	155	3,00	1,00	4,00	2,4258	,91841	,018	,195	-,820	,387
Valid N (listwise)	155									

Όπως διαπιστώνουμε και από τους μέσους όρους η αξιολόγηση συγκεντρώνει το 2,4258 ένδειξη που υποδυκνείει την δυσαρέσκεια ενώ οι άλλες δύο παράμετροι κυμαίνονται στο 3 γεγονός που δείχνει το μέτριο βαθμό ικανοποίησης τους.

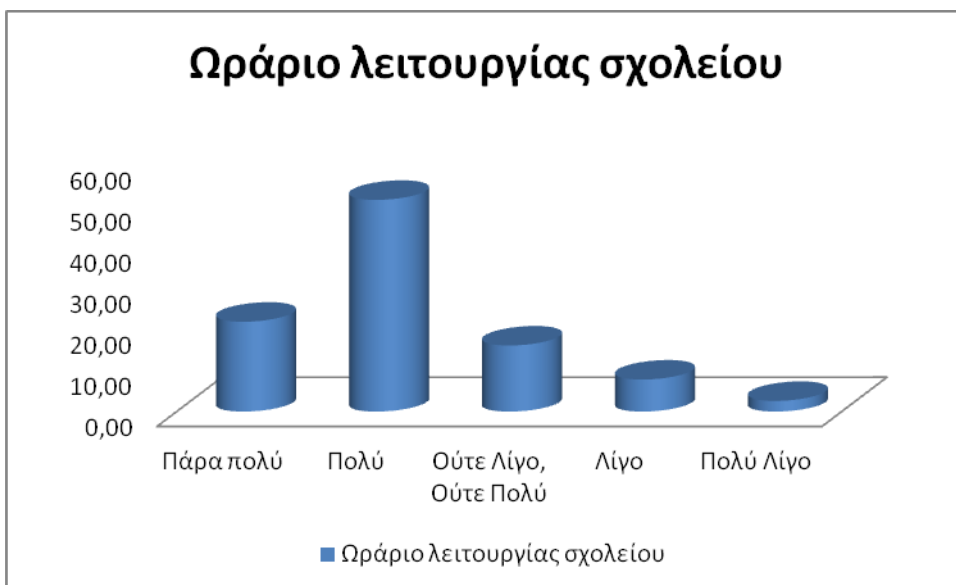
5.2.8 Ωράριο και Απολαβές

Όσον αφορά το ωράριο λειτουργίας τα ποσοστά ικανοποίησης κυμαίνονται αρκετά ψηλά. Το 74% δήλωσαν ικανοποιημένοι, το 16% μέτρια και μόνο το 10% δυσαρεστημένοι. Στην δήλωση για τις απολαβές τους το 54% απάντησαν ικανοποιημένοι, το 30% μέτρια και το 16% δυσαρεστημένοι.

Γράφημα 5.2.8 -Απολαβές



Γράφημα 5.2.8 Ωράριο



5.3 Εργασιακό Άγχος

Με βάση τη κλίμακα που χρησιμοποιήθηκε για διαβάθμιση των πηγών άγχους ο αριθμός 3 αναφέρεται σε μέτριου επιπέδου άγχους, και ως εκ τούτου μέσοι όροι μεγαλύτεροι του 3 θα αναφέρονται σε πολύ ή υπερβολικό άγχος και μέσοι όροι κάτω του 3 ως λιγότερο άγχος.

5.3.1 Παράγοντας 1 –Διοίκηση και Οργάνωση της Εκπαίδευσης

Στο συγκεκριμένο παράγοντα τα δεδομένα δείχνουν ότι οι μεταβλητές της μη έγκαιρης αποστολής βιβλίων διδασκείας/εξεταστέας ύλης, και η έλλειψη ή ανεπάρκεια υλικών μέσων διδασκαλίας, έχουν τα πιο ψηλά ποσοστά άγχους με ποσοστά 37.4% και 36.8% αντίστοιχα. Ακολουθούν η μη στήριξη από ειδικούς με ποσοστό 33.5%, τα προβλήματα υποδομών με 29.1%, και η μη έγκαιρη τοποθέτηση αποσπασμένων με 22.6%.

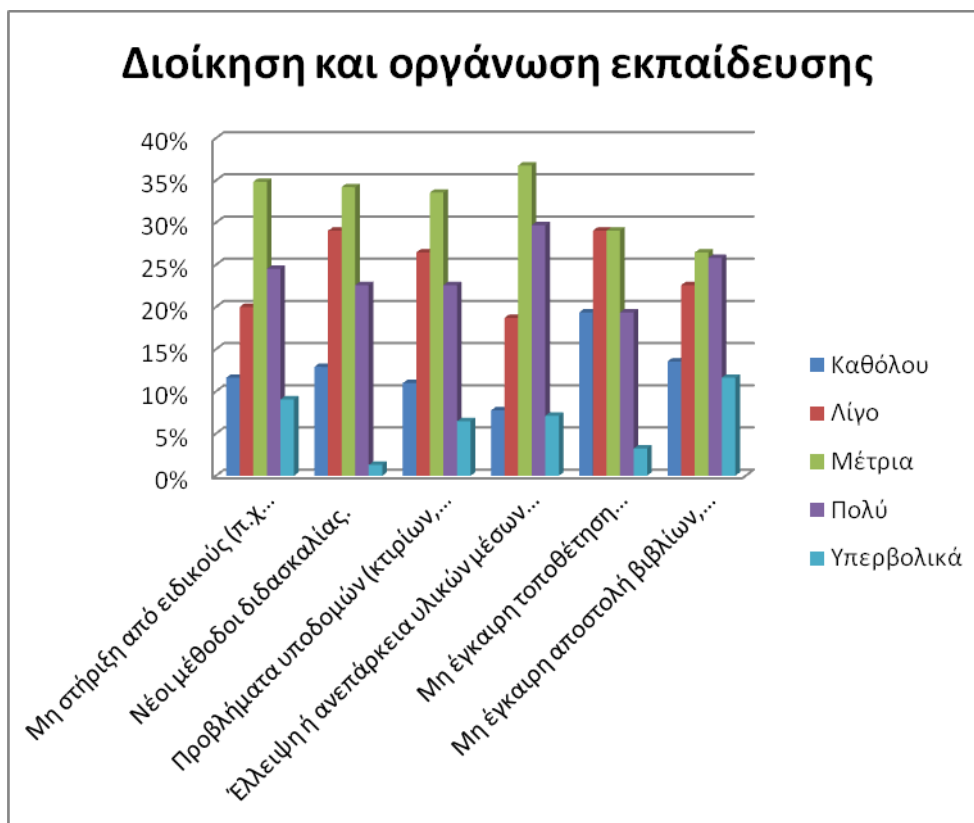
Πίνακας 5.3.1

Κατανομή των συχνοτήτων του βαθμού συναισθηματικής έντασης (στρες) των ερωτώμενων για την διοίκηση και οργάνωση της εκπαίδευσης

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

Παράγοντας 1– Διοίκηση και Οργάνωση	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Υπερβολικά
Μη στήριξη από ειδικούς	11.6%	20%	34.9%	24.5%	9%
Νέοι Μέθοδοι διδασκαλίας	12.9%	29%	34.2%	22.6%	1.3%
Προβλήματα υποδομών (κτιρίων, θέρμανσης)	11%	26.4%	33.5%	22.6%	6.5%
Έλλειψη ή ανεπάρκεια υλικών μέσων διδασκαλίας	7.7%	18.7%	36.8%	29.7 %	7.1%
Μη έγκαιρη τοποθέτηση αποσπασμένων, αναπληρωτών	19.4%	29%	29%	19.4 %	3.2%
Μη έγκαιρη αποστολή βιβλίων, διδασκείας/εξεταστέας ύλης	13.6%	22.6%	26.4%	25.8%	11.6%

Γράφημα 5.3.1



Πίνακας 5.3.1 Μέσων Όρων

Descriptive Statistics										
	N	Range	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	Skewness		Kurtosis	
	Statisti	Statisti	Statistic	Statistic	Statisti	Statistic	Statisti	Std. Er	Statisti	Std. e
Mistirixis	155	4,00	1,00	5,00	2,9935	1,13101	-,096	,195	-,665	,387
Neesmethothi	155	4,00	1,00	5,00	2,7032	1,00113	-,082	,195	-,812	,387
Ipothomi	155	4,00	1,00	5,00	2,8710	1,08538	,044	,195	-,655	,387
Elipsimesodidas	155	4,00	1,00	5,00	3,0968	1,03682	-,231	,195	-,437	,387
miegkeritopothet	155	4,00	1,00	5,00	2,5806	1,10413	,159	,195	-,848	,387
miegkeriaposvivlio	155	4,00	1,00	5,00	2,9935	1,22473	-,052	,195	-,963	,387
Misthos	155	4,00	1,00	5,00	2,6452	1,18837	,319	,195	-,683	,387
Valid N (listwise)	155									

Από το πιο πάνω πίνακα διαπιστώνουμε ότι οι μέσοι όροι κυμαίνονται κοντά στο 3 για κάποιες μεταβλητές και για άλλες μικρότεροι του 3. Αυτό μας δίνει την ένδειξη ότι για τον

παράγοντα της Διοίκησης και Οργάνωσης της εκπαίδευσης συνολικά το άγχος των εκπαιδευτικών είναι σε μέτρια έως χαμηλά επίπεδα.

