

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ –ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ

Διπλωματική εργασία

**Διερεύνηση του επιπέδου της Επαγγελματικής Εξουθένωσης
και της Επαγγελματικής Ικανοποίησης Εκπαιδευτικών της
Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης**

του

Αλεξάνδρου Αλέξιου

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια : Τσακνίδου Ελένη, Καθηγήτρια ΠΔΜ

Εξεταστές

1. Ιορδανίδης Γεώργιος, Καθηγητής ΠΔΜ

2. Παπαλόη Εύη, Μέλος ΣΕΠ, ΕΑΠ

Φλώρινα, Οκτώβριος 2019

Ευχαριστίες

Για να ολοκληρωθεί η παρούσα εργασία , πολλοί στάθηκαν αρωγοί και συμμετοχοί στα διάφορα στάδια υλοποίησης της . Θα ήθελα λοιπόν να τους ευχαριστήσω όλους μαζί , μα και καθένα ξεχωριστά .

Θα ήθελα λοιπόν κύρια να ευχαριστήσω θερμά και με μεγάλη ευγνωμοσύνη την Επιβλέπουσα Καθηγήτρια, κα Ελένη Τσακιρίδου . Υπήρξε άοκνος σύμβουλος και συνεργάτης σε κάθε βήμα μου , ήταν παρούσα σε κάθε ερώτημα και σε κάθε δυσκολία . Την ευχαριστώ από βάθος καρδιάς.

Επίσης ευχαριστώ τα μέλη της τριμελούς επιτροπής για την συμμετοχή τους στην αξιολόγηση της παρούσας εργασίας και για τις παρεμβάσεις που προτάθηκαν ως προς την βελτίωση της

Δεν θα πρέπει να παραλείψω να ευχαριστήσω και όλους του καθηγητές – διδάσκοντες του Μ.Π.Σ. για τις γνώσεις που μας παρείχαν και οι οποίες αποδείχτηκαν χρήσιμες για την υλοποίηση της παρούσας εργασίας .

Σημαντικό ρόλο φυσικά διαδραμάτισαν και όλοι οι καθηγητές – συνάδελφοι των λυκείων και γυμνασίων της περιοχής της Κοζάνης που δέχτηκαν να συμπληρώσουν τα ερωτηματολόγια που τους διανεμήθηκαν , θυσιάζοντας χρόνο για αυτό το σκοπό . Τους ευχαριστώ .

Τέλος θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένεια μου που έδειξε κατανόηση για τις ώρες που έπρεπε να θυσιάσω για την υλοποίηση της παρούσας εργασίας και που στάθηκε δίπλα μου και με στήριξε σε όλες τις στιγμές που έπρεπε.

Copyright©Αλεξάνδρου Αλέξιος,2019

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος.All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν στη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον συγγραφέα και μόνο.

Περίληψη

Στην παρούσα εργασία διερευνήθηκαν τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και ικανοποίησης των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης καθώς και η επίδραση των δημογραφικών χαρακτηριστικών (φύλο , ηλικία , οικογενειακή κατάσταση , χρόνια υπηρεσίας) , 167 εκπαιδευτικών γυμνασίων και λυκείων της Κοζάνης . Ταυτόχρονα μελετήθηκε η επίδραση της λήψης πρόσθετων ακαδημαϊκών προσόντων (πριν και μετά τον διορισμό) στην επαγγελματική εξουθένωση και ικανοποίηση . Χρησιμοποιήθηκαν η Κλίμακα Επαγγελματικής Εξουθένωσης της Maslach (Maslach Burnout Inventory, MBI) και η κλίμακα επαγγελματικής ικανοποίησης (JSS) των Warr, Cook and Wall. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί βιώνουν μέτρια επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και σχετικά υψηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης . Επίσης ανιχνεύθηκαν μεγαλύτερες τιμές συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης στους εκπαιδευτικούς που έλαβαν μεταπτυχιακό δίπλωμα σπουδών μετά τον διορισμό τους . Τέλος η έρευνα κατέδειξε τα υψηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών που είναι κάτοχοι διδακτορικού διπλώματος .

Λέξεις Κλειδιά : Εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης , Επαγγελματική Εξουθένωση , Επαγγελματική Ικανοποίηση

Abstract

The present study investigated the levels of occupational burnout and satisfaction of secondary education teachers as well as the influence of demographic characteristics (gender, age, marital status, years of service), 167 Kozani high schools and high schools. At the same time, the effect of receiving additional academic qualifications (before and after appointment) on job burnout and satisfaction was studied. Maslach Burnout Inventory (MBI) and Warr Satisfaction Scale (JSS) of Warr, Cook and Wall were used. The results showed that teachers experience moderate levels of burnout and relatively high levels of job satisfaction. Higher values of emotional exhaustion and deprivation were also found in teachers who received postgraduate degrees after their appointment. Finally, the research showed the high level of professional satisfaction of teachers holding a doctorate.

Key Words : Secondary School Teachers , Burnout , Job satisfaction

Όνοματεπώνυμο : Αλεξάνδρου Αλέξιος

A.E.M :784

Ηλεκτρονική διεύθυνση :grafioalexi@yahoo.gr

Έτος εισαγωγής : 2017

Τίτλος διπλωματικής εργασίας :

Διερεύνηση του επιπέδου της Επαγγελματικής Εξουθένωσης και της Επαγγελματικής Ικανοποίησης Εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής, είναι προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας, η βιβλιογραφία και οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει, έχουν δηλωθεί κατάλληλα με παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία που έχω χρησιμοποιήσει ιδέες κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή. Επισημαίνεται πως η συγκεκριμένη παραπομπή βοηθά στον περιορισμό της λογοκλοπής διασφαλίζοντας έτσι τη συγγραφέα.

17-09-2019

Ο δηλών

Αλεξάνδρου Αλέξιος

Περιεχόμενα

1.Εισαγωγή.....	3
2.Θεωρητική εισαγωγή	6
2.1 Επαγγελματική εξουθένωση	6
2.1.1 Ορισμός επαγγελματικής εξουθένωσης.....	6
2.1.2 Οι διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης (burnout).....	7
2.1.3 Οι Παράγοντες της Επαγγελματικής εξουθένωσης	15
2.2 Επαγγελματική ικανοποίηση	21
2.2.1 Η Προέλευση και ο Ορισμός της Επαγγελματικής Ικανοποίησης	21
2.2.2 Παράγοντες που συμβάλουν στην Επαγγελματική Ικανοποίηση.....	22
2.2.3Τα Αποτελέσματα της Επαγγελματικής Ικανοποίησης	24
2.2.4 Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.....	25
2.2.5 Διαστάσεις της επαγγελματικής ικανοποίησης.....	25
2.3 Σκοπός.....	27
2.4Ερευνητικά ερωτήματα.....	27
2.5 Ερευνητικές υποθέσεις	27
3.Μεθοδολογία.....	29
3.1 Δείγμα	29
3.2 Ερευνητικά Εργαλεία.....	30
3.3 Περιγραφή της ερευνητικής διαδικασίας.....	32
4.ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	33
4.1 Αποτελέσματα ανά ερώτηση	33
4.2Αποτελέσματα κλιμάκων.....	79
4.2.1 Επαγγελματική Εξουθένωση αποτελέσματα της κλίμακας Maslach	79
4.2.2 Επαγγελματική ικανοποίηση - αποτελέσματα της κλίμακας Warr,Cook και Wall.....	84
4.3Στατιστικοί Έλεγχοι.....	86

4.3.1 Έλεγχος μέσων τιμών t-test με ανεξάρτητη διχοτομική μεταβλητή το φύλο	86
4.3.2 Έλεγχος t-test Συναισθηματική εξουθένωση - Φύλο	86
4.3.3 Έλεγχος t-test Προσωπική Επίτευξη - Φύλο	87
4.3.4 Έλεγχος t-test Αποπροσωποποίηση - Φύλο	88
4.3.5 Έλεγχος t-test Επαγγελματική Ικανοποίηση από εξωγενείς παράγοντες - Φύλο	89
4.3.6 Έλεγχος t-test Επαγγελματική Ικανοποίηση από ενδογενείς παράγοντες - Φύλο	91
4.3.7 Ανάλυση διακύμανσης με παράγοντα την ηλικία	92
4.3.8 Ανάλυση διακύμανσης με παράγοντα τα έτη υπηρεσίας	104
4.3.9 Ανάλυση διακύμανσης με παράγοντα την οικογενειακή κατάσταση	120
4.3.10 Ανάλυση διακύμανσης με παράγοντα τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου πριν τον διορισμό	130
4.3.11 Ανάλυση διακύμανσης με παράγοντα τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου μετά τον διορισμό	142
4.3.12 Γραμμική σχέση ποσοτικών μεταβλητών	157
5.Σχολιασμός – Συμπεράσματα	160
6.Περιορισμοί και προτάσεις για μελλοντική έρευνα	162
Βιβλιογραφικές Αναφορές	163

1.Εισαγωγή

Η επαγγελματική εξουθένωση είναι μια αρνητική ψυχολογική κατάσταση η οποία προκύπτει ως αντίδραση στο επαγγελματικό άγχος . Αφορά τα συναισθήματα που ενδεχομένως να βιώσουν οι άνθρωποι των οποίων η εργασία απαιτεί επανειλημμένη έκθεση σε συναισθηματικά φορτισμένες καταστάσεις . Είναι λοιπόν , υπό αυτή την έννοια , μια κατάσταση που εν δυνάμει μπορούν να βρεθούν οι εργαζόμενοι σε επαγγέλματα παροχής υπηρεσιών, συμπεριλαμβανομένων και των εκπαιδευτικών . Η επαγγελματική εξουθένωση ορίστηκε για πρώτη φορά από τον Freudenberger (1974) και περιλαμβάνει συναισθήματα αποτυχίας και εξάντλησης , που οφείλονται σε υπερβολικές απαιτήσεις στην εργασία ενός ατόμου , με ανεπαρκή όμως ανταμοιβή . Άλλοι ερευνητές έχουν ορίσει την επαγγελματική εξουθένωση, ως την ψυχολογική απομάκρυνση από την εργασία (Maslach, 1976). Η επαγγελματική εξουθένωση έχει οριστεί ως «σύνδρομο συναισθηματικής εξάντλησης, αποπροσωποποίησης και μειωμένης προσωπικής επίτευξης ,που αποτελεί ξεχωριστό κίνδυνο για άτομα που εργάζονται με άλλους ανθρώπους"(Leiter & Maslach, 1998). Block (1978). Ο Freudenberger (1983) έχει εντοπίσει πολλά από τα συμπτώματα που σχετίζονται με την επαγγελματική εξουθένωση , τα οποία μπορούν να ταξινομηθούν σε τρεις ομάδες: σωματικά, ψυχολογικά και συμπεριφορικά. Η επαγγελματική εξουθένωση μπορεί να αναγνωριστεί και από την έλλειψη ορισμένων χαρακτηριστικών στην εργασία: η έλλειψη ενέργειας στην εργασία, η έλλειψη χαράς, ενθουσιασμού, ικανοποίησης, κινήτρων, ενδιαφέροντος, αυτοπεποίθησης ή χιούμορ (McGee-Cooper, 1990). Ωστόσο, κάθε μεμονωμένο σύμπτωμα δεν μπορεί να θεωρηθεί ως ένδειξη επαγγελματικής εξουθένωσης . Διάφοροι συνδυασμοί των παραπάνω μπορεί να αποτελούν μια τέτοια ένδειξη. Άλλα συμπτώματα επαγγελματικής εξουθένωσης μπορεί να περιλαμβάνουν υψηλή απάθεια, έλλειψη επαγγελματικής δέσμευσης, έντονη επιθυμία για διακοπές, χαμηλή ικανοποίηση και αυτοεκτίμηση (Leung κ.α ,2000· Adams, 1999).

Η διδασκαλία μπορεί να θεωρηθεί ως επάγγελμα υψηλού στρες. Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού έχει όλα τα στοιχεία που συνδέονται με το άγχος, όπως μια γραφειοκρατική δομή, συνεχή αξιολόγηση των διαδικασιών και των αποτελεσμάτων του, καθώς και εντατικές διαπροσωπικές αλληλεπιδράσεις με

μαθητές, γονείς, συναδέλφους και διευθυντές Επιπλέον, η αυξημένη παραβατική συμπεριφορά των μαθητών , οι υπερπληθυσμοί των τάξεων, οι ανεπαρκείς μισθοί, οι απαιτητικοί ή μη υποστηρικτικοί γονείς, οι δημοσιονομικοί περιορισμοί, η επέκταση των διοικητικών επιβαρύνσεων, η έλλειψη υποστήριξης υποδομών και η ολοένα και αρνητικότερη κοινή γνώμη , θέτουν τον εκπαιδευτικό σε επιπλέον πίεση .Ο Carter (1994) ορίζει την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών ως σωματική και συναισθηματική εξάντληση που ξεκινάει με αισθήματα άγχους , καθώς η χαρά της διδασκαλίας αρχίζει να μειώνεται σταδιακά.

Έχουν πραγματοποιηθεί πολυάριθμες μελέτες για την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών , διότι αναγνωρίστηκε η επίδραση του στην εγκατάλειψη του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού (Talomor , 2005) . Έχουν πραγματοποιηθεί μελέτες που προσπαθούν να συνδέσουν τα ατομικά /δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών με την επαγγελματική εξουθένωση, όμως τα αποτελέσματα συχνά είναι αντιφατικά . Στον ελλαδικό χώρο παρατηρείται μικρότερη εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς σε σχέση με τον υπόλοιπο κόσμο (Zournatzi & Κουστέλιος,2011· Καντάς, 1996) . Παρόλα αυτά δεν έχει πραγματοποιηθεί μελέτη που να συνδέει την επαγγελματική εξουθένωση με την λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου πριν και μετά τον διορισμό τους

Οι Sargos και Sargos (1987) διαπίστωσαν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην επαγγελματική εξουθένωση του εκπαιδευτικού. Όπως και η επαγγελματική εξουθένωση έτσι και η επαγγελματική ικανοποίηση από την εργασία , είναι μια πολύ γνωστή μεταβλητή στις οργανωσιακές μελέτες συμπεριφοράς. Ορίζεται ως η ψυχολογική κατάσταση κατά την οποία ο εργαζόμενος είναι ικανοποιημένος από διάφορες πτυχές της εργασίας του(Herzberg & Mausner, 1959).Η εργασία είναι πολύ σημαντική για τη ζωή των ανθρώπων, καθώς καταλαμβάνει πολύ χρόνο από την ζωή του ατόμου και αποτελεί πηγή οικονομικής σταθερότητας, ταυτόχρονα όμως αποτελεί συχνά και πηγή μεγάλης πίεσης. Ως εκ τούτου, η εργασία πρέπει να είναι ελκυστική και ταυτόχρονα να δίνει στον εργαζόμενο κάποιο βαθμό ικανοποίησης. Τα μειωμένα επίπεδα ικανοποίησης μπορεί να αντικατοπτρίζονται στην αντιπαραγωγική συμπεριφορά των εργαζομένων , σε μια μορφή απάθειας ως προς την εργασία και σε ακραίες περιπτώσεις μπορούν να οδηγήσουν σε αποχώρηση από την εργασία(Spector, 1985· Martin and Miller, 1986· Dupre και Day, 2007). Οι Conrad κ.α. (1985) ορίζουν την επαγγελματική

ικανοποίηση ως την σύμπτωση μεταξύ των αναγκών των εργαζομένων και των αμοιβών που αποκομίζουν από την εργασία τους. Ένας συνολικά θετικός συναισθηματικός προσανατολισμός που γεννά η εργασία , αποτελεί έναν νεότερο ορισμό της εργασίας (Price, 2001). Θεωρείται ως μια θετική συναισθηματική κατάσταση που προκύπτει από την εκτίμηση του ατόμου για την εργασία του και συνδέεται άμεσα με τα χαρακτηριστικά και τις απαιτήσεις της (Evans, 2001). Η ικανοποίηση ενός υπαλλήλου από τη εργασία του επηρεάζεται από τις απαιτήσεις της. Η δυσαρέσκεια μπορεί να έχει ως αποτέλεσμα οι εργαζόμενοι να αποσυνδέονται από την εργασία, να αναπτύσσουν συναισθήματα κόπωσης, άγχους και κυνισμού. Τα παρακάτω συναισθήματα ιδιαίτερα στην περίπτωση των εκπαιδευτικών επηρεάζουν τόσο την παρεχόμενη εκπαιδευτική διαδικασία όσο και την επίδοση των μαθητών (Chan, 2006).

Η μελέτη αυτή έχει ως σκοπό τη διερεύνηση του επιπέδου της επαγγελματικής εξουθένωσης και ικανοποίησης των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης . Στην έρευνα συμμετείχαν εκπαιδευτικοί της Π.Ε Κοζάνης . Αξίζει να σημειωθεί πως η περίοδος κατά την οποία πραγματοποιήθηκε η έρευνα δεν επιλέχθηκε τυχαία . Η έρευνα έλαβε χώρα μια εβδομάδα μετά την λήξη των μαθημάτων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση , έτσι ώστε το αποτύπωμα της επαγγελματικής εξουθένωσης να είναι απόλυτα ανιχνεύσιμο . Παράλληλα με τον κύριο σκοπό της έρευνας διερευνήθηκε και η επίδραση των δημογραφικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών στην επαγγελματική ικανοποίηση ή εξουθένωση , καθώς και η επίδραση των πρόσθετων ακαδημαϊκών τίτλων . Με το αυξανόμενο ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για την απόκτηση πρόσθετων ακαδημαϊκών τίτλων κάτι τέτοιο θεωρήθηκε επιβεβλημένο .

Η παρούσα μελέτη αποτελείται από τα κεφάλαια της θεωρητικής εισαγωγής στο θέμα , της μεθοδολογίας υλοποίησης , τα αποτελέσματα και τέλος τον σχολιασμό και τις προτάσεις για μελλοντική έρευνα . Στο κεφάλαιο της θεωρητικής εισαγωγής παρουσιάζονται οι ορισμοί για την επαγγελματική ικανοποίησης και εξουθένωση , οι τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης καθώς επίσης και οι παράγοντες που συμβάλλουν στην εκδήλωση της επαγγελματικής εξουθένωσης . Επίσης παρουσιάζονται οι παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική ικανοποίηση , τα αποτελέσματα της επαγγελματικής ικανοποίησης , οι διαστάσεις της επαγγελματικής ικανοποίησης και μια σύντομη επισκόπηση των ερευνών που

πραγματοποιήθηκαν στο Ελλαδικό χώρο .Τέλος αναφέρεται ο σκοπός τα ερευνητικά ερωτήματα και οι ερευνητικές μας υποθέσεις .

Στο κεφάλαιο της μεθοδολογίας περιγράφονται αναλυτικά τα χαρακτηριστικά και οι διαδικασίες επιλογής του δείγματος ,οι διαδικασίες για την συλλογή των δεδομένων , τα ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν κατά την διαδικασία της έρευνας

Στο κεφάλαιο των αποτελεσμάτων παρουσιάζεται η στατιστική ανάλυση των δεδομένων και τα αποτελέσματα που προκύπτουν

Στο κεφάλαιο του σχολιασμού των αποτελεσμάτων ερμηνεύονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν σε συνάρτηση με το θεωρητικό πλαίσιο και σε συνάρτηση με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών . Γίνεται ιδιαίτερη αναφορά σε αποτελέσματα που χρήζουν επιπλέον μελέτη .

Τέλος στο κεφάλαιο προτάσεων παρουσιάζονται προτάσεις για μελλοντική έρευνα που προκύπτουν μέσα από τα αποτελέσματα της παρούσας εργασίας

2.Θεωρητική εισαγωγή

2.1 Επαγγελματική εξουθένωση

2.1.1 Ορισμός επαγγελματικής εξουθένωσης

Ο αγγλικός όρος της επαγγελματικής εξουθένωσης (Burnout) , ως έννοια, χρησιμοποιήθηκε από επιστήμονες στη δεκαετία του 1960 για να αναφερθεί σε αποτελέσματα από την χρόνια χρήση ναρκωτικών. Ωστόσο, ο όρος έγινε πιο δημοφιλής όταν ένας ψυχολόγος που ονομάζεται Herbert Freudenberger (1980), χρησιμοποίησε τον όρο αυτό για να περιγράψει την συναισθηματική κατάστασή του ,που προέκυψε από την υπερβολική εργασία.

Οι ερευνητές έχουν δώσει διαφορετικούς ορισμούς για την επαγγελματική εξουθένωση από τη δεκαετία του 1970. Για παράδειγμα, οι Pines και Aronson (1988) προσδιόρισαν μια σειρά συμπτωμάτων ,για τον ορισμό της εξουθένωσης, συμπτώματα όπως : "σωματική εξάντληση, απελπισία και απογοήτευση, χαμηλή αυτοσυνείδηση και αρνητικές στάσεις απέναντι στη δουλειά, τους συναδέλφους και τη ζωή γενικά ».

Η υψηλή επαγγελματική εξουθένωση αποτελεί σοβαρό εμπόδιο για τη παραμονή ενός ατόμου στο περιβάλλον εργασίας του . Η Maslach (1976) ανέφερε ότι οι εργαζόμενοι που αναπτύσσουν επαγγελματική εξουθένωση, ενδέχεται να χάσουν το ενδιαφέρον τους και να αναπτύξουν αρνητικά συναισθήματα προς τη δουλειά τους και τους συναδέλφους τους. Ο Mattingly (1977) θεώρησε την επαγγελματική εξουθένωση , ως μια σειρά από αρνητικά συμπτώματα, συμπεριφορές και στάσεις. Σύμφωνα με τους Freudenberger και Richelson (1980), η εξουθένωση ορίζεται ως η αδιαφορία ή απογοήτευση για έναν συγκεκριμένο στόχο, τρόπο ζωής ή σχέση.

Αυτό που έχουν όλοι αυτοί οι ορισμοί κοινό ,είναι ότι η εξάντληση κάνει τον εργαζόμενο πιο ευάλωτο στα αρνητικά συναισθήματα και τον οδηγεί σε αποστασιοποίηση από τον χώρο της εργασίας του . Σε αυτό το πλαίσιο, μπορεί να υποστηριχθεί ότι η απελπισία είναι ένας κατάλληλος όρος για τον ορισμό της εξουθένωσης. Έρευνες επισημαίνουν ότι το επίπεδο της εξουθένωσης δεν είναι το ίδιο για κάθε άτομο. Αντίθετα, μπορεί να ποικίλλει από "ελαφριά εξουθένωση" έως "σοβαρή εξουθένωση".

Στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού, η επαγγελματική εξουθένωση θεωρείται επιταχυντής πολλών σοβαρών προβλημάτων, όπως η συχνή απουσία από το μάθημα ,η αποστασιοποίηση , η χαμηλή απόδοση και τελικώς η αποχώρηση από το επάγγελμα (Huberman & Vanderberghe, 1999). Έχοντας διεξαγάγει ευρέως αποδεκτές μελέτες σχετικά με την εξουθένωση, η Maslach προσδιόρισε τρεις διαστάσεις επαγγελματικής εξουθένωσης : την συναισθηματική εξάντληση , την αποπροσωποποίηση και την μειωμένη προσωπική επίτευξη .

2.1.2 Οι διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης (burnout)

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί υφίστανται διάφορα είδη παραγόντων άγχους κατά τη διάρκεια της καριέρας τους . Ανάλογα τον εκπαιδευτικό, μπορεί να είναι είτε υποφερτοί ή εμπόδιο στις διδακτικές τους ικανότητες. Ως μέσο κατανόησης αυτών των παραγόντων και διεξαγωγής ερευνών που θα μπορούσαν να οδηγήσουν στην πρόληψη και σε μια πιθανή μείωση το άγχους, η Christina Maslach σχεδίασε μια κλίμακα μέτρησης της επαγγελματικής εξουθένωσης που ονομάστηκε Κλίμακα Επαγγελματικής Εξουθένωσης της Maslach (Maslach Burnout Scale) το 1981, η

οποία αφορά τις τρεις σημαντικές διαστάσεις : την συναισθηματική εξάντληση, την προσωπική επίτευξη και την αποπροσωποποίηση (Iancu κ.α., 2017).

Μέσα σε καθεμία από τις διαστάσεις δημιουργήθηκαν τρία επίπεδα εξουθένωσης (burnout) για να μετρηθεί το φορτίο που επιφέρουν στους εκπαιδευτικούς: χαμηλό, μέτριο, υψηλό. Αυτή η οπτική είναι χρήσιμη για περαιτέρω κατανόηση των συμβαλλόμενων παραγόντων και των ποικίλων επιπέδων εξουθένωσης, καθώς και των στρατηγικών παρέμβασης που μπορούν να εφαρμοστούν για την αποφυγή της επαγγελματικής εξουθένωσης .

Συναισθηματική εξάντληση

Το άγχος της διδασκαλίας έχει μεγάλες συνέπειες στην ευημερία των εκπαιδευτικών, καθώς μπορεί να τους θέσει σε κατάσταση αδράνειας όταν νιώθουν εξαντλημένοι από την εργασία τους. Σύμφωνα με την Κλίμακα Επαγγελματικής Εξουθένωσης της Maslach, αυτή η κατάσταση μπορεί να περιγραφεί ως συναισθηματική εξάντληση. Συγκεκριμένα αυτό συμβαίνει όταν οι εκπαιδευτικοί είναι ανίκανοι σωματικά και συναισθηματικά να φροντίσουν τους μαθητές εξαιτίας των ακατανίκητων συναισθημάτων κόπωσης και άγχους (Grayson & Alvarez, 2008) . Η κούραση αυτή ξεπερνά την απλή ανάγκη για ύπνο και μάλιστα αφορά την ανικανότητα ως προς την συνεχή κάλυψη των απαιτήσεων της εργασίας, στη συγκεκριμένη περίπτωση της διδασκαλίας.

Για τους περισσότερους εκπαιδευτικούς μπορεί να υπάρχουν πολλοί και διαφορετικοί συμβαλλόμενοι παράγοντες που δύναται να αποτελούν αίτια για την εμφάνιση συναισθημάτων συναισθηματικής εξάντλησης. Οι κοινωνικό-οικονομικές ανάγκες, οι απαιτήσεις της διαχείρισης της τάξης, οι δυσκολίες που προκύπτουν από το κλίμα εντός του σχολείου, οι δυσκολίες σχετικά με την αλληλεπίδραση εκπαιδευτικού - μαθητή, οι συγκρούσεις που προκύπτουν με γονείς και συναδέλφους και η έλλειψη ισορροπίας ανάμεσα σ' αυτές τις απαιτήσεις και τους διαθέσιμους πόρους διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη συναισθηματική εξάντληση (Iancu κ.α., 2017). Η μορφή που μπορούν να πάρουν στην τάξη αυτοί οι παράγοντες ποικίλουν

ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, αλλά όλοι μπορούν να οδηγήσουν σε συναισθήματα κόπωσης.

Ένα συχνά παραμελημένο στοιχείο , σχετικό με το επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης είναι το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί είναι άνθρωποι με επιθυμίες και ανάγκες. Όταν αυτά δεν καλύπτονται επαρκώς στην καριέρα τους, ή όταν δεν συμπληρώνουν επαρκώς την έλλειψη αυτών των συναισθημάτων στην δική τους κοινωνική ζωή, η συναισθηματική εξάντληση θα μπορούσε να καταστρέψει την ευημερία τους. Το ίδιο θα μπορούσε να ισχύσει στη περίπτωση εργασίας μέσα στα όρια της τάξης και του σχολείου. Τα σχολεία είναι κοινωνικοί χώροι που συγκεντρώνουν όχι μόνο παιδιά αλλά επίσης συναδέλφους εκπαιδευτικούς , με ποικίλες ικανότητες και διαφορετικό υπόβαθρο. Το φορτίο των αλληλεπιδράσεων αυτών μπορεί να επιβαρύνει τον εκπαιδευτικό, ειδικά αν το περιβάλλον εργασίας είναι τοξικό και καθόλου ενθαρρυντικό. Αυτό μπορεί να αφορά τόσο τη διεύθυνση του σχολείου όσο και στην τάξη (Demerouti κ.α. ,2014).

Οι εκπαιδευτικοί περνούν το μεγαλύτερο μέρος της ημέρας τους, στην εργασία δουλεύοντας μέσα στις τάξεις. Η διαχείριση αυτών των τάξεων μπορεί να γίνει αγχωτική με αμέτρητους τρόπους. Αν οι μαθητές δεν είναι συνεργάσιμοι και υπάκουοι, ο εκπαιδευτικός μπορεί να καταλήξει σε στρατηγικές διαχείρισης συμπεριφοράς ,που ποτέ δεν το φανταζόταν ότι θα χρειαζόταν να χρησιμοποιήσει. Από την άλλη πλευρά , το υπάρχων απαιτητό πλάνο από την διεύθυνση του σχολείου , μπορεί να μην ανταποκρίνεται στις προσδοκίες του εκπαιδευτικού. Το να υποστηρίζεις κάτι στο οποίο δεν πιστεύεις είναι αρκετό να κάνει το άτομο να νιώθει απαθή και εξαντλημένο με την καθημερινή του ζωή. Ακόμα και αν αφαιρέσουμε τους συναδέλφους και τους μαθητές από την εξίσωση, υπάρχουν και οι αλληλεπιδράσεις με τους γονείς που απαιτούνται στην διδασκαλία. Αυτές διαφέρουν σημαντικά ανάμεσα στα σχολεία, τα επίπεδα τάξεων , ακόμα και στις συμπεριφορές των ίδιων των εκπαιδευτικών(Demerouti κ.α. ,2014). Παρ' όλα αυτά οι γονείς μπορούν να επιφέρουν συναισθηματικές επιπτώσεις στους εκπαιδευτικούς οι οποίοι είναι είτε ανεπαρκώς εφοδιασμένοι να έρθουν σε επαφή με τους γονείς ή είναι ήδη σε προβληματική κατάσταση όταν πρέπει να τους αντιμετωπίσουν(Δημητρόπουλος, 1998· Κουστέλιος & Κουστέλιου ,2001) . Οποιαδήποτε και αν είναι η κατάσταση, αυτές οι αλληλεπιδράσεις μπορεί να συσσωρευτούν όταν θεωρηθούν δυσάρεστες με

επακόλουθό την υιοθέτηση αμυντικών στάσεων και συμπεριφορών από τον εκπαιδευτικό .

Επιπλέον, η διεύθυνση επιστρέφει στο προσκήνιο , όταν η συζήτηση στρέφεται στην έλλειψη των ελάχιστα απαιτητών υλικοτεχνικών πόρων. Μία έρευνα από τους McCarthy κ.α. το 2009 έδειξε ότι όταν δεν υπάρχει ισορροπία ανάμεσα στους παράγοντες άγχους και της δοθείσας υποστήριξης, είναι πιο πιθανό να οδηγήσει σε επαγγελματική εξουθένωση (burnout) (McCarthy, Lambert, O'Donnell, & Melendres, 2009). Όταν οι εκπαιδευτικοί δεν διαθέτουν τους αναγκαίους πόρους, μερικοί μπορεί να λυγίσουν κάτω από την πίεση όλων αυτών των συναισθηματικών αλληλεπιδράσεων , με αποτέλεσμα την εξάντληση τους. Η συναισθηματική εξάντληση μπορεί να πάρει πολλές μορφές και μπορεί να είναι επιβλαβής στην επιμονή και τη θέληση του εκπαιδευτικού για αποτελεσματικό εκπαιδευτικό έργο .

Η σημασία της υποστήριξης από την διεύθυνση του σχολείου γίνεται ακόμα πιο σοβαρή ,όταν λάβουμε υπόψη μας ότι ανάμεσα στις τρεις διαστάσεις, η συναισθηματική εξάντληση έχει αναδειχθεί ως ο πιο συνηθισμένος δείκτης πρόβλεψης της επαγγελματικής εξουθένωσης (burnout)(Grayson & Alvarez, 2008). Όταν οι εκπαιδευτικοί έρχονται αντιμέτωποι με ένα περιβάλλον μέσα στο οποίο δεν νιώθουν ότι ανήκουν και δεν νιώθουν και σεβασμό, η πίεση γίνεται ακόμα πιο εμφανής. Συγκεκριμένα, όσο περισσότερο παραμένουν οι εκπαιδευτικοί σε ένα σχολείο όπου υφίστανται συμπτώματα συναισθηματικής εξάντλησης, ενώ παρουσιάζουν ανικανότητα να τα διαχειριστούν, τόσο πιθανότερο είναι να πάθουν υπερκόπωση(McCarthy κ.α., 2009). Αρχικά, αυτό μπορεί να δείχνει προφανές. Αν υποφέρεις από εξάντληση μετά από πέντε χρόνια, αυτά τα συναισθήματα πιθανόν να παραμείνουν και να ενταθούν όσο περνάει ο καιρός, Αλλά είναι επίσης σημαντικό να επισημανθεί ότι οι διευθύνσεις εκπαίδευσης που δημιουργούν τέτοια ατμόσφαιρα , έχουν την τάση να δραστηριοποιούνται ελάχιστα ως προς τη βελτίωση της συναισθηματικής κατάστασης των εκπαιδευτικών. Καθώς ο καιρός περνάει, οι εκπαιδευτικοί εξακολουθούν να δείχνουν πιο έντονα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης μέσα σε αυτά τα σχολεία (Grayson & Alvarez, 2008).

Μία μελέτη από τους Lau, Yuen, και Chan το 2005 διαπίστωσε ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί συγκέντρωσαν υψηλότερη βαθμολογία ως προς την συναισθηματική τους εξάντληση σε σύγκριση με τους άνδρες συναδέλφους τους .

Ένας πιθανός λόγος μπορεί να είναι η συναισθηματική αντοχή απέναντι σε αυτούς τους παράγοντες από τους άντρες. Η συναισθηματική εξάντληση μπορεί να προκληθεί μέσα από πολλές μορφές και επηρεάζει όλους τους εκπαιδευτικούς διαφορετικά, παρ' όλα αυτά είναι καλύτερο να έχουμε στο νου μας το μέγεθος της επιρροής της στην επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών.

Προσωπική επίτευξη

Καθώς οι εκπαιδευτικοί υφίστανται υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης, υπάρχει ο κίνδυνος να επηρεάσει τα συναισθήματα τους ως προς την προσωπική επίτευξη. Η Maslach περιέγραψε αυτή την αίσθηση ως ένα έντονο αίσθημα επαγγελματικής αναποτελεσματικότητας (Maslach, 1976). Όταν οι εκπαιδευτικοί δεν πιστεύουν ότι κάνουν την διαφορά στη ζωές των μαθητών τους, ή αντιλαμβάνονται ότι καταφέρνουν πολύ λίγα από αυτά που θεωρούν σημαντικά, μπορεί να αρχίσουν να νιώθουν αποτυχημένοι. Όπως σε κάθε καριέρα, οι άνθρωποι αγωνίζονται να ανέβουν στην διοικητική ιεραρχία, καθώς και να επιτύχουν στην τωρινή εργασία τους. Η διδασκαλία δεν έχει καμία διαφορά. Αν δεν ικανοποιούνται αυτές οι φιλοδοξίες και στόχοι, το άγχος μπορεί να συσσωρευτεί και να επηρεάσει τις σκέψεις τους, ως προς την πρόθεση τους να συνεχίσουν να διδάσκουν (Iancu κ.α., 2017). Η προσπάθεια να καταφέρουν τους στόχους τους γίνεται πολύ πιο δύσκολη, όταν απαιτούνται πολλά από αυτούς. Η αποτυχία, να επιτύχουν όσα αναμένουν, μπορεί να έχει ως αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί να βιώσουν αισθήματα μειωμένης ικανότητας και προσωπικής επίτευξης στην δουλειά τους (McCarthy κ.α., 2009). Αυτές οι προσδοκίες μπορεί να επιβληθούν στους εκπαιδευτικούς από τη διεύθυνση του σχολείου ή τη διδασκαλία, γενικότερα. Παρ' όλα αυτά, πολύ συχνά οι εκπαιδευτικοί προσθέτουν και τις δικές τους προσδοκίες στην εργασία, όπως η επιθυμία να φτάσουν σε ένα συγκεκριμένο σημείο στην καριέρα τους σε μία συγκεκριμένη χρονική στιγμή. Όταν αποτύχουν, το επακόλουθο χτύπημα στα αισθήματα προσωπικής επίτευξης, μπορεί να συσσωρευτεί με την μορφή περισσότερο ανεπιθύμητου άγχος, οδηγώντας τελικά σε σκέψεις και καταστάσεις, που υποδεικνύουν εξουθένωση. Επίσης, οι στόχοι των εκπαιδευτικών μπορεί να πάρουν μορφές λιγότερο φιλόδοξες.

Πολλές φορές, η προσωπική επίτευξη των εκπαιδευτικών είναι στενά συνδεδεμένη με την ικανότητα τους να επηρεάσουν την ανάπτυξη των μαθητών τους και τη συνολική τους πρόοδο (Grayson & Alvarez, 2008). Ουσιαστικά, κρίνουν κατά πόσο είναι αποτελεσματικές οι διδακτικές τους στρατηγικές και ικανότητες μέσα στην τάξη. Αν οι μαθητές αποτύχουν να κάνουν επαρκή πρόοδο, αυτό μπορεί να το θεωρήσουν, ως δικό τους ελάττωμα. Ακόμα και αν δεν έχει καμία σχέση με την διδακτική ικανότητα των εκπαιδευτικών, αυτή τους η στάση μπορεί να επηρεάσει τον τρόπο που βλέπουν οι ίδιοι των εαυτό τους. Με τον καιρό, αυτή η αυτοκαταστροφική διαδικασία σκέψης μπορεί να κλιμακωθεί και να επηρεάσει ουσιαστικά τη διδασκαλία τους, κάτι που έπειτα μπορεί να οδηγήσει σε περισσότερο άγχος. Χωρίς κατάλληλη παρέμβαση, οι εκπαιδευτικοί που βιώνουν αυτή την κατάσταση μπορεί να οδηγηθούν σε έντονα συμπτώματα επαγγελματικής εξουθένωσης.

Έχουν διεξαχθεί διάφορες μελέτες προσπαθώντας να βρουν την πλήρη έκταση επιρροής αυτών των συμπτωμάτων στους εκπαιδευτικούς. Αυτές οι μελέτες έχουν βρει τάσεις που επιτρέπουν τους ερευνητές να παρατηρήσουν ποιοι είναι πιο ευάλωτοι και τι υποστήριξη μπορεί να δοθεί για να μετριαστεί η επαγγελματική εξουθένωση. Σχετικά με τη διαθέσιμη υποστήριξη, η προερχόμενη από την οικογένεια υποστήριξη έχει αποδειχθεί πιο αποτελεσματική για την αύξηση των συναισθημάτων της προσωπικής επίτευξης από ότι η συναδελφική υποστήριξη (Bataineh & Alsagheer, 2012). Είναι δύσκολο να τη περιορίσουμε σε συγκεκριμένου είδους οικογενειακή υποστήριξη, μπορούμε μόνο να παρατηρήσουμε ότι όταν οι εκπαιδευτικοί μπορούν να βασιστούν στην οικογένεια τους η επιρροή της αποτυχίας να επιτύχουν τους προσωπικούς τους στόχους, μειωνόταν. Παρόμοια η συνεργασία στο εργασιακό περιβάλλον θεωρείται απαραίτητη για την αποδοτική διδασκαλία, έτσι σχολεία που δεν προάγουν αυτή την στάση δεν παρέχουν στους εκπαιδευτικούς την απαιτούμενη υποστήριξη για να επιτύχουν και ακόμη χειρότερα μπορεί να τους αποθαρρύνουν να αναζητήσουν ευκαιρίες συνεργασίας.

Τέλος επιπρόσθετες διοικητικές ευθύνες και αρμοδιότητες πέρα από το εκπαιδευτικό τους έργο, μπορούν να δημιουργήσουν ένα φόρτο εργασίας που να μοιάζει αγχωτικός και αξεπέραστος για τον εκπαιδευτικό (Grayson & Alvarez, 2008). Τέτοιες διοικητικές αρμοδιότητες μπορεί να μειώσουν τα αισθήματα προσωπικής επίτευξης των εκπαιδευτικών, όταν η απόδοση τους δεν είναι ανάλογη με την αναμενόμενη. Η σημασία της προσωπικής επίτευξης για έναν εκπαιδευτικό δεν θα

έπρεπε να παραβλέπεται στην αναζήτηση τρόπων μείωσης των ποσοστών επαγγελματικής εξουθένωσης, ειδικά όταν οι απαιτήσεις είναι ιδιαίτερα υψηλές (Skaalvik & Skaalvik, 2007).

Αποπροσωποποίηση

Ενώ η προσωπική επίτευξη αφορά τις πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών ως προς τις ικανότητες τους (self-efficacy), η αποπροσωποποίηση είναι σύνολο συναισθημάτων ,κυρίως αδιαφορίας ή απάθειας, απέναντι στη διδασκαλία ή τους μαθητές. Πιο συγκεκριμένα, η αποπροσωποποίηση μπορεί να περιγραφεί ως αποστασιοποίηση και κυνική στάση απέναντι στη δουλειά που κυριεύει ολόκληρη την οπτική των εργαζομένων για το επάγγελμα τους (Iancu κ.α., 2017). Αυτά τα συναισθήματα δεν προκύπτουν χωρίς προειδοποιητικές ενδείξεις . Αντίθετα, αυτά τα συναισθήματα απάθειας συσσωρεύονται σταδιακά , καθώς η αποφασιστικότητα του εκπαιδευτικού εξασθενεί σιγά λόγω διαφόρων παραγόντων. Αυτοί οι παράγοντες μπορεί να εξαρτώνται από την προσωπικότητα του ατόμου και τον τρόπο που διαχειρίζονται αγχωτικές καταστάσεις. Αν και έχει βρεθεί ότι οι αρνητικές σχέσεις εκπαιδευτικού-διεύθυνσης αυξάνουν την αποπροσωποποίηση, το μεγαλύτερο μέρος προέρχεται από τις αλληλεπιδράσεις εκπαιδευτικού-μαθητή, για παράδειγμα η παραβατική συμπεριφορά, η βία και η ανυπακοή (Grayson & Alvarez, 2008).

Οι επιδράσεις από την έλλειψη υποστήριξης από την διεύθυνση είναι εντονότερες στη αποπροσωποποίηση σε σχέση με την προσωπική επίτευξη και την συναισθηματική εξάντληση. Οι εκπαιδευτικοί όταν ότι δεν έχουν υποστήριξη, λαμβάνουν περιττό άγχος είτε μέσω της συνεχής διαμάχης με τους διευθύνοντες για περισσότερη ελευθερία στην διδασκαλία τους, είτε απλά επειδή δεν θα συμφωνούν σε διαφορές καθημερινές καταστάσεις (Skaalvik & Skaalvik,2007). Αυτές οι αρνητικές αλληλεπιδράσεις μπορούν να συσσωρευτούν σταδιακά και να επηρεάσουν τις σκέψεις τους για την διδασκαλία, οδηγώντας τους τελικά στην υπερκόπωση. Λαμβάνοντας αυτό υπόψη, είναι σημαντικό να έχουμε στο νου μας πόσο ουσιώδεις είναι οι αλληλεπιδράσεις εκπαιδευτικού-μαθητή καθώς το μεγαλύτερο μέρος την

ημέρας διανύεται σε αυτό το περιβάλλον. Η πιο προφανής ανησυχία επικεντρώνεται σε πράξεις ανυπακοής.(Friedman & Farber 1992)

Ακόμα και με πλάνα αποδοτικής διαχείρισης συμπεριφοράς, οι μαθητές εξακολουθούν περιστασιακά να έχουν άσχημη συμπεριφορά. Αυτές οι παραβατικές συμπεριφορές μπορεί να μην είναι πολύ σοβαρές στο γενικότερο πλαίσιο αλλά εξακολουθούν να φθείρουν την ευημερία των εκπαιδευτικών. Όταν οι στρατηγικές διαχείρισης δεν είναι αποτελεσματικές, αυτές οι συμπεριφορές γίνονται περισσότερο συχνές και μπορεί ακόμα να γίνουν και πιο βίαιες. Οι εκπαιδευτικοί μπορεί να βρεθούν σε καταστάσεις που δεν είναι γνώριμες και δεν έχουν διδαχθεί ποτέ τι πρέπει να κάνουν. Ακόμα και όταν αυτές οι συμπεριφορές λύνονται, το άγχος για την επίλυση τους ,αφήνει το σημάδι του(Wu κ.α.. 2004) Εξετάζοντας την διαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών από άλλη οπτική υπάρχουν επίσης περιπτώσεις σκόπιμης ανυπακοής. Η αναζήτηση τρόπων περιορισμού της ανυπακοής απαιτεί πολλούς πόρους και χρόνο, το οποίο μπορεί να εντείνει την ένταση του άγχους των εκπαιδευτικών(Skaalvik & Skaalvik, 2011). Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να καταβάλλουν επιπλέον προσπάθεια, για να καταφέρουν να μετριάσουν αυτή τη συμπεριφορά, και αν η ανυπακοή εξακολουθεί να υφίσταται , επηρεάζεται η ικανότητα τους να διδάξουν . Σε αυτή την περίπτωση μπορεί να εμφανιστούν τα πρώτα σημάδια αποπροσωποποίησης , με αποτέλεσμα η αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας τους να μειωθεί (Wu κ.α., 2004).

Αυτά τα συναισθήματα απάθειας είναι αναστρέψιμα. Η αποπροσωποποίηση διαπιστώθηκε ότι μπορεί να μειωθεί στους εκπαιδευτικούς που δέχονται υποστήριξη από τους συναδέλφους τους και τους προϊσταμένους τους (McCarthy κ.α., 2009). Η λήψη βοήθειας από εξωτερικές πηγές παρέχει ένα σύστημα υποστήριξης στους εκπαιδευτικούς , στο οποίο μπορούν να βασιστούν όταν τα πράγματα δυσκολεύουν. Αυτό συνήθως παίρνει τη μορφή προτάσεων στρατηγικών που μπορούν να εφαρμόσουν στην τάξη ή βοήθεια σε δύσκολα σενάρια. Παρ' όλα αυτά, υπάρχουν στιγμές που απλά η αναλυτική συζήτηση με άλλους που έχουν βρεθεί σε παρόμοιες καταστάσεις μπορεί να βοηθήσει στη μείωση του άγχους (Skaalvik & Skaalvik. ,2010).

2.1.3 Οι Παράγοντες της Επαγγελματικής εξουθένωσης

Όπως αναφέρθηκε ήδη η διδασκαλία είναι ένα πολύ αγχωτικό επάγγελμα. Υψηλές απαιτήσεις και προσδοκίες επιβάλλονται ακόμα και στους νέους εκπαιδευτικούς . Πολλαπλοί παράγοντες, όπως ατομικοί, διαπροσωπικοί, και περιβαλλοντικοί, συμβάλλουν σε αυτή την πίεση και την εντείνουν. Λαμβάνοντάς τους είτε χωριστά είτε παράλληλα με άλλους διάφορους παράγοντες, αυτοί μπορούν να οδηγήσουν τους εκπαιδευτικούς στην επαγγελματική εξουθένωση.

Ατομικοί Παράγοντες

Όταν ένα άτομο ξεκινάει τη διδασκαλία, υπάρχουν μερικοί προσωπικοί στρεσογόνοι παράγοντες που προκύπτουν από αυτή τη δουλειά , που μπορεί να επηρεάσει τον εκπαιδευτικό και σε προσωπικό επίπεδο. Αυτοί μπορεί να εξαρτώνται από τις καταστάσεις που βρίσκονται οι εκπαιδευτικοί μέσα στο σχολείο, αλλά επίσης προέρχονται από την δική του οπτική του κόσμου και του πως διαχειρίζονται την επιτυχία και την αποτυχία (Fisher,2011). Τα άτομα που νιώθουν ότι έχουν τον έλεγχο πάνω στη ζωή τους και ότι μπορούν να επηρεάζουν τα αποτελέσματά τους , είναι ικανά να διαχειρίζονται το άγχος καλύτερα και πιστεύουν ότι είναι ουσιαστικά υπεύθυνοι για ό,τι συμβαίνει. Σε αντίθεση με το παραπάνω τα άτομα που νιώθουν ότι δεν έχουν τον έλεγχο της ζωής τους , δεν μπορούν να διαχειριστούν αποτελεσματικά το άγχος (McCarthy,2009).

Εφόσον αυτό περιλαμβάνει τον τρόπο που κάποιος διαχειρίζεται αγχωτικές καταστάσεις, έρευνες έχουν δείξει ότι αυτοί οι δύο τρόποι οπτικής μπορούν να εφαρμοστούν και στην διδασκαλία και μπορεί να επηρεάσουν την έκταση των ατομικών παραγόντων της επαγγελματικής εξουθένωσης που βιώνει κάθε εκπαιδευτικός. Αν οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι δεν μπορούν να ελέγξουν τις αρνητικές πλευρές της καριέρας τους, στη συνέχεια θα νιώσουν ένα αίσθημα απελπισίας στα κατορθώματά τους και θα ενταθεί και το άγχος που προκλήθηκε (Bevis, 2008). Αυτή η νοοτροπία μπορεί να είναι τοξική για τον τρόπο που οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν αγχωτικά προβλήματα, και ουσιαστικά υπονομεύει οποιοδήποτε είδος επιτυχίας βιώνουν (Friedman & Farber ,1992).

Με οποιαδήποτε νοοτροπία μπου οι εκπαιδευτικοί στην τάξη, πολλαπλοί άλλοι ατομικοί παράγοντες μπορεί να επέμβουν στον τρόπο που βλέπουν την δουλειά

τους και αν θα σκεφτόντουσαν να εγκαταλείψουν το επάγγελμα . Σε αυτό το προσωπικό επίπεδο, η επαγγελματική εξουθένωση έχει βρεθεί ότι μπορεί να προβλεφθεί από την αυτοεκτίμηση των εκπαιδευτικών, την ευτυχία μέσα στο σχολείο και από το πόσο ικανοποιημένοι είναι με τη δουλειά τους (De Stasio κ.α , 2017). Νιώθοντας περήφανοι και ευχαριστημένοι με τα επιτεύγματά τους, οι εκπαιδευτικοί αποτιμούν θετικά την καριέρα τους. Φυσικά, αυτή η ιδέα μπορεί να εφαρμοστεί στα περισσότερα επαγγέλματα. Αν σου αρέσει αυτό που κάνεις, τότε θα θέλεις να συνεχίσεις να το κάνεις.