5.3.2 Παράγοντας 2 –Φόρτος Εργασίας και Πιέσεις Χρόνου

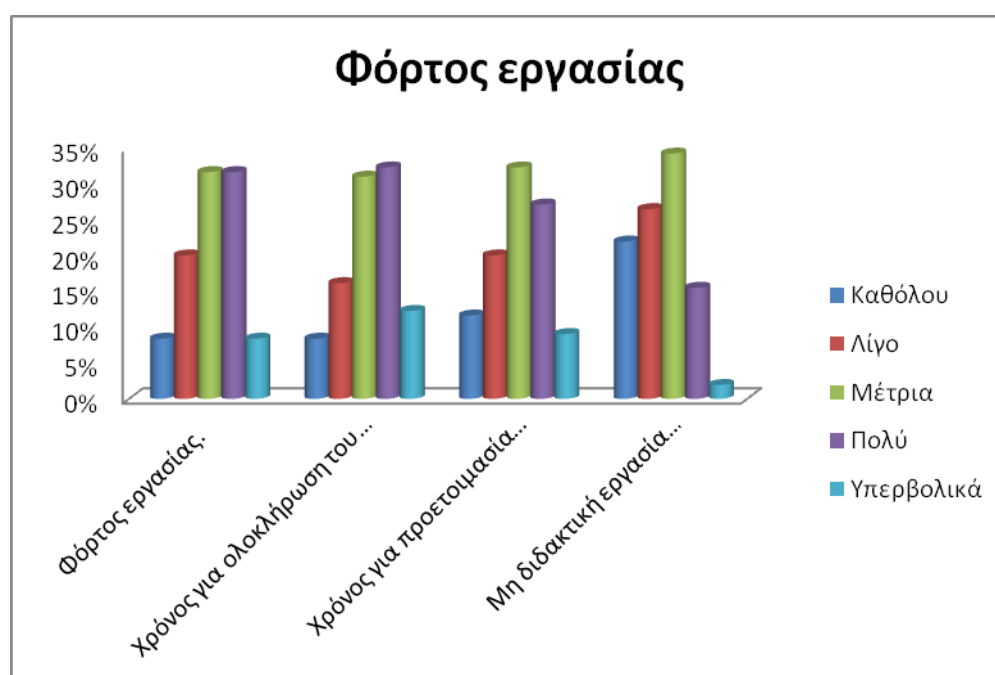
Τα πιο κάτω αποτελέσματα μας δείχνουν ψηλά ποσοστά στο χρόνο για ολοκλήρωση του αναλυτικού προγράμματος με ποσοστό 44.6% και ακολουθεί η μεταβλητή με το φόρτο εργασίας με ποσοστό 40%. Η μεταβλητή που αναφέρεται στο χρόνο προετοιμασίας του μαθήματος εμφανίζει από λίγο έως καθόλου άγχος με ποσοστό 31.6%.

Πίνακας 5.3.2

Κατανομή των συχνοτήτων του βαθμού συναισθηματικής έντασης (στρες) των ερωτώμενων για τον φόρτο εργασίας και τις πιέσεις χρόνου

Παράγοντας 2– Φόρτος Εργασίας/Πιέσεις Χρόνου	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Υπερβολικά
Φόρτος εργασίας	8.4%	20%	31.6%	31.6%	8.4%
Χρόνος για ολοκλήρωση του αναλυτικού προγράμματος	8.4%	16.1%	31%	32.3%	12.3%
Χρόνος για προετοιμασία μαθήματος/διόρθωση γραπτών	11.6%	20%	32.3%	27.1%	9%
Μη διδακτική εργασία (διοικητικό έργο)	21.9%	26.5%	34.2%	15.5%	1.9%

Γράφημα 5.3.2



Πίνακας 5.3.2 Μέσων Όρων

	N	Range	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	Skewness		Kurtosis	
	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
Fortosergasias	155	4,00	1,00	5,00	3,1161	1,08684	-,234	,195	-,628	,387
xronosanalprogram	155	4,00	1,00	5,00	3,2387	1,12287	-,317	,195	-,574	,387
xronosproetimasias	155	4,00	1,00	5,00	3,0194	1,14229	-,144	,195	-,731	,387
Dioikitikoergo	155	4,00	1,00	5,00	2,4903	1,05908	,109	,195	-,820	,387
Valid N (listwise)	155									

Από το πιο πάνω πίνακα διαπιστώνουμε ότι οι μέσοι όροι κυμαίνονται σε 3 μεταβλητές πέραν του 3 και για την μεταβλητή της μη διδακτικής εργασίας (διοικητικό έργο) ο μέσος όρος είναι 2.49 που υποδεικνύει ότι το ποσοστό άγχους είναι σε χαμηλά επίπεδα. Συμπερασματικά ο παράγοντας του Φόρτου Εργασίας και Πίεσης Χρόνου επηρεάζει αρνητικά το άγχος των εκπαιδευτικών.

5.3.3 Παράγοντας 3 –Αναγνώριση του Εκπαιδευτικού

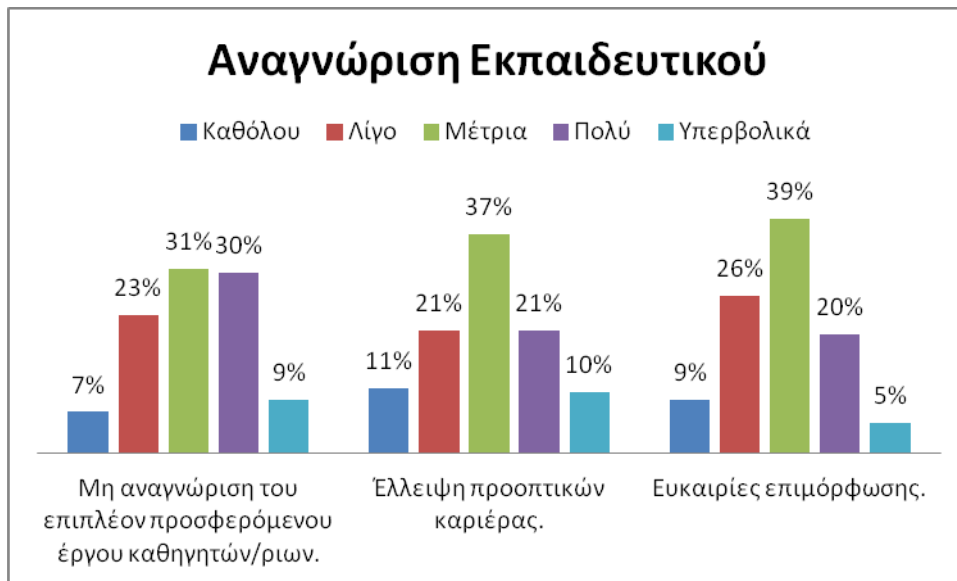
Τα στοιχεία που έχουν συγκεντρωθεί και αφορούν τον παράγοντα της αναγνώρισης του εκπαιδευτικού, εμφανίζουν την μεταβλητή της μη αναγνώρισης του επιπλέον προσφερόμενου έργου των εκπαιδευτικών να έχει ποσοστό 39,3% από πολύ έως υπερβολικά, την έλλειψη προοπτικών καριέρας με ποσοστό 31% και τις ευκαιρίες επιμόρφωσης με πιο χαμηλό ποσοστό άγχους το οποίο διακυμαίνεται στο 25.2%.

Πίνακας 5.3.3

Κατανομή των συχνοτήτων του βαθμού συναισθηματικής έντασης (στρες) των ερωτώμενων για την αναγνώριση του εκπαιδευτικού

Παράγοντας 3–Αναγνώριση του εκπαιδευτικού	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Υπερβολικά
Μη αναγνώριση του επιπλέον προσφερόμενου έργου καθηγητών/τριών	6.5%	23.2%	31.0%	30.3%	9%
Έλλειψη προοπτικών καριέρας	11.6%	20.6%	36.8%	20.7%	10.3%
Ευκαιρίες επιμόρφωσης	9%	26.5%	39.3%	20%	5.2%

Γράφημα 5.3.3



Πίνακας 5.3.3 Μέσων Όρων

Descriptive Statistics										
	N	Range	Mini mum	Maxim um	Mean	Std. Deviation	Skewness		Kurtosis	
	Stati stic	Statisti c	Stati stic	Statisti c	Statistic	Statistic	Statistic	Std. Error	Stati stic	Std. Error
mianagnorisiergou	155	4,00	1,00	5,00	3,1226	1,07108	-,119	,195	-,690	,387
Elipsiprooptikis	155	4,00	1,00	5,00	2,9742	1,13931	-,002	,195	-,626	,387
Epimorfosi	155	4,00	1,00	5,00	2,8581	1,00930	,059	,195	-,390	,387
Valid N (listwise)	155									

Από τους πιο πάνω μέσους όρους εντοπίζουμε ότι ο Μέσος όρος της μεταβλητής για την μη αναγνώριση του έργου κυμαίνεται στο 3.1226 το οποίο ξεπερνά ελάχιστα το μέτριο άγχος. Οι άλλες δύο μεταβλητές έχουν τιμές κάτω του 3 και έτσι συμπεραίνουμε ότι για τον παράγοντα της αναγνώρισης του εκπαιδευτικού έργου υπάρχει λίγο έως μέτριο άγχος.

5.3.4 Παράγοντας 4 – Διαπροσωπικές και Εργασιακές Σχέσεις

Τα αποτελέσματα που εμφανίζονται στον πιο κάτω πίνακα δείχνουν για την μεταβλητή του ανταγωνισμού των συναδέλφων ότι από καθόλου έως λίγο υπάρχει ποσοστό 61.3%, γεγονός

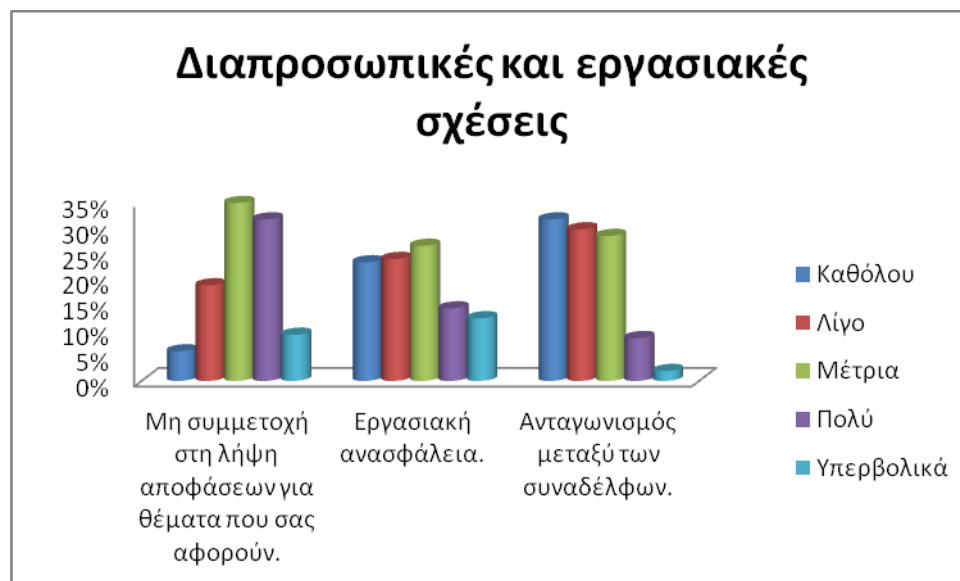
που επιβεβαιώνει τα αποτελέσματα της επαγγελματικής ικανοποίησης για τις διαπροσωπικές σχέσεις των εκπαιδευτικών όπου ο βαθμός ικανοποίησης τους είναι αρκετά ψηλά. Επίσης η εργασιακή ανασφάλεια εμφανίζει από καθόλου έως λίγο ποσοστό 47.1% όπου και αυτό το ποσοστό επιβεβαιώνει τα ψηλά ποσοστά ικανοποίησης για το μισθό των εκπαιδευτικών ο οποίος τους εξασφαλίζει εργασιακή ασφάλεια. Η μεταβλητή που αφορά τη μη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων παρουσιάζει ποσοστό 40.6%.

Πίνακας 5.3.4

Κατανομή των συχνοτήτων του βαθμού συναισθηματικής έντασης (στρες) των ερωτώμενων για τις Διαπροσωπικές και Εργασιακές Σχέσεις.

Παράγοντας 4– Διαπροσωπικές και Εργασιακές σχέσεις	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Υπερβολικά
Μη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων για θέματα που σας αφορούν	5.8%	18.7%	34.9%	31.6%	9%
Εργασιακή ανασφάλεια	23.2%	23.9 %	26.4%	14.2%	12.3%
Ανταγωνισμός μεταξύ των συναδέλφων	31.6%	29.7%	28.4%	8.4%	1.9%

Γράφημα 5.3.4



Πίνακας 5.3.4 Μέσων Όρων

Descriptive Statistics										
	N	Range	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	Skewness		Kurtosis	
	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
Misimetroxiapof ergasiakanasfalia	155	4,00	1,00	5,00	3,1935	1,03257	-,218	,195	-,463	,387
antagonismosinath	155	4,00	1,00	5,00	2,6839	1,30809	,305	,195	-,959	,387
Valid N (listwise)	155				2,1935	1,03884	,483	,195	-,493	,387

Όπως εμφανίζονται οι μέσοι όροι στον πιο πάνω πίνακα για τον παράγοντα των διαπροσωπικών σχέσεων, μόνο η μεταβλητή της μη συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων παρουσιάζει τιμή πέραν του 3 και συγκεκριμένα 3,1935. Οι υπόλοιπες μεταβλητές εμφανίζουν μέσους όρους κάτω του 3 και έτσι συμπερασματικά στο σύνολο του αυτός ο παράγοντας έχει λίγο έως μέτρια επίδραση στις πηγές του άγχους.

5.3.5 Παράγοντας 5 –Μάθηση των Μαθητών

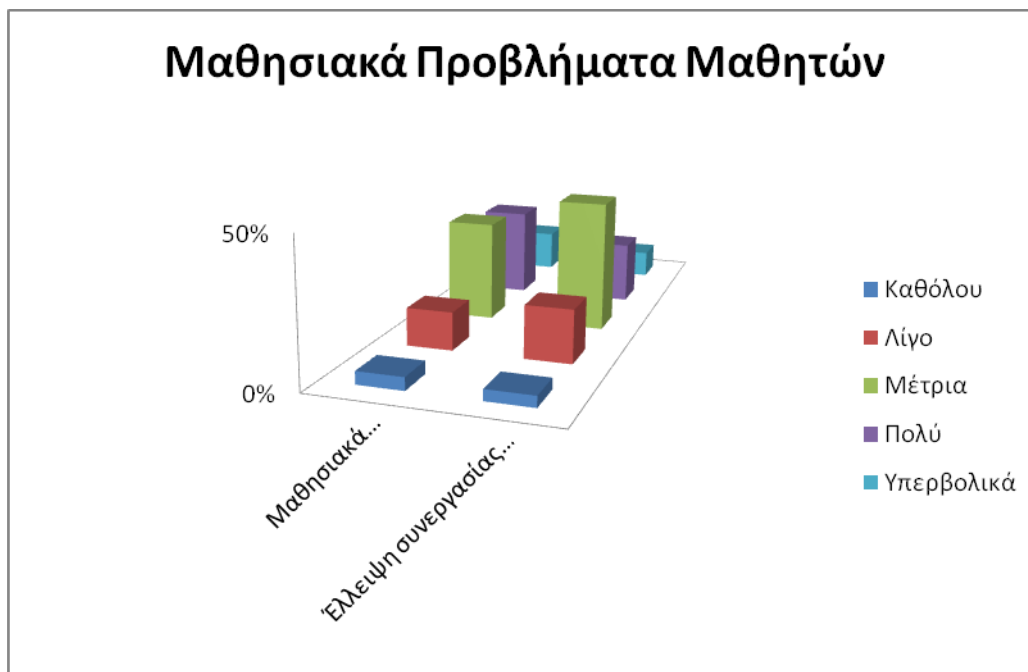
Ο πιο κάτω πίνακας εμφανίζει στη μεταβλητή για τα μαθησιακά προβλήματα των μαθητών υψηλό ποσοστό άγχους γιατί δίνει ποσοστό 46,4% και η έλλειψη συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών 31.6%.

Πίνακας 5.3.5

Κατανομή των συχνοτήτων του βαθμού συναισθηματικής έντασης (στρες) των ερωτώμενων για την Μάθηση των Μαθητών

Παράγοντας 5– Μάθηση των μαθητών	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Υπερβολικά
Μαθησιακά προβλήματα μαθητών	4.5%	13.6%	35.5%	31.6%	14.8%
Έλλειψη συνεργασίας από τους γονείς των μαθητών	3.9%	18.7%	45.8%	21.9%	9.7%

Γράφημα 5.3.5



Πίνακας 5.3.5 Μέσων Όρων

Descriptive Statistics										
	N	Range	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	Skewness		Kurtosis	
	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
Mathisiakaprovl	155	4,00	1,00	5,00	3,3871	1,04065	-,272	,195	-,360	,387
Elipsisinerg	155	4,00	1,00	5,00	3,1484	,96560	,092	,195	-,166	,387
Valid N (listwise)	155									

Ο πιο πάνω πίνακας παρουσιάζει και στις δύο μεταβλητές ποσοστά άγχους με μέσο όρο πέραν του 3. Συγκεκριμένα για τα μαθησιακά προβλήματα των μαθητών ο μέσος όρος είναι 3,3871, και για την έλλειψη συνεργασίας με τους γονείς 3,1484. Συμπερασματικά καταλήγουμε ότι τα επίπεδα άγχους είναι ψηλά στον παράγοντα για τα μαθησιακά προβλήματα των μαθητών.

5.3.6 Παράγοντας 6 – Συμπεριφορά των Μαθητών

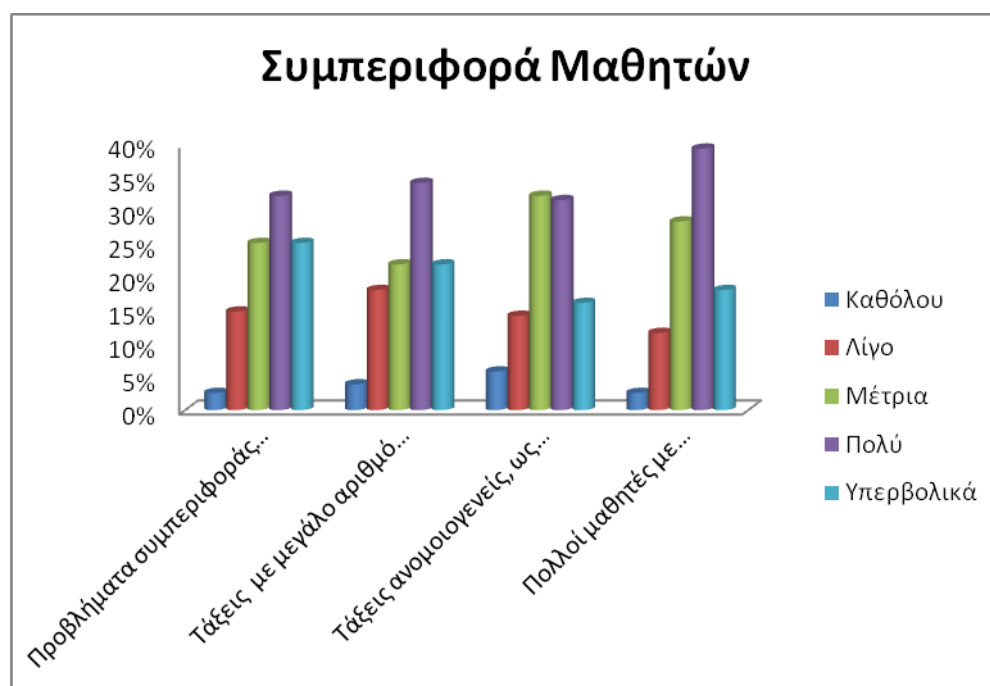
Στον παράγοντα που αφορά την συμπεριφορά των μαθητών όλες οι μεταβλητές παρουσιάζουν ψηλά ποσοστά άγχους. Συγκεκριμένα για τα προβλήματα συμπεριφορά των μαθητών από πολύ έως υπερβολικά εμφανίζεται ποσοστό 57,5%, για τις τάξεις με μεγάλο αριθμό μαθητών ποσοστό 56.1%, για τις τάξεις ανομοιογενείς ως προς το επίπεδο ποσοστό 47.7%, και για την μεταβλητή πολλοί μαθητές με προβλήματα μάθησης /συμπεριφοράς ποσοστό 57.4%.