Λαμβάνοντας αυτό υπόψη, η δυσαρέσκεια σε προσωπικό επίπεδο θεωρείται ότι σχετίζεται με την ασυμφωνία ανάμεσα στους στόχους των εκπαιδευτικών και τα πραγματικά τους επιτεύγματα (Grayson & Alvarez, 2008, σελ. 1350). Με απλά λόγια , αν αποτύχεις να επιτύχεις το στόχο σου, θα νιώσεις απογοητευμένος. Όταν εμπειρίες σαν αυτές συνθέτονται με το πέρασ του χρόνου, αυτό μπορεί να αλλάξει το πόσο ευτυχισμένος και ικανοποιημένος είσαι με τη δουλειά σου.

Έχουν διεξαχθεί διάφορες μελέτες ως προς το πόσο καιρό παραμένουν οι εκπαιδευτικοί στο επάγγελμα, αλλά δεν έχουν υπάρξει σταθερά ευρήματα (Bataineh & Alsagheer, 2012). Πολλοί καινούργιοι εκπαιδευτικοί μπορεί να αποχωρήσουν από τον τομέα της εκπαίδευσης, ζήτημα που θα αναφερθεί και αργότερα, αλλά και μεγαλύτεροι σε ηλικία και με περισσότερη εμπειρία εκπαιδευτικοί επίσης αποχωρούν από το επάγγελμα με τρόπους που θα μπορούσαν να θεωρηθούν ως επαγγελματική κόπωση. Η επαγγελματική εξουθένωση ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς μπορεί να προκληθεί από διάφορους ατομικούς παράγοντες που τους επηρεάζουν σε πιο προσωπικό επίπεδο, και δεν παίζει ρόλο πόσο καιρό ένα άτομο διδάσκει σε ένα σχολείο. Αν νιώθουν δυσαρεστημένοι από τα πράγματα που έχουν επιτύχει και δεν έχουν τους κατάλληλους μηχανισμούς να το διαχειριστούν, τότε θα καταλήξουν στην επαγγελματική εξουθένωση και στην αποχώρηση τους από το επάγγελμα του εκπαιδευτικού (Skaalvik & Skaalvik , 2011).

Διαπροσωπικοί παράγοντες

Ενώ οι ατομικοί παράγοντες που επηρεάζουν την ευημερία των εκπαιδευτικών έχουν εσωτερική επιρροή, οι διαπροσωπικοί παράγοντες μπορούν να εντείνουν ή να εμποδίσουν το άγχος που συσσωρεύεται. Αυτοί προέρχονται από εξωτερικές πηγές, όπως οι σχέσεις του προσωπικού, η υποστήριξη που προσφέρεται

από τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς, και οι αλληλεπιδράσεις με τους μαθητές. Η έλλειψη ή η απουσία αυτής της διαπροσωπικής υποστήριξης μπορεί να διαμορφώσει θετικά ή να έχει αρνητική επίδραση, σε έναν εκπαιδευτικό. Συγκρούσεις και αναποτελεσματική επικοινωνία ανάμεσα στα μέλη του διδακτικού προσωπικού διαπιστώθηκε ότι είναι ένα από τα μεγαλύτερα εμπόδια στη διατήρηση της αποτελεσματικής εργασίας μέσα στην τάξη (Howson, 2016). Όπως σε οποιοδήποτε εργασιακό περιβάλλον, η εχθρότητα και η απάθεια ανάμεσα στους συναδέλφους μπορεί να έχει ως αποτέλεσμα την μη παραγωγικότητα όλων των ατόμων που εμπλέκονται.

Η αποτελεσματική διδασκαλία βασίζεται στην συνεργασία ανάμεσα στα πολλαπλά ξεχωριστά άτομα, που προσφέρουν το καθένα κάτι ιδιαίτερο. Χωρίς συνεισφορά και ιδέες μεταξύ του προσωπικού, οι μαθητές δεν θα αποκομίσουν τα πλήρη οφέλη από την εκπαίδευσή τους. Οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται λιγότερο τα προσωπικά τους επιτεύγματα, χωρίς την επικοινωνία με τους συναδέλφους τους. Με άλλα λόγια, αν ένας εκπαιδευτικός δεν νιώθει άνετα να επικοινωνήσει με τα άλλα μέλη του προσωπικού, για οποιοδήποτε λόγο, τότε δεν θα έχει μια δεύτερη ή τρίτη γνώμη για το πως να διαχειριστεί διάφορες αγχωτικές καταστάσεις. Χωρίς αυτή τη βοήθεια, ένας εκπαιδευτικός μπορεί να καταρρεύσει από το άγχος και να νιώσει τις επιδράσεις της επαγγελματικής κόπωσης, όταν αυτό θα μπορούσε να αποφευχθεί μιλώντας με κάποιο εκπαιδευτικό που έχει ήδη ξεπεράσει παρόμοιες καταστάσεις (Bataneih & Alsagheer, 2012)

Η επικοινωνία αυτή μπορεί να γίνει πιο επιτακτική όταν λάβουμε υπόψη μας τη συμπεριφορά των μαθητών. Ο τρόπος διαχείρισης της συμπεριφοράς των μαθητών έχει επίσης συνδεθεί με συμπτώματα επαγγελματικής κόπωσης (Bataneih & Alsagheer, 2012). Οι αποτελεσματικές στρατηγικές διαχείρισης συμπεριφοράς είναι το κλειδί της διατήρησης της εύρυθμης λειτουργίας μιας τάξης. Όταν ένας εκπαιδευτικός δεν έχει τον έλεγχο της τάξης του, το άγχος από την άτακτη συμπεριφορά των μαθητών θα συσσωρευτεί σταδιακά και θα επηρεάσει τον τρόπο που βλέπει τη διδασκαλία του. Έπειτα, είναι πιθανό ότι μια άτακτη τάξη μπορεί να θεωρηθεί ως αποτυχία των διδακτικών του ικανοτήτων. Αν οι εκπαιδευτικοί συσχετίσουν τα υψηλά προσωπικά επιτεύγματα με τις ικανότητές διαχείρισης της τάξης, μπορεί να βιώσουν βαθιά απογοήτευση με τη διδασκαλία και τον εαυτό τους. (Nuri κ.α., 2017).

Είναι σημαντικό να θυμόμαστε ότι οι εκπαιδευτικοί διαχειρίζονται διαφορετικές απαιτήσεις κατά τη διάρκεια της σχολικής μέρας. Πρέπει όμως να υπογραμμίσουμε ότι οι εκπαιδευτικοί που έχουν μεγαλύτερη κοινωνική υποστήριξη αναφέρουν λιγότερη επαγγελματική εξουθένωση και συνεπώς είχαν περισσότερα επαγγελματικά επιτεύγματα . (Bataineh & Alsagheer, 2012). Αυτό δείχνει ότι όταν παρέχεται κοινωνική υποστήριξη στους εκπαιδευτικούς που δυσκολεύονται στην τάξη, οι εκπαιδευτικοί μειώνουν τα συμπτώματα της επαγγελματικής εξουθένωσης και αντιδρούν θετικά σε αγχωτικές καταστάσεις.. Ανεξάρτητα από την ειδικότητα των εκπαιδευτικών, η κοινωνική υποστήριξη είναι απαραίτητη για να λειτουργήσουν αποτελεσματικά μέσα στην τάξη και να αποτραπούν τα συμπτώματα της επαγγελματικής εξουθένωσης.(Iancu κ.α ,2017)

Περιβαλλοντικοί παράγοντες

Ως προέκταση των διαπροσωπικών παραγόντων, τα σχολεία και οι διευθύνσεις τους μπορούν να παρέχουν υποστήριξη , που μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς στη μείωση πιθανόν παραγόντων άγχους και στη διαχείριση των συμπτωμάτων της επαγγελματικής εξουθένωσης. Παρ' όλα αυτά, όταν αυτή η υποστήριξη δεν είναι διαθέσιμη ή αποτελεσματική, υπάρχει ο κίνδυνος να ενταθεί η επιρροή αυτών των συμπτωμάτων. Ένας από τους μεγαλύτερους παράγοντες που σχετίζονται με τη επαγγελματική εξουθένωση ,είναι λοιπόν η ανεπαρκής διοικητική υποστήριξη διαθέσιμη σε κάθε εκπαιδευτικό (De Stasio κ.α. 2017). Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, η συνεργασία ανάμεσα στους συναδέλφους μπορεί να οδηγήσει σε ένα υγιές εργασιακό περιβάλλον σταθερότητας και στήριξης. Το ίδιο ισχύει και για τη συνεργασία με τη διεύθυνση του σχολείου.

Όταν οι εκπαιδευτικοί νιώθουν άνετα να ζητήσουν βοήθεια από την διεύθυνση τους και γνωρίζουν ότι οι ανώτεροί τους ενδιαφέρονται πραγματικά για αυτούς, μπορούν να γίνουν καλύτεροι εκπαιδευτικοί και να επικεντρώσουν την προσοχή τους σε πιο επείγοντα ζητήματα (Skaalvik & Skaalvik ,2011). Αν αυτή η υποστήριξη είναι απύσχα, τότε οι εκπαιδευτικοί μπορεί να νιώθουν μόνοι και περιθωριοποιημένοι, θεωρώντας ότι πρέπει να αντιμετωπίσουν κάθε καινούργια κατάσταση μόνοι τους. Η διοικητική υποστήριξη επεκτείνεται και στη διαθεσιμότητα πόρων, όπου η απουσία αυτών επίσης συμβάλλει στο να βιώσουν οι εκπαιδευτικοί συμπτώματα εξουθένωσης (Bataineh & Alsagheer, 2012). Όταν οι διευθύνσεις δεν έχουν όλους τους πόρους που χρειάζονται για να επιτύχουν στην τάξη, τότε οι

εκπαιδευτικοί νιώθουν απογοητευμένοι από την διεύθυνση. Αν οι εκπαιδευτικοί ξέρουν ότι οι πόροι δεν είναι διαθέσιμοι ή ότι συνεχώς τους στερούνται όταν τους ζητάνε, αυτό αποδυναμώνει τη σχέση των δύο πλευρών και δημιουργεί τριβή ανάμεσά τους. Αυτό οδηγεί και σε συναισθήματα μοναξιάς που δεν βοηθούν στη μείωση του άγχους που υπομένουν οι εκπαιδευτικοί.

Ένα ακόμα ζήτημα που μπορεί να απομακρύνει τους εκπαιδευτικούς από το να νιώσουν ότι έχουν την υποστήριξη της διεύθυνσης είναι όταν έχουν ελάχιστο έλεγχο πάνω στις αποφάσεις που επηρεάζουν τη διδασκαλία τους. Όπως διαπιστώθηκε από τους DeHeus και Diekstra το 1999, οι εκπαιδευτικοί έχουν λιγότερο έλεγχο χρόνου και λιγότερη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων σε σύγκριση με άλλα επαγγέλματα. Όταν λάβουμε αυτό υπόψη μας, γίνεται αντιληπτό ότι η έλλειψη λόγου στην καριέρα τους μπορεί να έχει αρνητικές επιδράσεις στην συναισθηματική τους ευημερία. Οι εκπαιδευτικοί μπορεί να νιώσουν πιο απομακρυσμένοι από την διεύθυνση, το οποίο εντείνει το συναίσθημα μοναξιάς, και να νιώσουν ανίκανοι να στραφούν οπουδήποτε για βοήθεια. Παράλληλα, αυτές οι αποφάσεις μπορεί να έχουν επιβλαβείς συνέπειες στη ρουτίνα της τάξης τους και στο πρόγραμμα μαθημάτων. Επειδή δεν εκφράζουν την γνώμη τους επί του θέματος και δεν μπορούν να ακουστούν, μπορεί να νιώσουν συναισθηματικά φορτισμένοι από τις αλλαγές (Skaalvik & Skaalivik, 2010).

Οι διευθύνσεις των σχολείων μπορούν περαιτέρω να επηρεάσουν αρνητικά τους εκπαιδευτικούς με το να προσφέρουν λιγότερο ιδανικές εργασιακές συνθήκες και ανεπαρκής προετοιμασία για τις απαιτήσεις της διδασκαλίας. Έχει βρεθεί ότι η επαγγελματική εξουθένωση μπορεί να συνδεθεί με ποικίλες πλευρές του εργασιακού περιβάλλοντος, όπως οι υπερβολικές ώρες και η ελάχιστη ικανοποίηση με το μισθό και τις προαγωγές (Bataneh & Alsagheer, 2012). Σε συνδυασμό αυτοί οι παράγοντες μπορεί να επηρεάσουν τους εκπαιδευτικούς στο να πιστέψουν ότι δεν υπάρχουν πολλά που μπορούν να αποκομίσουν από το επάγγελμα τους. Όταν η προοπτική για την μελλοντική τους καριέρα δεν φαίνεται δελεαστική, οι εκπαιδευτικοί μπορεί στη συνέχεια να αποχωρήσουν από τον κλάδο και κυνηγήσουν ένα πιο ικανοποιητικό και ωφέλιμο μονοπάτι εργασίας.(Meek, 1998) .Η ψυχολογική πίεση από τις ανησυχίες για αυτές τις πλευρές της δουλειάς μπορεί να προσθέσουν περαιτέρω άγχος σε ολόκληρη τη διαδικασία διδασκαλίας. Από μία άλλη οπτική γωνία, το μέγεθος της οργανωτικής δομής , που παρέχει μια σχολική διεύθυνση μπορεί να αυξήσει ή να

μειώσει το επίπεδο επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Η ικανοποίηση από την καριέρα έχει βρεθεί ότι συσχετίζεται με το επίπεδο οργάνωσης που παρέχεται στους εκπαιδευτικούς (De Stasio κ.α., 2017). Με άλλα λόγια, η υψηλή οργανωτική υποστήριξη έχει ως αποτέλεσμα υψηλή επαγγελματική ικανοποίηση και χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Αυτό σημαίνει ότι το πόσο καλά οργανωμένη παρουσιάζεται μία διεύθυνση, για παράδειγμα μέσα από ξεκάθαρα προσδιορισμένους κανόνες και προκαθορισμένα προγράμματα, μπορεί να επηρεάσει το πόσο άνετα νιώθουν οι εκπαιδευτικοί μέσα στην τάξη. Όταν υπάρχει λιγότερη υποστήριξη και η καθημερινότητα μοιάζει κουραστική, οι σχολικές διευθύνσεις δεν κάνουν το καλύτερο που μπορούν, για να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς (Howson, 2016).

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν επιπλέον να δεχτούν υποστήριξη από τα σχολεία τους μέσα από εκπαιδευτικά προγράμματα που αφορούν την διαχείριση συμπεριφορών μέσα στην τάξη και τη διδασκαλία του αντικειμένου τους μέσα στα πλαίσια του προγράμματος μαθημάτων (Zembylas & Papanastasiou, 2006). Αν και οι εκπαιδευτικοί λαμβάνουν την εκπαίδευσή τους πριν την πρόσληψή τους, σε κάποιο σχολείο, η συνεχής επαγγελματική εξέλιξη είναι απαραίτητη στον τομέα της διδασκαλίας ώστε να είναι συνέχεια αποτελεσματικοί με τους μαθητές τους. Ένας ακόμη παράγοντας που συμβάλλει στην επαγγελματική εξουθένωση είναι η έλλειψη τέτοιων εκπαιδευτικών προγραμμάτων για τους εκπαιδευτικούς για τη συνεχή βελτίωση των ικανοτήτων τους (Howson, 2016). Όταν τα σχολεία δεν παρέχουν τέτοιες ευκαιρίες στο προσωπικό τους, η εξέλιξη είτε θα πρέπει να αναζητηθεί αλλού ή και καθόλου. Η αναζήτηση επαγγελματικής εξέλιξης ανεξάρτητα από την διεύθυνση του σχολείου μπορεί να οδηγήσει σε εκπαίδευση που να μην είναι σύμφωνη με τους στόχους του σχολείου. Σε συμφωνία με αυτό, το άγχος των εκπαιδευτικών να βρουν τέτοιες ευκαιρίες οι ίδιοι, είναι περιττό και θα μπορούσε εύκολα να αποφευχθεί. Επίσης, αν οι εκπαιδευτικοί δεν αναζητήσουν τέτοιες ευκαιρίες, μπορεί τελικά να βρεθούν απροετοίμαστοι σε νέες προκλήσεις, το οποίο οδηγεί σε αύξηση των αγχωτικών παραγόντων.

Υπάρχουν τόσα πολλά που μπορούν να προσφέρουν τα σχολεία και οι διευθύνσεις που θα ελάττωναν το άγχος και θα επέτρεπαν τη δημιουργία ενός πιο θετικού περιβάλλοντος μέσα στο οποίο να διδάξουν οι εκπαιδευτικοί. Όταν αυτή η

υποστήριξη δεν δίνεται, οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν αυξημένη πιθανότητα επαγγελματικής εξουθένωσης (Maslach & Leiter, 2016)

2.2 Επαγγελματική ικανοποίηση

Όμοια με την επαγγελματική εξουθένωση, η επαγγελματική ικανοποίηση έχει κερδίσει το ενδιαφέρον ανάμεσα σε μελετητές της ψυχολογικής και οργανωσιακής συμπεριφοράς (Aziri, 2011 · Cicolini, Comparcini, & Simonetti, 2014 · Lu, While, & Barriball, 2005 · Rhoades & Eisenberger, 2002). Λόγω της εκτεταμένης φύσης της μελέτης της επαγγελματικής ικανοποίησης που ξεκίνησε νωρίς από τη δεκαετία του 1970, το επίκεντρο αυτής της μελέτης είναι η επαγγελματική ικανοποίηση στα πλαίσια της εκπαίδευσης.

Σε αυτή την ενότητα, παρουσιάζεται μία περιγραφική ανάλυση της προέλευσης της επαγγελματικής ικανοποίησης, η οποία ακολουθείται από μία έρευνα για τους παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική ικανοποίηση στο εργασιακό περιβάλλον και ποια τα αποτελέσματα της. Τέλος παρουσιάζονται οι διαστάσεις της επαγγελματικής ικανοποίησης και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών

2.2.1 Η Προέλευση και ο Ορισμός της Επαγγελματικής Ικανοποίησης

Οι μελέτες στο εργοστάσιο Hawthorne για την αποδοτικότητα των εργατών σε σχέση με διάφορες παραμέτρους της εργασίας τους, ήταν επιδραστικές και καθιέρωσαν την επαγγελματική ικανοποίηση ως θέμα ενδιαφέροντος. Αυτές οι μελέτες διεξήχθησαν κατά τη δεκαετία του 1920 στο Σικάγο από τον Elton Mayo. Ο Mayo ήθελε να βρει τι έδινε κίνητρο στους εργαζόμενους να είναι πιο παραγωγικοί στο εργασιακό τους περιβάλλον. Συμπέρανε ότι ούτε τα λεφτά ούτε οι εργασιακές συνθήκες, όπως ο φωτισμός και τα διαλείμματα, είχαν ιδιαίτερη σχέση με την παραγωγικότητα των εργαζομένων. Αντιθέτως, βρήκε ότι όταν το εργασιακό περιβάλλον βελτίωνε την κοινωνική αλληλεπίδραση και έκανε τους εργαζόμενους να νιώθουν ότι εκτιμούνται και δεν μένουν απαρατήρητοι. Αυτό αύξανε την επαγγελματική ικανοποίηση, το οποίο στη συνέχεια βελτίωνε την παραγωγικότητα (Mayo, 1949). Με αυτόν τον τρόπο, ο Mayo ήταν ο πρώτος που συνέδεσε κινητήριους παράγοντες του εργασιακού περιβάλλοντος πέρα από την πληρωμή με την ικανοποίηση και την παραγωγικότητα του εργαζόμενου.

Πιθανόν ο θεωρητικός ορισμός της επαγγελματικής ικανοποίησης που παρατίθεται πιο εκτεταμένα είναι του Locke (1976), σύμφωνα με τον Locke, η επαγγελματική ικανοποίηση είναι «η απολαυστική ή ευχάριστη συναισθηματική κατάσταση, η οποία είναι αποτέλεσμα της αποτίμησης της εργασίας ή των εργασιακών βιωμάτων που έχει ένα άτομο» (Locke, 1976). Η κύρια ιδέα της Θεωρίας της αποτίμησης-αντίληψης του Locke (value-percept theory)- γνωστή ως Range of Affect θεωρία - είναι ότι οι εργαζόμενοι θα είναι ικανοποιημένοι με τις εργασίες, που οι ίδιοι θεωρούν ότι τους προσφέρουν τα πράγματα που εκτιμούν και επιθυμούν. Αν ένα άτομο εκτιμά την αυτονομία και η δουλειά του προσφέρει ένα βαθμό διακριτικής ευχέρειας χωρίς επίβλεψη ως προς τις αποφάσεις που αφορούν τη δουλειά, τότε το άτομο μπορεί να νιώσει ικανοποιημένο με το εργασιακό περιβάλλον (Locke, 1976). Η θεωρία του Locke ρίχνει φως στις αποκλίσεις ανάμεσα στις ατομικές προσδοκίες για την δουλειά και την πραγματικότητα. Όσο μεγαλύτερη η απόκλιση, τόσο λιγότερο ικανοποιημένος θα είναι ο εργαζόμενος. Επιπλέον, η θεωρία αυτή, δίνοντας έμφαση στις αξίες και τις προσδοκίες των εργαζομένων, υπογραμμίζει την ιδέα ότι δεν ταιριάζουν όλοι οι εργαζόμενοι σε όλες τις δουλειές. Μια δουλειά που ικανοποιεί τις αξίες κάποιου μπορεί να μην είναι ταιριαστή για κάποιον άλλο.

Μία εναλλακτική οπτική για την κατανόηση της επαγγελματικής ικανοποίησης είναι αυτή των Herzberg, Mausner, και Snyderman (1959). Σε αυτή την οπτική, διάφοροι παράγοντες, που ανήκουν σε δύο κατηγορίες – παρακίνησης και υγιεινής ή διατήρησης – επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση και απογοήτευση. Η θεωρία του Herzberg έχει χρησιμοποιηθεί ως βάση για πολλές μελέτες πάνω στην οργανωσιακή και ανθρώπινη συμπεριφορά.

2.2.2 Παράγοντες που συμβάλουν στην Επαγγελματική Ικανοποίηση

Οι παράγοντες που συνδέονται με την επαγγελματική ικανοποίηση – από τις μελέτες του Mayo μέχρι και σήμερα - ήταν οι κινητήριοι παράγοντες. Αυτοί οι παράγοντες επηρεάζουν την ικανοποίηση γιατί ενθαρρύνουν τους εργαζόμενους. Οι ερευνητές από τον Mayo και έπειτα θεωρούν ότι η αυξημένη παραγωγικότητα προκύπτει από το αυξημένο κίνητρο. Ένας ενθουσιώδης εργαζόμενος ήταν επίσης και ένας ικανοποιημένος εργαζόμενος και το αντίστροφο. Οι ερευνητές άρχισαν να στρέφουν

την προσοχή τους σε κίνητρα τα οποία αύξαναν την ικανοποίηση και προωθούσαν θετική στάση στο εργασιακό περιβάλλον, τα οποία στη συνέχεια μετατρέπονταν σε παραγωγικότητα.

Κινητήριοι παράγοντες είναι εκείνες οι πλευρές της δουλειάς , που κάνουν τους εργαζόμενους να θέλουν να είναι αποδοτικοί και τους προσφέρουν ικανοποίηση. Τέτοια κίνητρα μπορούν να αποτελέσουν η πληρωμή, η εταιρική πολιτική, οι παροχές και το εργασιακό περιβάλλον καθώς επίσης και τα επιτεύγματα, η αναγνώριση, η εκτίμηση και η προαγωγή. Αυτοί οι κινητήριοι παράγοντες είναι εγγενείς στην δουλειά ή την ατομική εργασία. Με άλλα λόγια, η ίδια η εργασία ή πλευρές αυτής , παρέχουν κίνητρα.

Από τη στιγμή που τα κίνητρα βρέθηκαν στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος, σχετικές ψυχολογικές έννοιες, όπως η εσωτερικές και εξωτερικές αμοιβές, χρησιμοποιήθηκαν στους διάφορους ορισμούς της επαγγελματικής ικανοποίησης και συνεχίζουν να εμφανίζονται στις σχετικές έρευνες. Ως εξωτερικές αμοιβές θεωρούνται η πληρωμή, οι παροχές και οι εργασιακές συνθήκες ενώ ως εσωτερικές αμοιβές τα επιτεύγματα, η αναγνώριση και η γνωστική πρόκληση.

Σε πρόσφατη έρευνα, για παράδειγμα, οι Jehanzeb κ.α. (2012) χρησιμοποίησαν την παλινδρόμηση (στατιστική τεχνική) για να εξετάσουν την επιρροή των αμοιβών και των κινήτρων πάνω στην ικανοποίηση των εργαζομένων. Τα αποτελέσματα της μελέτης έδειξαν ότι οι αμοιβές και τα κίνητρα μπορεί να έχουν δυνατή σχέση με την ικανοποίηση των εργαζομένων από τη δουλειά. Άλλη έρευνα έδειξε ότι οι εργαζόμενοι με κίνητρα είναι και παραγωγικοί εργαζόμενοι. Για παράδειγμα, οι Zemguliene, Bashor και Purnama (2017) διαπίστωσαν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση επηρεάζει την απόδοση των εργαζομένων. Ο Nyamubi (2017) βρήκε ότι οι εσωτερικές και οι εξωτερικές αμοιβές μπορεί να επηρεάσουν την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Οι Judge, Bono, and Locke (2000) διεξήγαγαν μία μελέτη όπου εξέτασαν τη σχέση ανάμεσα στην αυτοαξιολόγηση, τα εσωτερικά εργασιακά χαρακτηριστικά και την επαγγελματική ικανοποίηση από ένα τυχαίο δείγμα 1.981 συμμετεχόντων. Διαπίστωσαν ότι η πολυπλοκότητα της εργασίας, ήταν ένας δυνατός δείκτης πρόβλεψης της αυτοαξιολόγησης και της επαγγελματικής ικανοποίησης,

υποδεικνύοντας ότι οι πολύπλοκες εργασίες δίνουν στους εργαζόμενους μεγαλύτερη αυτονομία, η οποία αυξάνει την ικανοποίηση στην δουλειά.

2.2.3 Τα Αποτελέσματα της Επαγγελματικής Ικανοποίησης

Οι ερευνητές έχουν ψάξει με συνέπεια για συνδέσεις ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και την επαγγελματική επίδοση, και μερικές φορές έχουν βρει άλλοτε πάλι όχι. Σύμφωνα με τις μελέτες του Hawthorne, υπήρχε μία σημαντική σχέση ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και την επαγγελματική επίδοση. Ο Herzberg και οι συνάδελφοί του διεξήγαγαν μία μετα-ανάλυση της ερευνητικής βιβλιογραφίας τη δεκαετία του 1950 και βρήκαν κάποια σχέση ανάμεσα στην στάση του εργαζόμενου και την παραγωγικότητα του (Herzberg, 1959).

Τις επόμενες δεκαετίες, παρ' όλα αυτά, η έρευνα ήταν μεικτή και μερικές μελέτες απέτυχαν να δείξουν συνδέσεις ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και τα μέτρα της παραγωγικότητας. Ο Organ (1988) υπόδειξε ότι η αποτυχία να βρεθεί σχέση ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και την επίδοση έγινε λόγω των περιορισμένων μέσων που χρησιμοποιήθηκαν για να οριστεί η επαγγελματική επίδοση. Στην δική του έρευνα χρησιμοποιήθηκε ένα ευρύ μέτρο αποτελεσμάτων που ονομάστηκε 'Όργανωσιακή αλτρουιστική συμπεριφορά' ("organizational citizenship behavior") και διαπιστώθηκε ότι η επαγγελματική ικανοποίηση συσχετίζεται αξιόπιστα με την επαγγελματική επίδοση (Organ & Ryan, 1995).

Σε πρόσφατες έρευνες, οι Zemguliene (2015) και Bashor και Purnama (2017) βρήκαν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση επηρέαζε σημαντικά την επίδοση των εργαζομένων. Η Zemguliene βρήκε σημαντικές σχέσεις ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση, τη στάση απέναντι στη δουλειά, την επικοινωνία και τις συμπεριφορικές προθέσεις προς την απόδοση των εργαζομένων. Οι Bashor και Purnama (2017) βρήκαν ότι η κουλτούρα και η επαγγελματική ικανοποίηση ταυτόχρονα επηρεάζουν την επίδοση των εργαζομένων. Σε μία μετα-ανάλυση 48 διαφορετικών μελετών, Davar και RanjuBala (2012) βρήκαν μια σημαντική θετική σχέση μεταξύ επαγγελματικής ικανοποίησης και επίδοσης.

2.2.4 Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών

Η έρευνα ως προς την επαγγελματική ικανοποίηση στο τομέα των κοινωνικών υπηρεσιών είναι σχετικά περιορισμένη, αλλά αρκετές μελέτες έχουν διεξαχθεί με νοσοκόμες (Cicolini κ.α, 2014) και στο εκπαιδευτικό πλαίσιο, είτε με δασκάλους, εκπαιδευτικούς, πανεπιστημιακό διδακτικό προσωπικό ή καθηγητές επαγγελματικής εκπαίδευσης, όπου μεγάλο μέρος αυτών ήταν διεθνείς. Ο Sharma διεξήγαγε έρευνα για την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών σε διάφορα εκπαιδευτικά πλαίσια και κουλτούρες (Sharma & Jyoti, 2009 · Singh, Sharma, & Kaur, 2009) και διαπίστωσε ότι η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την διδασκαλία είχε σημαντική συσχέτιση με την επιτυχία των καθηγητών. Οι Hjaigaard, Giske, και Sundslí (2012) βρήκαν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση στους εκπαιδευτικούς επηρέαζε τον ενθουσιασμό τους με τη δουλειά καθώς και τις σχέσεις εκπαιδευτικού – μαθητή. Οι Davar και RanjuBala (2012) ανακάλυψαν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση είναι σημαντική για την υγεία και την ευημερία των εκπαιδευτικών, ενώ η έλλειψη της μπορεί να συμβάλλει στην επαγγελματική εξουθένωση. Οι Asgari, Rad και Chinaveh (2017) βρήκαν μια θετική σχέση μεταξύ των εσωτερικών κινήτρων και της επαγγελματικής ικανοποίησης ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς. Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση μπορεί να βελτιώσει κάποια χαρακτηριστικά της δουλειάς, όπως το εργασιακό περιβάλλον, τη σχέση με τους συναδέλφους και την αυτονομία.

Οι ερευνητές συμφωνούν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι ένας παράγοντας που σχετίζεται με τη διατήρηση των εκπαιδευτικών, την αφοσίωσή τους και την αποτελεσματικότητα του σχολείου (Liu & Onwuegbuzie, 2012). Άλλες έρευνες έδειξαν ότι η δυσαρέσκεια και η απογοήτευση των εκπαιδευτικών μπορεί να αποτελέσει πιθανό παράγοντα που σχετίζεται με την αποχώρηση των εκπαιδευτικών από το επάγγελμα (Nyamubi, 2017 · Zemguliene, 2015). Παρ' όλα αυτά και οι δύο υπογράμμισαν ότι δεν έχουν διεξαχθεί αρκετές έρευνες για την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

2.2.5 Διαστάσεις της επαγγελματικής ικανοποίησης

Ο Locke (1976) διαπίστωσε ότι για να κατανοήσουν οι ερευνητές τις συναισθηματικές στάσεις των εργαζομένων σε σχέση με την εργασία τους, θα πρέπει να κατανοήσουν ότι οι διαστάσεις της εργασίας συνήθως είναι πολύπλοκες και αλληλένδετες. Στην εργασία του αναφέρει όμως κάποιες κοινές πτυχές της

ικανοποίησης από την εργασία όπως « Η ίδια η εργασία, η αμοιβή, οι προαγωγές, η αναγνώριση, τα οφέλη, οι εργασιακές συνθήκες, η συναναστροφή με τους συναδέλφους και την διοίκηση (Locke, 1976: 1302). Αργότερα έρευνες έδειξαν ότι αυτές οι διαφορετικές πλευρές μπορούν να ταξινομηθούν σύμφωνα με δύο διαστάσεις: την ενδογενή και την εξωγενή ικανοποίηση (Weiss, Dawis, England & Lofquist, 1967, Spector, 1997; Hirschfeld, 2000).

Ενδογενής επαγγελματικής ικανοποίηση

Η ενδογενής επαγγελματική ικανοποίηση όπως αναφέρθηκε και παραπάνω συνδέεται κυρίως με δραστηριότητες μέσα στην τάξη (Sharma & Jyoti, 2009). Οι παράγοντες που διαμορφώνουν την ενδογενή επαγγελματικής ικανοποίησης, σύμφωνα με τον Warr (2005), είναι:

- Η συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων κατά τις σχολικές δραστηριότητες
- Η ποικιλία των δραστηριοτήτων στην εργασία
- Αξιοποίηση των δεξιοτήτων και των προσόντων των εκπαιδευτικών
- Η εμπιστοσύνη στον εκπαιδευτικό για την ολοκλήρωση ανατεθειμένων εργασιών
- Το ευχάριστο σχολικό κλίμα , τόσο μέσα στη τάξη όσο και στο σύλλογο
- Η αναγνώριση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων
- Οι αυξημένες δυνατότητες προαγωγής

Εξωγενής επαγγελματικής ικανοποίησης

Η εξωγενής επαγγελματική ικανοποίηση όπως αναφέρθηκε και παραπάνω συνδέεται κυρίως με δραστηριότητες εκτός τάξης (Κουστέλιος και Κουστέλιου 2001). Οι παράγοντες που διαμορφώνουν την εξωγενή επαγγελματική ικανοποίηση, σύμφωνα με τον Warr (2005), είναι :

Το ωράριο των εκπαιδευτικών

- Ο μισθός των εκπαιδευτικών
- Οι σχέσεις με τα μέλη της σχολικής κοινότητας
- Η αυτονομία των εκπαιδευτικών
- Η επαγγελματική ασφάλεια
- Η διεύθυνση και η σχέσεις που αυτή διαμορφώνει

2.3 Σκοπός

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση του επιπέδου επαγγελματικής εξουθένωσης και ικανοποίησης των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης . Η επικαιροποίηση των στοιχείων παλαιότερων ερευνών και η ανανέωση τους με επιπλέον στοιχεία , αποτελεί στόχο για την παρούσα έρευνα . Επίσης κρίθηκε σκόπιμο να διερευνηθεί η επίδραση των δημογραφικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών στην επαγγελματική εξουθένωση ή ικανοποίηση τους . Τέλος σημαντικό στοιχείο της ερευνάς μας αποτελεί η σύνδεση της επαγγελματικής εξουθένωσης ή ικανοποίησης με τυχόν επιπλέον ακαδημαϊκούς τίτλους που απέκτησαν οι εκπαιδευτικοί πριν ή μετά των διορισμό τους .

2.4 Ερευνητικά ερωτήματα

1. Ποιο το επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ;
2. Ποιο το επίπεδο επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ;
3. Ποια η επίδραση των δημογραφικών χαρακτηριστικών στα επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών ;
4. Ποια η επίδραση των δημογραφικών χαρακτηριστικών στα επίπεδο επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών ;
5. Ποια η επίδραση της λήψης πρόσθετων ακαδημαϊκών τίτλων στα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών
6. Ποια η επίδραση της λήψης πρόσθετων ακαδημαϊκών τίτλων στα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών

2.5 Ερευνητικές υποθέσεις

1. Το φύλο των εκπαιδευτικών δεν διαφοροποιεί τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών
2. Το φύλο των εκπαιδευτικών δεν διαφοροποιεί τα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών

3. Η ηλικία των εκπαιδευτικών διαφοροποιεί τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης τους
4. Η ηλικία των εκπαιδευτικών διαφοροποιεί τα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης τους
5. Η προϋπηρεσία διαφοροποιεί τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών
6. Η προϋπηρεσία διαφοροποιεί τα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών
7. Η οικογενειακή κατάσταση διαφοροποιεί τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών
8. Η οικογενειακή κατάσταση διαφοροποιεί τα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών
9. Η λήψη πρόσθετων ακαδημαϊκών τίτλων διαφοροποιεί τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών .
10. Η λήψη πρόσθετων ακαδημαϊκών τίτλων διαφοροποιεί τα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών

3.Μεθοδολογία

3.1 Δείγμα

Στο πλαίσιο της έρευνας μας συμμετείχαν 167 εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης όλων των ειδικοτήτων . Οι εκπαιδευτικοί προέρχονταν από κάθε τύπο σχολείου που φιλοξενεί η πόλη της Κοζάνης (Γενικό Λύκειο , Γυμνάσιο , Επαγγελματικό Λύκειο , Εσπερινό Γενικό Λύκειο και Εσπερινό Επαγγελματικό Λύκειο) . Τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα.

Πίνακας

Δημογραφικά χαρακτηριστικά δείγματος

Χαρακτηριστικά	N	%	Χαρακτηριστικά	N	%
Φύλο			Οικογενειακή κατάσταση		
Ανδρας	62	37,1	Άγαμος	24	14,4
Γυναίκα	105	62,9	Έγγαμος	131	78,4
Ηλικία			Διαζευγμένος	12	7,2
21-30 ετών	1	,6	Έτη Υπηρεσίας		
31-40 ετών	21	12,6	0-5 έτη	6	3,6
41-50 ετών	59	35,3	6-10 έτη	4	2,4
51-60 ετών	79	47,3	11-15 έτη	38	22,8
61+ ετών	7	4,2	16-20 έτη	43	25,7
			21-25 έτη	35	21,0
			26-30 έτη	27	16,2
Τίτλοι σπουδών που αποκτήθηκαν πριν			31-35 έτη	14	8,4

τον διορισμό

			Τίτλοι σπουδών που αποκτήθηκαν μετά τον διορισμό		
Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών πριν τον διορισμό	118	70,7			
Δεύτερο πτυχίο	15	9,0	Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό	118	70,7
Μεταπτυχιακό	33	19,8	Δεύτερο πτυχίο	6	3,6
Διδακτορικό	1	,6	Μεταπτυχιακό	40	24,0
			Διδακτορικό	3	1,8

3.2 Ερευνητικά Εργαλεία

Για την πραγματοποίηση της έρευνας , χρησιμοποιήθηκε ένα δομημένο ερωτηματολόγιο που απαρτίζεται από τρία μέρη , με συνολικά 43 ερωτήσεις κλειστού τύπου . Το πρώτο μέρος (ερωτήσεις 1 έως 6) , περιλαμβάνει ερωτήσεις για την καταγραφή των δημογραφικών και ατομικών στοιχείων των εργαζομένων .

Το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου καταγράφει την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών . Για αυτό το σκοπό χρησιμοποιήθηκε το Ερωτηματολόγιο Επαγγελματικής Εξουθένωσης της Maslach , όπως αυτό τροποποιήθηκε για εκπαιδευτικούς από την ίδια και τους Jackson και Leiter (1996) . Το ερωτηματολόγιο αυτό χρησιμοποιεί 22 ερωτήσεις , επταβάθμιας κλίμακας likert για την μέτρηση των τριών διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης . Η συναισθηματική εξάντληση καταγράφεται από τις ερωτήσεις 7 έως 15 , η αποπροσωποποίηση από τις ερωτήσεις 16 έως 21 και η προσωπική επίτευξη από τις ερωτήσεις 21 έως 28 , του ερωτηματολογίου που χρησιμοποιήσαμε . Σε κάθε περίπτωση το συνολικό αποτέλεσμα προκύπτει από την άθροιση των επιμέρους ερωτήσεων . Η συναισθηματική εξάντληση σύμφωνα την Maslach θεωρείται χαμηλή όταν το άθροισμα των ερωτήσεων είναι μικρότερο από 17 , μεσαία όταν το άθροισμα είναι από 17 έως 26 και υψηλή όταν το άθροισμα είναι μεγαλύτερο από 26 . Η αποπροσωποποίηση σύμφωνα την Maslach θεωρείται υψηλή όταν το άθροισμα των

ερωτήσεων είναι μικρότερο από 7 , μεσαία όταν το άθροισμα είναι από 7 έως 12 και χαμηλή όταν το άθροισμα είναι μεγαλύτερο από 13 . Τέλος η προσωπική επίτευξη σύμφωνα την Maslach θεωρείται χαμηλή όταν το άθροισμα των ερωτήσεων είναι μικρότερο από 32 , μεσαία όταν το άθροισμα είναι από 32 έως 38 και υψηλή όταν το άθροισμα είναι μεγαλύτερο από 38 .

Το τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου καταγράφει την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών . Για αυτό το σκοπό χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα επαγγελματικής ικανοποίησης (JSS) των Warr, Cook and Wall (1979). Το JSS είναι μια κλίμακα 15 ερωτήσεων , πενταβάθμιας κλίμακας Likert , που αφορούν την συνολική ικανοποίηση από την εργασία Αποτελείται από δύο υποκλίμακες που αξιολογεί τους εξωγενείς παράγοντες επαγγελματικής ικανοποίησης (οκτώ ερωτήσεις , ερωτήσεις 29,31,33,35,37,39,41 και 43 του ερωτηματολογίου που χρησιμοποιήθηκε) και τους ενδογενείς παράγοντες επαγγελματικής ικανοποίησης (επτά ερωτήσεις , ερωτήσεις 30,32,34,36,38,40 και 42 του ερωτηματολογίου που χρησιμοποιήθηκε). Ο ενδογενείς παράγοντες αναφέρονται στην ελευθερία επιλογής της μεθόδου εργασίας, στην επαγγελματική αναγνώριση , στην ικανοποίηση από τις αρμοδιότητες που έχουν ανατεθεί στον εκπαιδευτικό, στις ευκαιρίες χρήσης ατομικών δεξιοτήτων , στις πιθανότητες προαγωγής, στην προσοχή που λαμβάνουν οι προτάσεις του εκπαιδευτικού και στην ποικιλία της εργασίας. Οι εξωγενείς παράγοντες ικανοποίησης διερευνούν τις φυσικές συνθήκες εργασίας, τους συναδέλφους, το διευθυντή, το μισθό, τις σχέσεις μεταξύ διοίκησης και εργαζομένων, τον τρόπο διαχείρισης της οργάνωσης, τις ώρες εργασίας και την ασφάλεια της εργασίας.

Η ανάλυση αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας του ερωτηματολογίου μας διερευνήθηκε με την χρήση του δείκτη at Cronbach . Για το σύνολο του ερωτηματολογίου ο δείκτης Cronbach βρέθηκε $\alpha=0.806$ που φανερώνει υψηλή αξιοπιστία . Ο δείκτης προσδιορίστηκε επίσης για την υποκλίμακα συναισθηματικής εξάντλησης $\alpha=0,911$, για την υποκλίμακα αποπροσωποποίησης $\alpha=0,742$, για την υποκλίμακα προσωπικής επίτευξης $\alpha=0,862$, για την υποκλίμακα επαγγελματικής ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες $\alpha=0,799$ και για την υποκλίμακα επαγγελματικής ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες $\alpha=0,784$.

3.3 Περιγραφή της ερευνητικής διαδικασίας

Η έρευνα διεξήχθη την πρώτη εβδομάδα του Ιουνίου του 2019 . Επιλέχτηκε το συγκεκριμένο χρονικό διάστημα γιατί ήταν αμέσως μετά την λήξη της σχολικής χρονιάς και η ενδεχόμενη εξουθένωση ή ικανοποίηση θα ήταν στο αποκορύφωνα της . Δημιουργήθηκε έντυπό και ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο , το οποίο και διανεμήθηκε σε εκπαιδευτικούς που ανήκουν σε σχολεία της πόλης της Κοζάνης . Αρχικά έγινε η αποστολή του ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου στα email των εκπαιδευτικών. Η απόκριση τους στην συμπλήρωση του ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου ήταν φτωχή . Ακολούθησαν επισκέψεις στα σχολεία και διανομή του ερωτηματολογίου στους συλλόγους διδασκόντων . Η συλλογή των ερωτηματολογίων πραγματοποιούνταν μια μέρα μετά .

Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου ήταν εθελοντική και λάμβανε χώρα είτε στο σχολικό περιβάλλον είτε στις οικείες των εκπαιδευτικών . Στους εκπαιδευτικούς , ενσωματωμένα με το ερωτηματολόγιο , παρέχονταν κείμενο που εξηγούσε τους σκοπούς της έρευνας .

4.ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

4.1 Αποτελέσματα ανά ερώτηση

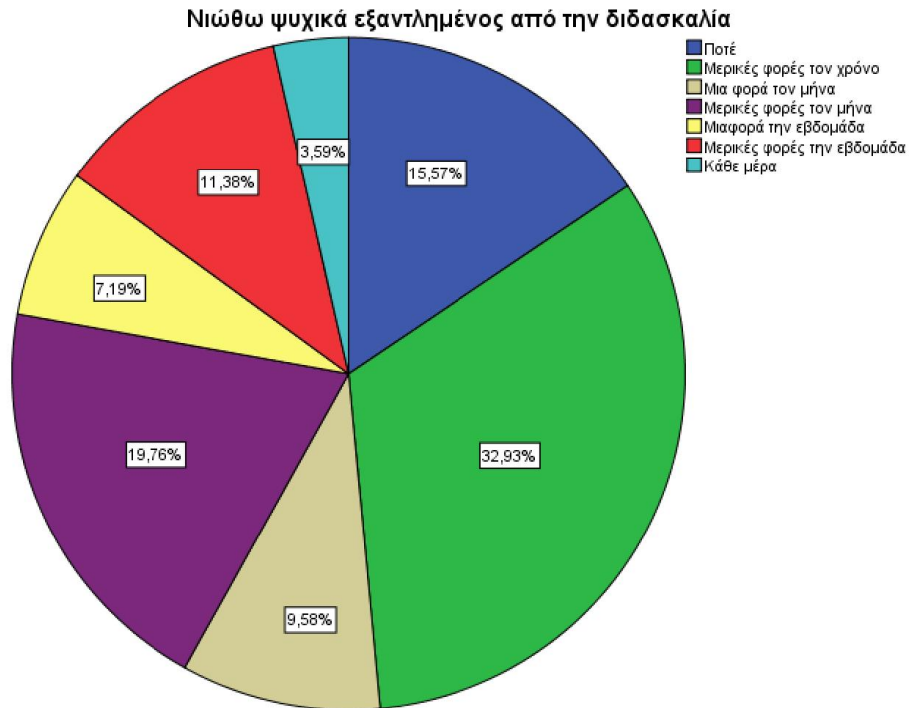
Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα ανά ερώτηση όπως προέκυψαν μετά την στατιστική επεξεργασία των ερωτηματολογίων

Στην ερώτηση που αφορά την συχνότητα που οι εκπαιδευτικοί νιώθουν εξαντλημένοι από την διδασκαλία, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν «μερικές φορές τον χρόνο». Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (32,9%) να απαντά πως νιώθει ψυχικά εξαντλημένος μερικές φορές τον χρόνο. Ακολουθούν οι απαντήσεις «μερικές φορές το μήνα» και «Ποτέ» με ποσοστά 19,8% και 15,6 % αντίστοιχα. Έπονται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών «Μερικές φορές την εβδομάδα», «Μια φορά τον μήνα» και «Μια φορά την εβδομάδα» με ποσοστά 11,4%, 9,6% και 7,2% αντίστοιχα. Τέλος μόλις το 3,6% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως αισθάνεται ψυχικά εξαντλημένο από την διδασκαλία κάθε μέρα.