Πίνακας 5.3.6

Κατανομή των συχνοτήτων του βαθμού συναισθηματικής έντασης (στρες) των ερωτώμενων για την διοίκηση και οργάνωση της εκπαίδευσης

Παράγοντας 6– Συμπεριφορά των μαθητών	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Υπερβολικά
Προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών	2.6%	14.8%	25.1%	32.3%	25.2%
Τάξεις με μεγάλο αριθμό μαθητών	3.9%	18.1%	21.9%	34.2%	21.9%
Τάξεις ανομοιογενείς, ως προς το επίπεδο	5.8%	14.2%	32.3%	31.6%	16,1%
Πολλοί μαθητές με προβλήματα μάθησης/συμπεριφοράς	2.6%	11.6%	28.4%	39.4%	18%

Γράφημα 5.3.6



Πίνακας 5.3.6 Μέσων Όρων

Descriptive Statistics										
	N	Range	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	Skewness		Kurtosis	
	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
Simperifora	155	4,00	1,00	5,00	3,6258	1,09395	-,387	,195	-,717	,387
Aritmosmathito	155	4,00	1,00	5,00	3,5226	1,13581	-,380	,195	-,785	,387
Anomiogenia	155	4,00	1,00	5,00	3,3806	1,09468	-,322	,195	-,477	,387
Pmathites/prob	155	4,00	1,00	5,00	3,5871	,99862	-,442	,195	-,262	,387
Valid N (listwise)	155									

Τα αποτελέσματα των μέσων όρων μας οδηγούν στο συμπέρασμα ότι ο παράγοντας της συμπεριφοράς των μαθητών παρουσιάζει ψηλά επίπεδα άγχους. Συγκεκριμένα όλες οι μεταβλητές έχουν μέσους όρους πέραν του 3 και αυτό μας δίνει ξεκάθαρη ένδειξη ότι απ' όλους τους παράγοντες ο συγκεκριμένος είναι ο πιο αγχωτικός.

5.3.7 Μισθός και Οικονομική κρίση

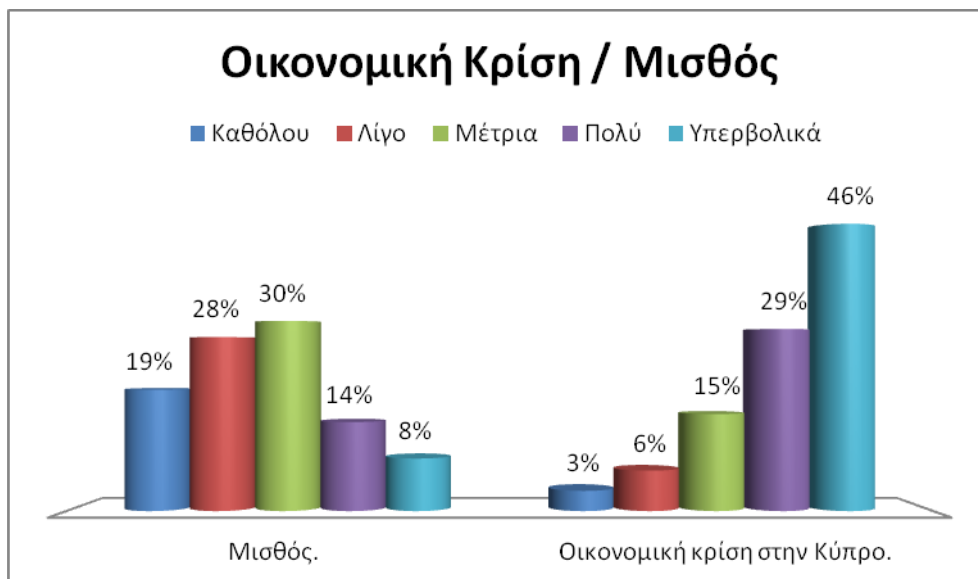
Από τα πιο κάτω δεδομένα προκύπτουν ότι ο μισθός με ένα ποσοστό 47,1% τους αγχώνει από καθόλου έως λίγο. Σε αντίθεση η οικονομική κρίση με ποσοστό 74,8% τους προκαλεί έντονο άγχος.

Πίνακας 5.3.7

Κατανομή των συχνοτήτων του βαθμού συναισθηματικής έντασης (στρες) των ερωτώμενων για τον μισθό και την οικονομική κρίση.

Μισθός και Οικονομική Κρίση	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Υπερβολικά
Μισθός	19,4%	27.7%	30.3%	14.2%	8.4%
Οικονομική κρίση	3.2%	6.5%	15.5%	29%	45.8%

Γράφημα 5.3.7 Οικονομική κρίση και Μισθός



5.4 Συνολική Ικανοποίηση και Συνολικό Άγχος

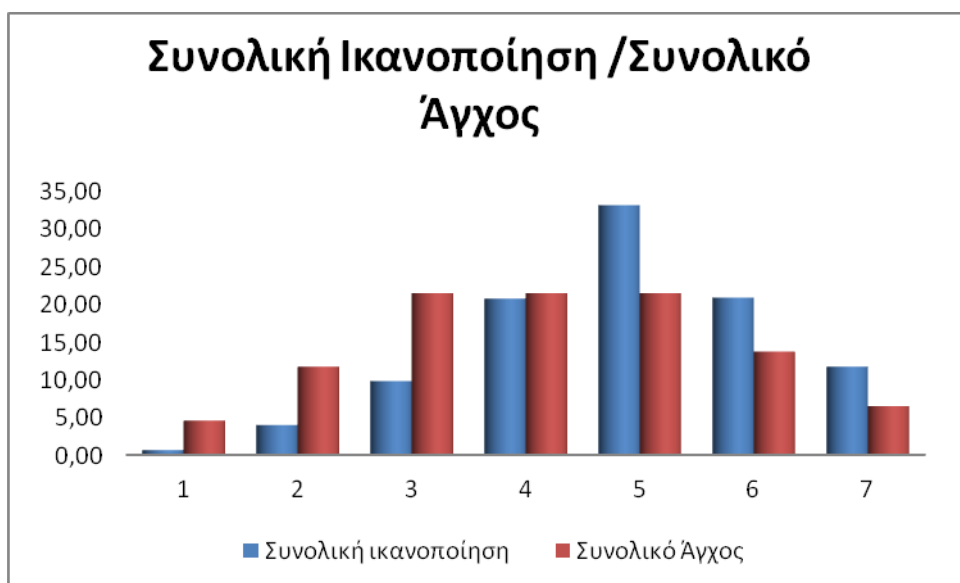
Σε μία κλίμακα από το 1 - 7 ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να αξιολογήσουν τη συνολική τους ικανοποίηση και το συνολικό τους άγχος από το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Συγκεκριμένα το 1 αντιστοιχεί στο καθόλου ικανοποιημένος/η και για το άγχος καθόλου αγχωμένος/η, ενώ το 7 αντιστοιχεί στο πάρα πολύ ικανοποιημένος/η και για το άγχος πάρα πολύ αγχωμένος/η.

Πίνακας 5.4

Κατανομή των συχνοτήτων του συνολικού βαθμού ικανοποίησης και του συνολικού βαθμού άγχους.

	1	2	3	4	5	6	7
Συνολική ικανοποίηση	0.6%	3.9%	9.7%	20.6%	32.9%	20.7%	11.6%
Συνολικό άγχος	4.5%	11.6%	21.3%	21.3%	21.3%	13.6%	6.4%

Γράφημα 5.4



Από τα πιο πάνω δεδομένα προκύπτει ότι ψηλά ποσοστά ικανοποίησης έχουμε στο 5 με ποσοστό 32.9% ενώ για το συνολικό άγχος έχουμε τα ίδια ποσοστά στο 3, 4, 5 με 21,3%. Ο συνολικός μέσος όρος ικανοποίησης είναι 4,8967 και του συνολικού άγχους 4,0967.

5.5 Σύγκριση Ικανοποίησης και Άγχους στις Αστικές και Αγροτικές περιοχές

Από τα πιο κάτω δεδομένα προκύπτει το συμπέρασμα ότι στα σχολεία που βρίσκονται στις αγροτικές περιοχές υπάρχει μία διαφορά 3 ποσοστιαίων μονάδων από τις αστικές περιοχές, στη διαβάθμιση με τον αριθμό 5 όπου καταγράφηκε το πιο ψηλό ποσοστό ικανοποίησης.

Γράφημα 5.5.1



Από τα πιο κάτω δεδομένα όσον αφορά το συνολικό άγχος προκύπτει το συμπέρασμα ότι στα σχολεία που βρίσκονται στις αγροτικές περιοχές υπάρχει μία μικρή διαφορά αυξημένου άγχους από τις αστικές περιοχές, στις διαβαθμίσεις με το αριθμό 3, 4 και 5.

Ο μέσος όρος της συνολικής ικανοποίησης στις αστικές περιοχές είναι 4,8365 και στις αγροτικές περιοχές 5,0196. Ο μέσος όρος του συνολικού άγχους στις αστικές περιοχές είναι 4,0961 και 4,0980 στις αγροτικές περιοχές.

Γράφημα 5.5.2



Αναφορικά με τα σχόλια που οι ερωτώμενοι είχαν τη δυνατότητα να καταγράψουν, η γενική διαπίστωση είναι ότι επιβεβαιώνουν το πρόβλημα που αντιμετωπίζουν καθημερινά στα σχολεία με τη συμπεριφορά των μαθητών.

Κεφάλαιο 6. Συμπεράσματα και Προτάσεις

6.1 Συμπεράσματα για την Ικανοποίηση των Εκπαιδευτικών

Με βάση τα πιο πάνω αποτελέσματα διαπιστώνουμε ότι ψηλά ποσοστά ικανοποίησης κατέγραψαν οι μεταβλητές που σχετίζονται με το σχολικό κλίμα, τη διοικητική οργάνωση της σχολικής μονάδας, τις σχέσεις με τον Διευθυντή, και τις σχέσεις με μαθητές.

Συγκεκριμένα η μεταβλητή για τις διαπροσωπικές σχέσεις με συναδέλφους κατέγραψε το ψηλότερο ποσοστό ικανοποίησης, με μέσο όρο 4,0452 (βλ.π. 5.2.4) και αυτό απορρέει από την συνεργασία και αλληλεγγύη που υπάρχει ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, για την επίτευξη του κοινού σκοπού που είναι η πρόοδος και ευημερία των μαθητών. Φυσικά ένα κλίμα συναδελφικότητας και συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών, ευνοεί την ανοικτή επικοινωνία και την συλλογική προσπάθεια για την επίτευξη των στόχων του σχολείου.

Επίσης ψηλό ποσοστό κατέγραψε η μεταβλητή που αφορά τα προσόντα και τις ικανότητες του Διευθυντή με μέσο όρο 3,8323 (βλ.π. 5.2.2). Για να είναι πετυχημένος ένας διευθυντής πρέπει να έχει την ικανότητα να επηρεάσει τους υφισταμένους του θετικά έτσι ώστε να πετύχει την επίτευξη των στόχων της σχολικής μονάδας, να είναι δηλαδή ηγέτης. Ο ρόλος και οι διοικητικές ικανότητες του διευθυντή επηρεάζουν την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, γιατί μέσα από ένα αποκεντρωμένο σύστημα κατανέμει το έργο και δίνει πρωτοβουλίες. Ο επιτυχημένος διευθυντής πρέπει να επικοινωνεί με τους ανθρώπους, να μοιράζεται τον ενθουσιασμό για την δουλειά που πρέπει να γίνει, να παρέχει βοήθεια στη λύση προβλημάτων, να στηρίζει και να ενθαρρύνει. Σε μία εποχή που η κοινωνία απαιτεί αποτελεσματικότερη και αποδοτικότερη εκπαίδευση, το υπόδειγμα του Διευθυντή ηγέτη είναι απαραίτητο, προς την ανθρωποκεντρική προσέγγιση, που συντελεί στην ενδυνάμωση του εκπαιδευτικού αποτελέσματος της σχολικής μονάδας.

Ψηλό ποσοστό κατέγραψε η μεταβλητή των σχέσεων με μαθητές με μέσο όρο 3,8839 (βλ.π.5.2.5) και ακολουθεί η μεταβλητή για την ομαδικότητα και την κοινή προσπάθεια για επίτευξη στόχων, με μέσο όρο 3,6452 (βλ.π. 5.2.4). Το αποτέλεσμα επιβεβαιώνει την σημαντικότητα της ομαδικότητας, η οποία επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να εργαστούν από κοινού για την επίτευξη των στόχων τους, όπως επίσης και τον αποδοτικότερο χειρισμό των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν.

Στη συνέχεια ψηλά ποσοστά κατέγραψε η Διοίκηση Σχολικής μονάδας με μέσο όρο 3,5677, (βλ.π. 5.2.2) και η αναγνώριση της δουλειάς σας με μέσο όρο 3,4194 (βλ.π. 5.2.3). Οι αποτελεσματικοί διευθυντές πρέπει να ενδιαφέρονται και να διοικούν μία σχολική μονάδα, έχοντας υπόψη όχι μόνο τα αποτελέσματα του σχολείου τους, αλλά να ενδιαφέρονται και για το προσωπικό τους. Ένα αποτελεσματικό σχολείο πετυχαίνει τους στόχους του και το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών στο μέγιστο βαθμό, αφού δημιουργηθεί ένα κλίμα, με ενεργητική συμμετοχή των υφισταμένων αξιοποιώντας τις ιδέες και δεξιότητες τους.

Ψηλό βαθμό δυσαρέσκειας κατέγραψαν οι μεταβλητές που αφορούν το σύστημα αξιολόγησης, με μέσο όρο 2,4258 (βλ.π. 5.2.7) και η επένδυση των χρημάτων της Σχολικής Εφορίας για τα λειτουργικά έξοδα του σχολείου με μέσο όρο το 2,5742 (βλ.π. 5.2.2).

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου αποτελεί αναμφίβολα ένα από τα κυρίαρχα ζητήματα στη σύγχρονη συζήτηση για την εκπαίδευση. Σήμερα όλο και περισσότερο αναγνωρίζεται η άποψη ότι η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου μπορεί να αποτελέσει μηχανισμό ανατροφοδότησης και προϋπόθεση βελτίωσης της ποιότητας της εκπαίδευσης. Η παρούσα έρευνα έχει καταλήξει στο συμπέρασμα ότι το σύστημα αξιολόγησης στο εκπαιδευτικό σύστημα της Κύπρου δημιουργεί δυσαρέσκεια στους εκπαιδευτικούς. Λόγοι αυτής της δυσαρέσκειας είναι το συγκεντρωτικό σύστημα που υπάρχει, και οι υφιστάμενοι κανονισμοί. Ακολουθείται μία διαδικασία όπου η αρχαιότητα των εκπαιδευτικών διαδραματίζει σημαντικό ρόλο σε βάρος της αξίας και των προσόντων, με αποτέλεσμα πολλές φορές οι προαγωγές σε διευθυντικές θέσεις να γίνονται λίγο πριν την αφυπηρέτηση των εκπαιδευτικών. Επιπλέον η αξιολόγηση γίνεται για σκοπούς ανέλιξης/προαγωγής σε βάρος της διαμορφωτικής / συμβουλευτικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού. Αρκετές φορές παρατηρούνται φαινόμενα ισοπέδωσης των βαθμολογιών δημιουργώντας έτσι πρόβλημα εγκυρότητας και αξιοπιστίας των αξιολογήσεων. Τέλος το σύστημα αξιολόγησης θεωρείται μονοδιάστατο γιατί αξιολογείται μόνο ο εκπαιδευτικός και όχι η σχολική μονάδα ως σύνολο.

Όσον αφορά τη δυσαρέσκεια για την επένδυση των χρημάτων της Σχολικής Εφορίας για τα λειτουργικά έξοδα του σχολείου, αυτή οφείλεται στο γεγονός ότι λειτουργεί βασισμένη σε ένα συγκεντρωτικό σύστημα. Αν υπήρχε αυτονομία στα σχολεία στο χειρισμό των λειτουργικών εξόδων, θα υπήρχε λιγότερη γραφειοκρατία και θα μπορούσαν να λειτουργήσουν με μεγαλύτερη ευελιξία, και αμεσότητα στην επίλυση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν.

6.2 Συμπεράσματα για το Εργασιακό άγχος των Εκπαιδευτικών

Επομένως με βάση τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης οι παράγοντες συναισθηματικής έντασης (στρες) που έχουν αναδειχθεί οι πιο σημαντικοί είναι αυτοί που αφορούν τη συμπεριφορά των μαθητών κατά προτεραιότητα και μετά ακολουθούν τα μαθησιακά προβλήματα των μαθητών και ο φόρτος εργασίας.

Συγκεκριμένα η μεταβλητή με το ψηλότερο μέσο όρο είναι τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών με 3,6258 (βλ.π. 5.3.6) . Στην συνέχεια η μεταβλητή με πολλούς μαθητές με προβλήματα μάθησης και συμπεριφοράς με μέσο όρο 3,5871 (βλ.π. 5.3.6), οι τάξεις με μεγάλο αριθμό μαθητών με μέσο όρο 3,5226 (βλ.π. 5.3.6), τα μαθησιακά προβλήματα 3,3871 (βλ.π. 5.3.5), και οι τάξεις ανομειογενείς ως προς το επίπεδο 3,3806 (βλ.π. 5.3.6). Ο χρόνος για ολοκλήρωση του προγράμματος κατέγραψε μέσο όρο 3,2387 (βλ.π. 5.3.2), και ο φόρτος εργασίας 3,1161 (βλ.π. 5.3.2).