Πίνακας 1

Πίνακας Συχνοτήτων ερώτησης «Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος από την διδασκαλία»

Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος από την διδασκαλία				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ποτέ	26	15,6	15,6	15,6
Μερικές φορές τον χρόνο	55	32,9	32,9	48,5
Μια φορά τον μήνα	16	9,6	9,6	58,1
Μερικές φορές τον μήνα	33	19,8	19,8	77,8
Μια φορά την εβδομάδα	12	7,2	7,2	85,0
Μερικές φορές την	19	11,4	11,4	96,4
Κάθε μέρα	6	3,6	3,6	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



Διάγραμμα 1 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος από την διδασκαλία»

Στην ερώτηση που αφορά την συχνότητα που οι εκπαιδευτικοί νιώθουν εξαντλημένοι όταν ξυπνούν το πρωί και έχουν να αντιμετωπίσουν άλλη μια μέρα δουλειάς , οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν «μερικές φορές τον χρόνο» . Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (42,5 %) να απαντά πως νιώθουν εξαντλημένοι όταν ξυπνούν το πρωί και έχουν να αντιμετωπίσουν άλλη μια μέρα δουλειάς, μερικές φορές τον χρόνο . Ακολουθούν οι απαντήσεις «Ποτέ» και «μερικές φορές το μήνα» με ποσοστά 21% και 11,4 % αντίστοιχα . Έπονται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών «Μια φορά τον μήνα», « Μια φορά την εβδομάδα» και «Μερικές φορές την εβδομάδα» με ποσοστά 8,4%, 7,8% και 7,2% αντίστοιχα . Τέλος μόλις το 1,8% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως αισθάνεται εξαντλημένο όταν ξυπνά το πρωί και έχει να αντιμετωπίσει άλλη μια μέρα δουλειάς , κάθε μέρα

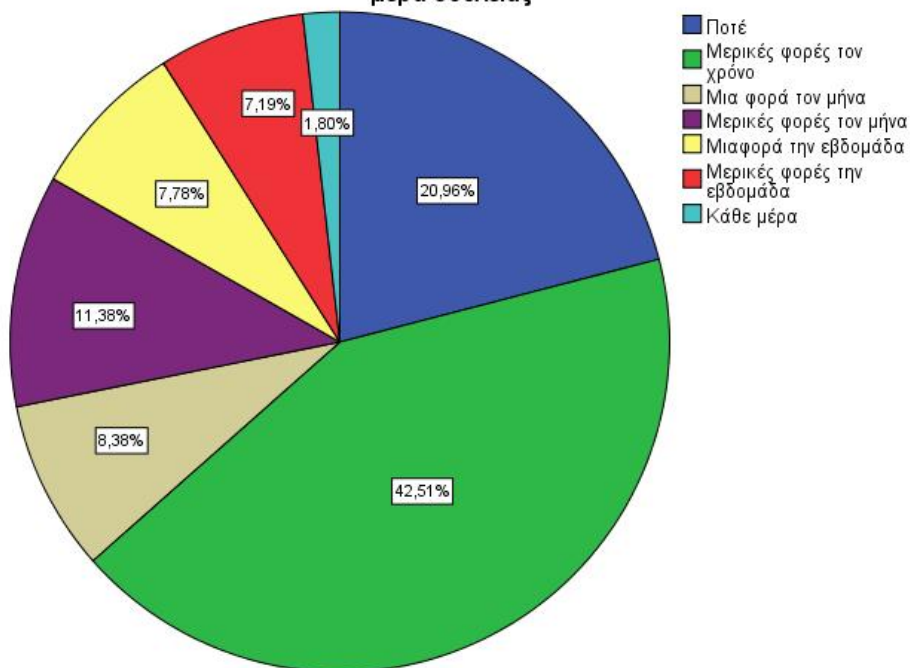
Πίνακας 2

Πίνακας Συχνότητας ερώτησης «Νιώθω εξαντλημένος όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μια μέρα δουλειάς»

Νιώθω εξαντλημένος όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μια μέρα δουλειάς

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ποτέ	35	21,0	21,0	21,0
Μερικές φορές τον χρόνο	71	42,5	42,5	63,5
Μια φορά τον μήνα	14	8,4	8,4	71,9
Μερικές φορές τον μήνα	19	11,4	11,4	83,2
Μια φορά την εβδομάδα	13	7,8	7,8	91,0
Μερικές φορές την	12	7,2	7,2	98,2
Κάθε μέρα	3	1,8	1,8	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	

Νιώθω εξαντλημένος όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μια μέρα δουλειάς



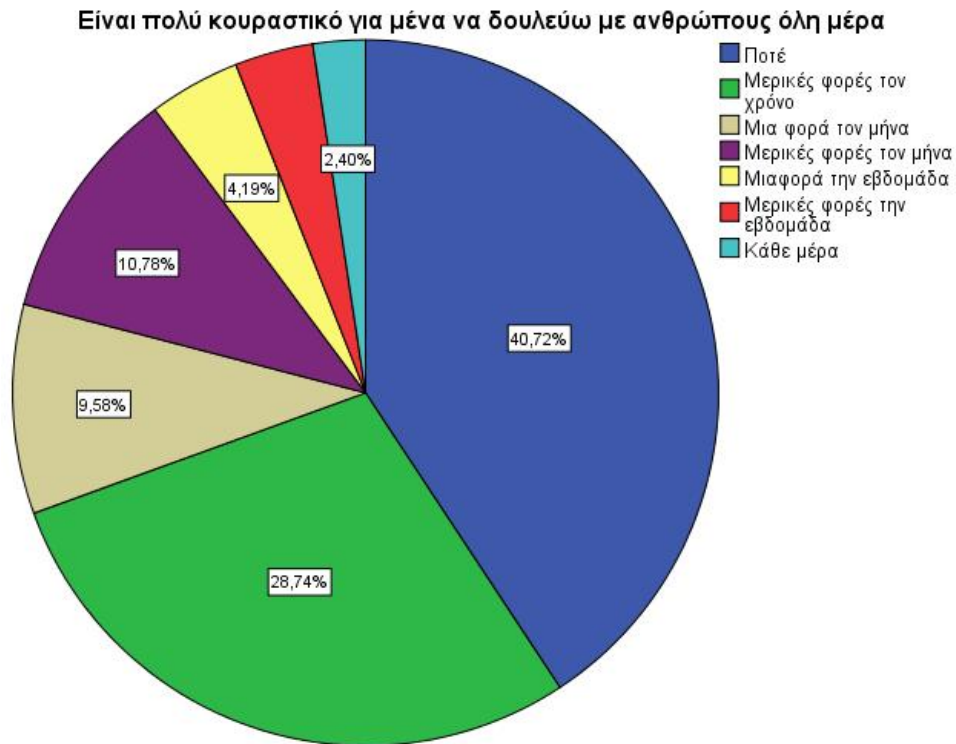
Διάγραμμα 2 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνότητας ερώτησης «Νιώθω εξαντλημένος όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μια μέρα δουλειάς»

Στην ερώτηση που αφορά την συχνότητα που οι εκπαιδευτικοί νιώθουν πως είναι πολύ κουραστικό να δουλεύουν με ανθρώπους όλη μέρα , οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν «Ποτέ» . Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (40,7%) να απαντά πως δεν αισθάνεται ποτέ κουραστικό να δουλεύει με ανθρώπους όλη μέρα;. Ακολουθούν οι απαντήσεις «μερικές φορές το χρόνο» και «μερικές φορές το μήνα» με ποσοστά 28,7% και 10,8 % αντίστοιχα . Έπονται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών «Μια φορά τον μήνα» ,«Μια φορά την εβδομάδα» και « Μερικές φορές την εβδομάδα» με ποσοστά 10,8%, 4,2% και 3,6% αντίστοιχα . Τέλος μόλις το 2,4% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως αισθάνεται πολύ κουραστικό να δουλεύει με ανθρώπους όλη μέρα , κάθε μέρα.

Πίνακας 3

Πίνακας Συχνοτήτων ερώτησης «Είναι πολύ κουραστικό για μένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη μέρα »

Είναι πολύ κουραστικό για μένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη μέρα				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ποτέ	68	40,7	40,7	40,7
Μερικές φορές τον χρόνο	48	28,7	28,7	69,5
Μια φορά τον μήνα	16	9,6	9,6	79,0
Μερικές φορές τον μήνα	18	10,8	10,8	89,8
Μια φορά την εβδομάδα	7	4,2	4,2	94,0
Μερικές φορές την	6	3,6	3,6	97,6
Κάθε μέρα	4	2,4	2,4	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



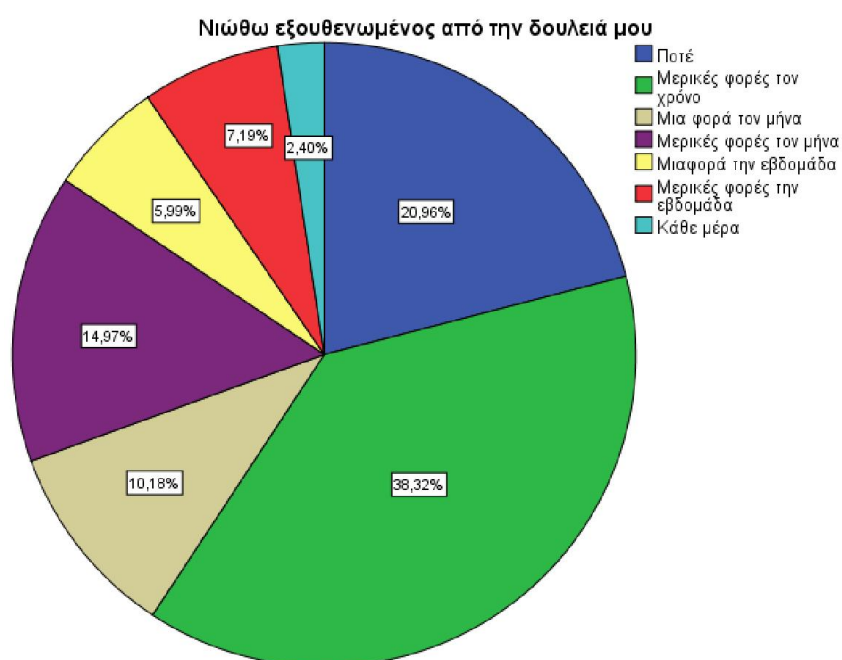
Διάγραμμα 3 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Είναι πολύ κουραστικό για μένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη μέρα »

Στην ερώτηση που αφορά την συχνότητα που οι εκπαιδευτικοί νιώθουν εξουθενωμένοι από την δουλειά τους , οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν «μερικές φορές τον χρόνο» . Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (38,3 %) να απαντά πως νιώθουν εξουθενωμένοι από την δουλειά τους, μερικές φορές τον χρόνο . Ακολουθούν οι απαντήσεις «Ποτέ» και «μερικές φορές το μήνα» με ποσοστά 21% και 15 % αντίστοιχα . Έπονται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών «Μια φορά τον μήνα», «Μερικές φορές την εβδομάδα» και « Μια φορά την εβδομάδα» με ποσοστά 10,2%, 7,2% και 6 % αντίστοιχα . Τέλος μόλις το 2,4% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως αισθάνεται εξουθενωμένο από την δουλειά του, κάθε μέρα.

Πίνακας 4

Πίνακας Συχνοτήτων ερώτησης «Νιώθω εξουθενωμένος από την δουλειά μου»

Νιώθω εξουθενωμένος από την δουλειά μου				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ποτέ	35	21,0	21,0	21,0
Μερικές φορές τον χρόνο	64	38,3	38,3	59,3
Μια φορά τον μήνα	17	10,2	10,2	69,5
Μερικές φορές τον μήνα	25	15,0	15,0	84,4
Μια φορά την εβδομάδα	10	6,0	6,0	90,4
Μερικές φορές την	12	7,2	7,2	97,6
Κάθε μέρα	4	2,4	2,4	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



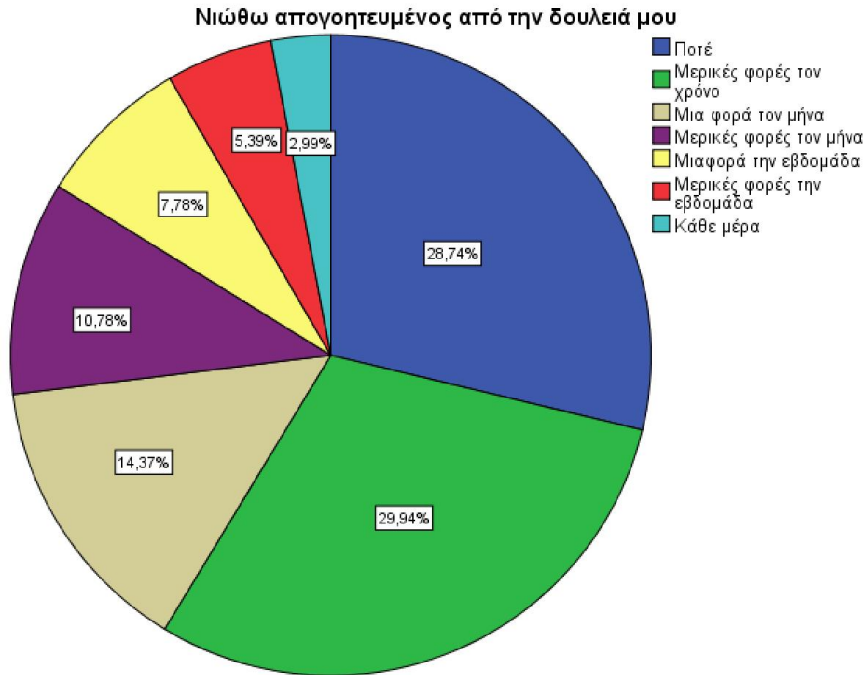
Διάγραμμα 4 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Νιώθω εξουθενωμένος από την δουλειά μου»

Στην ερώτηση που αφορά την συχνότητα που οι εκπαιδευτικοί νιώθουν απογοητευμένοι από την δουλειά τους, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν «μερικές φορές τον χρόνο». Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (29,9 %) να απαντά πως νιώθουν απογοητευμένοι από την δουλειά τους, μερικές φορές τον χρόνο. Ακολουθούν οι απαντήσεις «Ποτέ» και «μια φορά το μήνα» με ποσοστά 28,7% και 14,4 % αντίστοιχα. Έπονται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών «Μερικές φορές τον μήνα», «Μια φορά την εβδομάδα» και «Μερικές φορές την εβδομάδα» με ποσοστά 10,8%, 7,8% και 5,4 % αντίστοιχα. Τέλος μόλις το 3% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως αισθάνεται απογοητευμένο από την δουλειά του, κάθε μέρα.

Πίνακας 5

Πίνακας Συχνοτήτων ερώτησης «Νιώθω απογοητευμένος από την δουλειά μου»

Νιώθω απογοητευμένος από την δουλειά μου				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ποτέ	48	28,7	28,7	28,7
Μερικές φορές τον χρόνο	50	29,9	29,9	58,7
Μια φορά τον μήνα	24	14,4	14,4	73,1
Μερικές φορές τον μήνα	18	10,8	10,8	83,8
Μια φορά την εβδομάδα	13	7,8	7,8	91,6
Μερικές φορές την	9	5,4	5,4	97,0
Κάθε μέρα	5	3,0	3,0	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



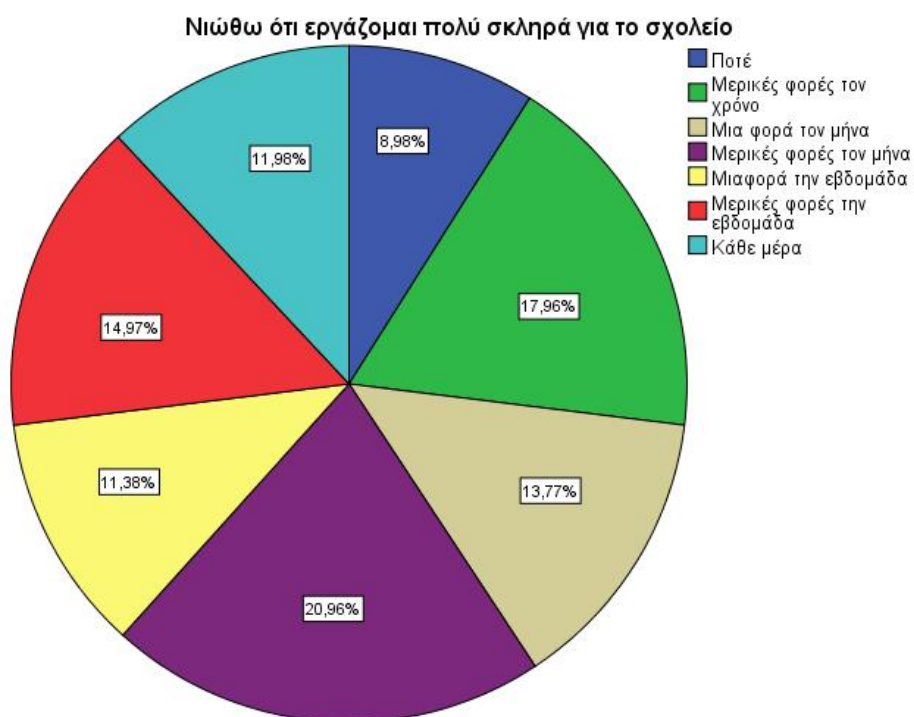
Διάγραμμα 5 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Νιώθω απογοητευμένος από την δουλειά μου»

Στην ερώτηση που αφορά την συχνότητα που οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ότι εργάζονται πολύ σκληρά για το σχολείο , οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν «μερικές φορές τον μήνα» . Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (21 %) να απαντά πως νιώθει ότι εργάζεται πολύ σκληρά για το σχολείο , μερικές φορές τον μήνα . Ακολουθούν οι απαντήσεις «Μερικές φορές τον χρόνο» και «μερικές φορές το μήνα» με ποσοστά 18% και 15 % αντίστοιχα . Έπονται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών «Μια φορά τον μήνα», «Κάθε μέρα» και « Μια φορά την εβδομάδα» με ποσοστά 13,8%, 12% και 11,4 % αντίστοιχα . Τέλος μόλις το 9% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως δεν αισθάνεται ποτέ πως εργάζεται πολύ σκληρά για το σχολείο.

Πίνακας 6

Πίνακας Συχνότητας ερώτησης «Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά για το σχολείο»

Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά για το σχολείο				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Ποτέ	15	9,0	9,0	9,0
Μερικές φορές τον χρόνο	30	18,0	18,0	26,9
Μια φορά τον μήνα	23	13,8	13,8	40,7
Μερικές φορές τον μήνα	35	21,0	21,0	61,7
Μια φορά την εβδομάδα	19	11,4	11,4	73,1
Μερικές φορές την	25	15,0	15,0	88,0
Κάθε μέρα	20	12,0	12,0	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



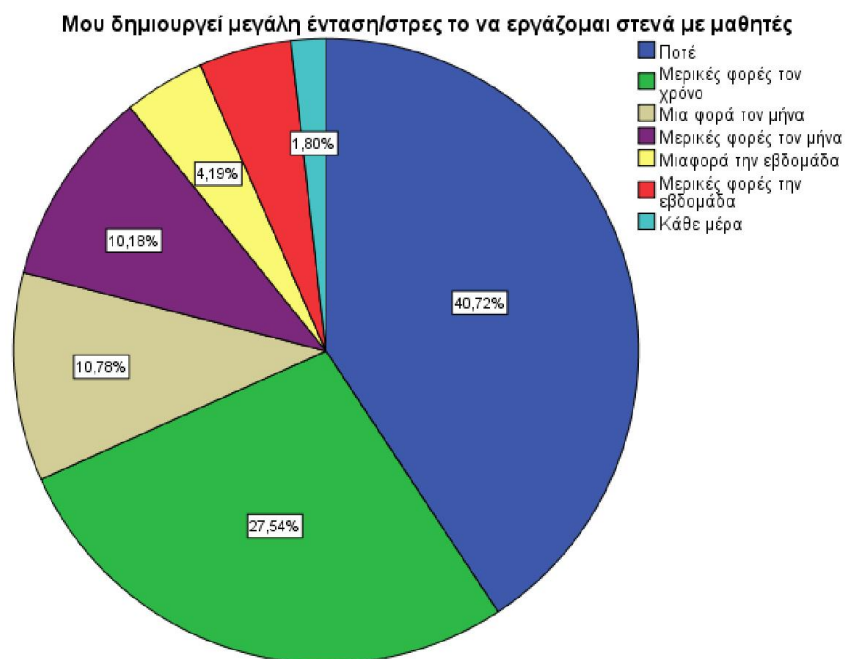
Διάγραμμα 6 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνότητας ερώτησης «Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά για το σχολείο»

Στην ερώτηση που αφορά την συχνότητα που οι εκπαιδευτικοί νιώθουν πως τους δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το να εργάζονται στενά με μαθητές, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν «Ποτέ» . Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (40,7%) να απαντά πως δεν αισθάνεται ποτέ πως τους δημιουργεί μεγάλη ένταση/ στρες το να εργάζονται με μαθητές . Ακολουθούν οι απαντήσεις «μερικές φορές το χρόνο» και «μερικές φορές το μήνα» με ποσοστά 27,5% και 10,8 % αντίστοιχα . Έπονται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών «Μια φορά τον μήνα» , « Μερικές φορές την εβδομάδα» και «Μια φορά την εβδομάδα» με ποσοστά 10,8%, 4,8% και 4,2% αντίστοιχα . Τέλος μόλις το 1,8% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως αισθάνεται τους δημιουργεί μεγάλη ένταση/ στρες το να εργάζονται με μαθητές, κάθε μέρα.

Πίνακας 7

Πίνακας Συχνοτήτων ερώτησης «Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση /στρες το να εργάζομαι στενά με μαθητές»

Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το να εργάζομαι στενά με μαθητές				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ποτέ	68	40,7	40,7	40,7
Μερικές φορές τον χρόνο	46	27,5	27,5	68,3
Μια φορά τον μήνα	18	10,8	10,8	79,0
Μερικές φορές τον μήνα	17	10,2	10,2	89,2
Μια φορά την εβδομάδα	7	4,2	4,2	93,4
Μερικές φορές την	8	4,8	4,8	98,2
Κάθε μέρα	3	1,8	1,8	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



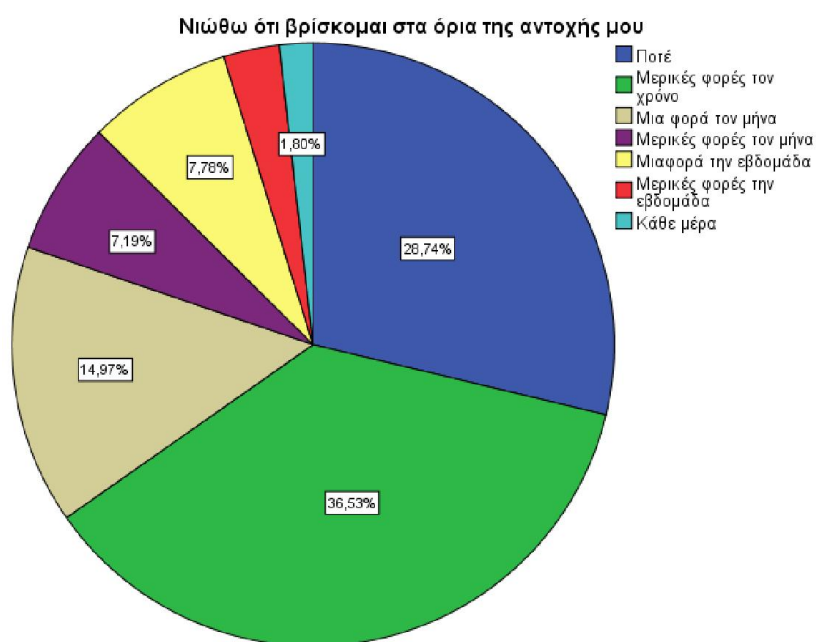
Διάγραμμα 7. Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση /στρες το να εργάζομαι στενά με μαθητές»

Στην ερώτηση που αφορά την συχνότητα που οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ότι βρίσκονται στα όρια της αντοχής τους, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν «μερικές φορές τον χρόνο». Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (36,5 %) να απαντά πως νιώθουν ότι βρίσκονται στα όρια της αντοχής τους, μερικές φορές τον χρόνο. Ακολουθούν οι απαντήσεις «Ποτέ» και «μια φορά το μήνα» με ποσοστά 28,7% και 15 % αντίστοιχα. Έπονται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών «Μια φορά την εβδομάδα», «Μερικές φορές τον μήνα» και «Μερικές φορές την εβδομάδα» με ποσοστά 7,8%, 7,2% και 3 % αντίστοιχα. Τέλος μόλις το 1,8% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως αισθάνεται να βρίσκεται στα όρια της αντοχής του, κάθε μέρα.

Πίνακας 8

Πίνακας Συχνότητας ερώτησης «Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου»

Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ποτέ	48	28,7	28,7	28,7
Μερικές φορές τον χρόνο	61	36,5	36,5	65,3
Μια φορά τον μήνα	25	15,0	15,0	80,2
Μερικές φορές τον μήνα	12	7,2	7,2	87,4
Μια φορά την εβδομάδα	13	7,8	7,8	95,2
Μερικές φορές την	5	3,0	3,0	98,2
Κάθε μέρα	3	1,8	1,8	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



Διάγραμμα 8. : Κυκλικό διάγραμμα Συχνότητας ερώτησης «Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου»

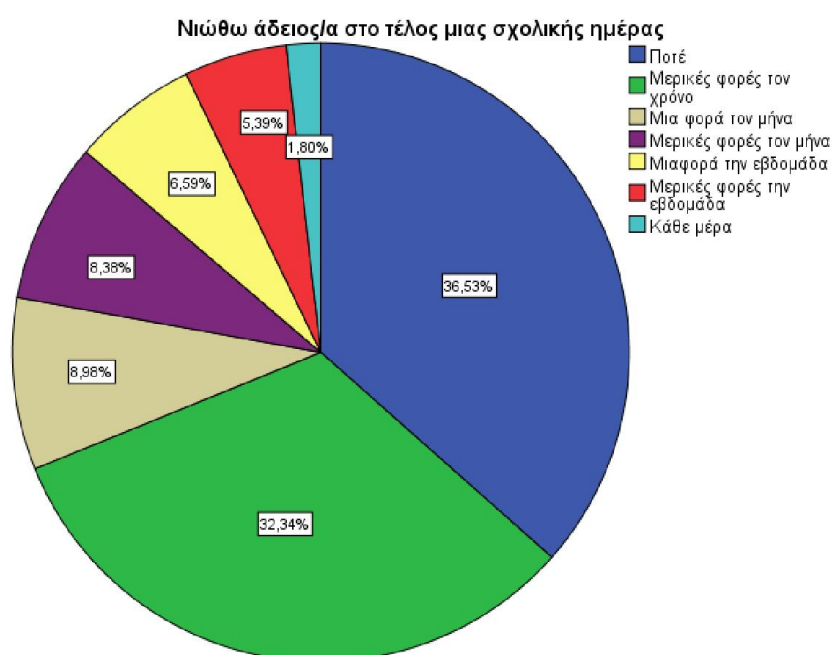
Στην ερώτηση που αφορά την συχνότητα που οι εκπαιδευτικοί νιώθουν «άδειοι» στο τέλος μιας σχολικής μέρας , οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν «Ποτέ» . Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (36,5%) να απαντά πως δεν αισθάνεται ποτέ «άδειο» στο τέλος μιας σχολικής ημέρας . Ακολουθούν οι απαντήσεις «μερικές φορές το χρόνο» και «μια φορά το μήνα» με

ποσοστά 32,3% και 9 % αντίστοιχα . Έπονται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών «Μερικές φορές τον μήνα» , «Μια φορά την εβδομάδα» και « Μερικές φορές την εβδομάδα» με ποσοστά 8,4%, 6,6% και 5,4% αντίστοιχα . Τέλος μόλις το 1,8% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως αισθάνεται «άδειο» στο τέλος μιας σχολικής ημέρας, κάθε μέρα.

Πίνακας 9

Πίνακας Συχνοτήτων ερώτησης «Νιώθω άδειος/α στο τέλος μιας σχολικής ημέρας»

Νιώθω άδειος/α στο τέλος μιας σχολικής ημέρας				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ποτέ	61	36,5	36,5	36,5
Μερικές φορές τον χρόνο	54	32,3	32,3	68,9
Μια φορά τον μήνα	15	9,0	9,0	77,8
Μερικές φορές τον μήνα	14	8,4	8,4	86,2
Μια φορά την εβδομάδα	11	6,6	6,6	92,8
Μερικές φορές την	9	5,4	5,4	98,2
Κάθε μέρα	3	1,8	1,8	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



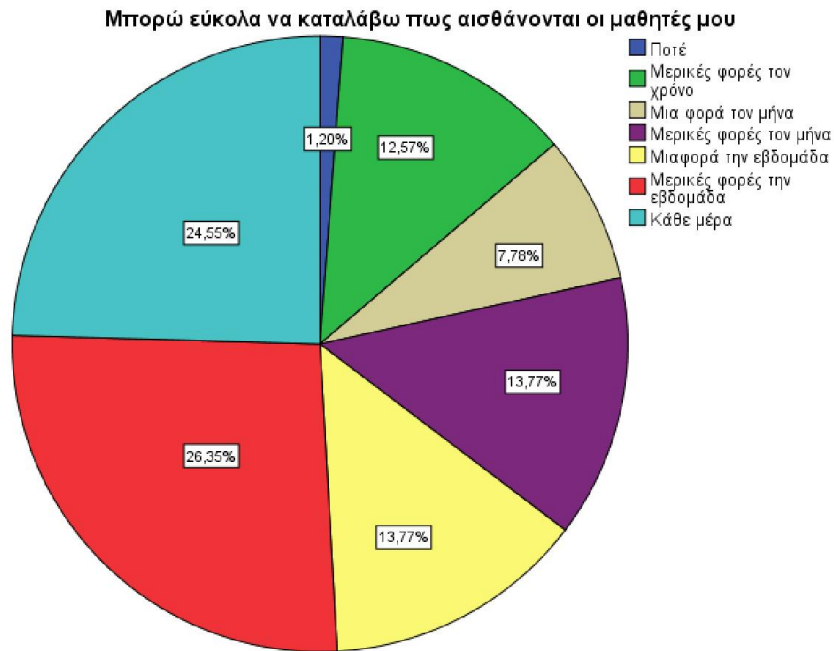
Διάγραμμα 9 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Νιώθω άδειος/α στο τέλος μιας σχολικής ημέρας»

Στην ερώτηση «Μπορώ εύκολα να καταλάβω πως αισθάνονται οι μαθητές μου» , οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν «Μερικές φορές την εβδομάδα» . Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 με την πλειοψηφία (26,3%) να απαντά πως μπορούν εύκολα να καταλάβουν πως αισθάνονται οι μαθητές τους , μερικές φορές την εβδομάδα. Ακολουθούν οι απαντήσεις «Κάθε μέρα» , «μια φορά την εβδομάδα» και «μερικές φορές το μήνα» με ποσοστά 24,6 % , 13,8 και 13,8 % αντίστοιχα . Έπονται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών «Μερικές φορές τον χρόνο» και «Μια φορά τον μήνα» με ποσοστά 12,6% και 7,8% αντίστοιχα . Τέλος μόλις το 1,2% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως δεν μπορεί ποτέ να καταλάβει εύκολα πως αισθάνονται οι μαθητές του.

Πίνακας 10

Πίνακας Συχνότητας ερώτησης «Μπορώ εύκολα να καταλάβω πως αισθάνονται οι μαθητές μου»

Μπορώ εύκολα να καταλάβω πως αισθάνονται οι μαθητές μου				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ποτέ	2	1,2	1,2	1,2
Μερικές φορές τον χρόνο	21	12,6	12,6	13,8
Μια φορά τον μήνα	13	7,8	7,8	21,6
Μερικές φορές τον μήνα	23	13,8	13,8	35,3
Μια φορά την εβδομάδα	23	13,8	13,8	49,1
Μερικές φορές την	44	26,3	26,3	75,4
Κάθε μέρα	41	24,6	24,6	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



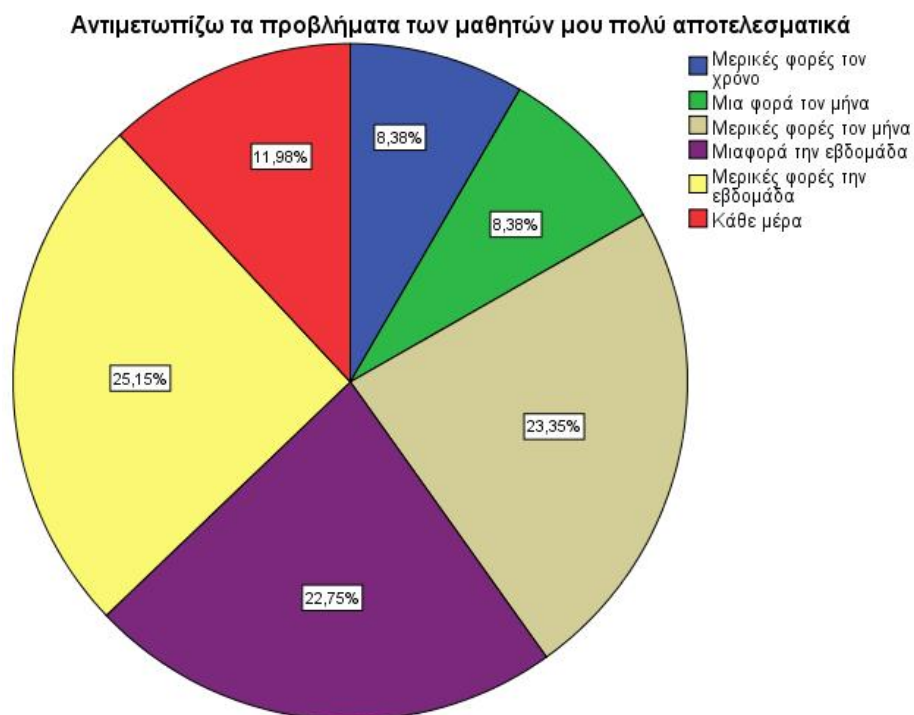
Διάγραμμα 10 : Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Μπορώ εύκολα να καταλάβω πως αισθάνονται οι μαθητές μου»

Στην ερώτηση «Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά», οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν «Μερικές φορές την εβδομάδα». Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 με την πλειοψηφία (25,1%) να απαντά πως αντιμετωπίζουν τα προβλήματα των μαθητών τους πολύ αποτελεσματικά, μερικές φορές την εβδομάδα. Ακολουθούν οι απαντήσεις «Μερικές φορές τον μήνα» και «μια φορά την εβδομάδα» με ποσοστά 23,4 και 22,8 % αντίστοιχα. Το 12% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως αντιμετωπίζει τα προβλήματα των μαθητών του πολύ αποτελεσματικά, κάθε μέρα. Τέλος μόλις το 8,4 % των εκπαιδευτικών δήλωσε πως αντιμετωπίζει τα προβλήματα των μαθητών του πολύ αποτελεσματικά, μερικές φορές τον χρόνο ή μια φορά το μήνα.

Πίνακας 11

Πίνακας Συχνοτήτων ερώτησης «Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά»

Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο	Αθροιστικό
Μερικές φορές τον χρόνο	14	8,4	8,4	8,4
Μια φορά τον μήνα	14	8,4	8,4	16,8
Μερικές φορές τον μήνα	39	23,4	23,4	40,1
Μια φορά την εβδομάδα	38	22,8	22,8	62,9
Μερικές φορές την	42	25,1	25,1	88,0
Κάθε μέρα	20	12,0	12,0	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



Διάγραμμα 11 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά»

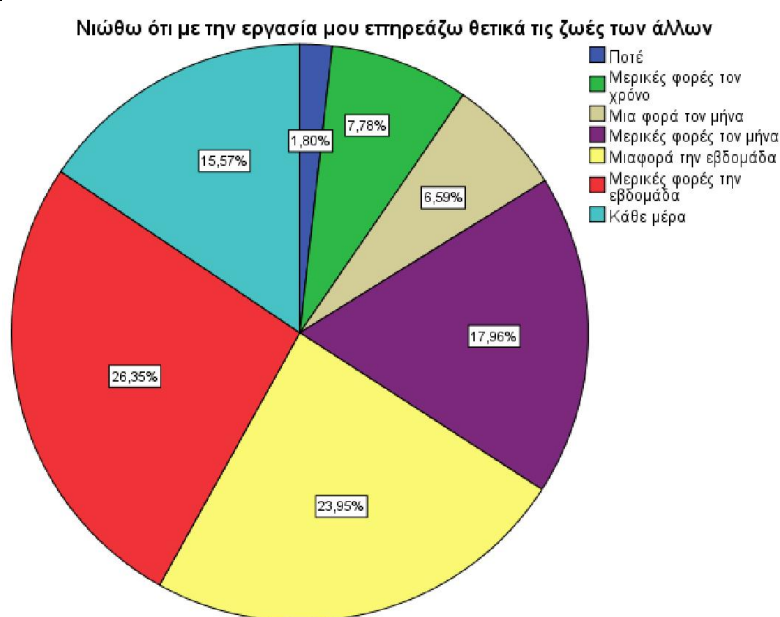
Στην ερώτηση αν νιώθουν ότι με την εργασία τους επηρεάζουν θετικά τις ζωές των άλλων , οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν «Μερικές φορές την εβδομάδα» . Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 με την πλειοψηφία (26,3%) να απαντά πως με την εργασία τους επηρεάζουν θετικά τις ζωές των άλλων , μερικές φορές την

εβδομάδα. Ακολουθούν οι απαντήσεις «μια φορά την εβδομάδα» και «μερικές φορές το μήνα» με ποσοστά 24 % και 18 % αντίστοιχα . Έπονται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών «Κάθε μέρα», «μερικές φορές τον χρόνο» και «Μια φορά τον μήνα» με ποσοστά 15,6%, 7,8% και 6,6% αντίστοιχα . Τέλος μόλις το 1,8% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως ποτέ με την εργασία τους , δεν επηρεάζουν θετικά τις ζωές των άλλων .

Πίνακας 12

Πίνακας Συχνοτήτων ερώτησης «Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων»

Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ποτέ	3	1,8	1,8	1,8
Μερικές φορές τον χρόνο	13	7,8	7,8	9,6
Μια φορά τον μήνα	11	6,6	6,6	16,2
Μερικές φορές τον μήνα	30	18,0	18,0	34,1
Μια φορά την εβδομάδα	40	24,0	24,0	58,1
Μερικές φορές την	44	26,3	26,3	84,4
Κάθε μέρα	26	15,6	15,6	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



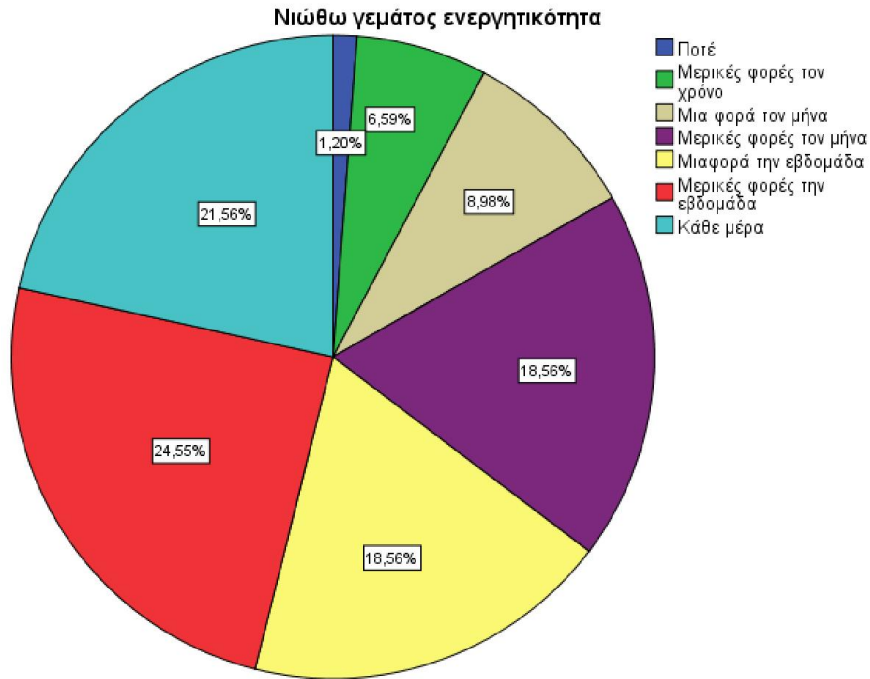
Διάγραμμα 12 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων»

Στην ερώτηση αν νιώθουν ότι γεμάτοι ενεργητικότητα , οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν «Μερικές φορές την εβδομάδα» . Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 με την πλειοψηφία (24,6%) να απαντά πως με γεμάτοι ενεργητικότητα , μερικές φορές την εβδομάδα. Ακολουθούν οι απαντήσεις «Κάθε μέρα», «μια φορά την εβδομάδα» και «μερικές φορές το μήνα» με ποσοστά 21,6 % , 18,6% και 18,6% αντίστοιχα . Έπονται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών «Μια φορά τον μήνα» και «μερικές φορές τον χρόνο» με ποσοστά 9% και 6,6% αντίστοιχα . Τέλος μόλις το 1,2% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως ποτέ δεν νιώθει γεμάτος ενεργητικότητα .

Πίνακας 13

Πίνακας Συχνότητας ερώτησης «Νιώθω γεμάτος ενεργητικότητα»

Νιώθω γεμάτος ενεργητικότητα				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ποτέ	2	1,2	1,2	1,2
Μερικές φορές τον χρόνο	11	6,6	6,6	7,8
Μια φορά τον μήνα	15	9,0	9,0	16,8
Μερικές φορές τον μήνα	31	18,6	18,6	35,3
Μια φορά την εβδομάδα	31	18,6	18,6	53,9
Μερικές φορές την	41	24,6	24,6	78,4
Κάθε μέρα	36	21,6	21,6	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



Διάγραμμα 13 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Νιώθω γεμάτος ενεργητικότητα»

Στην ερώτηση αν μπορούν να δημιουργήσουν μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές τους , οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν «Μερικές φορές την εβδομάδα» . Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 με την πλειοψηφία (41,3%) να απαντά πως μπορεί να δημιουργήσει μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές του, μερικές φορές την εβδομάδα. Ακολουθούν οι απαντήσεις «Κάθε μέρα» και «μια φορά την εβδομάδα» με ποσοστά 27,5 % και 15,6% αντίστοιχα . Έπονται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών «Μερικές φορές τον μήνα», «Μια φορά τον μήνα» και «μερικές φορές τον χρόνο» με ποσοστά 8,4%, 3,6% και 3% αντίστοιχα . Τέλος μόλις το 0,6% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως δεν μπορεί ποτέ δημιουργήσει μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές του.

Πίνακας 14

Πίνακας Συχνοτήτων ερώτησης «Μπορώ να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου»

Μπορώ να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ποτέ	1	,6	,6	,6
Μερικές φορές τον χρόνο	5	3,0	3,0	3,6
Μια φορά τον μήνα	6	3,6	3,6	7,2
Μερικές φορές τον μήνα	14	8,4	8,4	15,6
Μια φορά την εβδομάδα	26	15,6	15,6	31,1
Μερικές φορές την εβδομάδα	69	41,3	41,3	72,5
Κάθε μέρα	46	27,5	27,5	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



Διάγραμμα 14 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Μπορώ να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου»

Στην ερώτηση αν έχουν καταφέρει αξιόλογα πράγματα σε αυτή την δουλειά , οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν «Μερικές φορές την εβδομάδα» . Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 με την πλειοψηφία (31,3%) να απαντά πως έχει καταφέρει αξιόλογα πράγματα σε αυτή την δουλειά , μερικές φορές την εβδομάδα.

Ακολουθούν οι απαντήσεις «μια φορά την εβδομάδα» και «μερικές φορές τον μήνα» με ποσοστά 23,4 % και 15,6% αντίστοιχα . Έπονται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών «Κάθε μέρα» και «Μια φορά τον μήνα» 15,6% και 6% αντίστοιχα . Τέλος μόλις το 4,8% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως έχει καταφέρει αξιόλογα πράγματα σε αυτή την δουλειά μόνο μερικές φορές τον χρόνο .

Πίνακας 15

Πίνακας Συχνοτήτων ερώτησης «Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτή την δουλειά»

Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτή την δουλειά				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Μερικές φορές τον χρόνο	8	4,8	4,8	4,8
Μια φορά τον μήνα	10	6,0	6,0	10,8
Μερικές φορές τον μήνα	32	19,2	19,2	29,9
Μια φορά την εβδομάδα	39	23,4	23,4	53,3
Μερικές φορές την	52	31,1	31,1	84,4
Κάθε μέρα	26	15,6	15,6	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



Διάγραμμα 15 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτή την δουλειά»

Στην ερώτηση αν αντιμετωπίζουν ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στην δουλειά τους , οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν «Μερικές φορές την εβδομάδα» . Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 με την πλειοψηφία (28,1%) να απαντά αντιμετωπίζει ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στην δουλειά του, μερικές φορές την εβδομάδα. Ακολουθούν οι απαντήσεις «κάθε μέρα» και «μια φορά την εβδομάδα» με ποσοστά 24 % και 20,4% αντίστοιχα . Έπονται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών «μερικές φορές τον μήνα» , «Μια φορά τον μήνα» και «μερικές φορές τον χρόνο» με ποσοστά 18%, 7,2 και 1,8% αντίστοιχα . Τέλος μόλις το 0,6% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως δεν αντιμετωπίζει ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στην δουλειά του .

Πίνακας 16

Πίνακας Συχνότητας ερώτησης «Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου»

Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ποτέ	1	,6	,6	,6
Μερικές φορές τον χρόνο	3	1,8	1,8	2,4
Μια φορά τον μήνα	12	7,2	7,2	9,6
Μερικές φορές τον μήνα	30	18,0	18,0	27,5
Μια φορά την εβδομάδα	34	20,4	20,4	47,9
Μερικές φορές την	47	28,1	28,1	76,0
Κάθε μέρα	40	24,0	24,0	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



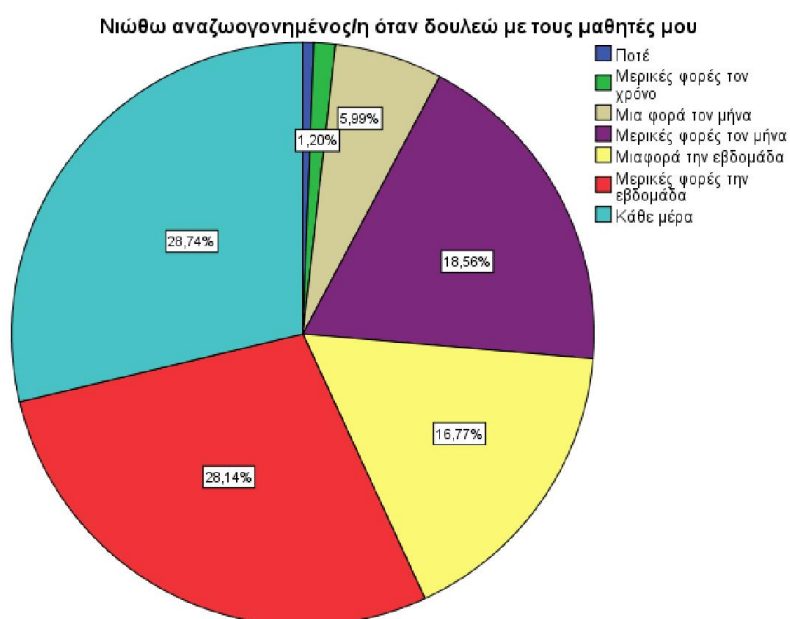
Διάγραμμα 16 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου»

Στην ερώτηση αν αναζωογονημένοι όταν δουλεύουν με τους μαθητές τους , οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν «Κάθε μέρα» . Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 με την πλειοψηφία (28,7%) να απαντά πως νιώθει αναζωογονημένο κάθε μέρα όταν δουλεύει με τους μαθητές του. Ακολουθούν οι απαντήσεις «μερικές φορές την εβδομάδα» και «μερικές φορές τον μήνα» με ποσοστά 28,1 % και 18,6% αντίστοιχα . Έπονται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών «μια φορά την εβδομάδα» , «Μια φορά τον μήνα» και «μερικές φορές τον χρόνο» με ποσοστά 16,8%, 6% και 1,2% αντίστοιχα . Τέλος μόλις το 0,6% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως ποτέ δεν νιώθει αναζωογονημένο δουλεύει με τους μαθητές του

Πίνακας 17

Πίνακας Συχνοτήτων ερώτησης «Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν δουλεύω με τους μαθητές μου»

Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν δουλεύω με τους μαθητές μου				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ποτέ	1	,6	,6	,6
Μερικές φορές τον χρόνο	2	1,2	1,2	1,8
Μια φορά τον μήνα	10	6,0	6,0	7,8
Μερικές φορές τον μήνα	31	18,6	18,6	26,3
Μια φορά την εβδομάδα	28	16,8	16,8	43,1
Μερικές φορές την	47	28,1	28,1	71,3
Κάθε μέρα	48	28,7	28,7	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



Διάγραμμα 17 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν δουλεύω με τους μαθητές μου»

Στην ερώτηση αν νιώθουν ότι συμπεριφέρονται σε μερικούς μαθητές τους απρόσωπα , σαν να είναι αντικείμενα , οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν «ποτέ» . Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (61,1 %) να

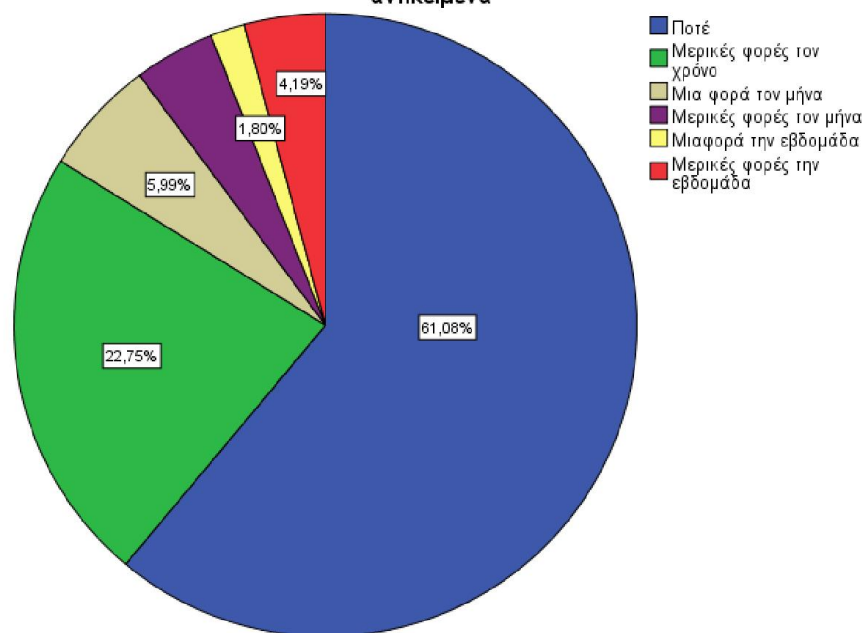
απαντά πως ποτέ δεν συμπεριφέρεται σε μερικούς μαθητές του απρόσωπα, σαν να είναι αντικείμενα. Ακολουθούν οι απαντήσεις «Μερικές φορές τον χρόνο » και «μια φορά το μήνα» με ποσοστά 22,8% και 6 % αντίστοιχα . Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών «Μερικές φορές τον μήνα» και «Μερικές φορές την εβδομάδα» συγκέντρωσαν το ίδιο ποσοστό (4,2%) και « Μια φορά την εβδομάδα» με ποσοστά 10,2%, 7,2% και 6 % αντίστοιχα . Τέλος μόλις το 1,8% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως συμπεριφέρεται σε μερικούς μαθητές του απρόσωπα, σαν να είναι αντικείμενα, μια φορά την εβδομάδα .

Πίνακας 18

Πίνακας Συχνότητας ερώτησης «Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς μαθητές μου απρόσωπα , σαν να είναι αντικείμενα»

Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς μαθητές μου απρόσωπα , σαν να είναι αντικείμενα				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ποτέ	102	61,1	61,1	61,1
Μερικές φορές τον χρόνο	38	22,8	22,8	83,8
Μια φορά τον μήνα	10	6,0	6,0	89,8
Μερικές φορές τον μήνα	7	4,2	4,2	94,0
Μια φορά την εβδομάδα	3	1,8	1,8	95,8
Μερικές φορές την	7	4,2	4,2	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	

Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς μαθητές μου απρόσωπα , σαν να είναι αντικείμενα



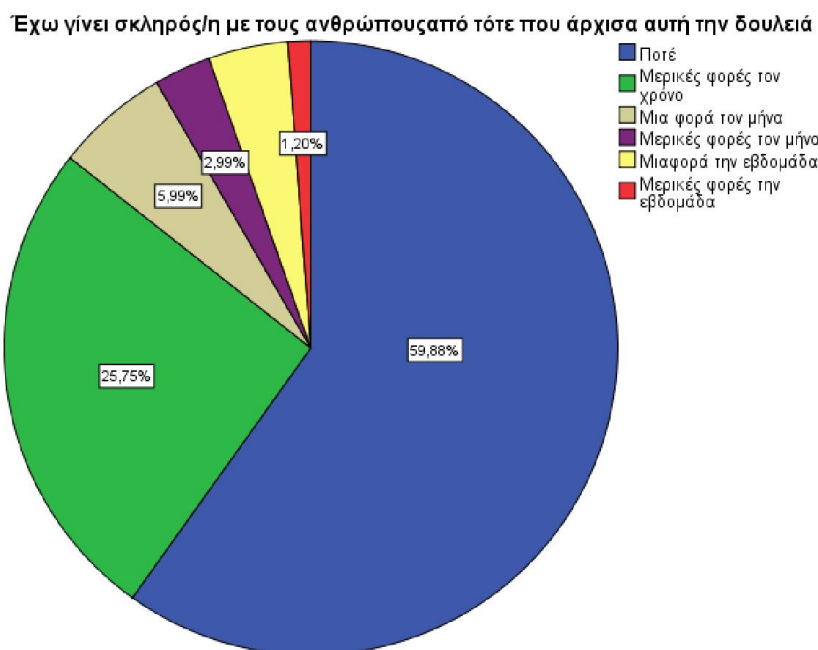
Διάγραμμα 18 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς μαθητές μου απρόσωπα , σαν να είναι αντικείμενα»

Στην ερώτηση αν έχουν γίνει σκληροί με τους ανθρώπους από τότε που άρχισαν αυτή την δουλειά , οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν «ποτέ» . Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (59,9 %) να απαντά πως ποτέ δεν έχουν γίνει σκληροί με τους ανθρώπους από τότε που άρχισαν αυτή την δουλειά . Ακολουθούν οι απαντήσεις «Μερικές φορές τον χρόνο » και «μια φορά το μήνα» με ποσοστά 25,7% και 6 % αντίστοιχα . Έπονται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών « Μια φορά την εβδομάδα» και «Μερικές φορές τον μήνα» με ποσοστά 4,2 και 3 % αντίστοιχα . Τέλος μόλις το 1,2% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως έχουν γίνει σκληροί με τους ανθρώπους από τότε που άρχισαν αυτή την δουλειά, μερικές φορές την εβδομάδα.