Τα αποτελέσματα της έρευνας καθιστούν επιτακτική την ανάγκη εφαρμογής μέτρων αντιμετώπισης των αγχογόνων καταστάσεων, τα οποία θα πρέπει να αποτελούν μέρος της εκπαίδευσης. Η ενίσχυση των σχολικών μονάδων με περισσότερους ψυχολόγους για άμεση επαφή και στήριξη των πολλών παιδιών που εκδηλώνουν προβλήματα συμπεριφοράς, θα ήταν ένας τρόπος αντιμετώπισης και βελτίωσης του προβλήματος. Για τους μαθητές με μαθησιακά προβλήματα θα μπορούσαν να δημιουργηθούν μαθήματα επιλογής μετά την πρώτη τάξη, προς την τεχνική εκπαίδευση έτσι ώστε να καθοδηγηθούν προς τεχνικά επαγγέλματα όταν ολοκληρώσουν τον γυμνασιακό τους κύκλο. Για τον φόρτο εργασίας και τις πιέσεις χρόνου θα μπορούσαν να γίνονταν στο τέλος κάθε τεταμήνου εξετάσεις, έτσι ώστε να γίνεται αποσυμφόρηση της ύλης στους εκπαιδευτικούς και κατά συνέπεια στους μαθητές. Επίσης θα μπορούσε να γίνει ένταξη των μαθητών με προβλήματα συμπεριφοράς σε ειδικές δραστηριότητες έτσι ώστε να γίνουν δημιουργικοί και να αισθάνονται ότι προσφέρουν.

Κεφάλαιο 7. Συζήτηση Αποτελεσμάτων

Ψηλά ποσοστά ικανοποίησης κατέγραψε ο παράγοντας ο οποίος αφορά το σχολικό κλίμα, και συμπεριλαμβάνει τις διαπροσωπικές σχέσεις με συναδέλφους, την ομαδικότητα και την κοινή προσπάθεια για επίτευξη στόχων, και την ενθάρρυνση υλοποίησης καινοτόμων προγραμμάτων. Αυτό μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι η ομαδικότητα, η συνεργασία με συναδέλφους (Saiti, 2007) η κοινή προσπάθεια για επίτευξη στόχων (Rhodes, Nevill & Allan, 2004) διαδραματίζουν βασικό λόγο για αυξημένα ποσοστά ικανοποίησης. Επίσης παρόμοιες διαπιστώσεις έχουν κάνει στις έρευνες τους οι Koustelios et al., (2004), και Zempylas & Papanastasiou, (2006) οι οποίοι διατύπωσαν ότι οι καλές σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων οδηγούν σε ψηλά ποσοστά ικανοποίησης. Το συμπέρασμα είναι ότι η ομαδικότητα, η αρμονική συνεργασία συμβάλλουν θετικά στο εκπαιδευτικό τους έργο.

Παρόμοιες έρευνες των Brunetti, (2001), Watson et. al (1991) και Woods & Weasmer (2004) επιβεβαιώνουν το αποτέλεσμα της παρούσας έρευνας για την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από τις διαπροσωπικές σχέσεις.

Τα αποτελέσματα συμφωνούν και με την έρευνα των Dinham and Scott (1998, 2000) όπου υποστηρίζουν πως η βελτίωση της επαγγελματικής ικανοποίησης πρέπει να αναζητηθεί μέσω της ενίσχυσης του σχολικού κλίματος και της ηγετικής συμπεριφοράς του διευθυντή της σχολικής μονάδας.

Ο παράγοντας της διοικητικής οργάνωσης της σχολικής μονάδας και τα προσόντα και οι ικανότητες του διευθυντή έχουν καταγράψει ψηλά επίπεδα ικανοποίησης. Ο ηγετικός ρόλος του διευθυντή, οι διοικητικές του ικανότητες καλλιεργούν κλίμα συνεργασίας και υποστήριξης μιας δομής η οποία ευκολύνει την διδασκαλία και μάθηση. Έρευνες στο διεθνή χώρο (Baughmank, 1996, Blasé & Roberts, 1994, Anderson 1991) συμφωνούν με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας γιατί επισημαίνουν την σημαντικότητα του ικανού διευθυντή που δίνει πρωτοβουλίες και ενισχύει την απόδοση και παραγωγικότητα των εκπαιδευτικών. Παρόμοιες έρευνες των (Bogler, 2004, Dinham & Scott, 2000, Perie & Baker, 1997, Leithwood, & McAdie, 2007) υποστηρίζουν ότι ο ικανός διευθυντής βελτιώνει την αυτοπεποίθηση και την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών, με αποτέλεσμα να υπάρχουν ψηλότερα επίπεδα κινήτρων, ενέργειας, συναδελφικότητας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς.

Επίσης η διοικητική οργάνωση της σχολικής μονάδας όπως προέκυψε από την έρευνα συμφωνεί με την έρευνα των Hartzell και Winger (1989), η οποία υποστήριξε την σημαντικότητα του ρόλου της διοίκησης της εκπαίδευσης σε σχέση με την εξασφάλιση και ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Την διοικητική οργάνωση και τον ηγετικό ρόλο του διευθυντή ως παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση κατέδειξε και η έρευνα των Marzano et al, (2005), όπως επίσης και του Richards, (2005).

Επομένως οι παράγοντες που έχουν καταγραφεί στην παρούσα έρευνα επιβεβαιώνουν τα αποτελέσματα που προκύπτουν από διεθνείς έρευνες και συνδέονται με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Όσον αφορά της πηγές του εργασιακού άγχους, τα ευρήματα της παρούσας έρευνας συμφωνούν με την σχετική βιβλιογραφία όπου το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι

ανάμεσα στα πιο στρεσογόνα επαγγέλματα και ότι το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών οφείλεται στα χαρακτηριστικά της εργασίας τους. (Kyriacou & Sutcliffe, 1978). Επιπρόσθετα τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος βιώνουν εργασιακό άγχος από τις συνθήκες εργασίας τους (Ross & Altmaier, 1994).

Συγκεκριμένα τα μαθησιακά προβλήματα των μαθητών, η συμπεριφορά τους και οι πολλοί μαθητές με προβλήματα μάθησης και συμπεριφοράς είναι σημαντικές πηγές άγχους στην παρούσα έρευνα. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με ανάλογα ευρήματα ερευνών που έχουν γίνει στον διεθνή χώρο (Μούζουρα, 2005; Kyriacou & Sutcliffe, 1978; Geving 2007; Yazhua et al.,2010)

Αναφορικά με την συσχέτιση που έγινε με τα επίπεδα άγχους και ικανοποίησης μεταξύ των αστικών και αγροτικών περιοχών τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η διαφορά στις αγροτικές περιοχές είναι ελαφρώς αυξημένη για την ικανοποίηση, ενώ για το άγχος κυμάνθηκε στα ίδια επίπεδα και στις δύο περιοχές. Τα αποτελέσματα της έρευνας διαφωνούν με την έρευνα των Haughey & Murphy (1984) όπου οι εκπαιδευτικοί σε αγροτικές περιοχές βρέθηκαν να είναι λιγότερο ικανοποιημένοι σε σχέση με αυτούς των αστικών.

7.1 Χρησιμότητα –Αναγκαιότητα της έρευνας

Η παρούσα έρευνα θα μπορούσε να αποτελέσει ένα οδηγό σημείο για την διεξαγωγή νέων μελετών που θα ασχοληθούν και με άλλα επιμέρο η στο χείμα με την επαγγελματική ικανοποίηση στην Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Λαμβάνοντας υπόψη ότι ο χώρος εκπαίδευσης αποτελεί πεδίο έκφρασης, η έρευνα αυτή θα συμβάλλει σε μία πληρέστερη γνώση και κατανόηση των όρων και συνθηκών άσκησης του εκπαιδευτικού έργου στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, καθώς και καταγραφή το πως οι ίδιοι εκπαιδευτικοί βιώνουν την καθημερινότητα τους στο σχολείο. Αυτή η παράμετρος είναι σημαντική γιατί συμβάλλει στην ποιότητα και αποτελεσματικότητα στην εκπαίδευση, και κατά συνέπεια την ικανοποίηση που νιώθει ο ίδιος ο εκπαιδευτικός από το επάγγελμα του.

Το θέμα της έρευνας είναι επίκαιρο και τα ευρήματα μιας τέτοιας έρευνας που καταγράφει πως οι εκπαιδευτικοί βιώνουν την καθημερινότητα τους, μπορεί να αξιοποιηθούν για την καλύτερη αντιμετώπιση και χειρισμό των προβλημάτων που δημιουργεί το εργασιακό άγχος. Το δείγμα μπορεί να λειτουργήσει περιοριστικά στην ερμηνεία των αποτελεσμάτων καθώς

προέρχεται από μία περιοχή μόνο την πόλη και επαρχία Λάρνακας, επομένως η έρευνα θα μπορούσε να συνεχιστεί με μεγαλύτερο δείγμα παγκύπρια, όπως επίσης και την διερεύνηση και συγκριτική αξιολόγηση άλλων μεταβλητών.

Χρήσιμο θα ήταν σε μελλοντικές μελέτες να διενεργηθεί προκαταρκτικά ποιοτική έρευνα με τη μορφή συνέντευξης έτσι ώστε να εντοπιστούν παράγοντες άγχους και παράγοντες ικανοποίησης όπως τους αντιλαμβάνεται ο πληθυσμός που θα μελετηθεί. Επίσης χρήσιμο θα ήταν να γίνει και μία μελέτη των πηγών άγχους και παραγόντων ικανοποίησης για τα ιδιωτικά και δημόσια σχολεία έτσι ώστε να γίνει συσχέτιση των δύο.

8. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

8.1 Ελληνόγλωσση

Αναγνωστόπουλος Φ., & Παπαδάτου, Δ (1999). Η ψυχολογία στο χώρο της Υγείας, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Αραμπατζή Ζ. (2009), Απόψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας για τη συμβολή της Διεύθυνσης στην Επαγγελματική τους ικανοποίηση. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

Γραμματικού Κ. (2010). Επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως προς τις συνθήκες εργασίας. Διπλωματική εργασία. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.

Δημητρόπουλος Ε. (1998), Οι εκπαιδευτικοί και το επάγγελμα τους. Συμβολή στην ανάπτυξη μιας Επαγγελματικής ψυχολογίας του Έλληνα εκπαιδευτικού. Αθήνα: Γρηγόρη.