Πίνακας 19

Πίνακας Συχνοτήτων ερώτησης «Έχω γίνει σκληρός/η με τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτή την δουλειά»

Έχω γίνει σκληρός/η με τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτή την δουλειά				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ποτέ	100	59,9	59,9	59,9
Μερικές φορές τον χρόνο	43	25,7	25,7	85,6
Μια φορά τον μήνα	10	6,0	6,0	91,6
Μερικές φορές τον μήνα	5	3,0	3,0	94,6
Μια φορά την εβδομάδα	7	4,2	4,2	98,8
Μερικές φορές την	2	1,2	1,2	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



Διάγραμμα 19 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Έχω γίνει σκληρός/η με τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτή την δουλειά»

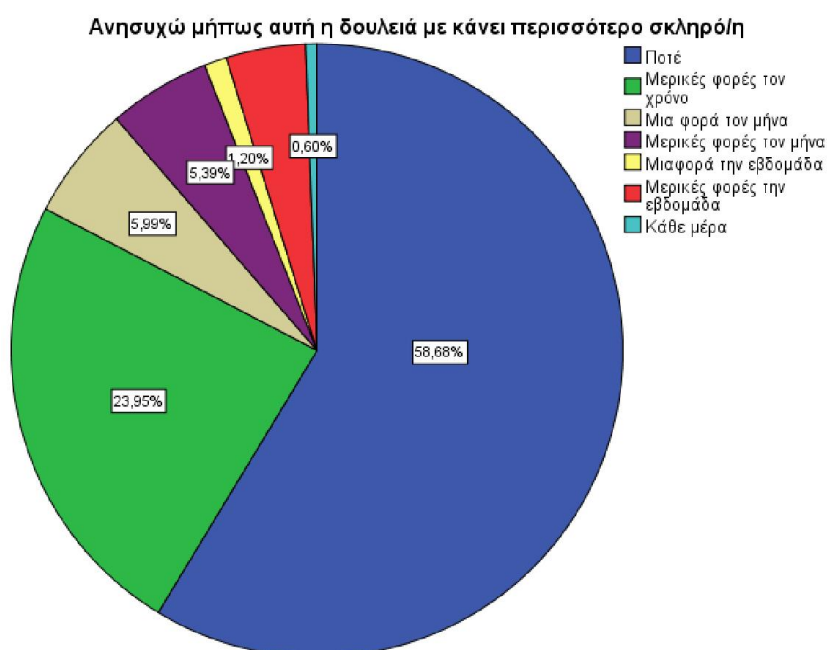
Στην ερώτηση αν ανησυχούν μήπως αυτή η δουλειά τους έχει κάνει περισσότερο σκληρούς , οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν «ποτέ» . Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (58,7 %) να απαντά πως ποτέ δεν ανησυχούν μήπως αυτή η δουλειά τους έχει κάνει περισσότερο σκληρούς . Ακολουθούν οι απαντήσεις «Μερικές φορές τον χρόνο » και «μια φορά

το μήνα» με ποσοστά 24% και 6 % αντίστοιχα . Έπονται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών «Μερικές φορές τον μήνα» , «Μερικές φορές την εβδομάδα» και «μια φορά την εβδομάδα» με ποσοστά 5,4 , 4,2 % και 1,2 αντίστοιχα . Τέλος μόλις το 0,6% των εκπαιδευτικών δήλωσε ανησυχεί κάθε μέρα , μήπως αυτή η δουλειά τους έχει κάνει περισσότερο σκληρούς .

Πίνακας 20

Πίνακας Συχνοτήτων ερώτησης «Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με κάνει περισσότερο σκληρό/η»

Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με κάνει περισσότερο σκληρό/η				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ποτέ	98	58,7	58,7	58,7
Μερικές φορές τον χρόνο	40	24,0	24,0	82,6
Μια φορά τον μήνα	10	6,0	6,0	88,6
Μερικές φορές τον μήνα	9	5,4	5,4	94,0
Μια φορά την εβδομάδα	2	1,2	1,2	95,2
Μερικές φορές την	7	4,2	4,2	99,4
Κάθε μέρα	1	,6	,6	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



Διάγραμμα 20 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με κάνει περισσότερο σκληρό/η»

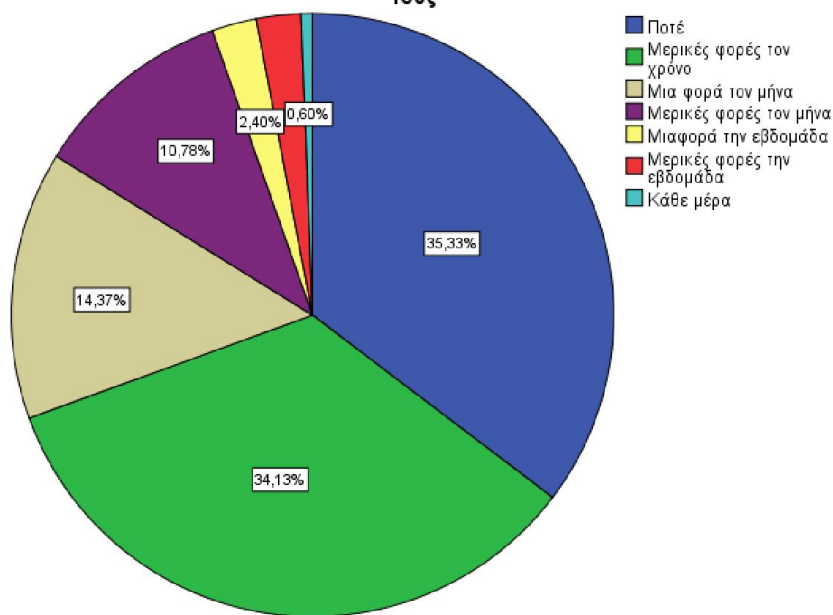
Στην ερώτηση αν αισθάνονται ότι οι μαθητές τους κατηγορούν αυτούς για μερικά από τα προβλήματα τους, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν «ποτέ». Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (35,3%) να απαντά πως ποτέ δεν αισθάνεται πως οι μαθητές τους, τους κατηγορούν για τα προβλήματα τους. Ακολουθούν οι απαντήσεις «Μερικές φορές τον χρόνο» και «μια φορά το μήνα» με ποσοστά 34,1% και 14,4 % αντίστοιχα. Έπονται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών «Μερικές φορές τον μήνα», «Μερικές φορές την εβδομάδα» και «μια φορά την εβδομάδα» με ποσοστά 10,8, 2,4 % και 2,4 αντίστοιχα. Τέλος μόλις το 0,6% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως κάθε μέρα αισθάνεται πως οι μαθητές του, τους κατηγορεί για τα προβλήματα τους.

Πίνακας 21

Πίνακας Συχνότητας ερώτησης «Αισθάνομαι ότι οι μαθητές μου κατηγορούν εμένα για μερικά από τα προβλήματα τους»

Αισθάνομαι ότι οι μαθητές μου κατηγορούν εμένα για μερικά από τα προβλήματα τους				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ποτέ	59	35,3	35,3	35,3
Μερικές φορές τον χρόνο	57	34,1	34,1	69,5
Μια φορά τον μήνα	24	14,4	14,4	83,8
Μερικές φορές τον μήνα	18	10,8	10,8	94,6
Μια φορά την εβδομάδα	4	2,4	2,4	97,0
Μερικές φορές την	4	2,4	2,4	99,4
Κάθε μέρα	1	,6	,6	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	

Αισθάνομαι ότι οι μαθητές μου κατηγορούν εμένα για μερικά από τα προβλήματα τους



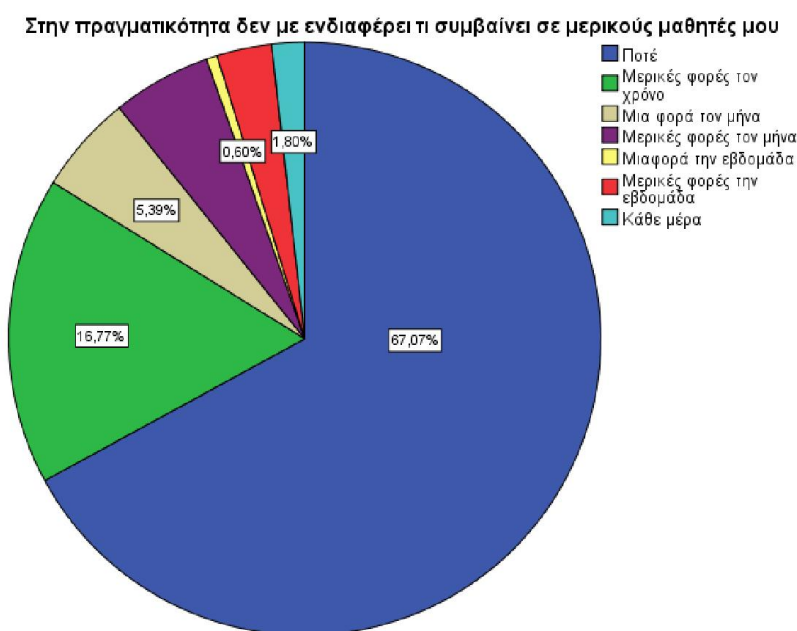
Διάγραμμα 21 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Αισθάνομαι ότι οι μαθητές μου κατηγορούν εμένα για μερικά από τα προβλήματα τους»

Στην ερώτηση αν στην πραγματικότητα δεν τους ενδιαφέρει τι συμβαίνει με μερικούς μαθητές του , οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν «ποτέ» . Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (35,3%) να απαντά πως ποτέ δεν αισθάνεται πως δεν τους ενδιαφέρει στην πραγματικότητα, τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές του . Ακολουθούν οι απαντήσεις «Μερικές φορές τον χρόνο » ,«μια φορά το μήνα» και «μερικές φορές τον μήνα με ποσοστά 16,8% ,5,4 % και 5,4%αντίστοιχα . Έπονται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών «Μερικές φορές την εβδομάδα» και «Κάθε μέρα» με ποσοστά 3 % και 1,8% αντίστοιχα . Τέλος μόλις το 0,6% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως μια φορά την εβδομάδα, αισθάνεται πως στην πραγματικότητα δεν τους ενδιαφέρει τι συμβαίνει με μερικούς μαθητές του.

Πίνακας 22

Πίνακας Συχνοτήτων ερώτησης «Στην πραγματικότητα δεν με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές μου»

Στην πραγματικότητα δεν με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές μου				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ποτέ	112	67,1	67,1	67,1
Μερικές φορές τον χρόνο	28	16,8	16,8	83,8
Μια φορά τον μήνα	9	5,4	5,4	89,2
Μερικές φορές τον μήνα	9	5,4	5,4	94,6
Μια φορά την εβδομάδα	1	,6	,6	95,2
Μερικές φορές την εβδομάδα	5	3,0	3,0	98,2
Κάθε μέρα	3	1,8	1,8	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



Διάγραμμα 22 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Στην πραγματικότητα δεν με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές μου»

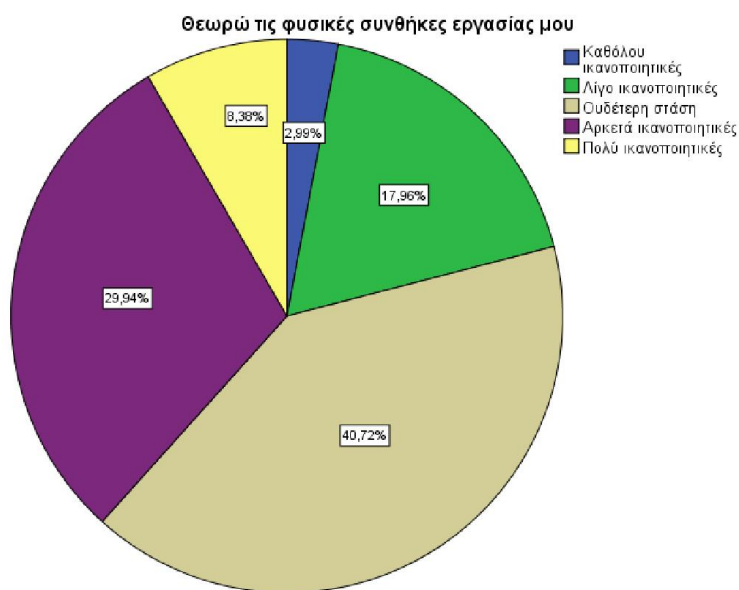
Στην ερώτηση για τις φυσικές συνθήκες εργασίας , οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί διατήρησαν μια ουδέτερη στάση . Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (40,7%) να απαντά πως είναι μέτρια ικανοποιημένο από αυτές (ουδέτερη στάση) . «Αρκετά ικανοποιητικές» ή «λίγο ικανοποιητικές»

θεωρούν τις συνθήκες εργασίας τους το 29,9% και 18% των ερωτώμενων εκπαιδευτικών , αντίστοιχα . Λιγότεροι εκπαιδευτικοί (8,4%) θεωρούν τις φυσικές συνθήκες εργασίας πολύ ικανοποιητικές. Τέλος μόλις το 3% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως οι φυσικές συνθήκες εργασίας του είναι καθόλου ικανοποιητικές .

Πίνακας 23

Πίνακας Συχνοτήτων ερώτησης «Θεωρώ τις φυσικές συνθήκες εργασίας μου»

Θεωρώ τις φυσικές συνθήκες εργασίας μου				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου ικανοποιητικές	5	3,0	3,0	3,0
Λίγο ικανοποιητικές	30	18,0	18,0	21,0
Ουδέτερη στάση	68	40,7	40,7	61,7
Αρκετά ικανοποιητικές	50	29,9	29,9	91,6
Πολύ ικανοποιητικές	14	8,4	8,4	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



Διάγραμμα 23 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Θεωρώ τις φυσικές συνθήκες εργασίας μου»

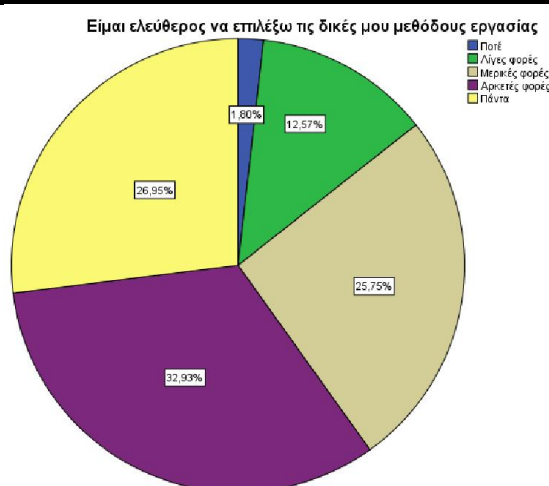
Στην ερώτηση αν είναι ελεύθεροι να επιλέξουν τις δικές τους μεθόδους εργασίας , οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως αυτό συμβαίνει αρκετές φορές . Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (40,7%) να

απαντά πως αρκετές φορές είναι ελεύθεροι να επιλέξουν τις δικές τους μεθόδους εργασίας . έπονται οι εκπαιδευτικοί που θεωρούν πως πάντα ή μερικές φορές , είναι ελεύθεροι να επιλέξουν τις δικές τους μεθόδους εργασίας ,με ποσοστά 26,9% και 25,7% αντίστοιχα . Λιγότεροι εκπαιδευτικοί (12,6%) θεωρούν λίγες τις φορές που είναι ελεύθεροι να επιλέξουν τις δικές τους μεθόδους εργασίας . Τέλος μόλις το 1,8% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως ποτέ δεν μπορεί να διδάξει σύμφωνα με τις δικές του μεθόδους εργασίας .

Πίνακας 24

Πίνακας Συχνοτήτων ερώτησης «Είμαι ελεύθερος να επιλέξω τις δικές μου μεθόδους εργασίας»

Είμαι ελεύθερος να επιλέξω τις δικές μου μεθόδους εργασίας				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ποτέ	3	1,8	1,8	1,8
Λίγες φορές	21	12,6	12,6	14,4
Μερικές φορές	43	25,7	25,7	40,1
Αρκετές φορές	55	32,9	32,9	73,1
Πάντα	45	26,9	26,9	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



Διάγραμμα 24 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Είμαι ελεύθερος να επιλέξω τις δικές μου μεθόδους εργασίας»

Στην ερώτηση για την άποψη που έχουν για τους συναδέλφους τους , οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως είναι μέτρια . Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167

εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (35,3%) να απαντά πως η άποψη που έχουν για τους συναδέλφους τους είναι μέτρια . Έπονται οι εκπαιδευτικοί που έχουν ικανοποιητική ή πολύ ικανοποιητική άποψη για τους συναδέλφους τους ,με ποσοστά 32,9%και 28,1% αντίστοιχα . Λιγότεροι εκπαιδευτικοί (3%) δηλώνουν πως έχουν λίγο ικανοποιητική άποψη για τους συναδέλφους τους . Τέλος μόλις το 0,6% των εκπαιδευτικών δήλωσε έχει καθόλου ικανοποιητική άποψη για τους συναδέλφους του .

Πίνακας 25

Πίνακας Συχνοτήτων ερώτησης «Η άποψη που έχω για τους συναδέλφους»

Η άποψη που έχω για τους συναδέλφους				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου ικανοποιητική	1	,6	,6	,6
Λίγο ικανοποιητική	5	3,0	3,0	3,6
Μέτρια	59	35,3	35,3	38,9
Ικανοποιητική	55	32,9	32,9	71,9
Πολύ ικανοποιητική	47	28,1	28,1	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



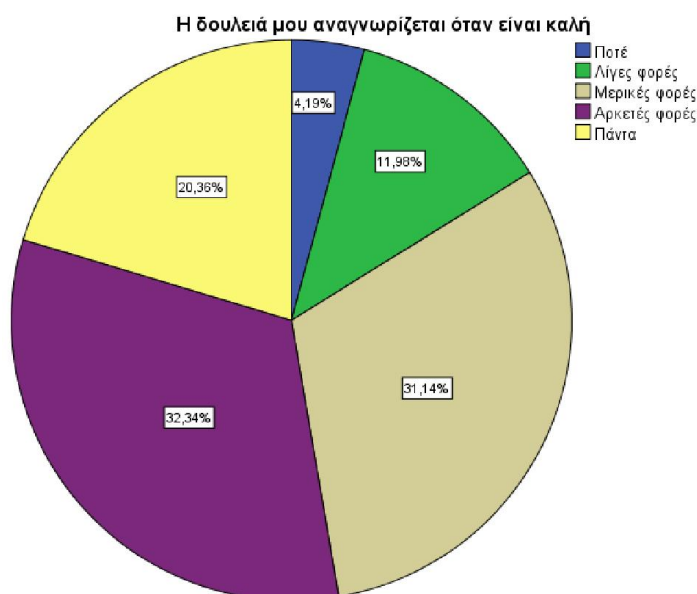
Διάγραμμα 25 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Η άποψη που έχω για τους συναδέλφους»

Στην ερώτηση για το αν αναγνωρίζεται η δουλειά τους όταν είναι καλή , οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως αναγνωρίζεται αρκετές φορές . Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (32,3%) να απαντά πως αρκετές φορές η δουλειά τους αναγνωρίζεται όταν είναι καλή . Έπονται οι εκπαιδευτικοί που δηλώνουν πως η δουλειά τους αναγνωρίζεται όταν είναι καλή , μερικές φορές ή πάντα , με ποσοστά 31,1% και 20,4% αντίστοιχα . Λιγότεροι εκπαιδευτικοί (12%) δηλώνουν πως έχουν λίγες φορές αναγνωρίζεται η δουλειά τους όταν είναι καλή . Τέλος μόλις το 4,2% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως δεν αναγνωρίζεται ποτέ η δουλειά τους , όταν είναι καλή .

Πίνακας 26

Πίνακας Συχνοτήτων ερώτησης «Η δουλειά μου αναγνωρίζεται όταν είναι καλή»

Η δουλειά μου αναγνωρίζεται όταν είναι καλή				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ποτέ	7	4,2	4,2	4,2
Λίγες φορές	20	12,0	12,0	16,2
Μερικές φορές	52	31,1	31,1	47,3
Αρκετές φορές	54	32,3	32,3	79,6
Πάντα	34	20,4	20,4	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



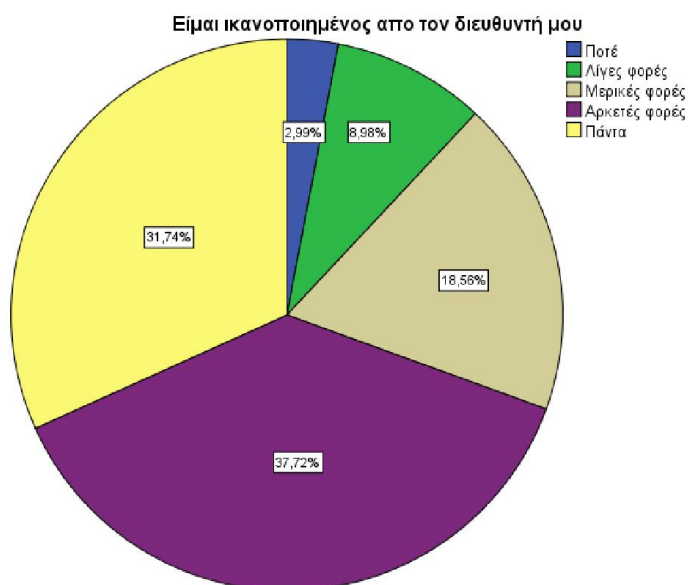
Διάγραμμα 26 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Η δουλειά μου αναγνωρίζεται όταν είναι καλή»

Στην ερώτηση για το αν είναι ικανοποιημένοι από τον διευθυντή τους , οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως είναι αρκετές φορές ικανοποιημένοι από αυτόν . Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (37,7%) να απαντά πως αρκετές φορές είναι ικανοποιημένο από τον διευθυντή τους . Έπονται οι εκπαιδευτικοί που δηλώνουν πως είναι ικανοποιημένοι από τον διευθυντή τους , πάντα ή μερικές φορές , με ποσοστά 31,7%και 18,6% αντίστοιχα . Λιγότεροι εκπαιδευτικοί (9%) δηλώνουν πως λίγες φορές είναι ικανοποιημένοι από τον διευθυντή τους. Τέλος μόλις το 3% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως δεν είναι ποτέ ικανοποιημένο από αυτόν .

Πίνακας 27

Πίνακας Συχνοτήτων ερώτησης «Είμαι ικανοποιημένος από τον διευθυντή μου»

Είμαι ικανοποιημένος από τον διευθυντή μου				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ποτέ	5	3,0	3,0	3,0
Λίγες φορές	15	9,0	9,0	12,0
Μερικές φορές	31	18,6	18,6	30,5
Αρκετές φορές	63	37,7	37,7	68,3
Πάντα	53	31,7	31,7	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



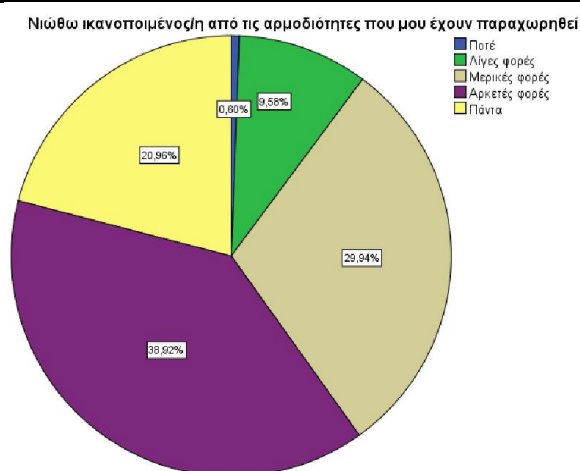
Διάγραμμα 27 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Είμαι ικανοποιημένος από τον διευθυντή μου»

Στην ερώτηση για το αν είναι ικανοποιημένοι από τις αρμοδιότητες που τους έχουν παραχωρηθεί, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως είναι αρκετές φορές ικανοποιημένοι. Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (38,9%) να απαντά πως αρκετές φορές είναι ικανοποιημένο από τις αρμοδιότητες που τους έχουν παραχωρηθεί. Έπονται οι εκπαιδευτικοί που δηλώνουν πως είναι ικανοποιημένοι από τις αρμοδιότητες που τους έχουν παραχωρηθεί, μερικές φορές ή πάντα, με ποσοστά 29,9% και 21% αντίστοιχα. Λιγότεροι εκπαιδευτικοί (9,6%) δηλώνουν πως λίγες φορές είναι ικανοποιημένη από τις αρμοδιότητες που τους έχουν παραχωρηθεί. Τέλος μόλις το 0,6% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως δεν είναι ποτέ ικανοποιημένο από αυτές.

Πίνακας 28

Πίνακας Συχνοτήτων ερώτησης «Νιώθω ικανοποιημένος/η από τις αρμοδιότητες που μου έχουν παραχωρηθεί»

Νιώθω ικανοποιημένος/η από τις αρμοδιότητες που μου έχουν παραχωρηθεί				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ποτέ	1	,6	,6	,6
Λίγες φορές	16	9,6	9,6	10,2
Μερικές φορές	50	29,9	29,9	40,1
Αρκετές φορές	65	38,9	38,9	79,0
Πάντα	35	21,0	21,0	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



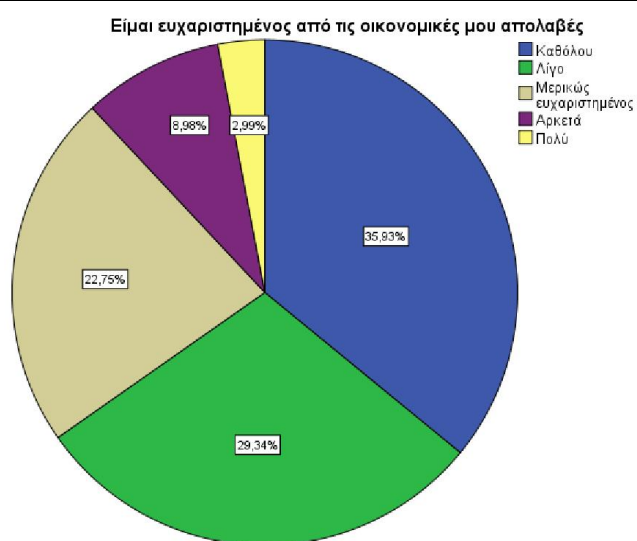
Διάγραμμα 28 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Νιώθω ικανοποιημένος/η από τις αρμοδιότητες που μου έχουν παραχωρηθεί»

Στην ερώτηση για το αν είναι ευχαριστημένοι από τις οικονομικές τους απολαβές, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δήλωσαν δεν είναι καθόλου ευχαριστημένοι. Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (35,9%) να απαντά πως δεν είναι καθόλου ευχαριστημένο από τις οικονομικές του απολαβές. Έπονται οι εκπαιδευτικοί που δηλώνουν πως ευχαριστημένοι από τις οικονομικές του απολαβές, λίγο ή μερικώς, με ποσοστά 29,3% και 22,8% αντίστοιχα. Λιγότεροι εκπαιδευτικοί (9%) δηλώνουν πως είναι αρκετά ικανοποιημένο από τις οικονομικές του απολαβές. Τέλος μόλις το 3% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως είναι πολύ ικανοποιημένο από αυτές.

Πίνακας 29

Πίνακας Συχνοτήτων ερώτησης «Είμαι ευχαριστημένος από τις οικονομικές μου απολαβές»

Είμαι ευχαριστημένος από τις οικονομικές μου απολαβές				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	60	35,9	35,9	35,9
Λίγο	49	29,3	29,3	65,3
Μερικώς ευχαριστημένος	38	22,8	22,8	88,0
Αρκετά	15	9,0	9,0	97,0
Πολύ	5	3,0	3,0	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



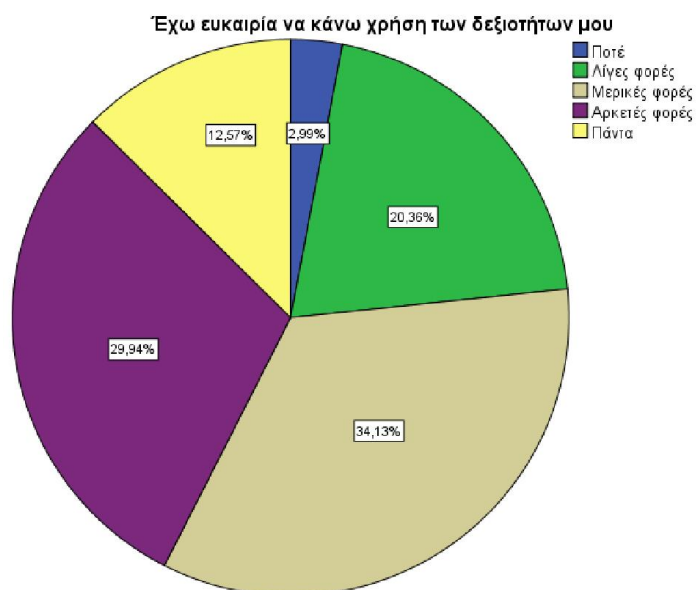
Διάγραμμα 29. Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Είμαι ευχαριστημένος από τις οικονομικές μου απολαβές»

Στην ερώτηση για το αν έχουν την ευκαιρία να κάνουν χρήση των δεξιοτήτων τους, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δήλωσαν μερικές φορές τους δίνεται αυτή ευκαιρία. Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (34,1%) να δηλώνει πως μερικές φορές τους δίνεται η ευκαιρία να κάνουν χρήση των δεξιοτήτων τους. Έπονται οι εκπαιδευτικοί που δηλώνουν πως έχουν αυτή την ευκαιρία, αρκετές φορές ή λίγες φορές, με ποσοστά 29,9% και 20,4% αντίστοιχα. Λιγότεροι εκπαιδευτικοί (12,6%) δηλώνουν πως πάντα έχουν την ευκαιρία να κάνουν χρήση των δεξιοτήτων τους. Τέλος μόλις το 3% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως ποτέ δεν έχει την ευκαιρία να κάνει χρήση των δεξιοτήτων του.

Πίνακας 30

Πίνακας Συχνότητας ερώτησης «Έχω ευκαιρία να κάνω χρήση των δεξιοτήτων μου»

Έχω ευκαιρία να κάνω χρήση των δεξιοτήτων μου				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ποτέ	5	3,0	3,0	3,0
Λίγες φορές	34	20,4	20,4	23,4
Μερικές φορές	57	34,1	34,1	57,5
Αρκετές φορές	50	29,9	29,9	87,4
Πάντα	21	12,6	12,6	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



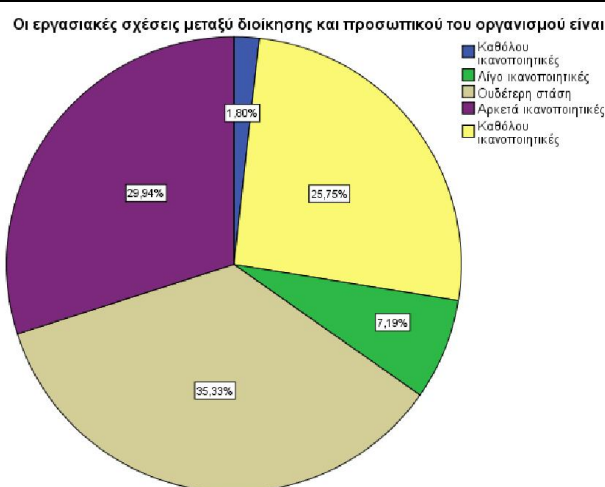
Διάγραμμα 30. Κυκλικό διάγραμμα Συχνότητας ερώτησης «Έχω ευκαιρία να κάνω χρήση των δεξιοτήτων μου»

Στην ερώτηση για τις εργασιακές σχέσεις μεταξύ διοίκησης και προσωπικού του οργανισμού, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί διατήρησαν μια ουδέτερη στάση. Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (35,3%) να διατηρεί ουδέτερη στάση ως προς τις σχέσεις μεταξύ διοίκησης και προσωπικού του οργανισμού. Έπονται οι εκπαιδευτικοί που δηλώνουν πως οι σχέσεις μεταξύ διοίκησης και προσωπικού του οργανισμού είναι αρκετά ικανοποιητικές ή πολύ ικανοποιητικές, με ποσοστά 29,9% και 25,7% αντίστοιχα. Λιγότεροι εκπαιδευτικοί (7,2%) δηλώνουν πως οι σχέσεις αυτές είναι λίγο ικανοποιητικές. Τέλος μόλις το 1,8% των εκπαιδευτικών δήλωσε οι εργασιακές σχέσεις μεταξύ διοίκησης και προσωπικού του οργανισμού είναι καθόλου ικανοποιητικές.

Πίνακας 31

Πίνακας Συχνοτήτων ερώτησης «Οι εργασιακές σχέσεις μεταξύ διοίκησης και προσωπικού του οργανισμού είναι»

Οι εργασιακές σχέσεις μεταξύ διοίκησης και προσωπικού του οργανισμού είναι				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου ικανοποιητικές	3	1,8	1,8	1,8
Λίγο ικανοποιητικές	12	7,2	7,2	9,0
Ουδέτερη στάση	59	35,3	35,3	44,3
Αρκετά ικανοποιητικές	50	29,9	29,9	74,3
Καθόλου ικανοποιητικές	43	25,7	25,7	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



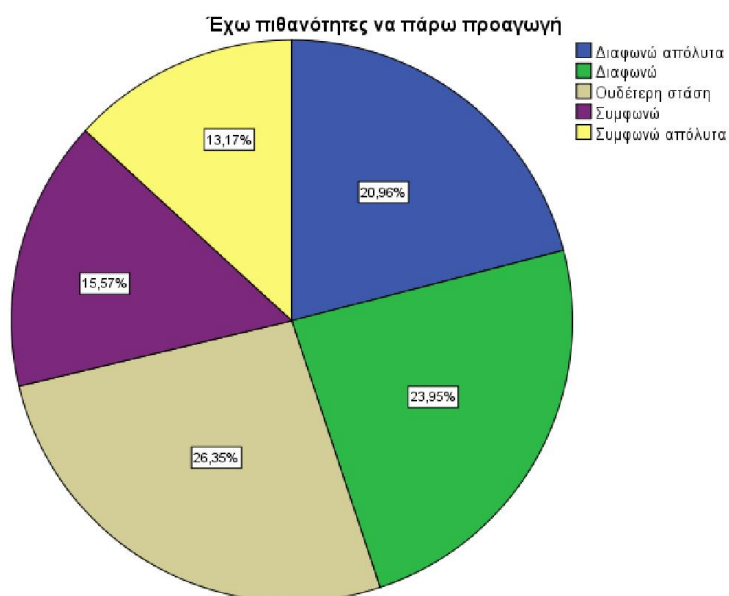
Διάγραμμα 31. Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Οι εργασιακές σχέσεις μεταξύ διοίκησης και προσωπικού του οργανισμού είναι»

Στην δήλωση «έχω πιθανότητες να πάρω προαγωγή» , οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί διατήρησαν μια ουδέτερη στάση. Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (26,3%) να διατηρεί ουδέτερη στάση ως προς τις πιθανότητες που έχει για να πάρει προαγωγή . Έπονται οι εκπαιδευτικοί που δηλώνουν πως διαφωνούν ή διαφωνούν απόλυτα , με την δήλωση πως έχουν πιθανότητες να πάρουν προαγωγή, με ποσοστά 24% και 21% αντίστοιχα . Λιγότεροι εκπαιδευτικοί (15%) δηλώνουν την συμφωνία τους με την παραπάνω δήλωση. Τέλος το 13,2% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως συμφωνεί απόλυτα πως έχει πιθανότητες να πάρει προαγωγή .

Πίνακας 32 :

Πίνακας Συχνοτήτων ερώτησης «Έχω πιθανότητες να πάρω προαγωγή»

Έχω πιθανότητες να πάρω προαγωγή				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	35	21,0	21,0	21,0
Διαφωνώ	40	24,0	24,0	44,9
Ουδέτερη στάση	44	26,3	26,3	71,3
Συμφωνώ	26	15,6	15,6	86,8
Συμφωνώ απόλυτα	22	13,2	13,2	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



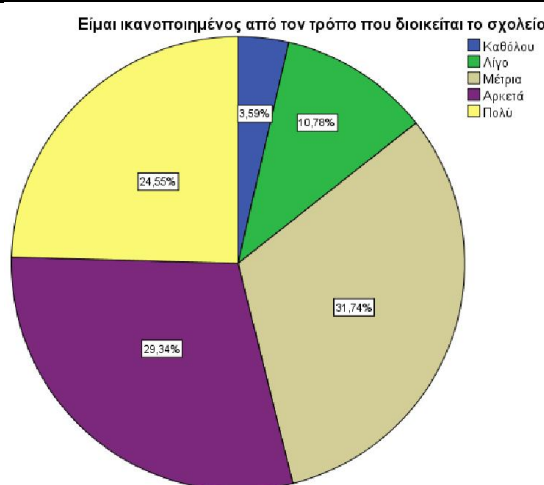
Διάγραμμα 32 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Έχω πιθανότητες να πάρω προαγωγή»

Στην ερώτηση για το αν είναι ικανοποιημένοι από τον τρόπο που διοικείται το σχολείο , οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί διατήρησαν μια ουδέτερη στάση , δηλώνοντας πως είναι μέτρια ικανοποιημένοι . Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (31,7%) να διατηρεί ουδέτερη στάση ως προς την ικανοποίηση του από τον τρόπο που διοικείται το σχολείο . Έπονται οι εκπαιδευτικοί που δηλώνουν είναι αρκετά ή πολύ ικανοποιημένοι από τον τρόπο που διοικείται το σχολείο , με ποσοστά 29,3% και 24,6% αντίστοιχα . Λιγότεροι εκπαιδευτικοί (10,8%) δηλώνουν πως είναι λίγο ικανοποιημένοι από τον τρόπο που διοικείται το σχολείο. Τέλος μόλις το 3,6% των εκπαιδευτικών δήλωσε δεν είναι καθόλου ικανοποιημένο από τον τρόπο που διοικείται το σχολείο

Πίνακας 33

Πίνακας Συχνοτήτων ερώτησης «Είμαι ικανοποιημένος από τον τρόπο που διοικείται το σχολείο»

Είμαι ικανοποιημένος από τον τρόπο που διοικείται το σχολείο				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	6	3,6	3,6	3,6
Λίγο	18	10,8	10,8	14,4
Μέτρια	53	31,7	31,7	46,1
Αρκετά	49	29,3	29,3	75,4
Πολύ	41	24,6	24,6	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



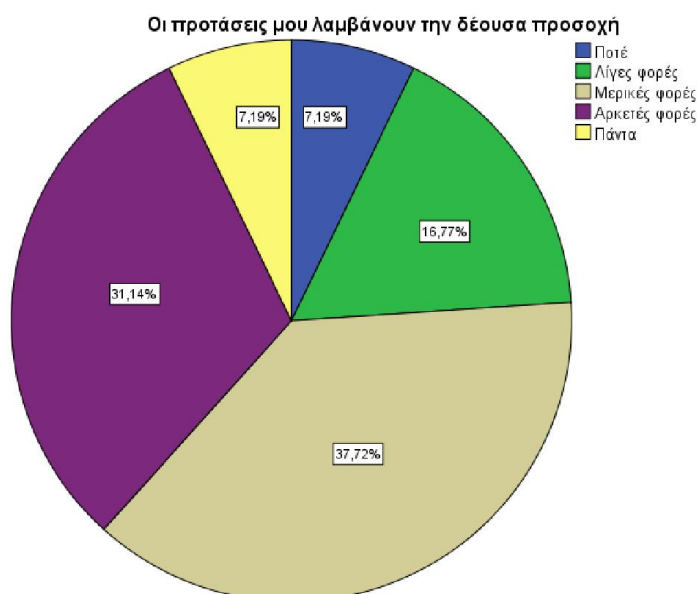
Διάγραμμα 33 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Είμαι ικανοποιημένος από τον τρόπο που διοικείται το σχολείο»

Στην ερώτηση για το αν οι προτάσεις τους λαμβάνουν την δέουσα προσοχή , οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως αυτό συμβαίνει μερικές φορές . Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (37,7%) να δηλώνει πως μερικές φορές οι προτάσεις του λαμβάνουν την δέουσα προσοχή . Έπονται οι εκπαιδευτικοί που δηλώνουν πως οι προτάσεις τους λαμβάνουν την δέουσα προσοχή αρκετές ή λίγες φορές, με ποσοστά 31,1% και 16,8% αντίστοιχα . Τέλος με το ίδιο , χαμηλό ποσοστό 7,2% , οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν πως οι προτάσεις τους λαμβάνουν την δέουσα προσοχή ποτέ ή πάντα .

Πίνακας 34

Πίνακας Συχνοτήτων ερώτησης «Οι προτάσεις μου λαμβάνουν την δέουσα προσοχή»

Οι προτάσεις μου λαμβάνουν την δέουσα προσοχή				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ποτέ	12	7,2	7,2	7,2
Λίγες φορές	28	16,8	16,8	24,0
Μερικές φορές	63	37,7	37,7	61,7
Αρκετές φορές	52	31,1	31,1	92,8
Πάντα	12	7,2	7,2	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



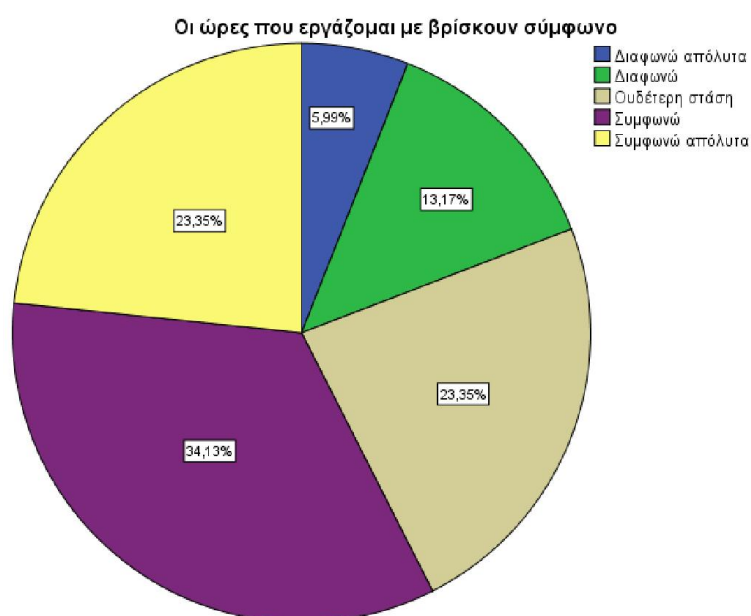
Διάγραμμα 34 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Οι προτάσεις μου λαμβάνουν την δέουσα προσοχή»

Στην δήλωση «οι ώρες που εργάζομαι με βρίσκουν σύμφωνο» , οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν την συμφωνία τους . Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (31,7%) να συμφωνεί με την δήλωση «οι ώρες που εργάζομαι με βρίσκουν σύμφωνο». Έπονται οι εκπαιδευτικοί που εξέφρασαν είτε ουδέτερη στάση είτε εξέφρασαν την απόλυτη συμφωνία τους , με το ίδιο ποσοστό 23,4% . Λιγότεροι εκπαιδευτικοί (13,2%) δηλώνουν διαφωνούν με την παραπάνω δήλωση. Τέλος μόλις το 6% των εκπαιδευτικών εξέφρασε την απόλυτη διαφωνία του με την δήλωση , πως οι ώρες που εργάζεται τον βρίσκουν σύμφωνο .

Πίνακας 35

Πίνακας Συχνοτήτων ερώτησης «Οι ώρες που εργάζομαι με βρίσκουν σύμφωνο»

Οι ώρες που εργάζομαι με βρίσκουν σύμφωνο				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	10	6,0	6,0	6,0
Διαφωνώ	22	13,2	13,2	19,2
Ουδέτερη στάση	39	23,4	23,4	42,5
Συμφωνώ	57	34,1	34,1	76,6
Συμφωνώ απόλυτα	39	23,4	23,4	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



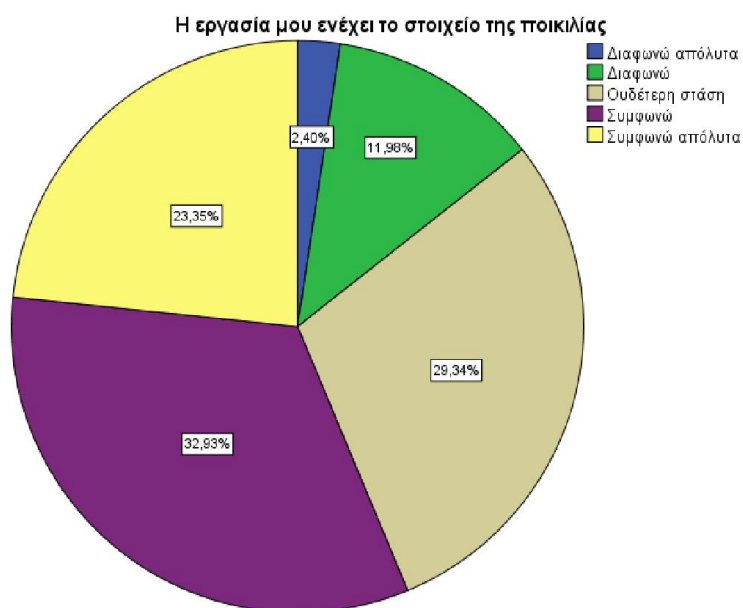
Διάγραμμα 35 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Οι ώρες που εργάζομαι με βρίσκουν σύμφωνο»

Στην δήλωση «η εργασία μου ενέχει το στοιχείο της ποικιλίας» , οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν την συμφωνία τους . Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (32,9%)να συμφωνεί με την δήλωση «ο εργασία μου ενέχει το στοιχείο της ποικιλίας». Έπονται οι εκπαιδευτικοί που εξέφρασαν είτε ουδέτερη στάση είτε εξέφρασαν την απόλυτη συμφωνία τους , με ποσοστά 29,3% και 23,4% αντίστοιχα . Λιγότεροι εκπαιδευτικοί (12%) δηλώνουν πως διαφωνούν με την παραπάνω δήλωση. Τέλος μόλις το 2,4% των εκπαιδευτικών εξέφρασε την απόλυτη διαφωνία του με την δήλωση , πως η εργασία τους ενέχει το στοιχείο της ποικιλίας.

Πίνακας 36

Πίνακας Συχνοτήτων ερώτησης «Η εργασία μου ενέχει το στοιχείο της ποικιλίας»

Η εργασία μου ενέχει το στοιχείο της ποικιλίας				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	4	2,4	2,4	2,4
Διαφωνώ	20	12,0	12,0	14,4
Ουδέτερη στάση	49	29,3	29,3	43,7
Συμφωνώ	55	32,9	32,9	76,6
Συμφωνώ απόλυτα	39	23,4	23,4	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



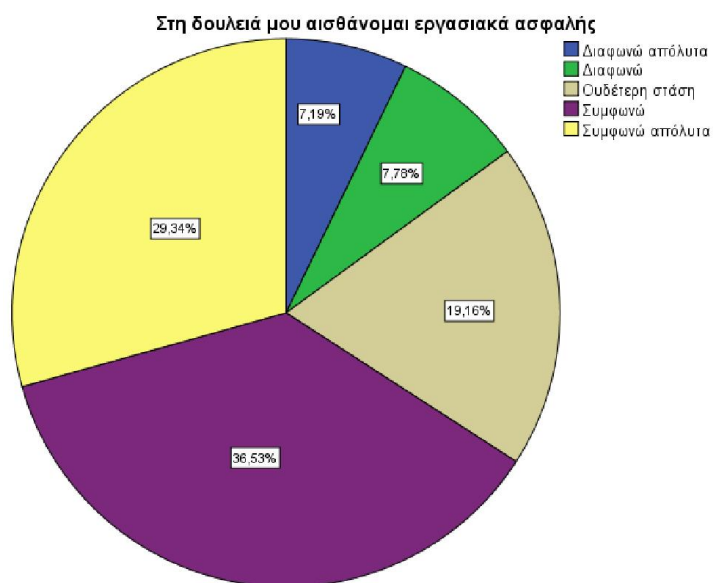
Διάγραμμα 36 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Η εργασία μου ενέχει το στοιχείο της ποικιλίας»

Στην δήλωση «στην δουλειά μου αισθάνομαι εργασιακά ασφαλής » , οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν την συμφωνία τους . Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (36,5%) να συμφωνεί με την δήλωση «στην δουλειά μου αισθάνομαι εργασιακά ασφαλής». Έπονται οι εκπαιδευτικοί που εξέφρασαν είτε εξέφρασαν την απόλυτη συμφωνία είτε μια ουδέτερη στάση , με ποσοστά 29,3% και 19,2% αντίστοιχα . Λιγότεροι εκπαιδευτικοί (7,8%) δηλώνουν πως διαφωνούν με την παραπάνω δήλωση. Τέλος μόλις το 7,6% των εκπαιδευτικών εξέφρασε την απόλυτη διαφωνία του με την δήλωση , πως στην δουλειά τους αισθάνονται εργασιακά ασφαλής .

Πίνακας 37

Πίνακας Συχνοτήτων ερώτησης «Στη δουλειά μου αισθάνομαι εργασιακά ασφαλής»

Στη δουλειά μου αισθάνομαι εργασιακά ασφαλής				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	12	7,2	7,2	7,2
Διαφωνώ	13	7,8	7,8	15,0
Ουδέτερη στάση	32	19,2	19,2	34,1
Συμφωνώ	61	36,5	36,5	70,7
Συμφωνώ απόλυτα	49	29,3	29,3	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



Διάγραμμα 37 . Κυκλικό διάγραμμα Συχνοτήτων ερώτησης «Στη δουλειά μου αισθάνομαι εργασιακά ασφαλής»

4.2 Αποτελέσματα κλιμάκων

Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ερευνητικών μας εργαλείων που αφορούν την επαγγελματική εξουθένωση (τρεις διαστάσεις) και την επαγγελματική ικανοποίηση (δυο διαστάσεις)

4.2.1 Επαγγελματική Εξουθένωση αποτελέσματα της κλίμακας Maslach

Μετά την στατιστική ανάλυση των ερωτηματολογίων προέκυψαν τα παρακάτω αποτελέσματα για τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης .(Η συναισθηματική εξάντληση και η αποπροσωποποίηση είναι ευθέως ανάλογη με την επαγγελματική εξουθένωση , ενώ η προσωπική επίτευξη είναι αντιστρόφως ανάλογη με επαγγελματική εξουθένωση).