Ερωτοκρίτου Μ. (1996), Επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και Εκπαίδευση. Σύγχρονη Εκπαίδευση, 89,55-66.

Ζαβλάνος Μ. (2002), Οργανωτική Συμπεριφορά, Αθήνα: Σταμούλη

Ζαβλάνος Μ. (2002), Μάνατζμεντ, Αθήνα: Σταμούλη

Κάντας Α. (1993), Οργανωτική – Βιομηχανική Ψυχολογία. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κάντας Α. (1998), Οργανωτική – Βιομηχανική Ψυχολογία. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κάντας Α. (2009), Οργανωτική – Βιομηχανική Ψυχολογία. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κουστέλιος Α. & Κουστέλιου Ι. (2001), Η επαγγελματική ικανοποίηση και η Επαγγελματική Εξουθένωση στην εκπαίδευση. Ψυχολογία, 1, 30-39

Μακρή – Μπότσαρη Ε. & Ματσαγγούρας Η. (2003), Δομή της επαγγελματικής αυτοαντίληψης και της επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών Α/θμιας Εκπαίδευσης. Πρακτικά 3^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδ/ικής Εταιρείας Ελλάδος.

Μαρούδας, Η (1996) Το επαγγελματικό στρες των εκπαιδευτικών. Τα εκπαιδευτικά, 73-74, 166-178

Μούζουρα Ε. (2005). Πηγές και αντιμετώπιση επαγγελματικού –συναισθηματικού φόρτου εκπαιδευτικών: Σύνδεση ατομικών και κοινωνικών συνθηκών έντασης. Θεσσαλονίκη: Διδακτορική Διατριβή στο τμήμα Ψυχολογίας, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο

Μπουραντάς Δ. & Παπαλεξανδρή Ν. (2003), Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων, Αθήνα: Μπένου

Μπουραντάς Δ. (2005), Ηγεσία, Αθήνα: Κριτική

Παπαναούμ Ζ. (2003), Το επάγγελμα του Εκπαιδευτικού, Αθήνα: Τυπωθήτω

Παππά Β. (2006), Το στρες των Εκπαιδευτικών και οι παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική εξουθένωση. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 11, 135-142

Πασιαρδής Π. (2004), Εκπαιδευτική Ηγεσία, Αθήνα: Μεταίχμιο

Πασιαρδής Π. (2006), Εισαγωγή στην Εκπαιδευτική Διοίκηση, Λευκωσία

Τζωρτζάκης Κ. & Τερζίδης Κ. (2004), Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων, Αθήνα: Rosili

8.2 Ξενόγλωσση

Anderson E. M. (1991, April) Teacher commitment and job satisfaction: The role of school culture and principal leadership. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL.

Baughman K. S. (1996), Increasing teacher job satisfaction: A study of the changing role of the secondary principal. *American Secondary Education*, 24(3), pp.19–22.

Blasé J., Roberts J (1994), The micro politics of teacher work involvement: Effective principals' impact on teachers. *Alberta Journal of Educational Research*, 40, 67–94.

Bogler R., Somech A. (2004), Influence of teacher empowerment on teachers' organizational commitment, professional commitment, and organizational citizenship behavior in schools *Teaching and Teacher Education*, 20, pp.277 – 289.

Borg M.G., Riding R.J.and Falzon, J. M. (1991), Stress in Teaching: A study of Occupational Stress and its Determinants, Job Satisfaction and Career Commitment Among Primary School teachers, *Educational Psychology*, 11(1), pp.59-75.

Brunetti G. J. (2001) Why do they teach? A study of job satisfaction among long-term high school teachers *Teacher Education Quarterly*, 28(3), pp. 49–74.

Byrne B. M. (1991) Burnout: investigating the impact of background variables for elementary, intermediate, secondary, and university educators. *Teaching and Teacher Education*, 7, 197-209.

Carsten Jeannie M Spector, Paul E (1987), Unemployment, job satisfaction, and employee turnover, A meta-analytic test of the Muchinsky model *Journal of Applied Psychology* Vol 72(3).

Chapman D. W. and Lowther M. A. (1982) Teacher's satisfaction with teaching. *Journal of Educational Research*, 75, pp. 241-247.

Cooper G. and Edwards P.E. (1988) Research in stress, coping and health: Theoretical and methodological issues, *Psychological Medicine* 18, 1 pp.15-20.

Crites, (1969) *Vocational Psychology*. McGraw Hill, New York

Davis J., Wilson, S.M., Principals (2000), Efforts to Empower Teachers: Effects on Teacher Motivation and Stress, *The Cleaning House*, 73(6), pp.349-353.

Dinham S. (1995), Time to focus on teacher satisfaction, *Unicorn*, 21(3), pp.64-75.

Dinham S. Scott C. (1998) A three domain model of teacher and school executive career satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 36, pp. 362-378.

Dinham S., Scott C. (2000) *Teaching in context*. Camberwell, Australia: *Australian Council for Educational Research*.

Epiophotou – Menon M. Papanastasiou E. And Zempylas M. (2008) Examining the relationship of job satisfaction to teacher and organizational variables: evidence from Cyprus. *Journal of the Common wealth Council for Educational Administration & Management*. 36, pp. 75-86.

Evans L. (1998) , *Teacher morale, job satisfaction and motivation*. London: Paul Chapman.

Geving A.M. (2007), Identifying the types of student and teachers behaviours associated with teacher stress. *Teaching and Teacher Education*, 23 624-640.

Haughey M. L. and Murphy P J. (1984), Are rural teachers satisfied with the quality of their work life, *Education* 104 pp. 56-66.

Jewell L.N., Siegall M. (1990), *Contemporary industrial and organizational psychology*, 2nd edition, West Publishing Company.

Joseph A. Iacocca, Schumacher P. (1995), Factors contributing to job satisfaction in higher education. *Educational Journals* 111, p. 51.

Judge T. A., Thoresen, C. J., Bono, J. E., & Patton, K. (2001), The job satisfaction-job performance relationship: A qualitative and quantitative review. *Psychological Bulletin*, 127, pp. 376–407.

Kantas A. (2001) Factors, of stress and occupational burnout of teachers, In E. Vasilaki, S. Triliva and E. Besevegis (Eds.), *Strees, Anxiety and Intervention*, (pp. 217-229). Athens: Ellinika Grammata.

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

Koustelios A., Theodorakis, N. & Goulimanis D (2004), Role ambiguity, role conflict and job satisfaction among physical education teachers in Greece. *The International Journal of Educational Management*, 18, pp. 87-95.

Koustelios A. (2005), Physical education teacher's in Greece: Are they satisfied? *International Journal of Physical Education* 42(2), pp.85-90.

Krumm, D. (2001) *Psychology at work. An introduction to industrial /organizational psychology*, USA: Worth.

Kyriacou, C. (1987) Teacher stress and burnout: an international review, *Educational Research*, 29(2), pp. 146-152.

Kyriacou, C. (2001), Teacher stress: Directions for future research. *Educational Review*, 53(1), 27-35.

Kyriacou, C. and Harriman, P. (1993), Teacher stress and School Merger. *School Organization*, 13 (3) 297-302.

Kyriacou C. and Sutcliffe J. (1978), Teacher Stress: Prevalence, Sources and Symptoms, *Journal of Educational Psychology*, 48, 159-167

Lazarus, R.S. & Folkman, S. (1984), *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer

Leithwood K., McAdie P. (2007) Teaching working conditions that matter. *Education Canada*, 47(2), 42–45.

Locke E. (2001), The nature and causes of job satisfaction, in M. D. Dunette (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology*, 1297-1349. Chicago: Rand McNally.

Mc Cormick L., (2005) Job satisfaction and occupational stress in catholic primary schools, paper presented at the Annual Conference of the Australian Association for Research in Education, Sydney.

Ma X., MacMillan R. B. (1999), Influences of workplace conditions on teachers' job satisfaction. *Journal of Educational Research*, 93, 39–47.

McKenna E., (2000), *Business psychology and organizational behavior. A student's handbook*, 3th edn London: Psychology Press.

Marzano R. J., Waters T., McNulty B. A (2005) *School leadership that works*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

McShane S and M. Von Glinow (2000) *Organizational Behaviour*, McGraw-Hill, New York

Ostroff C. (1992), The relationship between satisfaction attitudes and performance: An organizational level analysis, *Journal of Applied Psychology*. 77, 963-974

Otto R. (1986), *Teachers under Stress: Health Hazards in a work-role and Modes of Response*, Melbourne, Hill of Content.

Perie M., Baker D. P. (1997), Job satisfaction among America's teachers: Effects of workplace conditions, background characteristics, and teacher compensation (NCES 97-471). Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

Rhodes C., Nevill A. and Allan J. (2004), Valuing and supporting teachers: A survey of teacher satisfaction, dissatisfaction morale and retention within an English Local Education Authority. *Research in Education*, 71, 74-87

Richards J. (2005, April), Principal behaviors that encourage teachers: Perceptions of teachers at three different stages. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Montreal, Canada.

Rice R.W., Gentile D.A. and McFarlin D.B. (1991) , Facet importance and job satisfaction, *Journal of Applied Psychology*, 76, 31-39.

Ross, R.R., & Altmaier, E.M. (1994), Interventions in occupational stress: A handbook of counseling for stress at work. London: Sage Publications.

Saiti, A. (2007), Main factors of job satisfaction among primary school educators: Factor analysis of the Greek reality. *Management in Education*, 21(2), 23-27.

Short P. M (1998) Empowering leadership *Contemporary Education*, 69, pp.70–72.