Αποτελέσματα Συναισθηματικής εξάντλησης

Σε σύνολο 167 εκπαιδευτικών , η μέση τιμή της Συναισθηματικής εξάντλησης είναι 24,8 με τυπική απόκλιση 11,2 . Η ελάχιστη τιμή που καταγράφηκε ήταν 9 ενώ η μέγιστη 62 , το εύρος λοιπόν ήταν 53 .Η διάμεσος της συναισθηματικής εξάντλησης ήταν 18 ενώ η επικρατούσα τιμή 21

Πίνακας 38

Περιγραφικός Πίνακας Συναισθηματικής Εξάντλησης

	Συναισθηματική εξάντληση
Πληθυσμός Έγκυρα	167
Ελλιπή	0
Μέση Τιμή	24.8024
Διάμεσος	21.0000
Επικρατούσα τιμή	18.00
Τυπική απόκλιση	11.22349
Εύρος	53.00
Ελάχιστο	9.00
Μέγιστο	62.00

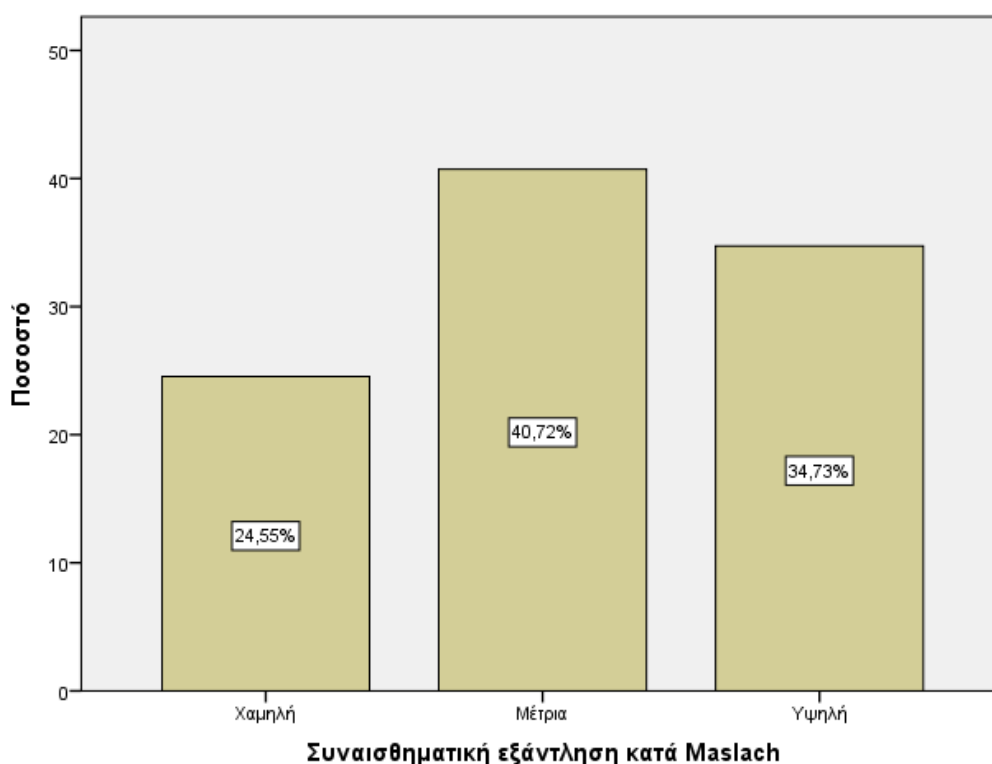
Ειδικότερα σύμφωνα με την κατηγοριοποίηση που προτείνει η Maslach όσον αφορά την συναισθηματική εξάντληση , οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί παρουσίασαν μέτρια συναισθηματική εξάντληση . Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (40,7%)να παρουσιάζει μέτρια συναισθηματική εξάντληση. Έπονται οι

εκπαιδευτικοί που παρουσίασαν υψηλή συναισθηματική εξάντληση με ποσοστό 34,7%. Τέλος οι λιγότεροι εκπαιδευτικοί παρουσίασαν χαμηλή συναισθηματική εξάντληση , ποσοστό 24,6%.

Πίνακας 39

Πίνακας συχνότητας Συναισθηματικής Εξάντλησης κατά Maslach

Συναισθηματική εξάντληση κατά Maslach				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Χαμηλή	41	24,6	24,6	24,6
Μέτρια	68	40,7	40,7	65,3
Υψηλή	58	34,7	34,7	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



Διάγραμμα 38 . Ραβδόγραμμα Συναισθηματικής εξάντλησης κατά Maslach

Αποτελέσματα Προσωπικής επίτευξης

Σε σύνολο 167 εκπαιδευτικών , η μέση τιμή της Προσωπικής Επίτευξης είναι 41,6 με τυπική απόκλιση 8,3 . Η ελάχιστη τιμή που καταγράφηκε ήταν 16 ενώ η μέγιστη 56 , το εύρος λοιπόν ήταν 40 .Η διάμεσος της Προσωπικής Επίτευξης ήταν 42 ενώ η επικρατούσα τιμή 43

Πίνακας 40

Περιγραφικός Πίνακας Προσωπικής επίτευξης

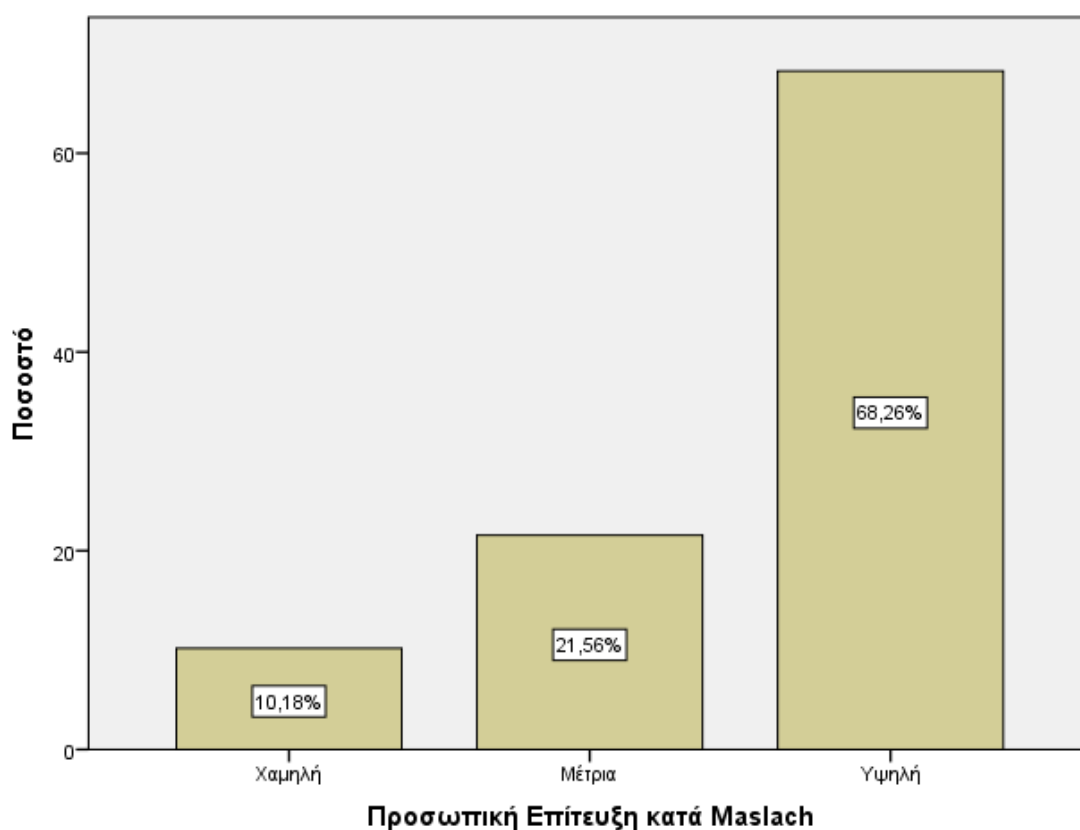
	Προσωπική επίτευξη
Πληθυσμός Έγκυρα	167
Ελλιπή	0
Μέση Τιμή	41,6108
Διάμεσος	42,0000
Επικρατούσα τιμή	43,00
Τυπική απόκλιση	8,30216
Εύρος	40,00
Ελάχιστο	16,00
Μέγιστο	56,00

Ειδικότερα σύμφωνα με την κατηγοριοποίηση που προτείνει η Maslach όσων αφορά την Προσωπικής Επίτευξη , οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί παρουσίασαν υψηλή Προσωπικής Επίτευξη. Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (68,3%)να παρουσιάζει υψηλή Προσωπική Επίτευξη. Έπονται οι εκπαιδευτικοί που παρουσίασαν μέτρια Προσωπική επίτευξη με ποσοστό 21,6%. Τέλος οι λιγότεροι εκπαιδευτικοί παρουσίασαν χαμηλή Προσωπική επίτευξη , ποσοστό 10,2%.

Πίνακας 41

Πίνακας συχνότητων Προσωπικής Επίτευξης κατά Maslach

Προσωπική επίτευξη κατά Maslach				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Χαμηλή	17	10,2	10,2	10,2
Μέτρια	36	21,6	21,6	31,7
Υψηλή	114	68,3	68,3	100,0
Σύνολο	167	100,0	100,0	



Διάγραμμα 39 . Ραβδόγραμμα προσωπικής επίτευξης κατά Maslach

Αποτελέσματα Αποπροσωποποίησης

Σε σύνολο 167 εκπαιδευτικών , η μέση τιμή της Αποπροσωποποίησης είναι 9,18 με τυπική απόκλιση 4,12 . Η ελάχιστη τιμή που καταγράφηκε ήταν 5 ενώ η μέγιστη 25 ,

το εύρος λοιπόν ήταν 20 .Η διάμεσος της Αποπροσωποποίησης ήταν 8 ενώ η επικρατούσα τιμή 6

Πίνακας 42

Περιγραφικός Πίνακας Αποπροσωποποίησης

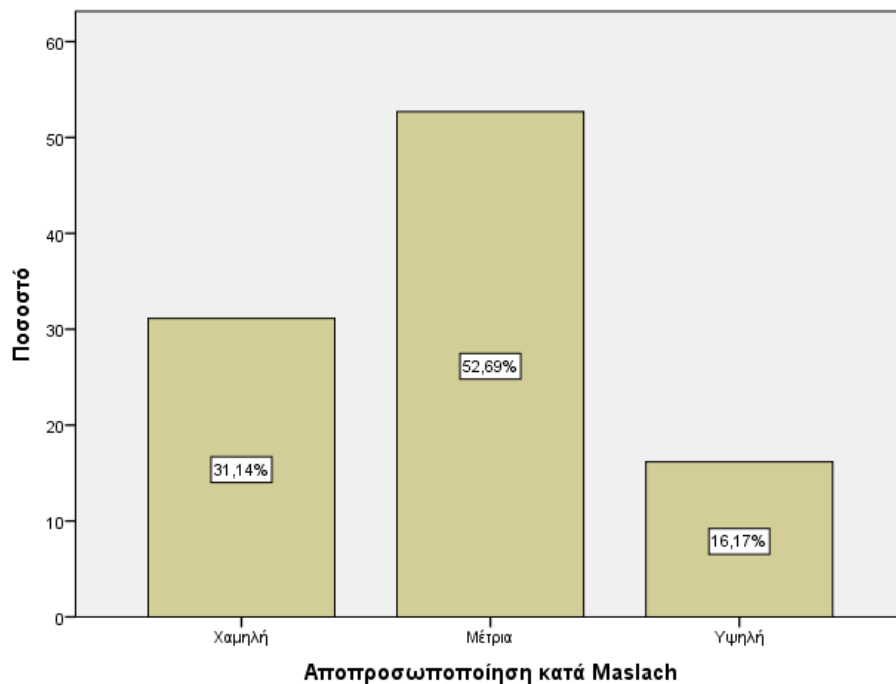
	Αποπροσωποποίηση
Πληθυσμός Έγκυρα	167
Ελλιπή	0
Μέση Τιμή	9,1856
Διάμεσος	8,0000
Επικρατούσα τιμή	6,00
Τυπική απόκλιση	4,12548
Εύρος	20,00
Ελάχιστο	5,00
Μέγιστο	25,00

Ειδικότερα σύμφωνα με την κατηγοριοποίηση που προτείνει η Maslach όσον αφορά την Αποπροσωποποίηση , οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί παρουσίασαν μέτρια Αποπροσωποποίηση . Ειδικότερα ρωτήθηκαν 167 εκπαιδευτικοί με την πλειοψηφία (52,7%)να παρουσιάζει μέτρια Αποπροσωποποίηση. Έπονται οι εκπαιδευτικοί που παρουσίασαν χαμηλή Αποπροσωποποίηση με ποσοστό 31,1%. Τέλος οι λιγότεροι εκπαιδευτικοί παρουσίασαν χαμηλή Αποπροσωποποίηση, ποσοστό 16,2%.

Πίνακας 43

Πινάκας συχνότητας αποπροσωποποίησης κατά Maslach

Αποπροσωποποίηση κατά Maslach				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Χαμηλή	52	31.1	31.1	31.1
Μέτρια	88	52.7	52.7	83.8
Υψηλή	27	16.2	16.2	100.0
Σύνολο	167	100.0	100.0	



Διάγραμμα 40. Ραβδόγραμμα αποπροσωποποίησης κατά Maslach

4.2.2 Επαγγελματική ικανοποίηση - αποτελέσματα της κλίμακας Warr,Cook και Wall

Μετά την στατιστική ανάλυση των ερωτηματολογίων προέκυψαν τα παρακάτω αποτελέσματα για τις δυο διαστάσεις της επαγγελματικής ικανοποίησης :

Αποτελέσματα Επαγγελματικής Ικανοποίησης από Ενδογενείς Παράγοντες

Οι ενδογενείς παράγοντες όπως αναφέρθηκε στο θεωρητικό μέρος συνδέονται με την ικανοποίηση από τις διαπροσωπικές σχέσεις και την προσωπική αναγνώριση . Σε σύνολο 167 εκπαιδευτικών , η μέση τιμή της Επαγγελματικής Ικανοποίησης από Ενδογενείς Παράγοντες είναι 3,47 με τυπική απόκλιση 0,93 . Η ελάχιστη τιμή που καταγράφηκε ήταν 2 ενώ η μέγιστη 10 , το εύρος λοιπόν ήταν 8 .Η διάμεσος της Επαγγελματικής Ικανοποίησης από Ενδογενείς Παράγοντες ήταν 3,5 ενώ η επικρατούσα τιμή 3,13

Πίνακας 42

Περιγραφικός Πίνακας ικανοποίησης από τις διαπροσωπικές σχέσεις και την προσωπική αναγνώριση

		Ικανοποίηση από τις διαπροσωπικές σχέσεις και την προσωπική αναγνώριση
Πληθυσμός	Έγκυρα	167
	Ελλιπή	0
Μέση Τιμή		3,4790
Διάμεσος		3,4286
Επικρατούσα τιμή		3,43
Τυπική απόκλιση		,93679
Εύρος		8,00
Ελάχιστο		2,00
Μέγιστο		10,00

Αποτελέσματα Επαγγελματικής Ικανοποίησης από Εξωγενείς Παράγοντες

Οι εξωγενείς παράγοντες όπως αναφέρθηκε στο θεωρητικό μέρος συνδέονται με την ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας . Σε σύνολο 167 εκπαιδευτικών , η μέση τιμή της Επαγγελματικής Ικανοποίησης από Εξωγενείς Παράγοντες είναι 3,54 με τυπική απόκλιση 1,01 . Η ελάχιστη τιμή που καταγράφηκε ήταν 1,88 ενώ η μέγιστη 11,13 , το εύρος λοιπόν ήταν 9,25 . Η διάμεσος της Επαγγελματικής Ικανοποίησης από Ενδογενείς Παράγοντες ήταν 3,5 ενώ η επικρατούσα τιμή 3,13

Πίνακας 43

Περιγραφικός Πίνακας Ικανοποίησης από τις συνθήκες εργασίας

		Ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας
Πληθυσμός	Έγκυρα	167
	Ελλιπή	0
Μέσος όρος		3,5494
Διάμεσος		3,5000
Επικρατούσα Τιμή		3,13
Τυπική Απόκλιση		1,01020
Εύρος		9,25
Ελάχιστο		1,88
Μέγιστο		11,13

4.3 Στατιστικοί Έλεγχοι

Στη συνέχεια παρουσιάζονται οι στατιστικοί έλεγχοι που πραγματοποιηθήκαν για την ανάλυση των αποτελεσμάτων όπως αυτά προέκυψαν από τα 167 ερωτηματολόγια που απαντήθηκαν από τους εκπαιδευτικούς

4.3.1 Έλεγχος μέσων τιμών t-test με ανεξάρτητη διχοτομική μεταβλητή το φύλο

Για να διερευνήσουμε τη διαφορά των μέσων τιμών των ποσοτικών μεταβλητών Συναισθηματική εξάντληση , Προσωπική Επίτευξη, Αποπροσωποποίηση , Επαγγελματική Ικανοποίηση από Ενδογενείς Παράγοντες και Επαγγελματική Ικανοποίηση από Εξωγενείς Παράγοντες μεταξύ των ανεξάρτητων ομάδων της διχοτομικής μεταβλητής φύλο , πραγματοποιηθήκαν έλεγχοι t-test .

4.3.2 Έλεγχος t-test Συναισθηματική εξουθένωση - Φύλο

Ο έλεγχος t-Test χρησιμοποιήθηκε για να ανιχνευθεί η διαφορά μέσων τιμών της Συναισθηματικής εξάντλησης με διχοτομική μεταβλητή το φύλο. Δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά στην Συναισθηματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών ανάλογα με το φύλο σε στάθμη σημαντικότητας 5% ($t = 0,452$, $df = 165$, $p = 0.652 > 0.05$). Συγκεκριμένα, οι μέσοι όροι της συναισθηματικής εξάντλησης για τους άνδρες εκπαιδευτικούς ($M = 24,29$, $T.A. = 10,93$) σε σχέση με τις γυναίκες εκπαιδευτικούς ($M = 25,10$, $T.A. = 11.43$), δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά .

Πίνακας 44

Πίνακας ομαδοποιημένων στατιστικών συναισθηματικής εξάντλησης ανά φύλο

Ομαδοποιημένα Στατιστικά					
	Φύλο	Πληθυσμός	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα Μέσης Τιμής
Συναισθηματική εξάντληση	Ανδρας	62	24,2903	10,93556	1,38882
	Γυναίκα	105	25,1048	11,43117	1,11557

Πίνακας 45

Στατιστικός Έλεγχος συναισθηματικής εξάντλησης με μεταβλητή το φύλο

		Τεστ ανεξάρτητων Δειγμάτων								
		Έλεγχος Levene's Test για την ισότητα της διασποράς		Έλεγχος t-test για την ισότητα της μέσης Τιμής						
		F	Sig.	t	Df	Sig. (2-tailed)	Μέση Διαφορά	Τυπικό Σφάλμα Διαφοράς	Διαφορά έμπιστη κατά 95%	
									Χαμηλότερη	Ανώτερη
Συναισθηματική εξάντληση	Υπόθεση ίσων διασπορών	,214	,644	-,452	165	,652	-,81444	1,80193	-4,37226	2,74338
	Υπόθεση άνισων διασπορών			-,457	132,706	,648	-,81444	1,78138	-4,33801	2,70913

4.3.3 Έλεγχος t-test Προσωπική Επίτευξη - Φύλο

Ο έλεγχος t-Test χρησιμοποιήθηκε για να ανιχνευθεί η διαφορά μέσων τιμών της Προσωπικής Επίτευξης με διχοτομική μεταβλητή το φύλο. Δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά στην Προσωπική Επίτευξη των εκπαιδευτικών ανάλογα με το φύλο σε στάθμη σημαντικότητας 5% ($t = 0,233$, $df = 165$, $p = 0.816 > 0.05$). Συγκεκριμένα, οι μέσοι όροι της Προσωπικής Επίτευξης για τους άνδρες εκπαιδευτικούς ($M = 41,8$, $T.A. = 8.73$) σε σχέση με τις γυναίκες εκπαιδευτικούς ($M = 41.49$, $T.A. = 8.07$), δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά .

Πίνακας 46

Πίνακας ομαδοποιημένων στατιστικών προσωπικής επίτευξης ανά φύλο

Ομαδοποιημένα Στατιστικά					
	Φύλο	N	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα Μέσης Τιμής
Προσωπική επίτευξη	Άνδρας	62	41,8065	8,73440	1,10927
	Γυναίκα	105	41,4952	8,07670	,78821

Πίνακας 47

Στατιστικός Έλεγχος προσωπικής επίτευξης με μεταβλητή το φύλο

Τεστ ανεξάρτητων Δειγμάτων										
	Έλεγχος Levene's Test για την ισότητα της διασποράς	Έλεγχος t-test για την ισότητα της μέσης Τιμής								
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-taile d)	Μέση Διαφορά	Τυπικό Σφάλμα Διαφοράς	Διαφορά έμπιστη κατά 95%	
									Χαμηλότερη	Ανώτερη
Προσωπική επίτευξη	Υπόθεση ίσων διασπορών	,209	,648	,233	165	,816	,31121	1,33352	-2,32175	2,94418
	Υπόθεση άνισων διασπορών			,229	120, 179	,819	,31121	1,36079	-2,38301	3,00544

4.3.4 Έλεγχος t-test Αποπροσωποποίηση - Φύλο

Ο έλεγχος t-Test χρησιμοποιήθηκε για να ανιχνευθεί η διαφορά μέσων τιμών της Αποπροσωποποίησης με διχοτομική μεταβλητή το φύλο. Παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά στην Αποπροσωποποίηση των εκπαιδευτικών ανάλογα με το φύλο σε στάθμη σημαντικότητας 1% ($t = 3,04$, $df = 165$, $p = 0.003 < 0.01$). Συγκεκριμένα, οι άνδρες εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν μεγαλύτερη αποπροσωποποίηση ($M = 10,41$, $T.A. = 4.07$) σε σχέση με τις γυναίκες εκπαιδευτικούς ($M = 8.45$, $T.A. = 3,56$)

Πίνακας 48

Πίνακας ομαδοποιημένων στατιστικών Αποπροσωποποίησης ανά φύλο

Ομαδοποιημένα Στατιστικά					
	Φύλο	N	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα Μέσης Τιμής
Αποπροσωποποίηση	Άνδρας	62	10,4194	4,70629	,59770
	Γυναίκα	105	8,4571	3,56810	,34821

Πίνακας 49

Στατιστικός Έλεγχος Αποπροσωποποίησης με μεταβλητή το φύλο

Τεστ ανεξάρτητων Δειγμάτων										
		Έλεγχος Levene's Test για την ισότητα της διασποράς		Έλεγχος t-test για την ισότητα της μέσης Τιμής						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Μέση Διαφορά	Τυπικό Σφάλμα Διαφοράς	Διαφορά έμπιστη κατά 95%	
									Χαμηλότερη	Ανώτερη
Αποπροσωποποίησης	Υπόθεση ίσων διασπορών	6,434	,012	3,043	165	,003	1,96221	,64491	,68887	3,23555
	Υπόθεση άνισων διασπορών			2,837	102,508	,005	1,96221	,69173	,59024	3,33418

4.3.5 Έλεγχος t-test Επαγγελματική Ικανοποίηση από εξωγενείς παράγοντες - Φύλο

Ο έλεγχος t-Test χρησιμοποιήθηκε για να ανιχνευθεί η διαφορά μέσω των τιμών της Επαγγελματικής Ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες με διχοτομική μεταβλητή το φύλο. Δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά στην Επαγγελματική Ικανοποίηση από εξωγενείς παράγοντες των εκπαιδευτικών, ανάλογα με το φύλο, σε στάθμη σημαντικότητας 5% ($t = 0,089$, $df = 165$, $p = 0,929 > 0,05$).

Συγκεκριμένα, οι μέσοι όροι της Επαγγελματικής Ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες για τους άνδρες εκπαιδευτικούς ($M = 3,55$, $T.A. = 0.94$) σε σχέση με τις γυναίκες εκπαιδευτικούς ($M = 3.54$, $T.A. = 1.05$), δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά .

Πίνακας 50

Πίνακας ομαδοποιημένων στατιστικών Ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες ανά φύλο

Ομαδοποιημένα Στατιστικά					
	Φύλο	N	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα Μέσης Τιμής
Ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας	Άνδρας	62	3,5585	,94379	,11986
	Γυναίκα	105	3,5440	1,05184	,10265

Πίνακας 51

Στατιστικός Έλεγχος Ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες με μεταβλητή το φύλο

Τεστ ανεξάρτητων δειγμάτων										
		Έλεγχος Levene's Test για την ισότητα της διασποράς		Έλεγχος t-test για την ισότητα της μέσης Τιμής						
		F	Sig.	t	Df	Sig. (2-tailed)	Μέση Διαφορά	Τυπικό Σφάλμα Διαφοράς	Διαφορά έμπιστη κατά 95%	
									Χαμηλότερη	Ανώτερη
Ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας	Υπόθεση ίσων διασπορών	,011	,917	,089	165	,929	,01442	,16229	-,30600	,33484
	Υπόθεση άνισων διασπορών			,091	139,330	,927	,01442	,15781	-,29759	,32643

4.3.6 Έλεγχος t-test Επαγγελματική Ικανοποίηση από ενδογενείς παράγοντες - Φύλο

Ο έλεγχος t-Test χρησιμοποιήθηκε για να ανιχνευθεί η διαφορά μέσω των τιμών της Επαγγελματικής Ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες με διχοτομική μεταβλητή το φύλο. Δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά στην Επαγγελματική Ικανοποίηση από ενδογενείς παράγοντες των εκπαιδευτικών, ανάλογα με το φύλο, σε στάθμη σημαντικότητας 5% ($t = 1,2$, $df = 165$, $p = 0.232 > 0.05$). Συγκεκριμένα, οι μέσοι όροι της Επαγγελματικής Ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες για τους άνδρες εκπαιδευτικούς ($M = 3,59$, $T.A. = 1$) σε σχέση με τις γυναίκες εκπαιδευτικούς ($M = 3.41$, $T.A. = 0.89$), δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά.

Πίνακας 52

Πίνακας ομαδοποιημένων στατιστικών Ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες ανά φύλο

Ομαδοποιημένα Στατιστικά					
	Φύλο	N	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα Μέσης Τιμής
Ικανοποίηση από τις διαπροσωπικές σχέσεις και την προσωπική αναγνώριση	Ανδρας	62	3,5922	1,00379	,12748
	Γυναίκα	105	3,4122	,89309	,08716

Πίνακας 53

Στατιστικός Έλεγχος Ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες με μεταβλητή το φύλο

Τεστ ανεξάρτητων δειγμάτων

		Έλεγχος Levene's Test για την ισότητα της διασποράς		Έλεγχος t-test για την ισότητα της μέσης Τιμής						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Μέση Διαφορά	Τυπικό Σφάλμα Διαφοράς	Διαφορά έμπιστη κατα 95%	
									Χαμηλότερη	Ανώτερη
Ικανοποίηση από τις διαπροσωπικές σχέσεις και την προσωπική αναγνώριση	Υπόθεση ίσων διασπορών Υπόθεση άνισων διασπορών	1,496	,223	1,201	165	,232	,17992	,14984	-,11593	,47577
				1,165	116,432	,246	,17992	,15443	-,12593	,48577

4.3.7 Ανάλυση διακύμανσης με παράγοντα την ηλικία

Η ανάλυση διακύμανσης με ένα παράγοντα (ηλικία των εκπαιδευτικών) ,χρησιμοποιήθηκε για να ελεγχθούν πως διαφοροποιούνται η συναισθηματική εξουθένωση , η αποπροσωποποίηση , η προσωπική επίτευξη , η επαγγελματική ικανοποίηση από ενδογενείς και εξωγενείς παράγοντες ανάλογα με την ηλικία των εκπαιδευτικών . Η ανεξάρτητη μεταβλητή είχε πέντε επίπεδο . Στη συνέχεια παρουσιάζονται για κάθε εξαρτημένη μεταβλητή τα αποτελέσματα

Ανάλυση διακύμανσης της συναισθηματικής εξάντληση με παράγοντα την ηλικία

Ο παράγοντας ηλικία επηρεάζει την συναισθηματική εξάντληση των εκπαιδευτικών ($F_{3,162} = 3,39, p = 0.019 < 0.05$). Συγκεκριμένα, με βάση το LSD τεστ οι εκπαιδευτικοί με ηλικία 61+ παρουσιάζουν χαμηλότερες τιμές συναισθηματικής εξάντλησης ($M =$

21.57, T.A. =11.38) σε σχέση με αυτούς με ηλικία 51-60 έτη (M = 22.41, T.A. =9.09) , αρκετά μικρότερη σε σχέση με αυτούς με ηλικία 41-50 έτη (M = 26.83, T.A. =11.99) και πολύ μικρότερη με αυτούς που έχουν ηλικία 31-40 έτη (M = 29.52, T.A. =14.20)

Πίνακας 54

Στατιστικός πίνακας συναισθηματικής εξάντλησης ομαδοποιημένος ανά ηλικία

Συναισθηματική εξάντληση

	N	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	Διαφορά Μέσης Τιμής έμπιστη κατά 95%		Ελάχιστο	Μέγιστο
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο		
31-40 ετών	21	29,5238	14,20781	3,10040	23,0565	35,9911	12,00	62,00
41-50 ετών	59	26,8305	11,99878	1,56211	23,7036	29,9574	9,00	59,00
51-60 ετών	79	22,4177	9,09439	1,02320	20,3807	24,4548	9,00	48,00
61+ ετών	7	21,5714	11,38504	4,30314	11,0420	32,1008	9,00	39,00
Σύνολο	166	24,8494	11,24095	,87247	23,1268	26,5720	9,00	62,00

Πίνακας 55

Πίνακας διακυμάνσεων συναισθηματικής εξάντλησης των εκπαιδευτικών με μεταβλητή την ηλικίας τους

Συναισθηματική εξάντληση

	Άθρ. Τετραγ.	df	Μέση Τιμή τετρ.	F	Sig.
Μεταξύ ομάδων	1232,762	3	410,921	3,394	,019
Εντός ομάδων	19616,473	162	121,089		
Σύνολο	20849,235	165			

Πίνακας 56

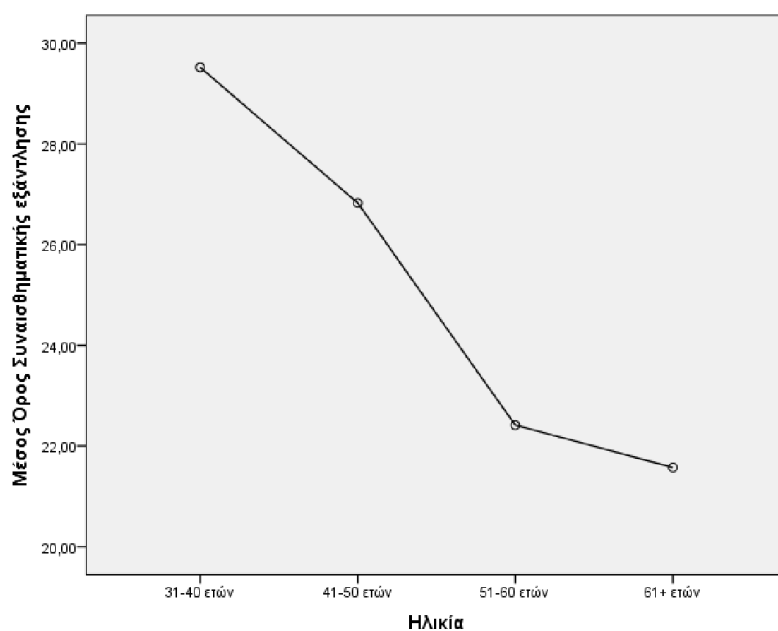
Πίνακας πολλαπλών συγκρίσεων συναισθηματικής εξάντλησης με μεταβλητή την ηλικίας τους

Εξαρτημένη Μεταβλητή : Συναισθηματική εξάντληση

LSD

(I) Ηλικία	(J) Ηλικία	Μέση Διαφορά (I-J)	Τυπικό Σφάλμα	Sig.	Διάστημα εμπιστοσύνης 95%	
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο
31-40 ετών	41-50 ετών	2,69330	2,79616	,337	-2,8283	8,2149
	51-60 ετών	7,10609*	2,70165	,009	1,7711	12,4411
	61+ ετών	7,95238	4,80257	,100	-1,5313	17,4361
41-50 ετών	31-40 ετών	-2,69330	2,79616	,337	-8,2149	2,8283
	51-60 ετών	4,41279*	1,89345	,021	,6738	8,1518
	61+ ετών	5,25908	4,39896	,234	-3,4276	13,9458
51-60 ετών	31-40 ετών	-7,10609*	2,70165	,009	-12,4411	-1,7711
	41-50 ετών	-4,41279*	1,89345	,021	-8,1518	-,6738
	61+ ετών	,84629	4,33950	,846	-7,7230	9,4156
61+ ετών	31-40 ετών	-7,95238	4,80257	,100	-17,4361	1,5313
	41-50 ετών	-5,25908	4,39896	,234	-13,9458	3,4276
	51-60 ετών	-,84629	4,33950	,846	-9,4156	7,7230

*. Η Μέση Διαφορά είναι σημαντική σε επίπεδο σημαντικότητας 0.05 .



Διάγραμμα 41. Διάγραμμα Μ.Ο. Συναισθηματικής εξάντλησης – Ηλικία

Ανάλυση διακύμανσης της προσωπικής επίτευξης με παράγοντα την ηλικία

Ο παράγοντας ηλικία δεν επηρεάζει την προσωπική επίτευξη των εκπαιδευτικών ($F_{3,163} = 0,458$, $p = 0,712 > 0,05$). Συγκεκριμένα, με βάση το LSD τεστ η προσωπική επίτευξη των εκπαιδευτικών στις ηλικιακές ομάδες 61+($M = 45,14$, $T.A. = 6,25$), 51-60($M = 41,27$, $T.A. = 10$), 41-50 ($M = 41,62$, $T.A. = 6,4$) και 31-40($M = 41,66$, $T.A. = 6,8$) δεν παρουσιάζει στατιστικά σημαντική διαφορά.

Πίνακας 57

Στατιστικός πίνακας προσωπικής επίτευξης ομαδοποιημένος ανά ηλικία

Προσωπική επίτευξη

	N	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	Διαφορά Μέσης Τιμής έμπιστη κατά 95%		Ελάχιστο	Μέγιστο
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο		
31-40 ετών	21	41,6667	6,80686	1,48538	38,5682	44,7651	30,00	54,00
41-50 ετών	59	41,6271	6,40554	,83393	39,9578	43,2964	18,00	55,00
51-60 ετών	79	41,2785	10,00248	1,12537	39,0380	43,5189	16,00	56,00
61+ ετών	7	45,1429	6,25643	2,36471	39,3566	50,9291	38,00	56,00
Σύνολο	166	41,6145	8,32715	,64631	40,3384	42,8906	16,00	56,00

Πίνακας 58

Πίνακας διακυμάνσεων προσωπικής επίτευξης των εκπαιδευτικών με μεταβλητή την ηλικία τους

Προσωπική επίτευξη

	Άθρ. Τετραγ.	df	Μέση Τιμή τετρ.	F	Sig.
Μεταξύ ομάδων	96,131	3	32,044	,458	,712
Εντός ομάδων	11345,194	162	70,032		
Σύνολο	11441,325	165			

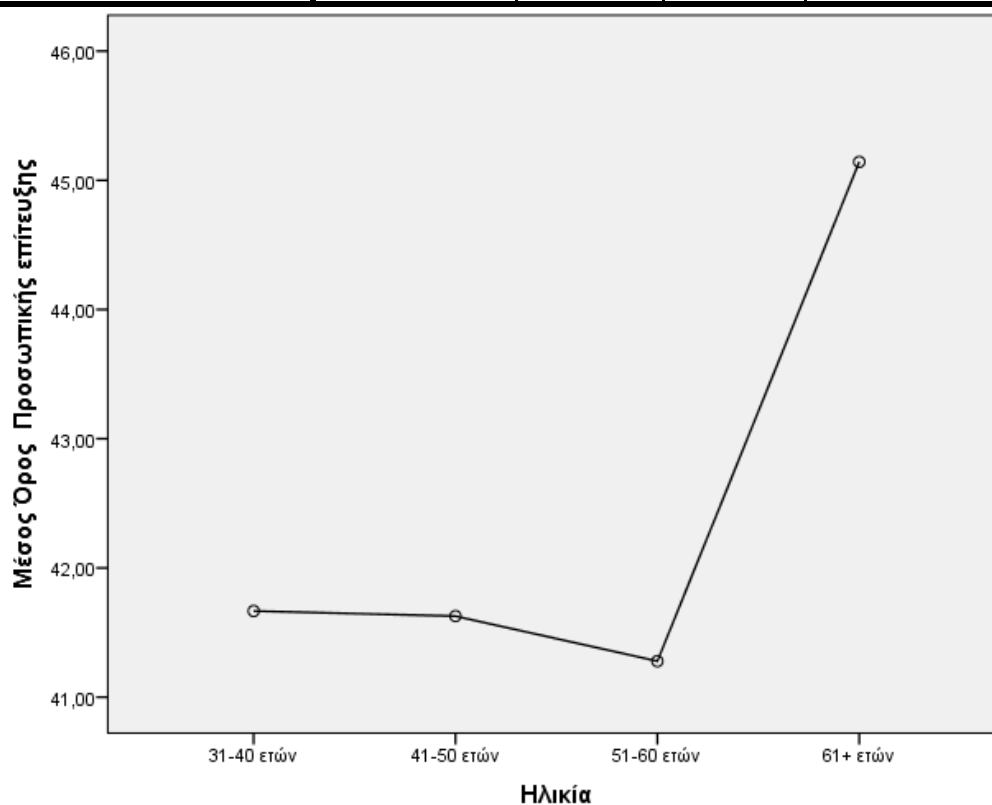
Πίνακας 59

Πίνακας πολλαπλών συγκρίσεων συναισθηματικής εξάντλησης με μεταβλητή την ηλικίας τους

Εξαρτημένη Μεταβλητή : Προσωπική επίτευξη

LSD

(I) Ηλικία	(J) Ηλικία	Μέση Διαφορά (I-J)	Τυπικό Σφάλμα	Sig.	Διάστημα εμπιστοσύνης 95%	
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο
31-40 ετών	41-50 ετών	,03955	2,12646	,985	-4,1596	4,2387
	51-60 ετών	,38819	2,05459	,850	-3,6690	4,4454
	61+ ετών	-3,47619	3,65232	,343	-10,6885	3,7361
41-50 ετών	31-40 ετών	-,03955	2,12646	,985	-4,2387	4,1596
	51-60 ετών	,34864	1,43995	,809	-2,4949	3,1921
	61+ ετών	-3,51574	3,34538	,295	-10,1219	3,0904
51-60 ετών	31-40 ετών	-,38819	2,05459	,850	-4,4454	3,6690
	41-50 ετών	-,34864	1,43995	,809	-3,1921	2,4949
	61+ ετών	-3,86438	3,30016	,243	-10,3813	2,6525
61+ ετών	31-40 ετών	3,47619	3,65232	,343	-3,7361	10,6885
	41-50 ετών	3,51574	3,34538	,295	-3,0904	10,1219
	51-60 ετών	3,86438	3,30016	,243	-2,6525	10,3813



Διάγραμμα 42. Διάγραμμα Μ.Ο. Προσωπικής Επίτευξης – Ηλικία

Ανάλυση διακύμανσης της αποπροσωποποίησης με παράγοντα την ηλικία

Ο παράγοντας ηλικία δεν επηρεάζει την αποπροσωποποίηση των εκπαιδευτικών ($F_{3,163} = 0,439$, $p = 0,726 > 0,05$). Συγκεκριμένα, με βάση το LSD τεστ η αποπροσωποποίηση των εκπαιδευτικών στις ηλικιακές ομάδες 61+($M = 8,42$, $T.A. = 3,59$), 51-60($M = 8,91$, $T.A. = 3,9$), 40-51 ($M = 9,64$, $T.A. = 4,56$) και 31-40($M = 9,04$, $T.A. = 4,01$) δεν παρουσιάζει στατιστικά σημαντική διαφορά

Πίνακας 60

Στατιστικός πίνακας αποπροσωποποίησης ομαδοποιημένος ανά ηλικία

Αποπροσωποποίηση

	N	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	Διαφορά Μέσης Τιμής έμπιστη κατά 95%		Ελάχιστο	Μέγιστο
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο		
					31-40 ετών	21		
41-50 ετών	59	9,6441	4,56283	,59403	8,4550	10,8331	5,00	25,00
51-60 ετών	79	8,9114	3,90000	,43878	8,0378	9,7849	5,00	21,00
61+ ετών	7	8,4286	3,59894	1,36027	5,1001	11,7570	5,00	14,00
Σύνολο	166	9,1687	4,13212	,32071	8,5354	9,8019	5,00	25,00

Πίνακας 61

Πίνακας διακυμάνσεων αποπροσωποποίησης των εκπαιδευτικών με μεταβλητή την ηλικίας τους

Αποπροσωποποίηση

	Άθρ. Τετραγ.	df	Μέση Τιμή τετρ.	F	Sig.
Μεταξύ ομάδων	22,705	3	7,568	,439	,726
Εντός ομάδων	2794,572	162	17,250		
Σύνολο	2817,277	165			

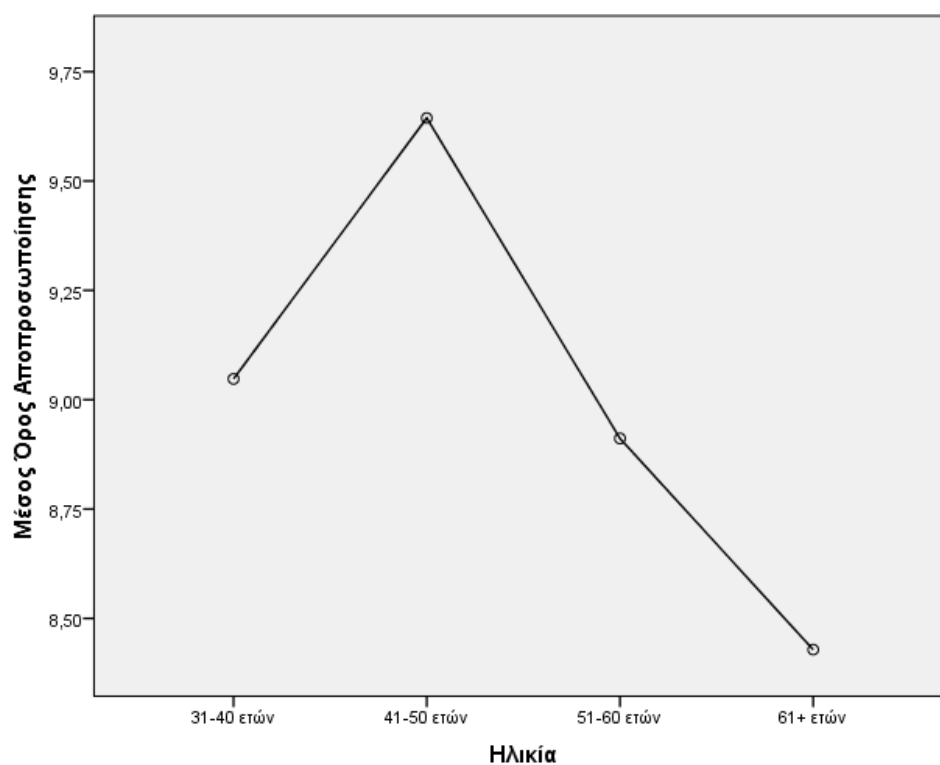
Πίνακας 62

Πίνακας πολλαπλών συγκρίσεων αποπροσωποποίησης με μεταβλητή την ηλικίας τους

Εξαρτημένη Μεταβλητή : Αποπροσωποποίηση

LSD

(I) Ηλικία	(J) Ηλικία	Μέση Διαφορά (I-J)	Τυπικό Σφάλμα	Sig.	Διάστημα εμπιστοσύνης 95%	
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο
31-40 ετών	41-50 ετών	-,59645	1,05538	,573	-2,6805	1,4876
	51-60 ετών	,13623	1,01971	,894	-1,8774	2,1499
	61+ ετών	,61905	1,81268	,733	-2,9605	4,1986
41-50 ετών	31-40 ετών	,59645	1,05538	,573	-1,4876	2,6805
	51-60 ετών	,73268	,71466	,307	-,6786	2,1439
	61+ ετών	1,21550	1,66034	,465	-2,0632	4,4942
51-60 ετών	31-40 ετών	-,13623	1,01971	,894	-2,1499	1,8774
	41-50 ετών	-,73268	,71466	,307	-2,1439	,6786
	61+ ετών	,48282	1,63790	,769	-2,7516	3,7172
61+ ετών	31-40 ετών	-,61905	1,81268	,733	-4,1986	2,9605
	41-50 ετών	-1,21550	1,66034	,465	-4,4942	2,0632
	51-60 ετών	-,48282	1,63790	,769	-3,7172	2,7516



Διάγραμμα 43. Διάγραμμα Μ.Ο. Αποπροσωποποίησης – Ηλικία

Ανάλυση διακύμανσης της επαγγελματικής ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες με παράγοντα την ηλικία

Ο παράγοντας ηλικία δεν επηρεάζει την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από εξωγενείς παράγοντες ($F_{3,163} = 1.242$, $p = 0.296 > 0.05$). Συγκεκριμένα, με βάση το LSD τεστ οι μέσοι όροι της επαγγελματικής ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες στις ηλικιακές ομάδες 61+($M = 4.16$, $T.A. = 1.95$), 51-60($M = 3.57$, $T.A. = 1.07$), 41-50 ($M = 3.41$, $T.A. = 0.859$) και 31-40($M = 3.58$, $T.A. = 0.66$) δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά

Πίνακας 63

Στατιστικός πίνακας ικανοποίησης από τις συνθήκες εργασίας ομαδοποιημένος ανά ηλικία

Ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας

	N	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	Διαφορά Μέσης Τιμής έμπιστη κατά 95%		Ελάχιστο	Μέγιστο
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο		
31-40 ετών	21	3,5833	,66654	,14545	3,2799	3,8867	2,50	4,50
41-50 ετών	59	3,4131	,85923	,11186	3,1892	3,6371	2,00	7,13
51-60 ετών	79	3,5775	1,07553	,12101	3,3366	3,8184	1,88	11,13
61+ ετών	7	4,1607	1,95751	,73987	2,3503	5,9711	2,50	8,38
Σύνολο	166	3,5444	1,01121	,07848	3,3895	3,6994	1,88	11,13

Πίνακας 64

Πίνακας διακυμάνσεων των εκπαιδευτικών από τις συνθήκες εργασίας με μεταβλητή την ηλικίας τους

Ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας

	Άθρ. Τετραγ.	df	Μέση Τιμή τετρ.	F	Sig.
Μεταξύ ομάδων	3,794	3	1,265	1,242	,296
Εντός ομάδων	164,925	162	1,018		
Σύνολο	168,719	165			

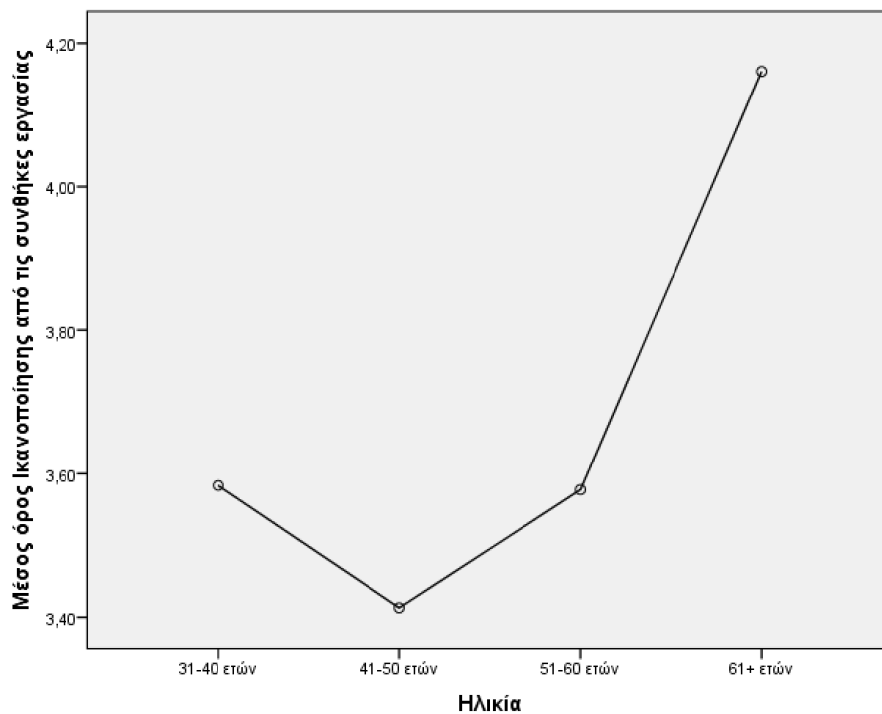
Πίνακας 65

Πίνακας πολλαπλών συγκρίσεων ικανοποίησης από τις συνθήκες εργασίας με μεταβλητή την ηλικίας τους

Εξαρτημένη Μεταβλητή : Ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας

LSD

(I) Ηλικία	(J) Ηλικία	Μέση Διαφορά (I-J)	Τυπικό Σφάλμα	Sig.	Διάστημα εμπιστοσύνης 95%	
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο
31-40 ετών	41-50 ετών	,17020	,25639	,508	-,3361	,6765
	51-60 ετών	,00580	,24772	,981	-,4834	,4950
	61+ ετών	-,57738	,44036	,192	-1,4470	,2922
41-50 ετών	31-40 ετών	-,17020	,25639	,508	-,6765	,3361
	51-60 ετών	-,16440	,17361	,345	-,5072	,1784
	61+ ετών	-,74758	,40335	,066	-1,5441	,0489
51-60 ετών	31-40 ετών	-,00580	,24772	,981	-,4950	,4834
	41-50 ετών	,16440	,17361	,345	-,1784	,5072
	61+ ετών	-,58318	,39790	,145	-1,3689	,2026
61+ ετών	31-40 ετών	,57738	,44036	,192	-,2922	1,4470
	41-50 ετών	,74758	,40335	,066	-,0489	1,5441
	51-60 ετών	,58318	,39790	,145	-,2026	1,3689



Διάγραμμα 44. Διάγραμμα Μ.Ο. Ικανοποίησης από τις συνθήκες εργασίας – Ηλικία

Ανάλυση διακύμανσης της επαγγελματικής ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες με παράγοντα την ηλικία

Ο παράγοντας ηλικία δεν επηρεάζει την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από ενδογενείς παράγοντες ($F_{3,163} = 0.605$, $p = 0.613 > 0.05$). Συγκεκριμένα, με βάση το LSD τεστ οι μέσοι όροι της επαγγελματικής ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες στις ηλικιακές ομάδες 61+ ($M = 3.42$, $T.A. = 0.68$), 51-60 ($M = 3.57$, $T.A. = 1.18$), 41-50 ($M = 3.35$, $T.A. = 0.64$) και 31-40 ($M = 3.48$, $T.A. = 0.61$) δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά

Πίνακας 66

Στατιστικός πίνακας ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες ανά ηλικία

Ικανοποίηση από τις διαπροσωπικές σχέσεις και την προσωπική αναγνώριση

	N	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	Διαφορά Μέσης Τιμής έμπιστη κατά 95%		Ελάχιστο	Μέγιστο
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο		
31-40 ετών	21	3,4830	,61192	,13353	3,2045	3,7615	2,29	4,43
41-50 ετών	59	3,3559	,64073	,08342	3,1890	3,5229	2,00	4,71
51-60 ετών	79	3,5732	1,18721	,13357	3,3073	3,8392	2,00	10,00
61+ ετών	7	3,4286	,68512	,25895	2,7949	4,0622	2,57	4,43
Σύνολο	166	3,4785	,93959	,07293	3,3345	3,6225	2,00	10,00

Πίνακας 67

Πίνακας διακυμάνσεων ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από ενδογενείς παράγοντες με μεταβλητή την ηλικίας τους

Ικανοποίηση από τις διαπροσωπικές σχέσεις και την προσωπική αναγνώριση

	Άθρ. Τετραγ.	df	Μέση Τιμή τετρ.	F	Sig.
Μεταξύ ομάδων	1,613	3	,538	,605	,613
Εντός ομάδων	144,055	162	,889		
Σύνολο	145,668	165			

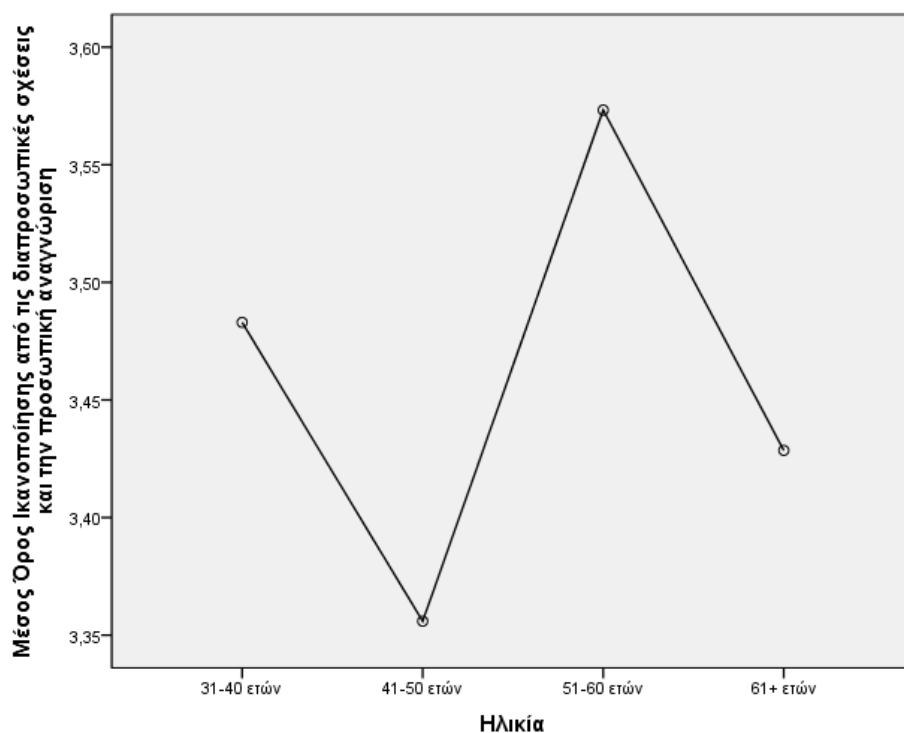
Πίνακας 68

Πίνακας πολλαπλών συγκρίσεων ικανοποίησης ενδογενείς παράγοντες με μεταβλητή την ηλικίας τους

Εξαρτημένη Μεταβλητή : Ικανοποίηση από τις διαπροσωπικές σχέσεις και την προσωπική αναγνώριση

LSD

(I) Ηλικία	(J) Ηλικία	Μέση Διαφορά (I-J)	Τυπικό Σφάλμα	Sig.	Διάστημα εμπιστοσύνης 95%	
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο
31-40 ετών	41-50 ετών	,12706	,23962	,597	-,3461	,6002
	51-60 ετών	-,09024	,23152	,697	-,5474	,3669
	61+ ετών	,05442	,41155	,895	-,7583	,8671
41-50 ετών	31-40 ετών	-,12706	,23962	,597	-,6002	,3461
	51-60 ετών	-,21730	,16226	,182	-,5377	,1031
	61+ ετών	-,07264	,37697	,847	-,8170	,6718
51-60 ετών	31-40 ετών	,09024	,23152	,697	-,3669	,5474
	41-50 ετών	,21730	,16226	,182	-,1031	,5377
	61+ ετών	,14467	,37187	,698	-,5897	,8790
61+ ετών	31-40 ετών	-,05442	,41155	,895	-,8671	,7583
	41-50 ετών	,07264	,37697	,847	-,6718	,8170
	51-60 ετών	-,14467	,37187	,698	-,8790	,5897



Διάγραμμα 45. Διάγραμμα Μ.Ο. Ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες – Ηλικία

4.3.8 Ανάλυση διακύμανσης με παράγοντα τα έτη υπηρεσίας

Η ανάλυση διακύμανσης με ένα παράγοντα (έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών) χρησιμοποιήθηκε για να ελεγχθούν πως διαφοροποιούνται η συναισθηματική εξουθένωση, η αποπροσωποποίηση, η προσωπική επίτευξη, η επαγγελματική ικανοποίηση από ενδογενείς και εξωγενείς παράγοντες ανάλογα με τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών. Η ανεξάρτητη μεταβλητή είχε επτά επίπεδα. Στη συνέχεια παρουσιάζονται για κάθε εξαρτημένη μεταβλητή τα αποτελέσματα

Ανάλυση διακύμανσης της συναισθηματικής εξάντληση με παράγοντα τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών

Τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών δεν επηρεάζουν την συναισθηματική εξάντληση των εκπαιδευτικών ($F_{6,160} = 1,538, p = 0.169 > 0.05$). Συγκεκριμένα, με βάση το LSD τεστ οι μέσοι όροι της συναισθηματικής εξάντλησης του εκπαιδευτικού με έτη υπηρεσίας 0-5 ($M = 20.66, T.A. = 2.94$), με 6-10 έτη υπηρεσίας ($M = 18.25, T.A. = 9.35$), με 11-15 έτη υπηρεσίας ($M = 26.13, T.A. = 12.09$), 21-25 έτη υπηρεσίας ($M = 23.74, T.A. = 10.7$) και 26-30 έτη υπηρεσίας ($M = 22.88, T.A. = 9.51$), δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά. Ωστόσο οι εκπαιδευτικοί με έτη υπηρεσίας 16-20 ($M = 28.09, T.A. = 12.72$) και 31+ ($M = 21.07, T.A. = 8.77$), παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά ($p = 0.042 < 0.05$).

Πίνακας 69

Στατιστικός πίνακας συναισθηματικής εξάντλησης ανά έτη υπηρεσίας

Συναισθηματική εξάντληση

	N	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	Διαφορά Μέσης Τιμής έμπιστη κατά 95%		Ελάχιστο	Μέγιστο
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο		
0-5 έτη	6	20,6667	2,94392	1,20185	17,5772	23,7561	17,00	25,00
6-10 έτη	4	18,2500	9,35860	4,67930	3,3584	33,1416	9,00	29,00
11-15 έτη	38	26,1316	12,09684	1,96237	22,1554	30,1077	11,00	62,00
16-20 έτη	43	28,0930	12,72757	1,94094	24,1761	32,0100	9,00	59,00
21-25 έτη	35	23,7429	10,70004	1,80864	20,0673	27,4184	9,00	50,00
26-30 έτη	27	22,8889	9,51247	1,83068	19,1259	26,6519	13,00	48,00
31-35 έτη	14	21,0714	8,77465	2,34512	16,0051	26,1378	11,00	39,00
Σύνολο	167	24,8024	11,22349	,86850	23,0877	26,5171	9,00	62,00

Πίνακας 70

Πίνακας διακυμάνσεων συναισθηματικής εξάντλησης με μεταβλητή τα έτη υπηρεσίας

Συναισθηματική εξάντληση

	Άθρ. Τετραγ.	df	Μέση Τιμή τετρ.	F	Sig.
Μεταξύ ομάδων	1140,145	6	190,024	1,538	,169
Εντός ομάδων	19770,334	160	123,565		
Σύνολο	20910,479	166			

Πίνακας 71

Πίνακας πολλαπλών συγκρίσεων συναισθηματικής εξάντλησης με μεταβλητή τα έτη υπηρεσίας

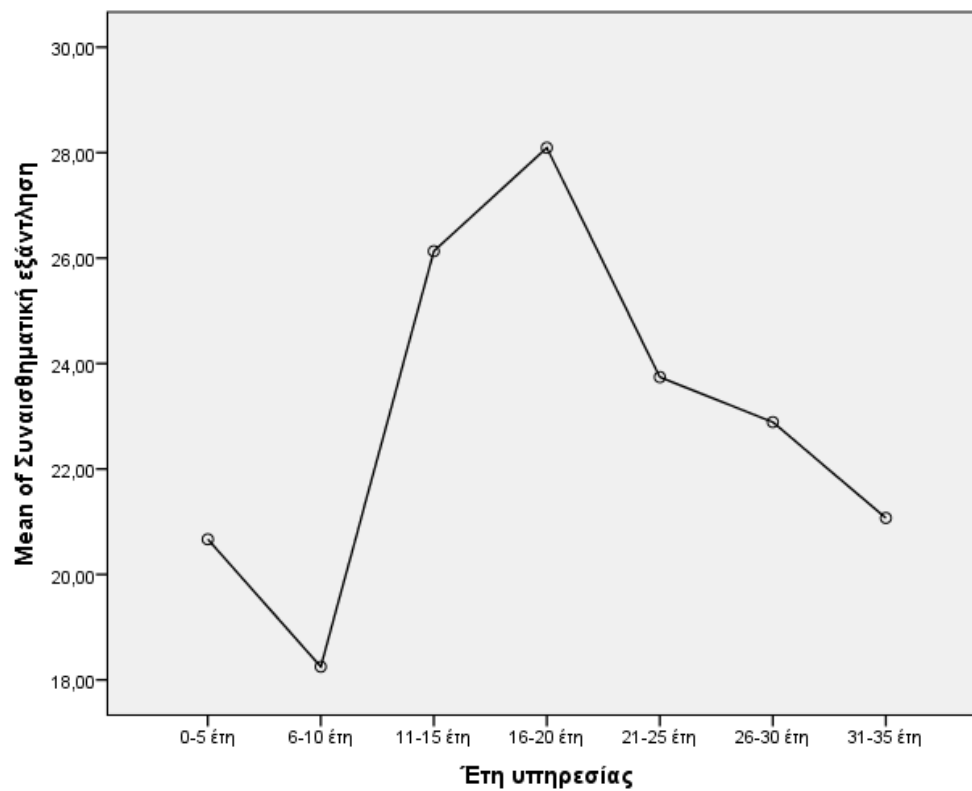
Εξαρτημένη Μεταβλητή : Συναισθηματική εξάντληση

LSD

(I) Έτη υπηρεσίας	(J) Έτη υπηρεσίας	Μέση Διαφορά (I-J)	Τυπικό Σφάλμα	Sig.	Διάστημα εμπιστοσύνης 95%	
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο
0-5 έτη	6-10 έτη	2,41667	7,17532	,737	-11,7539	16,5872
	11-15 έτη	-5,46491	4,88322	,265	-15,1088	4,1790
	16-20 έτη	-7,42636	4,84435	,127	-16,9935	2,1408
	21-25 έτη	-3,07619	4,91167	,532	-12,7763	6,6239
	26-30 έτη	-2,22222	5,01703	,658	-12,1304	7,6859
	31-35 έτη	-,40476	5,42403	,941	-11,1167	10,3072
6-10 έτη	0-5 έτη	-2,41667	7,17532	,737	-16,5872	11,7539
	11-15 έτη	-7,88158	5,84319	,179	-19,4213	3,6581
	16-20 έτη	-9,84302	5,81074	,092	-21,3187	1,6326
	21-25 έτη	-5,49286	5,86699	,351	-17,0796	6,0939
	26-30 έτη	-4,63889	5,95547	,437	-16,4004	7,1226
	31-35 έτη	-2,82143	6,30216	,655	-15,2676	9,6247
11-15 έτη	0-5 έτη	5,46491	4,88322	,265	-4,1790	15,1088
	6-10 έτη	7,88158	5,84319	,179	-3,6581	19,4213
	16-20 έτη	-1,96144	2,47493	,429	-6,8492	2,9263
	21-25 έτη	2,38872	2,60425	,360	-2,7544	7,5319
	26-30 έτη	3,24269	2,79789	,248	-2,2829	8,7682
	31-35 έτη	5,06015	3,47530	,147	-1,8032	11,9235
16-20 έτη	0-5 έτη	7,42636	4,84435	,127	-2,1408	16,9935
	6-10 έτη	9,84302	5,81074	,092	-1,6326	21,3187
	11-15 έτη	1,96144	2,47493	,429	-2,9263	6,8492
	21-25 έτη	4,35017	2,53061	,088	-,6475	9,3479
	26-30 έτη	5,20413	2,72948	,058	-,1863	10,5946
	31-35 έτη	7,02159*	3,42047	,042	,2665	13,7767
21-25 έτη	0-5 έτη	3,07619	4,91167	,532	-6,6239	12,7763
	6-10 έτη	5,49286	5,86699	,351	-6,0939	17,0796
	11-15 έτη	-2,38872	2,60425	,360	-7,5319	2,7544
	16-20 έτη	-4,35017	2,53061	,088	-9,3479	,6475
	26-30 έτη	,85397	2,84726	,765	-4,7691	6,4770
	31-35 έτη	2,67143	3,51518	,448	-4,2707	9,6136

26-30 έτη	0-5 έτη	2,22222	5,01703	,658	-7,6859	12,1304
	6-10 έτη	4,63889	5,95547	,437	-7,1226	16,4004
	11-15 έτη	-3,24269	2,79789	,248	-8,7682	2,2829
	16-20 έτη	-5,20413	2,72948	,058	-10,5946	,1863
	21-25 έτη	-,85397	2,84726	,765	-6,4770	4,7691
	31-35 έτη	1,81746	3,66094	,620	-5,4125	9,0475
31-35 έτη	0-5 έτη	,40476	5,42403	,941	-10,3072	11,1167
	6-10 έτη	2,82143	6,30216	,655	-9,6247	15,2676
	11-15 έτη	-5,06015	3,47530	,147	-11,9235	1,8032
	16-20 έτη	-7,02159*	3,42047	,042	-13,7767	-,2665
	21-25 έτη	-2,67143	3,51518	,448	-9,6136	4,2707
	26-30 έτη	-1,81746	3,66094	,620	-9,0475	5,4125

*. The Μέση Διαφορά is significant at the 0.05 level.



Διάγραμμα 46. Διάγραμμα Μ.Ο. Συναισθηματικής εξάντλησης – έτη υπηρεσίας

Ανάλυση διακύμανσης της προσωπικής επίτευξης με παράγοντα τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών

Τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών δεν επηρεάζουν την προσωπική επίτευξη των εκπαιδευτικών ($F_{6,160} = 0.722, p = 0.632 > 0.05$). Συγκεκριμένα, με βάση το LSD τεστ οι μέσοι όροι της προσωπικής επίτευξης στους εκπαιδευτικούς με έτη υπηρεσίας 0-5 ($M = 43.16, T.A. = 4.16$), με 6-10 έτη υπηρεσίας ($M = 45, T.A. = 7.52$), με 11-15 έτη υπηρεσίας ($M = 41.81, T.A. = 6.9$), με 16-20 έτη υπηρεσίας ($M = 42.39, T.A. = 6.65$), με 21-25 έτη υπηρεσίας ($M = 41.4, T.A. = 10.$), με 26-30 έτη υπηρεσίας ($M = 38.92, T.A. = 10.96$) και με 31+ έτη υπηρεσίας ($M = 42.71, T.A. = 7.5$), δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά.

Πίνακας 72

Στατιστικός πίνακας προσωπικής επίτευξης ανά έτη υπηρεσίας

Προσωπική επίτευξη

	N	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	Διαφορά Μέσης Τιμής έμπιστη κατά 95%		Ελάχιστο	Μέγιστο
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο		
0-5 έτη	6	43,1667	4,16733	1,70131	38,7933	47,5400	38,00	50,00
6-10 έτη	4	45,0000	7,52773	3,76386	33,0217	56,9783	39,00	56,00
11-15 έτη	38	41,8158	6,90028	1,11937	39,5477	44,0839	30,00	55,00
16-20 έτη	43	42,3953	6,65883	1,01546	40,3461	44,4446	18,00	55,00
21-25 έτη	35	41,4000	10,00059	1,69041	37,9647	44,8353	16,00	56,00
26-30 έτη	27	38,9259	10,96472	2,11016	34,5884	43,2634	17,00	56,00
31-35 έτη	14	42,7143	7,50824	2,00666	38,3792	47,0494	23,00	53,00
Σύνολο	167	41,6108	8,30216	,64244	40,3424	42,8792	16,00	56,00

Πίνακας 73

Πίνακας διακυμάνσεων προσωπικής επίτευξης με μεταβλητή τα έτη υπηρεσίας

Προσωπική επίτευξη

	Άθρ. Τετραγ.	df	Μέση Τιμή τετρ.	F	Sig.
Μεταξύ ομάδων	301,769	6	50,295	,722	,632
Εντός ομάδων	11139,932	160	69,625		
Σύνολο	11441,701	166			

Πίνακας 73

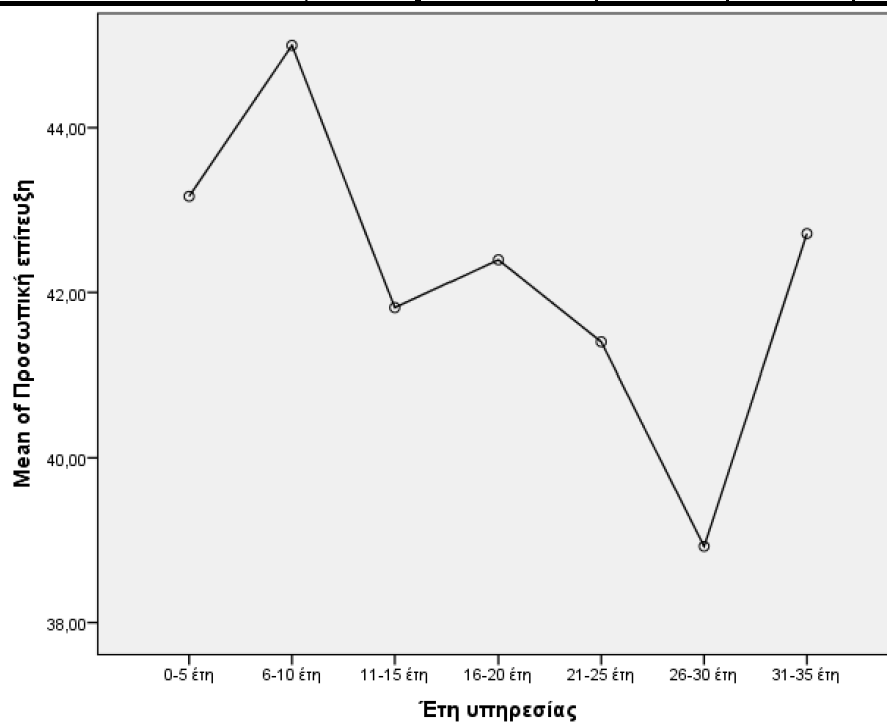
Πίνακας πολλαπλών συγκρίσεων προσωπικής επίτευξης με μεταβλητή τα έτη υπηρεσίας

Εξαρτημένη Μεταβλητή : Προσωπική επίτευξη

LSD

(I) Έτη υπηρεσίας	(J) Έτη υπηρεσίας	Μέση Διαφορά (I-J)	Τυπικό Σφάλμα	Sig.	Διάστημα εμπιστοσύνης 95%	
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο
0-5 έτη	6-10 έτη	-1,83333	5,38612	,734	-12,4704	8,8037
	11-15 έτη	1,35088	3,66556	,713	-5,8882	8,5900
	16-20 έτη	,77132	3,63638	,832	-6,4102	7,9528
	21-25 έτη	1,76667	3,68692	,632	-5,5146	9,0480
	26-30 έτη	4,24074	3,76600	,262	-3,1967	11,6782
	31-35 έτη	,45238	4,07152	,912	-7,5885	8,4932
6-10 έτη	0-5 έτη	1,83333	5,38612	,734	-8,8037	12,4704
	11-15 έτη	3,18421	4,38616	,469	-5,4780	11,8464
	16-20 έτη	2,60465	4,36180	,551	-6,0095	11,2188
	21-25 έτη	3,60000	4,40402	,415	-5,0975	12,2975
	26-30 έτη	6,07407	4,47044	,176	-2,7546	14,9028
	31-35 έτη	2,28571	4,73068	,630	-7,0569	11,6283
11-15 έτη	0-5 έτη	-1,35088	3,66556	,713	-8,5900	5,8882
	6-10 έτη	-3,18421	4,38616	,469	-11,8464	5,4780
	16-20 έτη	-,57956	1,85779	,755	-4,2485	3,0894
	21-25 έτη	,41579	1,95487	,832	-3,4449	4,2765
	26-30 έτη	2,88986	2,10022	,171	-1,2579	7,0376
	31-35 έτη	-,89850	2,60872	,731	-6,0505	4,2535
16-20 έτη	0-5 έτη	-,77132	3,63638	,832	-7,9528	6,4102
	6-10 έτη	-2,60465	4,36180	,551	-11,2188	6,0095

	11-15 έτη	,57956	1,85779	,755	-3,0894	4,2485
	21-25 έτη	,99535	1,89959	,601	-2,7562	4,7469
	26-30 έτη	3,46942	2,04887	,092	-,5769	7,5157
	31-35 έτη	-,31894	2,56756	,901	-5,3896	4,7517
21-25 έτη	0-5 έτη	-1,76667	3,68692	,632	-9,0480	5,5146
	6-10 έτη	-3,60000	4,40402	,415	-12,2975	5,0975
	11-15 έτη	-,41579	1,95487	,832	-4,2765	3,4449
	16-20 έτη	-,99535	1,89959	,601	-4,7469	2,7562
	26-30 έτη	2,47407	2,13728	,249	-1,7468	6,6950
	31-35 έτη	-1,31429	2,63865	,619	-6,5254	3,8968
26-30 έτη	0-5 έτη	-4,24074	3,76600	,262	-11,6782	3,1967
	6-10 έτη	-6,07407	4,47044	,176	-14,9028	2,7546
	11-15 έτη	-2,88986	2,10022	,171	-7,0376	1,2579
	16-20 έτη	-3,46942	2,04887	,092	-7,5157	,5769
	21-25 έτη	-2,47407	2,13728	,249	-6,6950	1,7468
	31-35 έτη	-3,78836	2,74807	,170	-9,2155	1,6388
31-35 έτη	0-5 έτη	-,45238	4,07152	,912	-8,4932	7,5885
	6-10 έτη	-2,28571	4,73068	,630	-11,6283	7,0569
	11-15 έτη	,89850	2,60872	,731	-4,2535	6,0505
	16-20 έτη	,31894	2,56756	,901	-4,7517	5,3896
	21-25 έτη	1,31429	2,63865	,619	-3,8968	6,5254
	26-30 έτη	3,78836	2,74807	,170	-1,6388	9,2155



Διάγραμμα 47. Διάγραμμα Μ.Ο. προσωπικής επίτευξης- έτη υπηρεσίας

Ανάλυση διακύμανσης της Αποπροσωποποίησης με παράγοντα τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών

Τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών δεν επηρεάζουν την αποπροσωποποίηση των εκπαιδευτικών ($F_{6,160} = 0.765, p = 0.599 > 0.05$). Συγκεκριμένα, με βάση το LSD τεστ οι μέσοι όροι της αποπροσωποποίησης στους εκπαιδευτικούς με έτη υπηρεσίας 0-5 ($M = 10.66, T.A. = 5$), με 6-10 έτη υπηρεσίας ($M = 9, T.A. = 4.96$), με 11-15 έτη υπηρεσίας ($M = 9.21, T.A. = 4.06$), με 16-20 έτη υπηρεσίας ($M = 9.65, T.A. = 4.7$), με 21-25 έτη υπηρεσίας ($M = 8.02, T.A. = 3.03$), με 26-30 έτη υπηρεσίας ($M = 9.74, T.A. = 4.57$) και με 31+ έτη υπηρεσίας ($M = 8.92, T.A. = 3.14$), δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά.

Πίνακας 75

Στατιστικός πίνακας αποπροσωποποίησης ανά έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών

Αποπροσωποποίηση

	N	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	Διαφορά Μέσης Τιμής έμπιστη κατά 95%		Ελάχιστο	Μέγιστο
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο		
0-5 έτη	6	10,6667	5,00666	2,04396	5,4125	15,9208	6,00	20,00
6-10 έτη	4	9,0000	4,96655	2,48328	1,0971	16,9029	5,00	16,00
11-15 έτη	38	9,2105	4,06806	,65993	7,8734	10,5477	5,00	25,00
16-20 έτη	43	9,6512	4,75537	,72519	8,1877	11,1146	5,00	25,00
21-25 έτη	35	8,0286	3,03398	,51284	6,9864	9,0708	5,00	19,00
26-30 έτη	27	9,7407	4,57075	,87964	7,9326	11,5489	5,00	21,00
31-35 έτη	14	8,9286	3,14922	,84166	7,1103	10,7469	5,00	14,00
Σύνολο	167	9,1856	4,12548	,31924	8,5553	9,8159	5,00	25,00

Πίνακας 76

Πίνακας διακυμάνσεων αποπροσωποποίησης με μεταβλητή τα έτη υπηρεσίας

Αποπροσωποποίηση

	Αθρ. Τετραγ.	df	Μέση Τιμή τετρ.	F	Sig.
Μεταξύ ομάδων	78,744	6	13,124	,765	,599
Εντός ομάδων	2746,502	160	17,166		
Σύνολο	2825,246	166			

Πίνακας 77

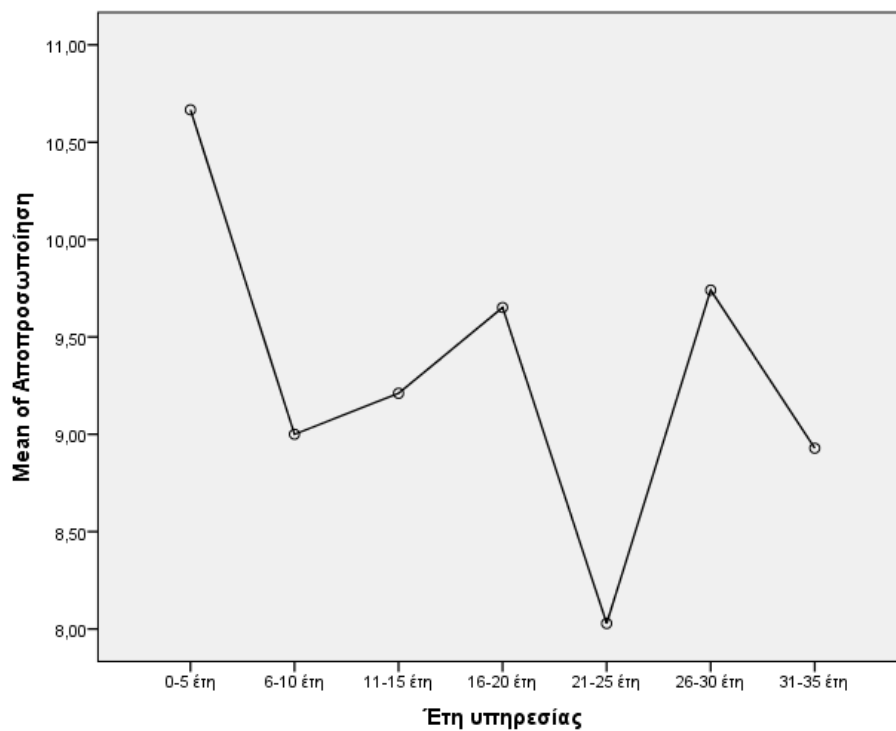
Πίνακας πολλαπλών συγκρίσεων αποπροσωποποίησης με μεταβλητή τα έτη υπηρεσίας

Εξαρτημένη Μεταβλητή : Αποπροσωποποίηση

LSD

(I) Έτη υπηρεσίας	(J) Έτη υπηρεσίας	Μέση Διαφορά (I-J)	Τυπικό Σφάλμα	Sig.	Διάστημα εμπιστοσύνης 95%	
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο
0-5 έτη	6-10 έτη	1,66667	2,67439	,534	-3,6150	6,9483
	11-15 έτη	1,45614	1,82007	,425	-2,1383	5,0506
	16-20 έτη	1,01550	1,80559	,575	-2,5504	4,5814
	21-25 έτη	2,63810	1,83068	,152	-,9773	6,2535
	26-30 έτη	,92593	1,86995	,621	-2,7670	4,6189
	31-35 έτη	1,73810	2,02165	,391	-2,2545	5,7306
6-10 έτη	0-5 έτη	-1,66667	2,67439	,534	-6,9483	3,6150
	11-15 έτη	-,21053	2,17787	,923	-4,5116	4,0906
	16-20 έτη	-,65116	2,16578	,764	-4,9284	3,6260
	21-25 έτη	,97143	2,18675	,657	-3,3472	5,2900
	26-30 έτη	-,74074	2,21972	,739	-5,1245	3,6430
	31-35 έτη	,07143	2,34894	,976	-4,5675	4,7104
11-15 έτη	0-5 έτη	-1,45614	1,82007	,425	-5,0506	2,1383
	6-10 έτη	,21053	2,17787	,923	-4,0906	4,5116
	16-20 έτη	-,44064	,92246	,634	-2,2624	1,3811
	21-25 έτη	1,18195	,97066	,225	-,7350	3,0989
	26-30 έτη	-,53021	1,04283	,612	-2,5897	1,5293
	31-35 έτη	,28195	1,29532	,828	-2,2762	2,8401
16-20 έτη	0-5 έτη	-1,01550	1,80559	,575	-4,5814	2,5504
	6-10 έτη	,65116	2,16578	,764	-3,6260	4,9284
	11-15 έτη	,44064	,92246	,634	-1,3811	2,2624

	21-25 έτη	1,62259	,94321	,087	-,2402	3,4853
	26-30 έτη	-,08958	1,01733	,930	-2,0987	1,9196
	31-35 έτη	,72259	1,27488	,572	-1,7952	3,2404
21-25 έτη	0-5 έτη	-2,63810	1,83068	,152	-6,2535	,9773
	6-10 έτη	-,97143	2,18675	,657	-5,2900	3,3472
	11-15 έτη	-1,18195	,97066	,225	-3,0989	,7350
	16-20 έτη	-1,62259	,94321	,087	-3,4853	,2402
	26-30 έτη	-1,71217	1,06123	,109	-3,8080	,3837
	31-35 έτη	-,90000	1,31018	,493	-3,4875	1,6875
26-30 έτη	0-5 έτη	-,92593	1,86995	,621	-4,6189	2,7670
	6-10 έτη	,74074	2,21972	,739	-3,6430	5,1245
	11-15 έτη	,53021	1,04283	,612	-1,5293	2,5897
	16-20 έτη	,08958	1,01733	,930	-1,9196	2,0987
	21-25 έτη	1,71217	1,06123	,109	-,3837	3,8080
	31-35 έτη	,81217	1,36451	,553	-1,8826	3,5069
31-35 έτη	0-5 έτη	-1,73810	2,02165	,391	-5,7306	2,2545
	6-10 έτη	-,07143	2,34894	,976	-4,7104	4,5675
	11-15 έτη	-,28195	1,29532	,828	-2,8401	2,2762
	16-20 έτη	-,72259	1,27488	,572	-3,2404	1,7952
	21-25 έτη	,90000	1,31018	,493	-1,6875	3,4875
	26-30 έτη	-,81217	1,36451	,553	-3,5069	1,8826



Διάγραμμα 48 . Μ.Ο αποπροσωποίησης –έτη υπηρεσίας

Ανάλυση διακύμανσης της Επαγγελματικής Ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες με παράγοντα τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών

Τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών δεν επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από εξωγενείς παράγοντες ($F_{6,160} = 1,012, p = 0.419 > 0.05$). Συγκεκριμένα, με βάση το LSD τεστ οι μέσοι όροι της επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από εξωγενείς παράγοντες με έτη υπηρεσίας 0-5 ($M = 3,66, T.A. = 0.47$), με 6-10 έτη υπηρεσίας ($M = 4.34, T.A. = 0.55$), με 11-15 έτη υπηρεσίας ($M = 3.50, T.A. = 0.68$), με 16-20 έτη υπηρεσίας ($M = 3.63, T.A. = 1.46$), με 21-25 έτη υπηρεσίας ($M = 3.42, T.A. = 0.635$), με 26-30 έτη υπηρεσίας ($M = 3.33, T.A. = 0.737$) και με 31+ έτη υπηρεσίας ($M = 3.85, T.A. = 1.39$), δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά .

Πίνακας 78

Στατιστικός Πίνακας επαγγελματικής ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες ανά έτη υπηρεσίας

Ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας

	N	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	Διαφορά Μέσης Τιμής έμπιστη κατά 95%		Ελάχιστο	Μέγιστο
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο		
0-5 έτη	6	3,6667	,47214	,19275	3,1712	4,1621	3,13	4,38
6-10 έτη	4	4,3438	,55316	,27658	3,4635	5,2240	3,75	4,88
11-15 έτη	38	3,5033	,68987	,11191	3,2765	3,7300	2,25	4,75
16-20 έτη	43	3,6395	1,46644	,22363	3,1882	4,0908	2,00	11,13
21-25 έτη	35	3,4214	,63527	,10738	3,2032	3,6397	2,13	4,63
26-30 έτη	27	3,3333	,73788	,14201	3,0414	3,6252	1,88	4,75
31-35 έτη	14	3,8571	1,39699	,37336	3,0505	4,6637	2,50	8,38
Σύνολο	167	3,5494	1,01020	,07817	3,3951	3,7037	1,88	11,13

Πίνακας 79

Πίνακας διακυμάνσεων επαγγελματικής ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες με μεταβλητή τα έτη υπηρεσίας

Ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας

	Άθρ. Τετραγ.	df	Μέση Τιμή τετρ.	F	Sig.
Μεταξύ ομάδων	6,196	6	1,033	1,012	,419
Εντός ομάδων	163,209	160	1,020		
Σύνολο	169,405	166			

Πίνακας 80

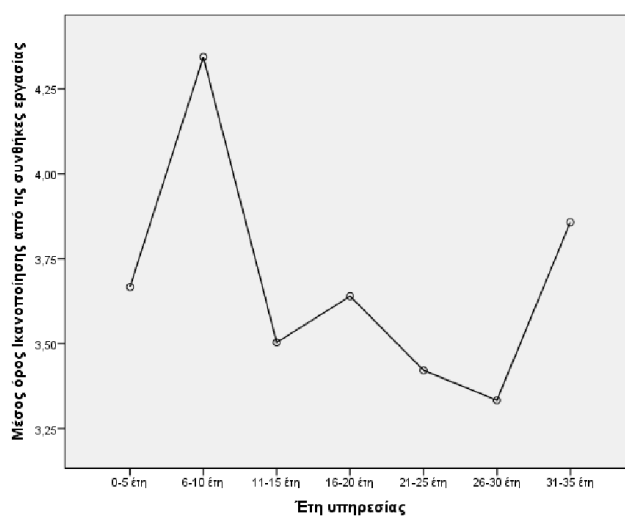
Πίνακας πολλαπλών συγκρίσεων επαγγελματικής ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες με μεταβλητή τα έτη υπηρεσίας

Εξαρτημένη Μεταβλητή : Ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας

LSD

(I) Έτη υπηρεσίας	(J) Έτη υπηρεσίας	Μέση Διαφορά (I-J)	Τυπικό Σφάλμα	Sig.	Διάστημα εμπιστοσύνης 95%	
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο
0-5 έτη	6-10 έτη	-,67708	,65194	,301	-1,9646	,6104
	11-15 έτη	,16338	,44368	,713	-,7128	1,0396
	16-20 έτη	,02713	,44015	,951	-,8421	,8964
	21-25 έτη	,24524	,44627	,583	-,6361	1,1266
	26-30 έτη	,33333	,45584	,466	-,5669	1,2336
	31-35 έτη	-,19048	,49282	,700	-1,1637	,7828
6-10 έτη	0-5 έτη	,67708	,65194	,301	-,6104	1,9646
	11-15 έτη	,84046	,53090	,115	-,2080	1,8889
	16-20 έτη	,70422	,52795	,184	-,3384	1,7469
	21-25 έτη	,92232	,53306	,086	-,1304	1,9751
	26-30 έτη	1,01042	,54110	,064	-,0582	2,0790
	31-35 έτη	,48661	,57260	,397	-,6442	1,6174
11-15 έτη	0-5 έτη	-,16338	,44368	,713	-1,0396	,7128
	6-10 έτη	-,84046	,53090	,115	-1,8889	,2080
	16-20 έτη	-,13625	,22487	,545	-,5803	,3078
	21-25 έτη	,08186	,23662	,730	-,3854	,5492
	26-30 έτη	,16996	,25421	,505	-,3321	,6720

	31-35 έτη	-,35385	,31576	,264	-,9774	,2697
16-20 έτη	0-5 έτη	-,02713	,44015	,951	-,8964	,8421
	6-10 έτη	-,70422	,52795	,184	-1,7469	,3384
	11-15 έτη	,13625	,22487	,545	-,3078	,5803
	21-25 έτη	,21811	,22993	,344	-,2360	,6722
	26-30 έτη	,30620	,24800	,219	-,1836	,7960
	31-35 έτη	-,21761	,31078	,485	-,8314	,3961
21-25 έτη	0-5 έτη	-,24524	,44627	,583	-1,1266	,6361
	6-10 έτη	-,92232	,53306	,086	-1,9751	,1304
	11-15 έτη	-,08186	,23662	,730	-,5492	,3854
	16-20 έτη	-,21811	,22993	,344	-,6722	,2360
	26-30 έτη	,08810	,25870	,734	-,4228	,5990
	31-35 έτη	-,43571	,31938	,174	-1,0665	,1950
26-30 έτη	0-5 έτη	-,33333	,45584	,466	-1,2336	,5669
	6-10 έτη	-1,01042	,54110	,064	-2,0790	,0582
	11-15 έτη	-,16996	,25421	,505	-,6720	,3321
	16-20 έτη	-,30620	,24800	,219	-,7960	,1836
	21-25 έτη	-,08810	,25870	,734	-,5990	,4228
	31-35 έτη	-,52381	,33263	,117	-1,1807	,1331
31-35 έτη	0-5 έτη	,19048	,49282	,700	-,7828	1,1637
	6-10 έτη	-,48661	,57260	,397	-1,6174	,6442
	11-15 έτη	,35385	,31576	,264	-,2697	,9774
	16-20 έτη	,21761	,31078	,485	-,3961	,8314
	21-25 έτη	,43571	,31938	,174	-,1950	1,0665
	26-30 έτη	,52381	,33263	,117	-,1331	1,1807



Διάγραμμα 49. Διάγραμμα Μ.Ο. Ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες- έτη υπηρεσίας

Ανάλυση διακύμανσης της Επαγγελματικής Ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες με παράγοντα τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών

Τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από ενδογενείς παράγοντες ($F_{6,160} = 3,73, p=0.002 < 0.005$). Συγκεκριμένα, με βάση το LSD τεστ οι μέσοι όροι της επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από ενδογενείς παράγοντες με έτη υπηρεσίας 6-10 ($M = 5,5, T.A. = 3.02$) είναι σημαντικά υψηλότεροι σε σχέση με τους μέσους όρους των εκπαιδευτικών με 0-5 έτη υπηρεσίας ($M = 3.26, T.A. = 0.42$), με 11-15 έτη υπηρεσίας ($M = 3.46, T.A. = 0.65$), με 16-20 έτη υπηρεσίας ($M = 3.43, T.A. = 0.67$), με 21-25 έτη υπηρεσίας ($M = 3.33, T.A. = 0.65$), με 26-30 έτη υπηρεσίας ($M = 3.56, T.A. = 1.33$) και με 31+ έτη υπηρεσίας ($M = 3.34, T.A. = 0.515$).

Πίνακας 81

Στατιστικός Πίνακας επαγγελματικής ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες ανά έτη υπηρεσίας

Ικανοποίηση από τις διαπροσωπικές σχέσεις και την προσωπική αναγνώριση

	N	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	Διαφορά Μέσης Τιμής έμπιστη κατά 95%		Ελάχιστο	Μέγιστο
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο		
0-5 έτη	6	3,2619	,42778	,17464	2,8130	3,7108	2,71	3,86
6-10 έτη	4	5,5000	3,02934	1,51467	,6797	10,3203	3,57	10,00
11-15 έτη	38	3,4662	,65058	,10554	3,2523	3,6800	2,00	4,71
16-20 έτη	43	3,4385	,67899	,10354	3,2296	3,6475	2,29	4,57
21-25 έτη	35	3,3347	,65000	,10987	3,1114	3,5580	2,14	4,57
26-30 έτη	27	3,5661	1,33747	,25740	3,0371	4,0952	2,00	8,86
31-35 έτη	14	3,3469	,51573	,13784	3,0492	3,6447	2,57	4,14
Σύνολο	167	3,4790	,93679	,07249	3,3359	3,6222	2,00	10,00

Πίνακας 82

Πίνακας διακυμάνσεων επαγγελματικής ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες με μεταβλητή τα έτη υπηρεσίας

Ικανοποίηση από τις διαπροσωπικές σχέσεις και την προσωπική αναγνώριση

	Άθρ. Τετραγ.	df	Μέση Τιμή τετρ.	F	Sig.
Μεταξύ ομάδων	17,875	6	2,979	3,730	,002
Εντός ομάδων	127,801	160	,799		
Σύνολο	145,677	166			

Πίνακας 83

Πίνακας πολλαπλών συγκρίσεων επαγγελματικής ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες με μεταβλητή τα έτη υπηρεσίας

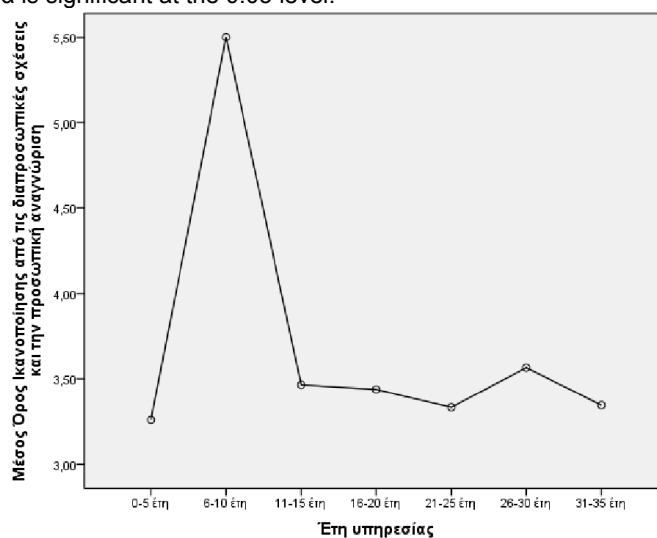
Εξαρτημένη Μεταβλητή : Ικανοποίηση από τις διαπροσωπικές σχέσεις και την προσωπική αναγνώριση

LSD

(I) Έτη υπηρεσίας	(J) Έτη υπηρεσίας	Μέση Διαφορά (I-J)	Τυπικό Σφάλμα	Sig.	Διάστημα εμπιστοσύνης 95%	
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο
0-5 έτη	6-10 έτη	-2,23810*	,57690	,000	-3,3774	-1,0988
	11-15 έτη	-,20426	,39261	,604	-,9796	,5711
	16-20 έτη	-,17663	,38949	,651	-,9458	,5926
	21-25 έτη	-,07279	,39490	,854	-,8527	,7071
	26-30 έτη	-,30423	,40337	,452	-1,1009	,4924
	31-35 έτη	-,08503	,43610	,846	-,9463	,7762
6-10 έτη	0-5 έτη	2,23810*	,57690	,000	1,0988	3,3774
	11-15 έτη	2,03383*	,46980	,000	1,1060	2,9616
	16-20 έτη	2,06146*	,46719	,000	1,1388	2,9841
	21-25 έτη	2,16531*	,47171	,000	1,2337	3,0969
	26-30 έτη	1,93386*	,47883	,000	,9882	2,8795
	31-35 έτη	2,15306*	,50670	,000	1,1524	3,1537
11-15 έτη	0-5 έτη	,20426	,39261	,604	-,5711	,9796
	6-10 έτη	-2,03383*	,46980	,000	-2,9616	-1,1060
	16-20 έτη	,02763	,19899	,890	-,3654	,4206
	21-25 έτη	,13147	,20938	,531	-,2820	,5450
	26-30 έτη	-,09997	,22495	,657	-,5442	,3443

	31-35 έτη	,11923	,27942	,670	-,4326	,6710
16-20 έτη	0-5 έτη	,17663	,38949	,651	-,5926	,9458
	6-10 έτη	-2,06146*	,46719	,000	-2,9841	-1,1388
	11-15 έτη	-,02763	,19899	,890	-,4206	,3654
	21-25 έτη	,10384	,20346	,610	-,2980	,5057
	26-30 έτη	-,12760	,21945	,562	-,5610	,3058
	31-35 έτη	,09160	,27501	,740	-,4515	,6347
21-25 έτη	0-5 έτη	,07279	,39490	,854	-,7071	,8527
	6-10 έτη	-2,16531*	,47171	,000	-3,0969	-1,2337
	11-15 έτη	-,13147	,20938	,531	-,5450	,2820
	16-20 έτη	-,10384	,20346	,610	-,5057	,2980
	26-30 έτη	-,23144	,22892	,314	-,6835	,2207
	31-35 έτη	-,01224	,28262	,965	-,5704	,5459
26-30 έτη	0-5 έτη	,30423	,40337	,452	-,4924	1,1009
	6-10 έτη	-1,93386*	,47883	,000	-2,8795	-,9882
	11-15 έτη	,09997	,22495	,657	-,3443	,5442
	16-20 έτη	,12760	,21945	,562	-,3058	,5610
	21-25 έτη	,23144	,22892	,314	-,2207	,6835
	31-35 έτη	,21920	,29434	,458	-,3621	,8005
31-35 έτη	0-5 έτη	,08503	,43610	,846	-,7762	,9463
	6-10 έτη	-2,15306*	,50670	,000	-3,1537	-1,1524
	11-15 έτη	-,11923	,27942	,670	-,6710	,4326
	16-20 έτη	-,09160	,27501	,740	-,6347	,4515
	21-25 έτη	,01224	,28262	,965	-,5459	,5704
	26-30 έτη	-,21920	,29434	,458	-,8005	,3621

*. The Μέση Διαφορά is significant at the 0.05 level.