Spear M., Gould K. and Lee B. (2000) Who would be a teacher? A Review of Factors Motivating and Demotivating Prospective and Practicing Teacher, Slough: NFER

Spector, P.E. (1997) Job Satisfaction: Application, Assesment, Causes and Consequences. London: SAGE

Watson A. J Hatton N. G., Squires D. S. and Soliman I. K (1991), School staffing and the quality of education: Teacher adjustment and satisfaction, *Teaching and Teacher Education*, 7, pp.63-77.

Winger M. and Hartzell G. (1989) Manage to keep teachers Happy, *The School Administration* (46) 22.

Woods A. M., Weasmer J. (2004), Maintaining job satisfaction: Engaging professionals as active participants. *Clearing House*, 77, pp.118–121.

Yashuan, L., Qing, Z. & Ygui, Z (2010) An investigation into sources of stress among high school chemistry teachers in China, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9 pp 1658-1665.

Zembylas M & Papanastasiou E. (2004), Job satisfaction among school teachers in Cyprus, *Journal of Educational Administration*, 42(3), pp.357-374.

Zembylas M. & Papanastasiou E. (2006), Sources of teacher job satisfaction and dissatisfaction in Cyprus, *A Journal of comparative Education*, 36, pp.229-247.

Zigarreli M. (1996). An empirical test of conclusions from effective schools research, *The Journal of Educational Research*, 90, pp.103-109.

9. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Το παρόν ερωτηματολόγιο συντάχθηκε στα πλαίσια της έρευνας με τίτλο «Η επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης» που πραγματοποιείται στα πλαίσια εκπόνησης πτυχιακής εργασίας του Μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στη Διοίκηση Επιχειρήσεων του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου.

Η συγκεκριμένη έρευνα έχει ως στόχο να διερευνήσει και να παρουσιάσει τους παράγοντες που προκαλούν άγχος στους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όπως επίσης και τους παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική τους ικανοποίηση.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τρία μέρη, είναι **ανώνυμο** και τα στοιχεία θα χρησιμοποιηθούν **αποκλειστικά** για ερευνητικούς σκοπούς. Είναι σημαντικό να απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις για να μπορεί να αξιοποιηθεί η συμμετοχή σας η οποία είναι εθελοντική. Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου υπολογίζεται να διαρκέσει περίπου 15 λεπτά.

Σας ευχαριστώ για το χρόνο σας,

Κυριακούλλα Αντωνιάδη

ΜΕΡΟΣ Α. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Σημειώστε V σε ότι ισχύει:

1. Φύλο

Άνδρας Γυναίκα

2. Ηλικία

20-29 30-39 40-49 50-59 60 και άνω

3. Οικογενειακή κατάσταση:

Άγαμος/η Έγγαμος/η Διαζευγμένος/η

4. Εκπαιδευτικό ίδρυμα όπου εργάζεστε:

Γυμνάσιο Λύκειο

5. Περιοχή εκπαιδευτικού ιδρύματος:

Αστική Αγροτική

6. Επίπεδο μόρφωσης:

Πτυχίο Μεταπτυχιακό Διδακτορικό

7. Σχέση εργασίας:

Μόνιμος/η Αναπληρωτής/ρια

8. Θέση στο σχολείο:

Καθηγητής/ρια Διεύθυνση

ΜΕΡΟΣ Β1

Σε ποιο βαθμό είστε ικανοποιημένος/η από: (Σημειώστε την άποψη σας με V στο αντίστοιχο κουτάκι.)

	Πάρα πολύ	Πολύ	Ούτε λίγο, ούτε πολύ	Λίγο	Πολύ λίγο
Τις κτιριακές εγκαταστάσεις.					
Τα μέσα διδασκαλίας του σχολείου.					
Τις συνθήκες ασφαλείας των μαθητών κατά τη διάρκεια του διαλείμματος στον αύλειο χώρο.					
Την επένδυση των χρημάτων της Σχολικής Εφορίας για τα λειτουργικά έξοδα του σχολείου (π.χ. παιδαγωγικό και εποπτικό υλικό).					
Τα προσόντα και τις ικανότητες του Διευθυντή σας.					
Διοίκηση σχολικής μονάδας					
Την αναγνώριση της δουλειάς σας.					
Τις διαπροσωπικές σχέσεις με τους συναδέλφους.					
Την ομαδικότητα και την κοινή προσπάθεια για επίτευξη στόχων.					
Την κατανομή των ευθυνών στο σχολείο που υπηρετείτε.					
Τη δυνατότητα συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων.					
Την ενθάρρυνση υλοποίησης καινοτόμων προγραμμάτων.					
Σχέσεις με μαθητές.					

(συνέχεια) Σε ποιο βαθμό είστε ικανοποιημένος/η από: (Σημειώστε την άποψη σας με V στο αντίστοιχο κουτάκι.)					
	Πάρα πολύ	Πολύ	Ούτε λίγο, ούτε πολύ	Λίγο	Πολύ λίγο
Την πολιτισμική σύνθεση του μαθητικού δυναμικού.					
Την συνεργασία με τους γονείς των μαθητών σας.					
Τη διασύνδεση και συνεργασία του σχολείου σας με άλλους κοινωνικούς φορείς.					
Τις απολαβές σας.					
Τις δυνατότητες επαγγελματικής εξέλιξης και συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση.					
Τις δυνατότητες που παρέχονται για βελτίωση των επαγγελματικών σας δεξιοτήτων.					
Το σύστημα αξιολόγησης στην εκπαίδευση.					
Ωράριο λειτουργίας σχολείου					

ΜΕΡΟΣ Β2.

Σημειώστε την άποψη σας με V για την καθεμία από τις παρακάτω προτάσεις

	Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ αρκετά	Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ αρκετά	Διαφωνώ απόλυτα
Έχω ίσες ευκαιρίες με τους συναδέλφους μου.					
Οι δυνατότητες προαγωγής μου είναι αρκετές και έχω τα τυπικά προσόντα για να προαχθώ.					
Μου δίνεται η δυνατότητα να αναλάβω πρωτοβουλίες στη δουλειά μου.					

ΜΕΡΟΣ Γ. ΠΗΓΕΣ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ ΕΝΤΑΣΗΣ (ΣΤΡΕΣ) ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Χρησιμοποιώντας την πιο κάτω κλίμακα παρακαλώ απαντήστε πόσο μεγάλη πηγή συναισθηματικής έντασης (στρες) αποτελούν οι παρακάτω παράγοντες

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

1	Προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών.	1	2	3	4	5
2	Τάξεις με μεγάλο αριθμό μαθητών.	1	2	3	4	5
3	Τάξεις ανομοιογενείς, ως προς το επίπεδο.	1	2	3	4	5
4	Μαθησιακά προβλήματα μαθητών.	1	2	3	4	5
5	Έλλειψη συνεργασίας από τους γονείς των μαθητών.	1	2	3	4	5
6	Μη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων για θέματα που σας αφορούν.	1	2	3	4	5
7	Μη αναγνώριση του επιπλέον προσφερόμενου έργου καθηγητών/ριων.	1	2	3	4	5
8	Έλλειψη προοπτικών καριέρας.	1	2	3	4	5
9	Ευκαιρίες επιμόρφωσης.	1	2	3	4	5
10	Μη στήριξη από ειδικούς (π.χ σχολικού ψυχολόγου).	1	2	3	4	5
11	Νέοι μέθοδοι διδασκαλίας.	1	2	3	4	5
12	Προβλήματα υποδομών (κτιρίων, θέρμανσης κ.α)	1	2	3	4	5
13	Έλλειψη ή ανεπάρκεια υλικών μέσων διδασκαλίας.	1	2	3	4	5
14	Μη έγκαιρη τοποθέτηση αποσπασμένων, αναπληρωτών.	1	2	3	4	5
15	Μη έγκαιρη αποστολή βιβλίων, διδακτέας/εξεταστέας ύλης.	1	2	3	4	5
16	Πολλοί μαθητές με προβλήματα μάθησης/συμπεριφοράς.	1	2	3	4	5
17	Φόρτος εργασίας.	1	2	3	4	5
18	Χρόνος για ολοκλήρωση του αναλυτικού προγράμματος.	1	2	3	4	5
19	Χρόνος για προετοιμασία μαθήματος/διόρθωση γραπτών.	1	2	3	4	5
20	Μη διδακτική εργασία (διοικητικό έργο).	1	2	3	4	5
21	Εργασιακή ανασφάλεια.	1	2	3	4	5
22	Ανταγωνισμός μεταξύ των συναδέλφων.	1	2	3	4	5
23	Μισθός.	1	2	3	4	5
24	Οικονομική κρίση στην Κύπρο.	1	2	3	4	5

1. Παρακαλώ σε μία κλίμακα από το 1-7 όπου το 1 αντιστοιχεί στο 'καθόλου ικανοποιημένος/η από την εργασία μου' και το 7 στο 'πάρα πολύ ικανοποιημένος/η από την εργασία μου' αξιολογήστε την συνολική σας ικανοποίηση από το επάγγελμα του εκπαιδευτικού.

Συνολική ικανοποίηση	1	2	3	4	5	6	7
----------------------	---	---	---	---	---	---	---

2. Παρακαλώ σε μία κλίμακα από το 1-7 όπου το 1 αντιστοιχεί στο 'καθόλου αγχωμένος/η από την εργασία μου' και το 7 στο 'πάρα πολύ αγχωμένος/η από την εργασία μου' αξιολογήστε το συνολικό σας άγχος από το επάγγελμα του εκπαιδευτικού.

Συνολικό άγχος	1	2	3	4	5	6	7
----------------	---	---	---	---	---	---	---

3. Παρακαλώ προσθέστε οποιαδήποτε άλλα σχόλια θέλετε να αναφέρετε.

.....

.....

.....

.....