Διάγραμμα 50. Διάγραμμα Μ.Ο. επαγγελματικής ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες- έτη υπηρεσίας

4.3.9 Ανάλυση διακύμανσης με παράγοντα την οικογενειακή κατάσταση

Η ανάλυση διακύμανσης με ένα παράγοντα (οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών) ,χρησιμοποιήθηκε για να ελεγχθούν πως διαφοροποιούνται η συναισθηματική εξουθένωση , η αποπροσωποποίηση , η προσωπική επίτευξη , η επαγγελματική ικανοποίηση από ενδογενείς και εξωγενείς παράγοντες ανάλογα με την οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών . Η ανεξάρτητη μεταβλητή είχε τρία επίπεδα . Στη συνέχεια παρουσιάζονται για κάθε εξαρτημένη μεταβλητή τα αποτελέσματα

Ανάλυση διακύμανσης της συναισθηματικής εξάντληση με παράγοντα την οικογενειακή κατάσταση

Ο παράγοντας οικογενειακή κατάσταση δεν επηρεάζει την συναισθηματική εξάντληση των εκπαιδευτικών ($F_{2,164} = 1,477, p=0.231 > 0.05$). Συγκεκριμένα, με βάση το LSD τεστ οι μέσοι όροι της συναισθηματικής εξάντλησης στους άγαμους ($M = 26.16, T.A. = 12.99$), έγγαμους ($M = 24.12, T.A. = 10.74$) και στους διαζευγμένους ($M = 29.5, T.A. = 12.21$) δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά

Πίνακας 84

Στατιστικός Πίνακας συναισθηματικής εξάντλησης ανά οικογενειακή κατάσταση

Συναισθηματική εξάντληση

	N	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	Διαφορά Μέσης Τιμής έμπιστη κατά 95%		Ελάχιστο	Μέγιστο
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο		
Άγαμος	24	26,1667	12,99721	2,65304	20,6784	31,6549	9,00	62,00
Έγγαμος	131	24,1221	10,74675	,93895	22,2645	25,9797	9,00	59,00
Διαζευγμέν ος	12	29,5000	12,21400	3,52588	21,7396	37,2604	11,00	48,00
Σύνολο	167	24,8024	11,22349	,86850	23,0877	26,5171	9,00	62,00

Πίνακας 85

Πίνακας διακυμάνσεων συναισθηματικής εξάντλησης με μεταβλητή την οικογενειακή κατάσταση

Συναισθηματική εξάντληση

	Άθρ. Τετραγ.	df	Μέση Τιμή τετρ.	F	Sig.
Μεταξύ ομάδων	370,100	2	185,050	1,477	,231
Εντός ομάδων	20540,379	164	125,246		
Σύνολο	20910,479	166			

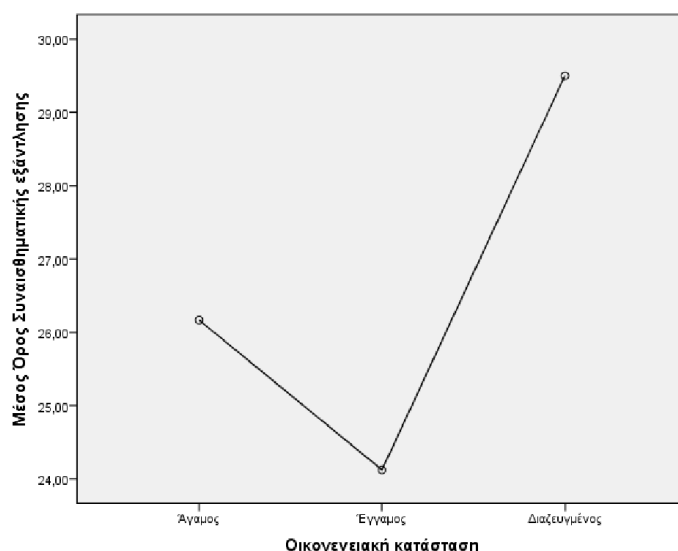
Πίνακας 86

Πίνακας πολλαπλών συγκρίσεων συναισθηματικής εξάντλησης με μεταβλητή την οικογενειακή κατάσταση

Εξαρτημένη Μεταβλητή : Συναισθηματική εξάντληση

LSD

(I) Οικογενειακή κατάσταση	(J) Οικογενειακή κατάσταση	Μέση Διαφορά (I-J)	Τυπικό Σφάλμα	Sig.	Διάστημα εμπιστοσύνης 95%	
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο
Άγαμος	Έγγαμος	2,04453	2,48489	,412	-2,8620	6,9510
	Διαζευγμένος	-3,33333	3,95674	,401	-11,1460	4,4794
Έγγαμος	Άγαμος	-2,04453	2,48489	,412	-6,9510	2,8620
	Διαζευγμένος	-5,37786	3,37539	,113	-12,0427	1,2870
Διαζευγμένος	Άγαμος	3,33333	3,95674	,401	-4,4794	11,1460
	Έγγαμος	5,37786	3,37539	,113	-1,2870	12,0427



Διάγραμμα 51. Διάγραμμα Μ.Ο. συναισθηματικής εξάντλησης – οικογενειακής κατάστασης

Ανάλυση διακύμανσης της προσωπικής επίτευξης με παράγοντα την οικογενειακή κατάσταση

Ο παράγοντας οικογενειακή κατάσταση δεν επηρεάζει την προσωπική επίτευξη των εκπαιδευτικών ($F_{2,164} = 1,477, p = 0.231 > 0.05$). Συγκεκριμένα, με βάση το LSD τεστ οι μέσοι όροι της προσωπικής επίτευξης στους άγαμους ($M = 42.16, T.A. = 6.83$), έγγαμους ($M = 41.84, T.A. = 8.37$) και στους διαζευγμένους ($M = 37.9, T.A. = 9.9$) δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά

Πίνακας 87

Στατιστικός Πίνακας προσωπικής επίτευξης ανά οικογενειακή κατάσταση

Προσωπική επίτευξη

	N	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	Διαφορά Μέσης Τιμής έμπιστη κατά 95%		Ελάχιστο	Μέγιστο
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο		
Άγαμος	24	42,1667	6,83766	1,39573	39,2794	45,0540	27,00	56,00
Έγγαμος	131	41,8473	8,37071	,73135	40,4004	43,2942	17,00	56,00
Διαζευγμένος	12	37,9167	9,90370	2,85895	31,6242	44,2092	16,00	55,00
Σύνολο	167	41,6108	8,30216	,64244	40,3424	42,8792	16,00	56,00

Πίνακας 88

Πίνακας διακυμάνσεων προσωπικής επίτευξης με μεταβλητή την οικογενειακή κατάσταση

Προσωπική επίτευξη

	Άθρ. Τετραγ.	df	Μέση Τιμή τετρ.	F	Sig.
Μεταξύ ομάδων	178,504	2	89,252	1,300	,275
Εντός ομάδων	11263,197	164	68,678		
Σύνολο	11441,701	166			

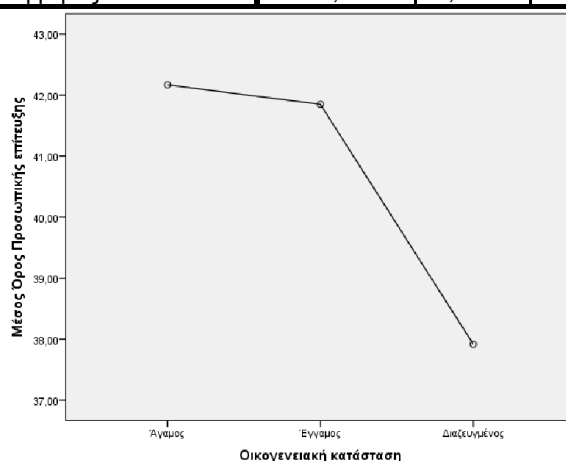
Πίνακας 89

Πίνακας πολλαπλών συγκρίσεων προσωπικής επίτευξης με μεταβλητή την οικογενειακή κατάσταση

Εξαρτημένη Μεταβλητή : Προσωπική επίτευξη

LSD

(I) Οικογενειακή κατάσταση	(J) Οικογενειακή κατάσταση	Μέση Διαφορά (I-J)	Τυπικό Σφάλμα	Sig.	Διάστημα εμπιστοσύνης 95%	
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο
Άγαμος	Έγγαμος	,31934	1,84007	,862	-3,3139	3,9526
	Διαζευγμένος	4,25000	2,92997	,149	-1,5353	10,0353
Έγγαμος	Άγαμος	-,31934	1,84007	,862	-3,9526	3,3139
	Διαζευγμένος	3,93066	2,49949	,118	-1,0047	8,8660
Διαζευγμένος	Άγαμος	-4,25000	2,92997	,149	-10,0353	1,5353
	Έγγαμος	-3,93066	2,49949	,118	-8,8660	1,0047



Διάγραμμα 52. Μ.Ο. προσωπικής επίτευξης – οικογενειακή κατάσταση

Ανάλυση διακύμανσης της αποπροσωποποίηση με παράγοντα την οικογενειακή κατάσταση

Ο παράγοντας οικογενειακή κατάσταση δεν επηρεάζει την αποπροσωποποίηση των εκπαιδευτικών ($F_{2,164} = 1,685, p = 0.189 > 0.05$). Συγκεκριμένα, με βάση το LSD τεστ οι μέσοι όροι της αποπροσωποποίησης στους άγαμους ($M = 8.95, T.A. = 3.96$), έγγαμους ($M = 9.41, T.A. = 4.23$) και στους διαζευγμένους ($M = 7.16, T.A. = 2.65$) δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά

Πίνακας 90

Στατιστικός Πίνακας αποπροσωποποίησης ανά οικογενειακή κατάσταση

Αποπροσωποποίηση

	N	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	Διαφορά Μέσης Τιμής έμπιστη κατά 95%		Ελάχιστο	Μέγιστο
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο		
Άγαμος	24	8,9583	3,96155	,80865	7,2855	10,6311	6,00	20,00
Έγγαμος	131	9,4122	4,23333	,36987	8,6805	10,1440	5,00	25,00
Διαζευγμέν ος	12	7,1667	2,65718	,76706	5,4784	8,8550	5,00	14,00
Σύνολο	167	9,1856	4,12548	,31924	8,5553	9,8159	5,00	25,00

Πίνακας 91

Πίνακας διακυμάνσεων αποπροσωποποίησης με μεταβλητή οικογενειακή κατάσταση

Αποπροσωποποίηση

	Άθρ. Τετραγ.	df	Μέση Τιμή τετρ.	F	Sig.
Μεταξύ ομάδων	56,880	2	28,440	1,685	,189
Εντός ομάδων	2768,365	164	16,880		
Σύνολο	2825,246	166			

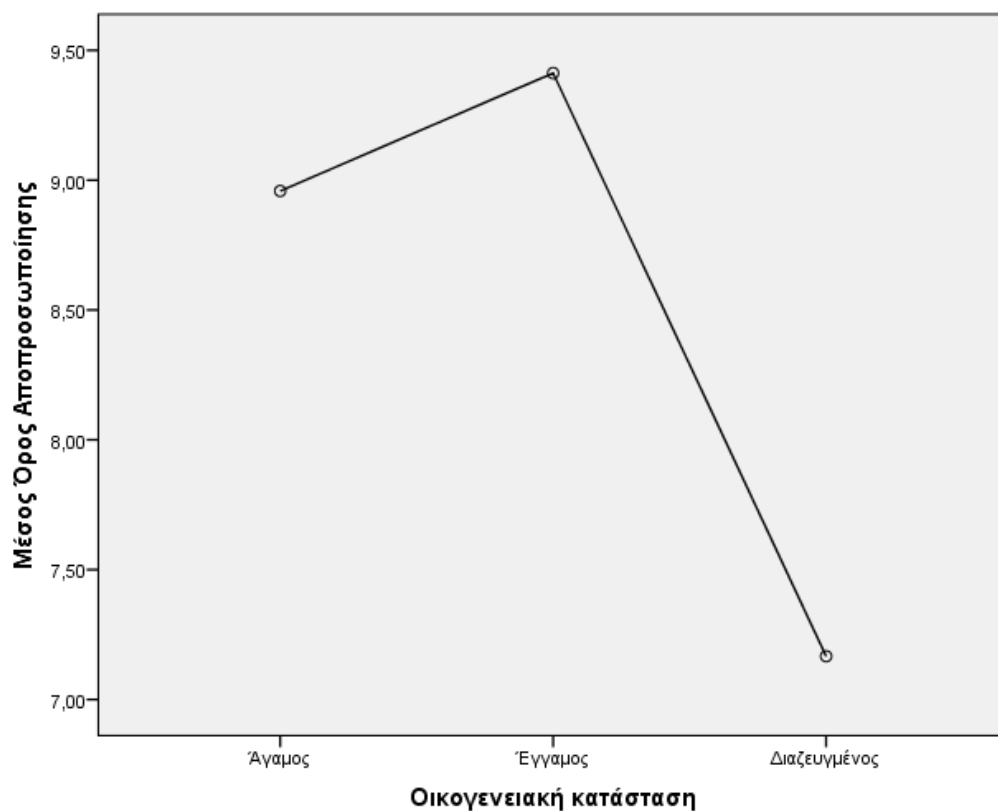
Πίνακας 92

Πίνακας πολλαπλών συγκρίσεων αποπροσωποποίησης με μεταβλητή την οικογενειακή κατάσταση

Εξαρτημένη Μεταβλητή : Αποπροσωποποίηση

LSD

(I) Οικογενειακή κατάσταση	(J) Οικογενειακή κατάσταση	Μέση Διαφορά (I-J)	Τυπικό Σφάλμα	Sig.	Διάστημα εμπιστοσύνης 95%	
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο
Άγαμος	Έγγαμος	-,45388	,91225	,619	-2,2552	1,3474
	Διαζευγμένος	1,79167	1,45260	,219	-1,0765	4,6599
Έγγαμος	Άγαμος	,45388	,91225	,619	-1,3474	2,2552
	Διαζευγμένος	2,24555	1,23917	,072	-,2012	4,6923
Διαζευγμένος	Άγαμος	-1,79167	1,45260	,219	-4,6599	1,0765
	Έγγαμος	-2,24555	1,23917	,072	-4,6923	,2012



Διάγραμμα 53. Μ.Ο αποπροσωποποίησης – οικογενειακή κατάσταση

Ανάλυση διακύμανσης της Επαγγελματικής Ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες με παράγοντα την οικογενειακή κατάσταση

Ο παράγοντας οικογενειακή κατάσταση δεν επηρεάζει την Επαγγελματική Ικανοποίηση από εξωγενείς παράγοντες των εκπαιδευτικών ($F_{2,164} = 0.152, p = 0.859 > 0.05$). Συγκεκριμένα, με βάση το LSD τεστ οι μέσοι όροι της Επαγγελματικής Ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες στους άγαμους ($M = 3.61, T.A. = 0.64$), έγγαμους ($M = 3.54, T.A. = 1.08$) και στους διαζευγμένους ($M = 3.41, T.A. = 1.01$) δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά

Πίνακας 93

Στατιστικός Πίνακας επαγγελματικής ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες ανά οικογενειακή κατάσταση

Ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας

	N	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	Διαφορά Μέσης Τιμής έμπιστη κατά 95%		Ελάχιστο	Μέγιστο
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο		
Άγαμος	24	3,6146	,64048	,13074	3,3441	3,8850	2,50	4,63
Έγγαμος	131	3,5496	1,08958	,09520	3,3613	3,7380	1,88	11,13
Διαζευγμένος	12	3,4167	,69563	,20081	2,9747	3,8586	2,13	4,50
Σύνολο	167	3,5494	1,01020	,07817	3,3951	3,7037	1,88	11,13

Πίνακας 94

Πίνακας διακυμάνσεων επαγγελματικής ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες με μεταβλητή την οικογενειακή κατάσταση

Ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας

	Άθρ. Τετραγ.	df	Μέση Τιμή τετρ.	F	Sig.
Μεταξύ ομάδων	,313	2	,157	,152	,859
Εντός ομάδων	169,092	164	1,031		
Σύνολο	169,405	166			

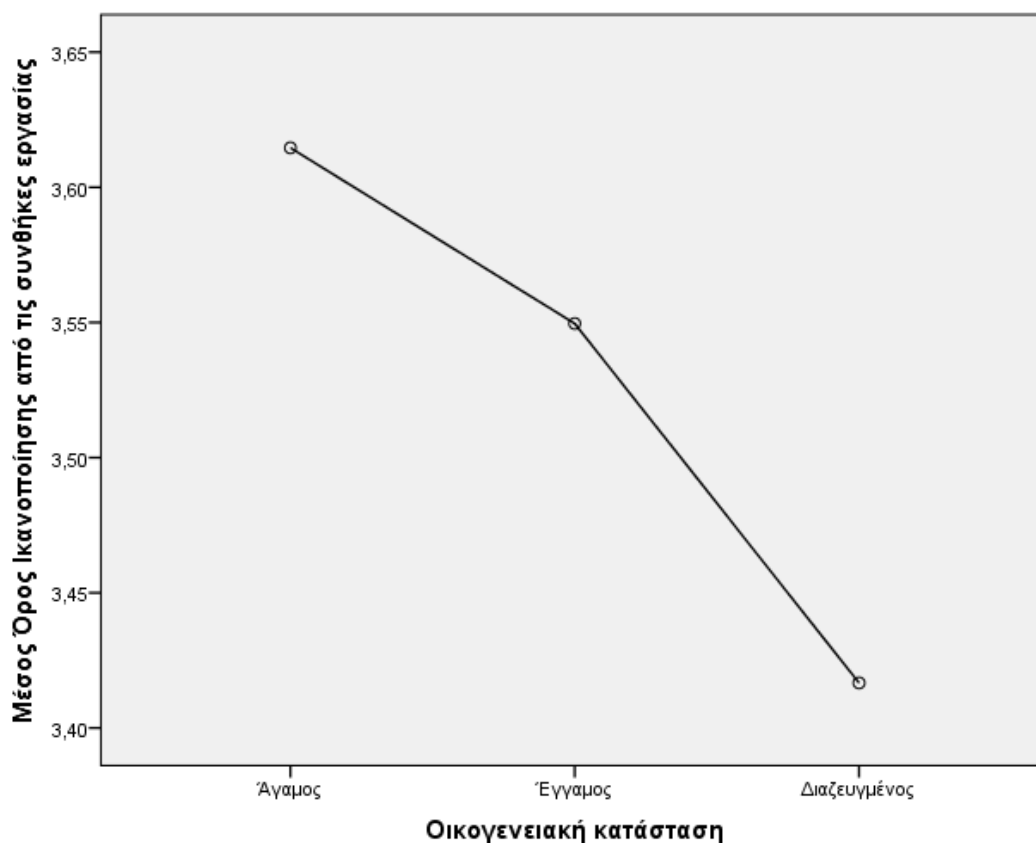
Πίνακας 95

Πίνακας πολλαπλών συγκρίσεων επαγγελματικής ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες με μεταβλητή την οικογενειακή κατάσταση

Εξαρτημένη Μεταβλητή : Ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας

LSD

(I) Οικογενειακή κατάσταση	(J) Οικογενειακή κατάσταση	Μέση Διαφορά (I-J)	Τυπικό Σφάλμα	Sig.	Διάστημα εμπιστοσύνης 95%	
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο
Άγαμος	Έγγαμος	,06497	,22546	,774	-,3802	,5101
	Διαζευγμένος	,19792	,35900	,582	-,5109	,9068
Έγγαμος	Άγαμος	-,06497	,22546	,774	-,5101	,3802
	Διαζευγμένος	,13295	,30625	,665	-,4718	,7377
Διαζευγμένος	Άγαμος	-,19792	,35900	,582	-,9068	,5109
	Έγγαμος	-,13295	,30625	,665	-,7377	,4718



Διάγραμμα 54. Μ.Ο Επαγγελματικής ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες – οικογενειακή κατάσταση

Ανάλυση διακύμανσης της Επαγγελματικής Ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες με παράγοντα την οικογενειακή κατάσταση

Ο παράγοντας οικογενειακή κατάσταση δεν επηρεάζει την Επαγγελματική Ικανοποίηση από ενδογενείς παράγοντες των εκπαιδευτικών ($F_{2,164} = 1.146, p = 0.321 > 0.05$). Συγκεκριμένα, με βάση το LSD τεστ οι μέσοι όροι της Επαγγελματικής Ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες στους άγαμους ($M = 3.39, T.A. = 0.56$), έγγαμους ($M = 3.52, T.A. = 1.01$) και στους διαζευγμένους ($M = 3.11, T.A. = 0.93$) δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά

Πίνακας 96

Στατιστικός Πίνακας επαγγελματικής ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες ανά οικογενειακή κατάσταση

Ικανοποίηση από τις διαπροσωπικές σχέσεις και την προσωπική αναγνώριση

	N	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	Διαφορά Μέσης Τιμής έμπιστη κατά 95%		Ελάχιστο	Μέγιστο
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο		
Άγαμος	24	3,3988	,56984	,11632	3,1582	3,6394	2,29	4,57
Έγγαμος	131	3,5267	1,01032	,08827	3,3521	3,7014	2,00	10,00
Διαζευγμένος	12	3,1190	,56435	,16291	2,7605	3,4776	2,14	4,00
Σύνολο	167	3,4790	,93679	,07249	3,3359	3,6222	2,00	10,00

Πίνακας 97

Πίνακας διακυμάνσεων επαγγελματικής ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες με μεταβλητή την οικογενειακή κατάσταση

Ικανοποίηση από τις διαπροσωπικές σχέσεις και την προσωπική αναγνώριση

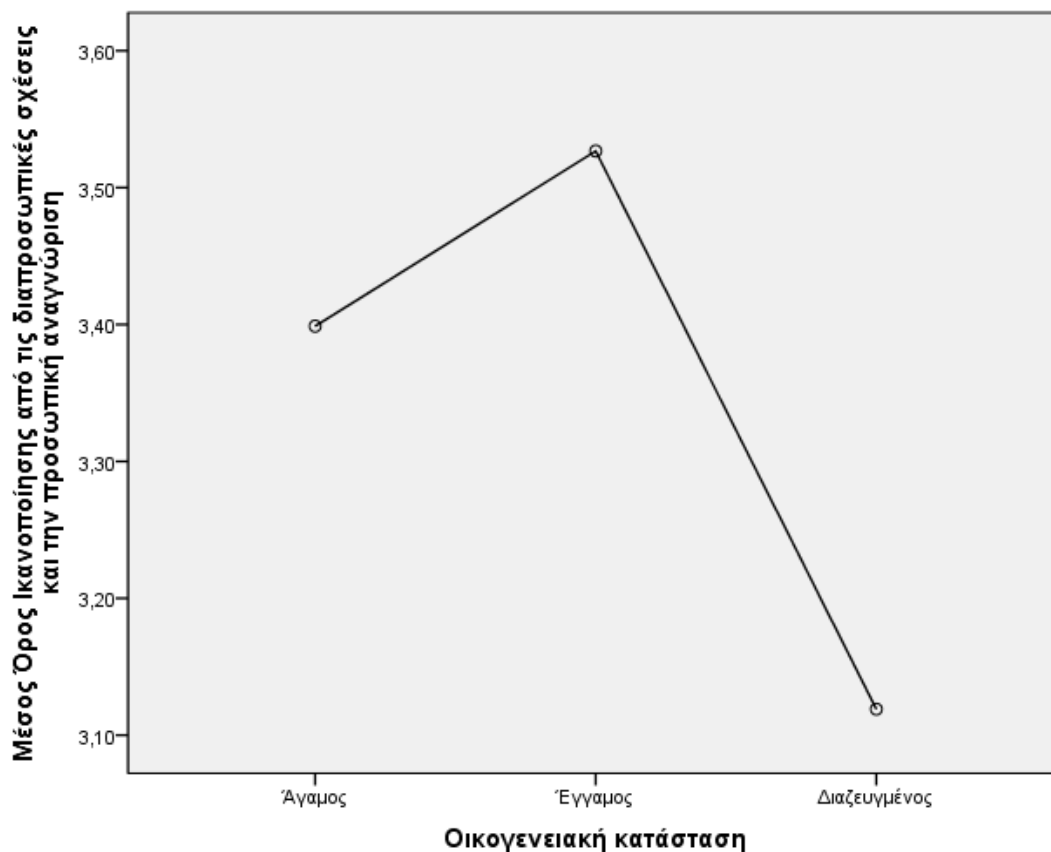
	Άθρ. Τετραγ.	df	Μέση Τιμή τετρ.	F	Sig.
Μεταξύ ομάδων	2,007	2	1,004	1,146	,321
Εντός ομάδων	143,669	164	,876		
Σύνολο	145,677	166			

Πίνακας 94

Πίνακας πολλαπλών συγκρίσεων επαγγελματικής ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες με μεταβλητή την οικογενειακή κατάσταση

Εξαρτημένη Μεταβλητή : Ικανοποίηση από τις διαπροσωπικές σχέσεις και την προσωπική αναγνώριση
LSD

(I) Οικογενειακή κατάσταση	(J) Οικογενειακή κατάσταση	Μέση Διαφορά (I-J)	Τυπικό Σφάλμα	Sig.	Διάστημα εμπιστοσύνης 95%	
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο
Άγαμος	Έγγαμος	-,12791	,20782	,539	-,5383	,2824
	Διαζευγμένος	,27976	,33091	,399	-,3736	,9332
Έγγαμος	Άγαμος	,12791	,20782	,539	-,2824	,5383
	Διαζευγμένος	,40767	,28229	,151	-,1497	,9651
Διαζευγμένος	Άγαμος	-,27976	,33091	,399	-,9332	,3736
	Έγγαμος	-,40767	,28229	,151	-,9651	,1497



Διάγραμμα 55. Μ.Ο Επαγγελματικής ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες – οικογενειακή κατάσταση

4.3.10 Ανάλυση διακύμανσης με παράγοντα τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου πριν τον διορισμό

Η ανάλυση διακύμανσης με ένα παράγοντα (λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου πριν τον διορισμό) ,χρησιμοποιήθηκε για να ελεγχθούν πως διαφοροποιούνται η συναισθηματική εξουθένωση , η αποπροσωποποίηση , η προσωπική επίτευξη , η επαγγελματική ικανοποίηση από ενδογενείς και εξωγενείς παράγοντες ανάλογα με την λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου πριν τον διορισμό . Η ανεξάρτητη μεταβλητή είχε τέσσερα επίπεδα . Στη συνέχεια παρουσιάζονται για κάθε εξαρτημένη μεταβλητή τα αποτελέσματα

Ανάλυση διακύμανσης της συναισθηματικής εξάντληση με παράγοντα τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου πριν τον διορισμό

Η λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου πριν τον διορισμό δεν επηρεάζει την συναισθηματική εξάντληση των εκπαιδευτικών ($F_{3,162} = 1,161, p = 0.316 > 0.05$). Συγκεκριμένα, με βάση το LSD τεστ οι εκπαιδευτικοί που δεν απέκτησαν άλλο τίτλο σπουδών πριν τον διορισμό τους ($M = 24,19, T.A. = 11.32$), οι εκπαιδευτικοί που απέκτησαν δεύτερο πτυχίο πριν τον διορισμό τους ($M = 28.86, T.A. = 12.37$) και οι εκπαιδευτικοί που απέκτησαν μεταπτυχιακό πριν τον διορισμό τους ($M = 24.66, T.A. = 10.05$), παρουσιάζουν τα ίδια επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης

Πίνακας 99

Στατιστικός Πίνακας συναισθηματικής εξάντλησης ανά λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου πριν τον διορισμό

Συναισθηματική εξάντληση

	N	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	Διαφορά Μέσης Τιμής έμπιστη κατά 95%		Ελάχιστο	Μέγιστο
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο		
Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών πριν τον διορισμό	118	24,1949	11,32523	1,04257	22,1302	26,2597	9,00	62,00
Δεύτερο πτυχίο	15	28,8667	12,37432	3,19504	22,0140	35,7193	13,00	48,00
Μεταπτυχιακό	33	24,6667	10,05816	1,75090	21,1002	28,2331	9,00	52,00
Σύνολο	166	24,7108	11,19473	,86888	22,9953	26,4264	9,00	62,00

Πίνακας 100

Πίνακας διακυμάνσεων συναισθηματικής εξάντλησης με μεταβλητή τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου πριν τον διορισμό

Συναισθηματική εξάντληση

	Αθρ. Τετραγ.	df	Μέση Τιμή τετρ.	F	Sig.
Μεταξύ ομάδων	290,537	2	145,268	1,161	,316
Εντός ομάδων	20387,584	163	125,077		
Σύνολο	20678,120	165			

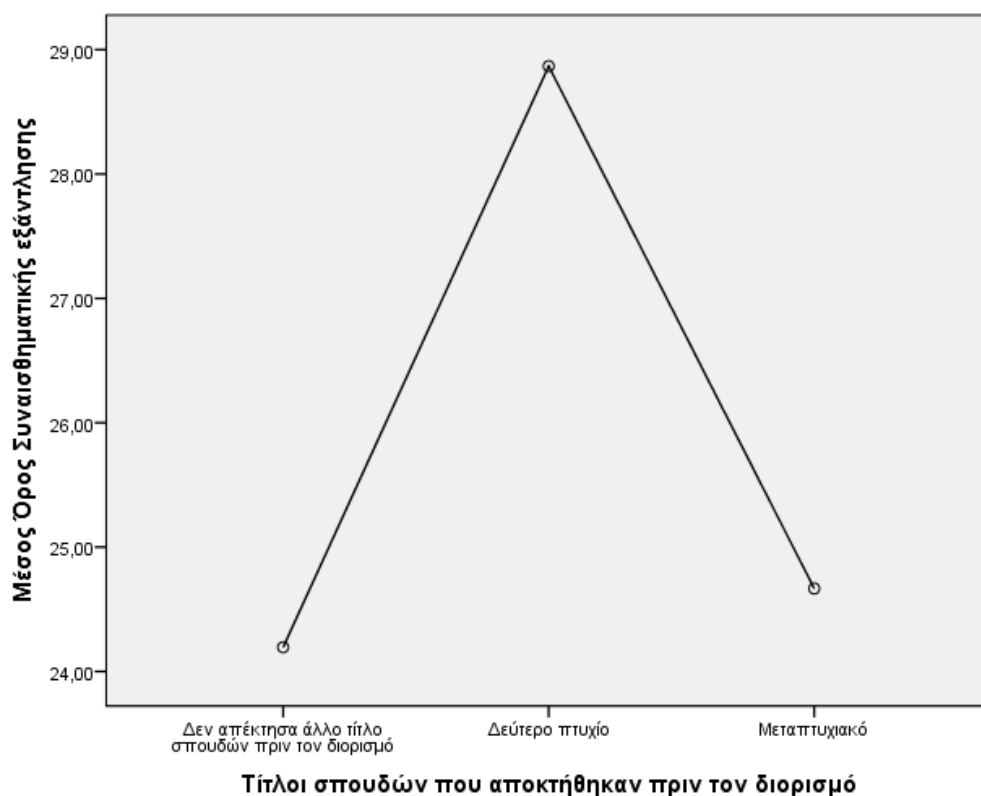
Πίνακας 101

Πίνακας πολλαπλών συγκρίσεων συναισθηματικής εξάντλησης με μεταβλητή τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου πριν τον διορισμό

Εξαρτημένη Μεταβλητή : Συναισθηματική εξάντληση

LSD

(I) Τίτλοι σπουδών που αποκτήθηκαν πριν τον διορισμό	(J) Τίτλοι σπουδών που αποκτήθηκαν πριν τον διορισμό	Μέση Διαφορά (I-J)	Τυπικό Σφάλμα	Sig.	Διάστημα εμπιστοσύνης 95%	
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο
Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών πριν τον διορισμό	Δεύτερο πτυχίο	-4,67175	3,06569	,129	-10,7253	1,3818
	Μεταπτυχιακό	-,47175	2,20232	,831	-4,8205	3,8770
Δεύτερο πτυχίο	Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών πριν τον διορισμό	4,67175	3,06569	,129	-1,3818	10,7253
	Μεταπτυχιακό	4,20000	3,48263	,230	-2,6769	11,0769
Μεταπτυχιακό	Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών πριν τον διορισμό	,47175	2,20232	,831	-3,8770	4,8205
	Δεύτερο πτυχίο	-4,20000	3,48263	,230	-11,0769	2,6769



Διάγραμμα 56. Διάγραμμα Μ.Ο συναισθηματικής εξάντλησης – τίτλοι που αποκτήθηκαν πριν το διορισμό

Ανάλυση διακύμανσης της προσωπικής επίτευξης με παράγοντα τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου πριν τον διορισμό

Η λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου πριν τον διορισμό δεν επηρεάζει την προσωπική επίτευξη των εκπαιδευτικών ($F_{3,162} = 0.534$, $p = 0.587 > 0.05$). Συγκεκριμένα, με βάση το LSD τεστ οι εκπαιδευτικοί που δεν απέκτησαν άλλο τίτλο σπουδών πριν τον διορισμό τους ($M = 41.61$, $T.A. = 8.31$), οι εκπαιδευτικοί που απέκτησαν δεύτερο πτυχίο πριν τον διορισμό τους ($M = 39.86$, $T.A. = 8.7$) και οι εκπαιδευτικοί που απέκτησαν μεταπτυχιακό πριν τον διορισμό τους ($M = 42.54$, $T.A. = 8.31$), παρουσιάζουν τα ίδια επίπεδα προσωπικής επίτευξης.

Πίνακας 102

Στατιστικός Πίνακας προσωπικής επίτευξης με μεταβλητή τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου πριν τον διορισμό

Προσωπική επίτευξη

	N	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	Διαφορά Μέσης Τιμής έμπιστη κατά 95%		Ελάχιστο	Μέγιστο
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο		
Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών πριν τον διορισμό	118	41,6102	8,31746	,76568	40,0938	43,1266	17,00	56,00
Δεύτερο πτυχίο	15	39,8667	8,70030	2,24641	35,0486	44,6847	16,00	51,00
Μεταπτυχιακό	33	42,5455	8,27682	1,44081	39,6106	45,4803	20,00	54,00
Σύνολο	166	41,6386	8,31950	,64572	40,3636	42,9135	16,00	56,00

Πίνακας 103

Πίνακας διακυμάνσεων προσωπικής επίτευξης με μεταβλητή τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου πριν τον διορισμό

Προσωπική επίτευξη

	Άθρ. Τετραγ.	df	Μέση Τιμή τετρ.	F	Sig.
Μεταξύ ομάδων	74,330	2	37,165	,534	,587
Εντός ομάδων	11345,983	163	69,607		
Σύνολο	11420,313	165			

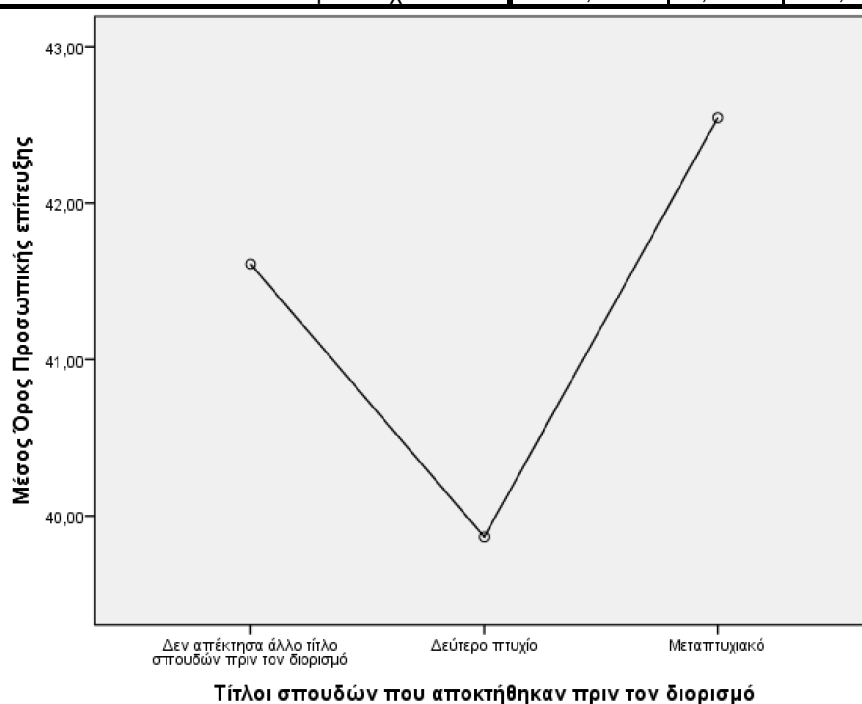
Πίνακας 104

Πίνακας διακυμάνσεων προσωπικής επίτευξης με μεταβλητή τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου πριν τον διορισμό

Εξαρτημένη Μεταβλητή : Προσωπική επίτευξη

LSD

(I) Τίτλοι σπουδών που αποκτήθηκαν πριν τον διορισμό	(J) Τίτλοι σπουδών που αποκτήθηκαν πριν τον διορισμό	Μέση Διαφορά (I-J)	Τυπικό Σφάλμα	Sig.	Διάστημα εμπιστοσύνης 95%	
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο
Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών πριν τον διορισμό	Δεύτερο πτυχίο	1,74350	2,28700	,447	-2,7725	6,2595
	Μεταπτυχιακό	-,93529	1,64293	,570	-4,1794	2,3089
Δεύτερο πτυχίο	Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών πριν τον διορισμό	-1,74350	2,28700	,447	-6,2595	2,7725
	Μεταπτυχιακό	-2,67879	2,59804	,304	-7,8089	2,4514
Μεταπτυχιακό	Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών πριν τον διορισμό	,93529	1,64293	,570	-2,3089	4,1794
	Δεύτερο πτυχίο	2,67879	2,59804	,304	-2,4514	7,8089



Διάγραμμα 57. Διάγραμμα Μ.Ο. Προσωπικής επίτευξης – τίτλοι σπουδών που αποκτήθηκαν πριν τον διορισμό

Ανάλυση διακύμανσης της αποπροσωποποίησης με παράγοντα τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου πριν τον διορισμό

Η λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου πριν τον διορισμό δεν επηρεάζει την αποπροσωποποίηση των εκπαιδευτικών ($F_{3,162} = 1.915$, $p = 0.151 > 0.05$). Συγκεκριμένα, με βάση το LSD τεστ οι εκπαιδευτικοί που δεν απέκτησαν άλλο τίτλο σπουδών πριν τον διορισμό τους ($M = 8.86$, $T.A. = 3.94$), οι εκπαιδευτικοί που απέκτησαν δεύτερο πτυχίο πριν τον διορισμό τους ($M = 10.93$, $T.A. = 4.63$) και οι εκπαιδευτικοί που απέκτησαν μεταπτυχιακό πριν τον διορισμό τους ($M = 9.63$, $T.A. = 4.44$), παρουσιάζουν τα ίδια επίπεδα αποπροσωποποίησης.

Πίνακας 105

Στατιστικός Πίνακας αποπροσωποποίησης με μεταβλητή τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου πριν τον διορισμό

Αποπροσωποποίηση

	N	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	Διαφορά Μέσης Τιμής έμπιστη κατά 95%		Ελάχιστο	Μέγιστο
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο		
Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών πριν τον διορισμό	118	8,8644	3,94170	,36286	8,1458	9,5830	5,00	25,00
Δεύτερο πτυχίο	15	10,9333	4,63630	1,19709	8,3658	13,5008	5,00	21,00
Μεταπτυχιακό	33	9,6364	4,44282	,77340	8,0610	11,2117	5,00	21,00
Σύνολο	166	9,2048	4,13048	,32059	8,5718	9,8378	5,00	25,00

Πίνακας 106

Πίνακας διακυμάνσεων αποπροσωποποίησης με μεταβλητή τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου πριν τον διορισμό

Αποπροσωποποίηση

	Αθρ. Τετραγ.	Df	Μέση Τιμή τετρ.	F	Sig.
Μεταξύ ομάδων	64,636	2	32,318	1,915	,151
Εντός ομάδων	2750,400	163	16,874		
Σύνολο	2815,036	165			

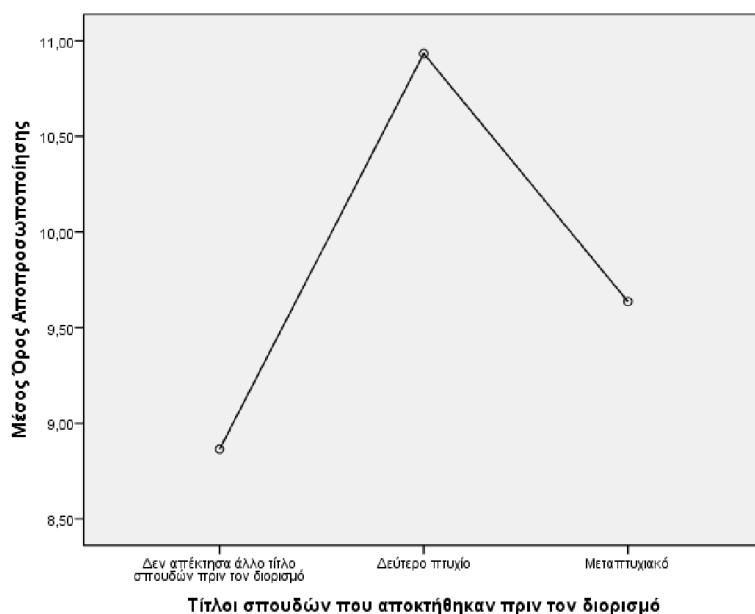
Πίνακας 107

Πίνακας πολλαπλών συγκρίσεων αποπροσωποποίησης με μεταβλητή τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου πριν τον διορισμό

Εξαρτημένη Μεταβλητή : Αποπροσωποποίηση

LSD

(I) Τίτλοι σπουδών που αποκτήθηκαν πριν τον διορισμό	(J) Τίτλοι σπουδών που αποκτήθηκαν πριν τον διορισμό	Μέση Διαφορά (I-J)	Τυπικό Σφάλμα	Sig.	Διάστημα εμπιστοσύνης 95%	
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο
Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών πριν τον διορισμό	Δεύτερο πτυχίο	-2,06893	1,12601	,068	-4,2924	,1545
	Μεταπτυχιακό	-,77196	,80890	,341	-2,3692	,8253
Δεύτερο πτυχίο	Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών πριν τον διορισμό	2,06893	1,12601	,068	-,1545	4,2924
	Μεταπτυχιακό	1,29697	1,27915	,312	-1,2289	3,8228
Μεταπτυχιακό	Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών πριν τον διορισμό	,77196	,80890	,341	-,8253	2,3692
	Δεύτερο πτυχίο	-1,29697	1,27915	,312	-3,8228	1,2289



Διάγραμμα 58. Διάγραμμα Μ.Ο Αποπροσωποποίησης – τίτλοι σπουδών που αποκτήθηκαν πριν τον διορισμό

Ανάλυση διακύμανσης της Επαγγελματικής Ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες ,με παράγοντα τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου πριν τον διορισμό

Η λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου πριν τον διορισμό δεν επηρεάζει την Επαγγελματική Ικανοποίηση από εξωγενείς παράγοντες των εκπαιδευτικών ($F_{3,162} = 0.317, p = 0.729 > 0.05$). Συγκεκριμένα, με βάση το LSD τεστ οι εκπαιδευτικοί που δεν απέκτησαν άλλο τίτλο σπουδών πριν τον διορισμό τους ($M = 3.52, T.A. = 0.83$), οι εκπαιδευτικοί που απέκτησαν δεύτερο πτυχίο πριν τον διορισμό τους ($M = 3.51, T.A. = 1.16$) και οι εκπαιδευτικοί που απέκτησαν μεταπτυχιακό πριν τον διορισμό τους ($M = 3.67, T.A. = 1.45$), παρουσιάζουν τα ίδια επίπεδα Επαγγελματικής Ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες .

Πίνακας 108

Στατιστικός Πίνακας επαγγελματικής ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες με μεταβλητή τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου πριν τον διορισμό

Ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας

	N	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	Διαφορά Μέσης Τιμής έμπιστη κατά 95%		Ελάχιστο	Μέγιστο
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο		
Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών πριν τον διορισμό	118	3,5212	,83562	,07693	3,3688	3,6735	1,88	8,38
Δεύτερο πτυχίο	15	3,5167	1,16100	,29977	2,8737	4,1596	2,25	7,13
Μεταπτυχιακό	33	3,6780	1,45775	,25376	3,1611	4,1949	2,13	11,13
Σύνολο	166	3,5520	1,01272	,07860	3,3968	3,7072	1,88	11,13

Πίνακας 109

Πίνακας διακυμάνσεων επαγγελματικής ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες με μεταβλητή τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου πριν τον διορισμό

Ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας

	Αθρ. Τετραγ.	df	Μέση Τιμή τετρ.	F	Sig.
Μεταξύ ομάδων	,655	2	,327	,317	,729
Εντός ομάδων	168,569	163	1,034		
Σύνολο	169,224	165			

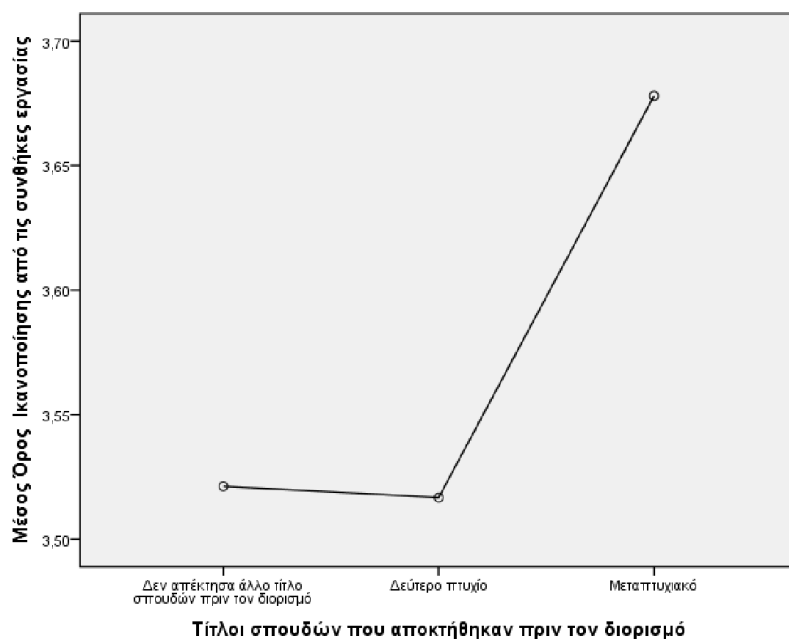
Πίνακας 110

Πίνακας πολλαπλών συγκρίσεων επαγγελματικής ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες με μεταβλητή τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου πριν τον διορισμό

Εξαρτημένη Μεταβλητή : Ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας

LSD

(I) Τίτλοι σπουδών που αποκτήθηκαν πριν τον διορισμό	(J) Τίτλοι σπουδών που αποκτήθηκαν πριν τον διορισμό	Μέση Διαφορά (I-J)	Τυπικό Σφάλμα	Sig.	Διάστημα εμπιστοσύνης 95%	
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο
Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών πριν τον διορισμό	Δεύτερο πτυχίο	,00452	,27876	,987	-,5459	,5550
	Μεταπτυχιακό	-,15684	,20026	,435	-,5523	,2386
Δεύτερο πτυχίο	Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών πριν τον διορισμό	-,00452	,27876	,987	-,5550	,5459
	Μεταπτυχιακό	-,16136	,31667	,611	-,7867	,4639
Μεταπτυχιακό	Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών πριν τον διορισμό	,15684	,20026	,435	-,2386	,5523
	Δεύτερο πτυχίο	,16136	,31667	,611	-,4639	,7867



Διάγραμμα 59. Διάγραμμα Μ.Ο επαγγελματικής ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες- τίτλοι σπουδών που αποκτήθηκαν πριν τον διορισμό

Ανάλυση διακύμανσης της Επαγγελματικής Ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες ,με παράγοντα τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου πριν τον διορισμό

Η λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου πριν τον διορισμό δεν επηρεάζει την Επαγγελματική Ικανοποίηση από ενδογενείς παράγοντες των εκπαιδευτικών ($F_{3,162} = 0.296$, $p = 0.744 > 0.05$). Συγκεκριμένα, με βάση το LSD τεστ οι εκπαιδευτικοί που δεν απέκτησαν άλλο τίτλο σπουδών πριν τον διορισμό τους ($M = 3.49$, $T.A. = 1.01$), οι εκπαιδευτικοί που απέκτησαν δεύτερο πτυχίο πριν τον διορισμό τους ($M = 3.3$, $T.A. = 0.68$) και οι εκπαιδευτικοί που απέκτησαν μεταπτυχιακό πριν τον διορισμό τους ($M = 3.51$, $T.A. = 0.75$), παρουσιάζουν τα ίδια επίπεδα Επαγγελματικής Ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες .

Πίνακας 111

Στατιστικός Πίνακας επαγγελματικής ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες με μεταβλητή τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου πριν τον διορισμό

Ικανοποίηση από τις διαπροσωπικές σχέσεις και την προσωπική αναγνώριση

	N	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	Διαφορά Μέσης Τιμής έμπιστη κατά 95%		Ελάχιστο	Μέγιστο
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο		
Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών πριν τον διορισμό	118	3,4915	1,01404	,09335	3,3067	3,6764	2,00	10,00
Δεύτερο πτυχίο	15	3,3048	,68270	,17627	2,9267	3,6828	2,14	4,86
Μεταπτυχιακό	33	3,5195	,75578	,13156	3,2515	3,7875	2,00	4,71
Σύνολο	166	3,4802	,93950	,07292	3,3362	3,6242	2,00	10,00

Πίνακας 112

Πίνακας διακυμάνσεων επαγγελματικής ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες με μεταβλητή τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου πριν τον διορισμό

Ικανοποίηση από τις διαπροσωπικές σχέσεις και την προσωπική αναγνώριση

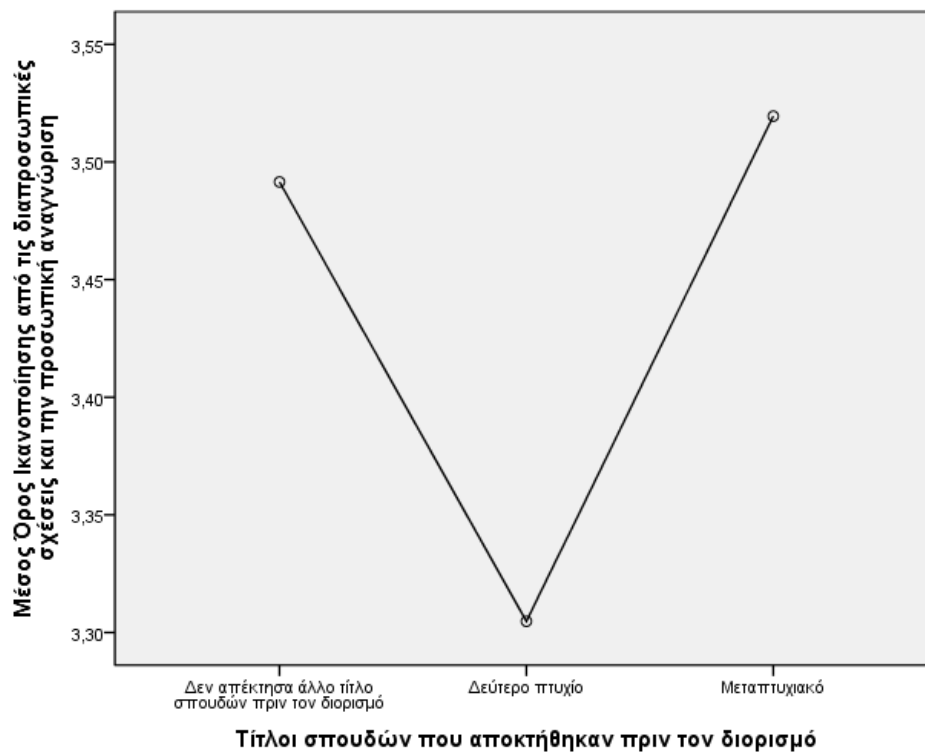
	Αθρ. Τετραγ.	df	Μέση Τιμή τετρ.	F	Sig.
Μεταξύ ομάδων	,528	2	,264	,296	,744
Εντός ομάδων	145,111	163	,890		
Σύνολο	145,639	165			

Πίνακας 113

Πίνακας πολλαπλών συγκρίσεων επαγγελματικής ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες με μεταβλητή τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου πριν τον διορισμό

Εξαρτημένη Μεταβλητή : Ικανοποίηση από τις διαπροσωπικές σχέσεις και την προσωπική αναγνώριση
LSD

(I) Τίτλοι σπουδών που αποκτήθηκαν πριν τον διορισμό	(J) Τίτλοι σπουδών που αποκτήθηκαν πριν τον διορισμό	Μέση Διαφορά (I-J)	Τυπικό Σφάλμα	Sig.	Διάστημα εμπιστοσύνης 95%	
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο
Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών πριν τον διορισμό	Δεύτερο πτυχίο	,18676	,25864	,471	-,3240	,6975
	Μεταπτυχιακό	-,02796	,18580	,881	-,3948	,3389
Δεύτερο πτυχίο	Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών πριν τον διορισμό	-,18676	,25864	,471	-,6975	,3240
	Μεταπτυχιακό	-,21472	,29382	,466	-,7949	,3655
Μεταπτυχιακό	Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών πριν τον διορισμό	,02796	,18580	,881	-,3389	,3948
	Δεύτερο πτυχίο	,21472	,29382	,466	-,3655	,7949



Διάγραμμα 60. Διάγραμμα Μ.Ο επαγγελματικής ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες- τίτλοι σπουδών που αποκτήθηκαν πριν τον διορισμό

4.3.11 Ανάλυση διακύμανσης με παράγοντα τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου μετά τον διορισμό

Η ανάλυση διακύμανσης με ένα παράγοντα (λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου μετά τον διορισμό) ,χρησιμοποιήθηκε για να ελεγχθούν πως διαφοροποιούνται η συναισθηματική εξουθένωση , η αποπροσωποποίηση , η προσωπική επίτευξη , η επαγγελματική ικανοποίηση από ενδογενείς και εξωγενείς παράγοντες ανάλογα με την λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου μετά τον διορισμό . Η ανεξάρτητη μεταβλητή είχε τέσσερα επίπεδα . Στη συνέχεια παρουσιάζονται για κάθε εξαρτημένη μεταβλητή τα αποτελέσματα

Ανάλυση διακύμανσης της συναισθηματικής εξάντληση με παράγοντα τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου μετά τον διορισμό

Η λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου μετά τον διορισμό επηρεάζει την συναισθηματική εξάντληση των εκπαιδευτικών ($F_{3,162} = 6.447, p = 0.00 < 0.001$). Συγκεκριμένα, με βάση το LSD τεστ οι εκπαιδευτικοί που δεν απέκτησαν άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό τους ($M = 23.0, T.A. = 9.93$) παρουσιάζουν χαμηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης σε σχέση με τους συναδέλφους τους που απέκτησαν μεταπτυχιακό μετά τον διορισμό τους ($M = 31.1, T.A. = 13.04$). Οι εκπαιδευτικοί που απέκτησαν δεύτερο πτυχίο μετά τον διορισμό τους παρουσιάζουν τα ίδια επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης ($M = 24.802, T.A. = 11.22$) με αυτούς που δεν απέκτησαν άλλο ακαδημαϊκό τίτλο μετά τον διορισμό τους. Τέλος τα χαμηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης παρουσιάζουν οι εκπαιδευτικοί που απέκτησαν διδακτορικό μετά τον διορισμό τους ($M = 16.3, T.A. = 3.78$)

Πίνακας 114

Στατιστικός Πίνακας συναισθηματικής εξάντλησης με μεταβλητή τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου μετά τον διορισμό

Συναισθηματική εξάντληση

	N	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	Διαφορά Μέσης Τιμής έμπιστη κατά 95%		Ελάχιστο	Μέγιστο
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο		
Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό	118	23,0085	9,93956	,91501	21,1963	24,8206	9,00	48,00
Δεύτερο πτυχίο	6	22,3333	9,62635	3,92994	12,2311	32,4356	13,00	36,00
Μεταπτυχιακό	40	31,1000	13,04981	2,06336	26,9265	35,2735	12,00	62,00
Διδακτορικό	3	16,3333	3,78594	2,18581	6,9285	25,7381	12,00	19,00
Σύνολο	167	24,8024	11,22349	,86850	23,0877	26,5171	9,00	62,00

Πίνακας 115

Πίνακας διακυμάνσεων συναισθηματικής εξάντλησης με μεταβλητή τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου μετά τον διορισμό

Συναισθηματική εξάντληση

	Αθρ. Τετραγ.	df	Μέση Τιμή τετρ.	F	Sig.
Μεταξύ ομάδων	2217,888	3	739,296	6,447	,000
Εντός ομάδων	18692,592	163	114,678		
Σύνολο	20910,479	166			

Πίνακας 116

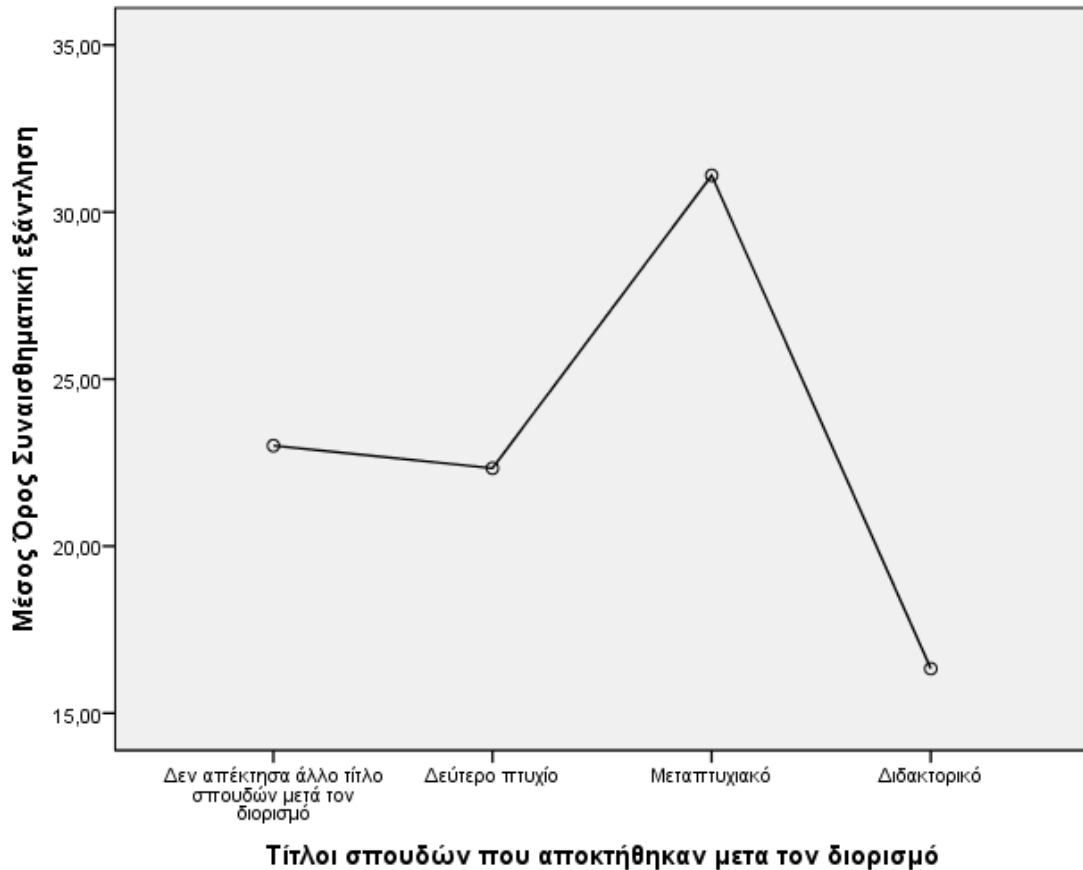
Πίνακας πολλαπλών συγκρίσεων συναισθηματικής εξάντλησης με μεταβλητή τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου μετά τον διορισμό

Εξαρτημένη Μεταβλητή : Συναισθηματική εξάντληση

LSD

(I) Τίτλοι σπουδών που αποκτήθηκαν μετά τον διορισμό	(J) Τίτλοι σπουδών που αποκτήθηκαν μετά τον διορισμό	Μέση Διαφορά (I-J)	Τυπικό Σφάλμα	Sig.	Διάστημα εμπιστοσύνης 95%	
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο
Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό	Δεύτερο πτυχίο	,67514	4,48162	,880	-8,1744	9,5247
	Μεταπτυχιακό	-8,09153*	1,95929	,000	-11,9604	-4,2227
	Διδακτορικό	6,67514	6,26083	,288	-5,6877	19,0379
Δεύτερο πτυχίο	Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό	-,67514	4,48162	,880	-9,5247	8,1744
	Μεταπτυχιακό	-8,76667	4,68829	,063	-18,0243	,4909
	Διδακτορικό	6,00000	7,57227	,429	-8,9524	20,9524
Μεταπτυχιακό	Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό	8,09153*	1,95929	,000	4,2227	11,9604
	Δεύτερο πτυχίο	8,76667	4,68829	,063	-,4909	18,0243
	Διδακτορικό	14,76667*	6,41039	,023	2,1085	27,4248
Διδακτορικό	Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό	-6,67514	6,26083	,288	-19,0379	5,6877
	Δεύτερο πτυχίο	-6,00000	7,57227	,429	-20,9524	8,9524

*. The Μέση Διαφορά is significant at the 0.05 level.



Διάγραμμα 61. Διάγραμμα Μ.Ο. Συναισθηματικής εξάντλησης – Τίτλοι σπουδών που αποκτήθηκαν μετά τον διορισμό

Ανάλυση διακύμανσης της προσωπικής επίτευξης με παράγοντα τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου μετά τον διορισμό

Η λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου μετά τον διορισμό δεν επηρεάζει την προσωπική επίτευξη των εκπαιδευτικών ($F_{3,162} = 0,410$ $p = 0,587 > 0,746$). Συγκεκριμένα, με βάση το LSD τεστ οι εκπαιδευτικοί που δεν απέκτησαν άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό τους ($M = 41,76$, $T.A. = 8,5$), οι εκπαιδευτικοί που απέκτησαν δεύτερο πτυχίο μετά τον διορισμό τους ($M = 40,16$, $T.A. = 3,5$), οι εκπαιδευτικοί που απέκτησαν μεταπτυχιακό μετά τον διορισμό τους ($M = 41,05$, $T.A.$

=8.06) και οι εκπαιδευτικοί που απέκτησαν διδακτορικό μετ τον διορισμό τους (M = 46, T.A. =12.16) παρουσιάζουν τα ίδια επίπεδα προσωπικής επίτευξης .

Πίνακας 117

Στατιστικός Πίνακας προσωπικής επίτευξης με μεταβλητή τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου μετά τον διορισμό

Προσωπική επίτευξη

	N	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	Διαφορά Μέσης Τιμής έμπιστη κατά 95%		Ελάχιστο	Μέγιστο
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο		
					Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό	118		
Δεύτερο πτυχίο	6	40,1667	3,54495	1,44722	36,4465	43,8869	34,00	44,00
Μεταπτυχιακό	40	41,0500	8,06687	1,27548	38,4701	43,6299	18,00	54,00
Διδακτορικό	3	46,0000	12,16553	7,02377	15,7792	76,2208	32,00	54,00
Σύνολο	167	41,6108	8,30216	,64244	40,3424	42,8792	16,00	56,00

Πίνακας 115

Πίνακας διακυμάνσεων προσωπικής επίτευξης με μεταβλητή τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου μετά τον διορισμό

Προσωπική επίτευξη

	Αθρ. Τετραγ.	Df	Μέση Τιμή τετρ.	F	Sig.
Μεταξύ ομάδων	85,611	3	28,537	,410	,746
Εντός ομάδων	11356,089	163	69,669		
Σύνολο	11441,701	166			

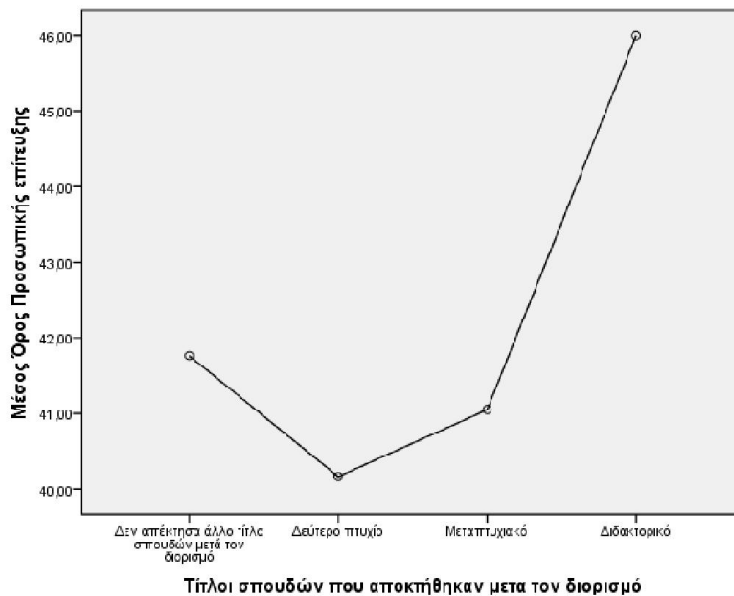
Πίνακας 115

Πίνακας πολλαπλών συγκρίσεων προσωπικής επίτευξης με μεταβλητή τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου μετά τον διορισμό

Εξαρτημένη Μεταβλητή : Προσωπική επίτευξη

LSD

(I) Τίτλοι σπουδών που αποκτήθηκαν μετά τον διορισμό	(J) Τίτλοι σπουδών που αποκτήθηκαν μετά τον διορισμό	Μέση Διαφορά (I-J)	Τυπικό Σφάλμα	Sig.	Διάστημα εμπιστοσύνης 95%	
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο
Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό	Δεύτερο πτυχίο	1,59605	3,49313	,648	-5,3016	8,4937
	Μεταπτυχιακό	,71271	1,52714	,641	-2,3028	3,7282
	Διδακτορικό	-4,23729	4,87991	,386	-13,8733	5,3987
Δεύτερο πτυχίο	Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό	-1,59605	3,49313	,648	-8,4937	5,3016
	Μεταπτυχιακό	-,88333	3,65421	,809	-8,0990	6,3324
	Διδακτορικό	-5,83333	5,90209	,324	-17,4877	5,8211
Μεταπτυχιακό	Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό	-,71271	1,52714	,641	-3,7282	2,3028
	Δεύτερο πτυχίο	,88333	3,65421	,809	-6,3324	8,0990
	Διδακτορικό	-4,95000	4,99648	,323	-14,8162	4,9162
Διδακτορικό	Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό	4,23729	4,87991	,386	-5,3987	13,8733
	Δεύτερο πτυχίο	5,83333	5,90209	,324	-5,8211	17,4877
	Μεταπτυχιακό	4,95000	4,99648	,323	-4,9162	14,8162



Διάγραμμα 62. Διάγραμμα Μ.Ο. προσωπικής επίτευξης- τίτλοι σπουδών που αποκτήθηκαν μετά τον διορισμό

Ανάλυση διακύμανσης της αποπροσωποποίησης με παράγοντα τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου μετά τον διορισμό

Η λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου μετά τον διορισμό επηρεάζει την αποπροσωποποίηση των εκπαιδευτικών ($F_{3,162} = 5.696$, $p = 0.001 < 0.005$). Συγκεκριμένα, με βάση το LSD τεστ οι εκπαιδευτικοί που δεν απέκτησαν άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό τους ($M = 8.55$, $T.A. = 3.54$) ή που απέκτησαν διδακτορικό μετά τον διορισμό τους ($M = 5.33$, $T.A. = 0.57$) παρουσιάζουν χαμηλότερα επίπεδα αποπροσωποποίησης σε σχέση με τους συναδέλφους τους που απέκτησαν μεταπτυχιακό μετά τον διορισμό τους ($M = 11.27$, $T.A. = 5.18$). Οι εκπαιδευτικοί που απέκτησαν δεύτερο πτυχίο μετά τον διορισμό τους παρουσιάζουν τα ίδια επίπεδα αποπροσωποποίησης ($M = 9.66$, $T.A. = 2.87$) με αυτούς που δεν απέκτησαν άλλο ακαδημαϊκό τίτλο μετά τον διορισμό τους. Αξίζει να σημειωθεί τα χαμηλότερα επίπεδα αποπροσωποποίησης παρουσιάζουν οι εκπαιδευτικοί που απέκτησαν διδακτορικό μετά τον διορισμό τους.

Πίνακας 120

Στατιστικός Πίνακας αποπροσωποποίησης με μεταβλητή τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου μετά τον διορισμό

Αποπροσωποποίηση

	N	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	Διαφορά Μέσης Τιμής έμπιστη κατά 95%		Ελάχιστο	Μέγιστο
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο		
Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό	118	8,5508	3,54120	,32599	7,9052	9,1965	5,00	25,00
Δεύτερο πτυχίο	6	9,6667	2,87518	1,17379	6,6493	12,6840	6,00	14,00
Μεταπτυχιακό	40	11,2750	5,18374	,81962	9,6172	12,9328	5,00	25,00
Διδακτορικό	3	5,3333	,57735	,33333	3,8991	6,7676	5,00	6,00
Σύνολο	167	9,1856	4,12548	,31924	8,5553	9,8159	5,00	25,00

Πίνακας 121

Πίνακας διακυμάνσεων αποπροσωποποίησης με μεταβλητή τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου μετά τον διορισμό

Αποπροσωποποίηση

	Αθρ. Τετραγ.	df	Μέση Τιμή τετρ.	F	Sig.
Μεταξύ ομάδων	268,076	3	89,359	5,696	,001
Εντός ομάδων	2557,170	163	15,688		
Σύνολο	2825,246	166			

Πίνακας 122

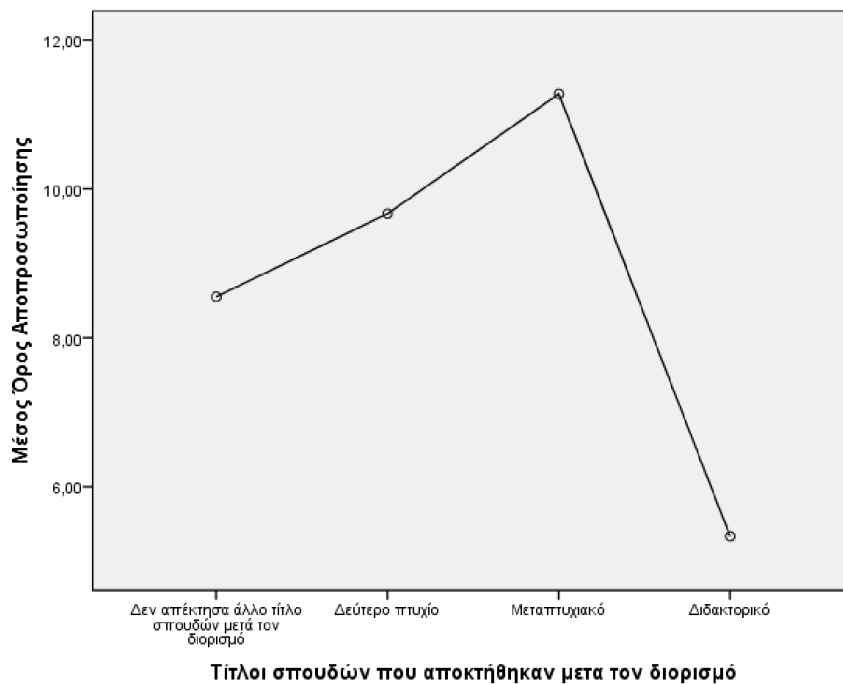
Πίνακας πολλαπλών συγκρίσεων αποπροσωποποίησης με μεταβλητή τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου μετά τον διορισμό

Εξαρτημένη Μεταβλητή : Αποπροσωποποίηση

LSD

(I) Τίτλοι σπουδών που αποκτήθηκαν μετά τον διορισμό	(J) Τίτλοι σπουδών που αποκτήθηκαν μετά τον διορισμό	Μέση Διαφορά (I-J)	Τυπικό Σφάλμα	Sig.	Διάστημα εμπιστοσύνης 95%	
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο
Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό	Δεύτερο πτυχίο	-1,11582	1,65760	,502	-4,3890	2,1573
	Μεταπτυχιακό	-2,72415*	,72468	,000	-4,1551	-1,2932
	Διδακτορικό	3,21751	2,31567	,167	-1,3551	7,7901
Δεύτερο πτυχίο	Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό	1,11582	1,65760	,502	-2,1573	4,3890
	Μεταπτυχιακό	-1,60833	1,73404	,355	-5,0324	1,8157
	Διδακτορικό	4,33333	2,80073	,124	-1,1971	9,8637
Μεταπτυχιακό	Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό	2,72415*	,72468	,000	1,2932	4,1551
	Δεύτερο πτυχίο	1,60833	1,73404	,355	-1,8157	5,0324
	Διδακτορικό	5,94167*	2,37099	,013	1,2599	10,6235
Διδακτορικό	Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό	-3,21751	2,31567	,167	-7,7901	1,3551
	Δεύτερο πτυχίο	-4,33333	2,80073	,124	-9,8637	1,1971
	Μεταπτυχιακό	-5,94167*	2,37099	,013	-10,6235	-1,2599

*. The Μέση Διαφορά is significant at the 0.05 level.



Διάγραμμα 63 . Διάγραμμα Μ.Ο. αποπροσωποποίησης – τίτλοι σπουδών που αποκτήθηκαν μετά τον διορισμό .

Ανάλυση διακύμανσης της Επαγγελματικής Ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες ,με παράγοντα τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου μετά τον διορισμό

Η λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου μετά τον διορισμό δεν επηρεάζει την Επαγγελματική Ικανοποίηση από εξωγενείς παράγοντες των εκπαιδευτικών ($F_{3,162}=0.286, p=0.836 > 0.05$). Συγκεκριμένα, με βάση το LSD τεστ οι εκπαιδευτικοί που δεν απέκτησαν άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό τους ($M = 3.50, T.A. =0.81$), οι εκπαιδευτικοί που απέκτησαν δεύτερο πτυχίο μετά τον διορισμό τους ($M = 3.6, T.A. =0.48$), οι εκπαιδευτικοί που απέκτησαν μεταπτυχιακό μετά τον διορισμό τους ($M = 3.67, T.A. =1.49$) και οι εκπαιδευτικοί που απέκτησαν διδακτορικό μετά τον διορισμό τους ($M = 3.5, T.A. =1.08$), παρουσιάζουν τα ίδια επίπεδα Επαγγελματικής Ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες

Στατιστικός Πίνακας επαγγελματικής ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες με μεταβλητή τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου μετά τον διορισμό

Ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας

	N	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	Διαφορά Μέσης Τιμής έμπιστη κατά 95%		Ελάχιστο	Μέγιστο
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο		
					Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό	118		
Δεύτερο πτυχίο	6	3,6042	,48358	,19742	3,0967	4,1117	3,13	4,50
Μεταπτυχιακό	40	3,6750	1,49620	,23657	3,1965	4,1535	2,00	11,13
Διδακτορικό	3	3,5000	1,08972	,62915	,7930	6,2070	2,25	4,25
Σύνολο	167	3,5494	1,01020	,07817	3,3951	3,7037	1,88	11,13

Πίνακας 124

Πίνακας διακυμάνσεων επαγγελματικής ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες με μεταβλητή τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου μετά τον διορισμό

Ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας

	Αθρ. Τετραγ.	df	Μέση Τιμή τετρ.	F	Sig.
Μεταξύ ομάδων	,886	3	,295	,286	,836
Εντός ομάδων	168,519	163	1,034		
Σύνολο	169,405	166			

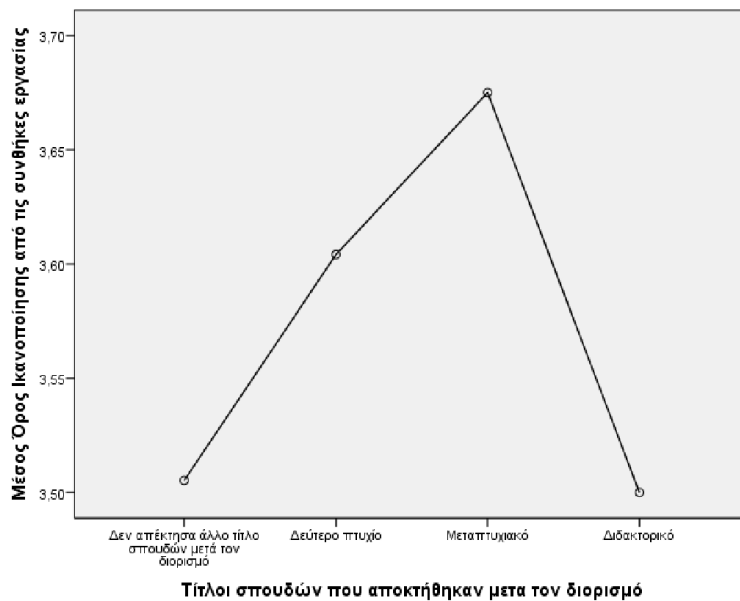
Πίνακας 125

Πίνακας πολλαπλών συγκρίσεων επαγγελματικής ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες με μεταβλητή τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου μετά τον διορισμό

Εξαρτημένη Μεταβλητή : Ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας

LSD

(I) Τίτλοι σπουδών που αποκτήθηκαν μετά τον διορισμό	(J) Τίτλοι σπουδών που αποκτήθηκαν μετά τον διορισμό	Μέση Διαφορά (I-J)	Τυπικό Σφάλμα	Sig.	Διάστημα εμπιστοσύνης 95%	
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο
Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό	Δεύτερο πτυχίο	-,09887	,42552	,817	-,9391	,7414
	Μεταπτυχιακό	-,16970	,18603	,363	-,5370	,1976
	Διδακτορικό	,00530	,59446	,993	-1,1685	1,1791
Δεύτερο πτυχίο	Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό	,09887	,42552	,817	-,7414	,9391
	Μεταπτυχιακό	-,07083	,44515	,874	-,9498	,8082
	Διδακτορικό	,10417	,71898	,885	-1,3155	1,5239
Μεταπτυχιακό	Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό	,16970	,18603	,363	-,1976	,5370
	Δεύτερο πτυχίο	,07083	,44515	,874	-,8082	,9498
	Διδακτορικό	,17500	,60866	,774	-1,0269	1,3769
Διδακτορικό	Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό	-,00530	,59446	,993	-1,1791	1,1685
	Δεύτερο πτυχίο	-,10417	,71898	,885	-1,5239	1,3155
	Μεταπτυχιακό	-,17500	,60866	,774	-1,3769	1,0269



Διάγραμμα 64. Διάγραμμα Μ.Ο. Επαγγελματικής Ικανοποίησης από εξωγενείς παράγοντες – τίτλοι σπουδών μετά τον διορισμό

Ανάλυση διακύμανσης της Επαγγελματικής Ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες ,με παράγοντα τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου μετά τον διορισμό

Η λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου μετά τον διορισμό δεν επηρεάζει την Επαγγελματική Ικανοποίηση από ενδογενείς παράγοντες των εκπαιδευτικών ($F_{3,162} = 0.115, p = 0.951 > 0.05$). Συγκεκριμένα, με βάση το LSD τεστ οι εκπαιδευτικοί που δεν απέκτησαν άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό τους ($M = 3.48, T.A. = 1$), οι εκπαιδευτικοί που απέκτησαν δεύτερο πτυχίο μετά τον διορισμό τους ($M = 3.57, T.A. = 0.54$), οι εκπαιδευτικοί που απέκτησαν μεταπτυχιακό μετά τον διορισμό τους ($M = 3.43, T.A. = 0.73$) και οι εκπαιδευτικοί που απέκτησαν διδακτορικό μετά τον διορισμό τους ($M = 3.71, T.A. = 1.49$), παρουσιάζουν τα ίδια επίπεδα Επαγγελματικής Ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες

Πίνακας 126

Στατιστικός Πίνακας επαγγελματικής ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες με μεταβλητή τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου μετά τον διορισμό

Ικανοποίηση από τις διαπροσωπικές σχέσεις και την προσωπική αναγνώριση

	N	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	Διαφορά Μέσης Τιμής έμπιστη κατά 95%		Ελάχιστο	Μέγιστο
					Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο		
Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό	118	3,4843	1,00514	,09253	3,3010	3,6675	2,14	10,00
Δεύτερο πτυχίο	6	3,5714	,54210	,22131	3,0025	4,1403	2,71	4,14
Μεταπτυχιακό	40	3,4321	,73806	,11670	3,1961	3,6682	2,00	4,86
Διδακτορικό	3	3,7143	1,49147	,86110	,0093	7,4193	2,00	4,71
Σύνολο	167	3,4790	,93679	,07249	3,3359	3,6222	2,00	10,00

Πίνακας 127

Πίνακας διακυμάνσεων επαγγελματικής ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες με μεταβλητή τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου μετά τον διορισμό

Ικανοποίηση από τις διαπροσωπικές σχέσεις και την προσωπική αναγνώριση

	Αθρ. Τετραγ.	df	Μέση Τιμή τετρ.	F	Sig.
Μεταξύ ομάδων	,308	3	,103	,115	,951
Εντός ομάδων	145,368	163	,892		
Σύνολο	145,677	166			

Πίνακας 128

Πίνακας πολλαπλών συγκρίσεων επαγγελματικής ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες με μεταβλητή τη λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου μετά τον διορισμό

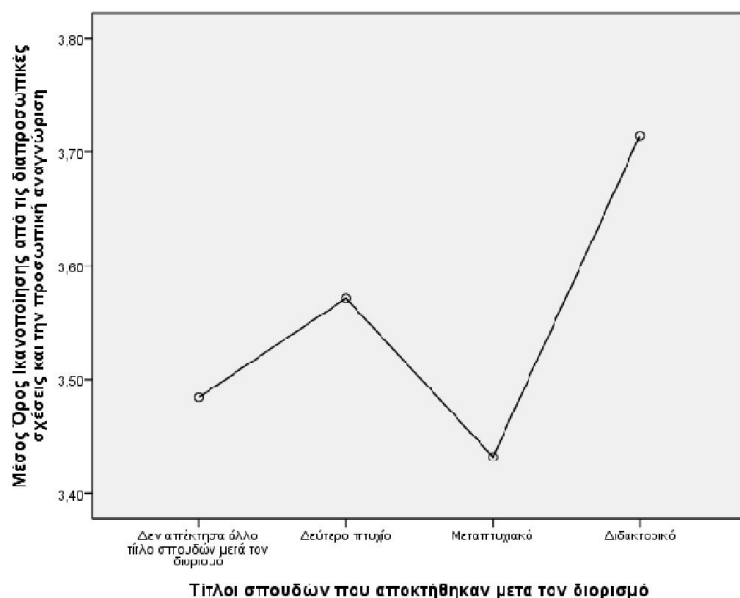
Εξαρτημένη Μεταβλητή : Ικανοποίηση από τις διαπροσωπικές σχέσεις και την προσωπική αναγνώριση

LSD

(I) Τίτλοι σπουδών που αποκτήθηκαν	(J) Τίτλοι σπουδών που αποκτήθηκαν	Μέση Διαφορά (I-	Τυπικό Σφάλμα	Sig.	Διάστημα εμπιστοσύνης 95%
------------------------------------	------------------------------------	------------------	---------------	------	---------------------------

μετά τον διορισμό	μετά τον διορισμό	J)			Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο
Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό	Δεύτερο πτυχίο	-,08717	,39522	,826	-,8676	,6932
	Μεταπτυχιακό	,05212	,17278	,763	-,2891	,3933
	Διδακτορικό	-,23002	,55212	,678	-1,3203	,8602
Δεύτερο πτυχίο	Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό	,08717	,39522	,826	-,6932	,8676
	Μεταπτυχιακό	,13929	,41344	,737	-,6771	,9557
	Διδακτορικό	-,14286	,66777	,831	-1,4614	1,1757
Μεταπτυχιακό	Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό	-,05212	,17278	,763	-,3933	,2891
	Δεύτερο πτυχίο	-,13929	,41344	,737	-,9557	,6771
	Διδακτορικό	-,28214	,56531	,618	-1,3984	,8341
Διδακτορικό	Δεν απέκτησα άλλο τίτλο σπουδών μετά τον διορισμό	,23002	,55212	,678	-,8602	1,3203
	Δεύτερο πτυχίο	,14286	,66777	,831	-1,1757	1,4614
	Μεταπτυχιακό	,28214	,56531	,618	-,8341	1,3984

Διάγραμμα



Διάγραμμα 65. Διάγραμμα επαγγελματικής ικανοποίησης από ενδογενείς παράγοντες – τίτλοι σπουδών που αποκτήθηκαν μετά τον διορισμό

4.3.12 Γραμμική σχέση ποσοτικών μεταβλητών

Υπολογίστηκαν οι συντελεστές συσχέτισης ανάμεσα στη συναισθηματική εξουθένωση ,την αποπροσωποποίηση , τη προσωπική επίτευξη , την επαγγελματική ικανοποίηση από ενδογενείς και εξωγενείς παράγοντες ανάλογα με την λήψη πρόσθετου ακαδημαϊκού τίτλου μετά τον διορισμό, τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στο παρακάτω πίνακα

Πίνακας 129

Πίνακας συσχετίσεων εξαρτημένων μεταβλητών

		Συναισθηματική εξάντληση	Προσωπική επίτευξη	Αποπροσωποποίηση	Ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας	Ικανοποίηση από τις διαπροσωπικές σχέσεις και την προσωπική αναγνώριση
Συναισθηματική εξάντληση	Pearson Correlation	1	-,166*	,359**	-,073	-,086
	Sig. (2-tailed)		,032	,000	,351	,272
	N	167	167	167	167	167
Προσωπική επίτευξη	Pearson Correlation	-,166*	1	-,176*	,263**	,236**
	Sig. (2-tailed)	,032		,023	,001	,002
	N	167	167	167	167	167
Αποπροσωποποίηση	Pearson Correlation	,359**	-,176*	1	-,098	,041
	Sig. (2-tailed)	,000	,023		,209	,603
	N	167	167	167	167	167
Ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας	Pearson Correlation	-,073	,263**	-,098	1	,317**
	Sig. (2-tailed)	,351	,001	,209		,000
	N	167	167	167	167	167
Ικανοποίηση από τις διαπροσωπικές σχέσεις και την προσωπική αναγνώριση	Pearson Correlation	-,086	,236**	,041	,317**	1
	Sig. (2-tailed)	,272	,002	,603	,000	
	N	167	167	167	167	167

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

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

Ανάμεσα στην συναισθηματική εξάντληση και στην προσωπική επίτευξη ο συντελεστής συσχέτισης ($r=-0,166$) είναι ασθενής αρνητικός και στατιστικά σημαντικός σε επίπεδο σημαντικότητας 0,05 ($p=0,032<0,05$).

Ανάμεσα στην συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση ο συντελεστής συσχέτισης ($r=,359$) είναι ασθενής θετικός και στατιστικά σημαντικός σε επίπεδο σημαντικότητας 0,001 ($p=0,0<0,001$).

Ανάμεσα στην συναισθηματική εξάντληση και την ικανοποίηση από τους εξωγενείς παράγοντες ο συντελεστής συσχέτισης ($r=-0,73$) είναι αρνητικός και στατιστικά μη σημαντικός. ($p=0,351>0,05$).

Ανάμεσα στην συναισθηματική εξάντληση και την ικανοποίηση από τους ενδογενείς παράγοντες ο συντελεστής συσχέτισης ($r=-0,86$) είναι αρνητικός και στατιστικά μη σημαντικός. ($p=0,272>0,05$).

Ανάμεσα στην προσωπική επίτευξη και στην αποπροσωποποίηση ο συντελεστής συσχέτισης ($r=-0,167$) είναι ασθενής αρνητικός και στατιστικά σημαντικός σε επίπεδο σημαντικότητας 0,05. ($p=0,23<0,05$)

Ανάμεσα στην προσωπική επίτευξη και στην ικανοποίηση από τους εξωγενείς παράγοντες ο συντελεστής συσχέτισης ($r=263$) είναι ασθενής θετικός και στατιστικά σημαντικός σε επίπεδο σημαντικότητας 0,005. ($p=0,001<0,005$)

Ανάμεσα στην προσωπική επίτευξη και στην ικανοποίηση από τους ενδογενείς παράγοντες ο συντελεστής συσχέτισης ($r=236$) είναι ασθενής θετικός και στατιστικά σημαντικός σε επίπεδο σημαντικότητας 0,005. ($p=0,002<0,005$)

Ανάμεσα στην αποπροσωποποίηση και στην ικανοποίηση από τους εξωγενείς παράγοντες ο συντελεστής συσχέτισης ($r=-0,098$) είναι ασθενής αρνητικός και στατιστικά μη σημαντικός σε επίπεδο σημαντικότητας 0,05. ($p=0,209>0,05$)

Ανάμεσα στην αποπροσωποποίηση και στην ικανοποίηση από τους ενδογενείς παράγοντες ο συντελεστής συσχέτισης ($r=0,041$) είναι ασθενής θετικός και στατιστικά μη σημαντικός σε επίπεδο σημαντικότητας 0,05. ($p=0,603>0,05$)

Ανάμεσα στην ικανοποίηση από τους εξωγενείς παράγοντες και στην ικανοποίηση από τους ενδογενείς παράγοντες ο συντελεστής συσχέτισης ($r=0,317$) είναι ασθενής θετικός και στατιστικά σημαντικός σε επίπεδο σημαντικότητας 0,001. ($p=0<0.001$)

5.Σχολιασμός – Συμπεράσματα

Σε πληθώρα μελετών που πραγματοποιηθήκαν στον Ελλαδικό χώρο (Παπαστυλιανου & Πολυχρονοπουλος,2007· Καντάς ,1996 · Kokkinos,2000) τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών , στις διάφορες διαστάσεις της , κυμαίνονται από μέτρια έως χαμηλά . Με την ολοκλήρωση της στατιστικής επεξεργασίας παρατηρήθηκε πως υπάρχει συμφωνία με τα παραπάνω αποτελέσματα , με μια ουσιώδη διαφοροποίηση όμως . Τα επίπεδα της συναισθηματικής εξάντλησης παρουσιάζουν υψηλότερες τιμές σε σχέση με τις παραπάνω έρευνες και έρχεται σε συμφωνία με την πρόσφατη μελέτη των Κάμτσιου και Λώλη (2016). Η ερμηνεία αυτής της διαφοροποίησης ίσως να βρίσκεται στην αλλαγή των εργασιακών συνθηκών των εκπαιδευτικών μετά την οικονομική κρίση . Επίσης η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών κυμαίνεται σε υψηλά επίπεδα , σε συμφωνία με άλλες έρευνες στον Ελλαδικό χώρο (Μπότσαρη & Ματσαγγούρα ,2003) και σε ασυμφωνία με έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στο εξωτερικό , όπου υπάρχει πολύ μικρή ικανοποίηση που οδηγεί μέχρι και στην εγκατάλειψη του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού (Skaalvik & Skaalvik, 2011).

Στην παρούσα μελέτη δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά στα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και προσωπικής επίτευξης των εκπαιδευτικών , με βάση το φύλο τους . Ωστόσο θα πρέπει να τονιστεί πως οι άντρες εκπαιδευτικοί παρουσίασαν υψηλότερες τιμές αποπροσωποποίησης σε σχέση με τις γυναίκες συναδέλφους τους . Τα αποτελέσματα αυτά έρχονται σε συμφωνία με έρευνες που αναφέρουν πως οι άντρες εκπαιδευτικοί είναι πιο ευάλωτοι στην επαγγελματική εξουθένωση . Ειδικότερα οι Ogus, Greenglass, and Burke (1990) αναφέρουν ότι η αποπροσωποποίηση εμφανίζεται συχνότερα στους άνδρες εκπαιδευτικούς . Επίσης μελέτες που πραγματοποιήθηκαν σε καθηγητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης , αποκαλύπτουν πως οι γυναίκες εκπαιδευτικοί είναι πιο ευάλωτες στην συναισθηματική εξάντληση , με τους άντρες εκπαιδευτικούς να είναι τρωτοί στη συναισθηματική αποπροσωποποίηση (Lackritz, 2004· Martin,2000). Ταυτόχρονα διαπιστώθηκε το φύλο δεν αποτελεί διαμορφωτικό παράγοντα της επαγγελματικής ικανοποίησης σε αντίθεση με ευρήματα διεθνών ερευνών , στις οποίες διαπιστώνεται ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί τείνουν να είναι περισσότερο ικανοποιημένες από τους άντρες συναδέλφους τους (Bogler,2002· Gligorović, Bojana & Terek , 2014· Koustelios,2001) . Υπάρχουν βέβαια και έρευνες που υποστηρίζουν είτε το αντίθετο

(Aydin, Ayhan κ.α. ,2014) είτε δηλώνουν πως το φύλο δεν αποτελεί παράγοντα πρόβλεψης της επαγγελματική ικανοποίησης των εκπαιδευτικών (Crossman κ.α 2006 , Menon κ.α. 2011)

Η ηλικία των εκπαιδευτικών διαπιστώθηκε ότι επηρεάζει τα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης των εκπαιδευτικών , οι μεγαλύτεροι σε ηλικία τείνουν να έχουν μικρότερες τιμές συναισθηματικής εξάντλησης . Το παραπάνω αποτέλεσμα έρχεται σε συμφωνία με την μελέτη των Κάμτσιου και Λώλη (2016) . Το αποτέλεσμα μπορεί να ερμηνευτεί στο ότι οι νέοι έχουν περισσότερες φιλοδοξίες εισερχόμενοι στο επάγγελμα , οι οποίες όμως γρήγορα διαψεύδονται με αποτέλεσμα να παρουσιάζεται αυτή η διαφοροποίηση .Επίσης θα πρέπει να αναφερθεί ότι σε μεγαλύτερη ηλικία η οικογένεια και άλλες δραστηριότητες , γίνονται σημαντικότερες από την εργασία (Feldman, 2009) . Αυτό ίσως ερμηνεύει και τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας στην οποία διαπιστώνεται ότι η ηλικία δεν αποτελεί διαμορφωτικό παράγοντα της επαγγελματικής ικανοποίησης , σε συμφωνία με υπάρχουσες έρευνες (Klassen & Chiu, 2010· Koustelios, 2001).

Τα χρόνια υπηρεσίας των εκπαιδευτικών δεν φαίνεται να επηρεάζουν την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών , ούτε και την επαγγελματική ικανοποίηση από εξωγενείς παράγοντες . Ωστόσο φαίνεται πως επηρεάζει την ικανοποίηση από ενδογενείς παράγοντες . Το αποτέλεσμα αυτό έρχεται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα της έρευνας των Ma και MacMillan (1999) αλλά και με την έρευνα των Κάμτσιου και Λώλη (2016) . Στη διεθνή βιβλιογραφία η σύνδεση των χρόνων υπηρεσίας και της επαγγελματικής εξουθένωσης και ικανοποίησης είναι ασαφής .

Η Οικογενειακή κατάσταση δεν φαίνεται να επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωση , σε καμία από τις τρεις διαστάσεις της , ενώ ταυτόχρονα δεν παρουσιάζει ανιχνεύσιμη επίδραση και στην επαγγελματική ικανοποίηση . Το αποτέλεσμα αυτό έρχεται σε αντίθεση με την έρευνα του Βασιλόπουλου (2012) αλλά και των Κάμτσιου και Λώλη (2016) , όπου οι έγγαμοι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν μικρότερες τιμές εξουθένωσης και υψηλότερη ικανοποίηση , ίσως λόγω του υποστηρικτικού ρόλου της οικογενείας στην ψυχολογία του ατόμου . Παρόλα αυτά ο Bogler (2002) δεν διαπιστώνει διαφοροποίηση της επαγγελματικής εξουθένωσης με βάση το φύλο του εκπαιδευτικού .

Τα πρόσθετα ακαδημαϊκά προσόντα σύμφωνα με την έρευνα του Meek (1998) , οδηγούν συνήθως σε μεγαλύτερη επαγγελματική ικανοποίηση , ενώ

παρουσιάζουν μικρότερη επαγγελματική εξουθένωση Maslach (2002) . Στην παρούσα έρευνα δεν ανιχνεύτηκε επίδραση της λήψης πρόσθετων ακαδημαϊκών προσόντων πριν τον διορισμό, στην επαγγελματική εξουθένωση και ικανοποίηση των εκπαιδευτικών . Ωστόσο φαίνεται πως η λήψη ακαδημαϊκών προσόντων μετά τον διορισμό , επηρεάζει την συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση των εκπαιδευτικών . Οι εκπαιδευτικοί που λαμβάνουν μετά τον διορισμό τους μεταπτυχιακό τίτλο εμφανίζουν μεγαλύτερες τιμές συναισθηματικής εξάντλησης και αποπροσωποποίησης. Μάλιστα τα χαμηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης εμφανίζουν οι εκπαιδευτικοί που λαμβάνουν διδακτορικό μετά τον διορισμό τους . Αν προσπαθούσαμε να ερμηνεύσουμε το αποτέλεσμα αναπόφευκτα θα πρέπει να επικεντρωθούμε στην σημαντικά διαφορετική οικονομική αλλά κυρίως διοικητική εξέλιξη των εκπαιδευτικών που λαμβάνουν διδακτορικό έναντι των συναδέλφων τους που λαμβάνουν μεταπτυχιακό. Το αποτέλεσμα αυτό έρχεται σε συμφωνία με την έρευνα των Mukundan, J., & Khandehroo, K. (2009).

6.Περιορισμοί και προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Στην παρούσα μελέτη το δείγμα μας το αποτελούσαν εκπαιδευτικοί της πόλης της Κοζάνης και η διανομή και συλλογή των ερωτηματολογίων έγινε μια εβδομάδα μετά την λήξη της σχολικής χρονιάς. Θα ήταν χρήσιμο να επεκταθεί η έρευνα σε μεγαλύτερο δείγμα και μάλιστα η συλλογή των δεδομένων να πραγματοποιηθεί σε πολλούς και διαφορετικούς χρόνους .

Επίσης θα πρέπει να εντατικοποιηθεί η μελέτη στην επίδραση που ασκεί η λήψη πρόσθετων ακαδημαϊκών τίτλων μετά των διορισμό των εκπαιδευτικών . Να ανιχνευθεί για ποιον λόγο ένας μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών , ήδη διορισμένων , επιλέγει να παρακολουθήσει προγράμματα ,μεταπτυχιακών σπουδών και ποια είναι τα οικονομικά και ιεραρχικά οφέλη που θα αποκομίσει , πέρα από την κατάκτηση γνώσεων . Να μελετηθεί σε μεγαλύτερο βάθος η επίδραση της λήψης του διδακτορικού διπλώματος έναντι του μεταπτυχιακού στην επαγγελματική εξουθένωση και ικανοποίηση

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Adams, G. A. (1999). Career-related variables and planned retirement age: An extension of Beehr's model. *Journal of Vocational Behavior*, 55(2), 221-235.
- Asgari, Z., Rad, F. M., & Chinaveh, M. (2017). The predictive power of self-determined job motivation components in explaining job satisfaction and willingness to stay with job among female elementary school teachers in Shiraz. *Indian Journal of Health & Wellbeing*, 8(2).
- Aydin, Ayhan, Sengul Uysal, and Yilmaz Sarier. "The effect of gender on job satisfaction of teachers: A meta-analysis study." *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 46 (2012): 356-362.
- Aziri, B. (2011). Job Satisfaction: A Literature review. *Management Research & Practice*, 3(4).
- Bataineh, O., & Alsagheer, A. (2012). An Investigation of Social Support and Burnout among Special Education Teachers in the United Arab Emirates. *International Journal of Special Education*, 27(2), 5-13.
- Block, R. A., & Reed, M. A. (1978). Remembered duration: Evidence for a contextual-change hypothesis. *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory*, 4(6), 656.
- Bogler, R. (2002). Two profiles of schoolteachers: A discriminant analysis of job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 18(6), 665-673.
- Carter, S. (1994). Teacher Stress and Burnout. Organizing Systems To Support Competent Social Behavior in Children and Youth.
- Chan, D. W. (2006). Emotional intelligence and components of burnout among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education*, 22, 1042 – 1054.
- Cicolini, G., Comparcini, D., & Simonetti, V. (2014). Workplace empowerment and nurses' job satisfaction: a systematic literature review. *Journal of Nursing Management*, 22(7), 855-871.

- Conrad, K. M., Conrad, K. J., & Parker, J. E. (1985). Job satisfaction among occupational health nurses. *Journal of Community Health Nursing*, 2(3), 161-173.
- Crossman, Alf, and Penelope Harris. "Job satisfaction of secondary school teachers." *Educational Management Administration & Leadership* 34.1 (2006): 29-46
- Davar, S. C., & RanjuBala. (2012). Relationship between job satisfaction & job performance: A meta-analysis. *Indian Journal of Industrial Relations*, 290-305.
- De Stasio, S., Fiorilli, C., Benevene, P., Uusitalo-Malmivaara, L., & Chiacchio, C. D. (2017). Burnout in special needs teachers at kindergarten and primary school: Investigating the role of personal resources and work wellbeing. *Psychology in the Schools*, 54(5), 472-486.
- Demerouti, E., Bakker, A.B. & Schaufeli, W.B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology* , 86 (3), 499-512.
- Dupré, K. E., & Day, A. L. (2007). The effects of supportive management and job quality on the turnover intentions and health of military personnel. *Human Resource Management: Published in Cooperation with the School of Business Administration, The University of Michigan and in alliance with the Society of Human Resources Management*, 46(2), 185-201.
- Evans, L. (2001). Delving deeper into morale, job satisfaction and motivation among education professionals: Re-examining the leadership dimension. *Educational Management & Administration*, 29(3), 291-306.
- Fisher, M. H. (2011). Factors influencing stress, burnout, and retention of secondary teachers. *Current issues in education*, 14(1).
- Freudenberger, H. J. (1974). The staff burnout syndrome in alternative institutions. *Psychotherapy Theory Research & Practice*, 12, 72–83.
- Freudenberger, H. J. (1990). Hazards of psychotherapeutic practice. *Psychotherapy in private practice*, 8(1), 31-34.
- Freudenberger, H.J., & Richelson, G. (1980). *Burnout: The cost of achievement*. Garden City, NY: Doubleday.

- Friedman, I. A., & Farber, B. A. (1992). Professional self-concept as a predictor of teacher burnout. *Journal of Educational Research*, 86, 28-35.
- Gligorović, Bojana & Terek, Edit & Glusac, Dragana & Sajfert, Zvonko & Adamovic, Zivoslav. (2014). Job satisfaction and gender differences in job satisfaction of teachers in Serbian primary schools. *Journal of Engineering Management and Competitiveness*. 4. 94-100.
- Grayson, J. L., & Alvarez, H. K. (2008). School climate factors relating to teacher burnout: A mediator model. *Teaching and teacher education*, 24(5), 1349-1363.
- Herzberg, F., Mausner, B., & Snyderman, B. B. (1959). *The motivation to work*. New York: John Wiley & Sons.
- Howson, O. (2016). An Investigation into Teacher Burnout and Causational Factors.
- Jehanzeb, K., Rasheed, M. F., & Rasheed, A. (2012). Impact of rewards and motivation on job satisfaction in banking sector of Saudi Arabia. *International Journal of Business and Social Science*, 3(21).
- Judge, T. A., Bono, J. E., & Locke, E. A. (2000). Personality and job satisfaction: The mediating role of job characteristics. *Journal of applied psychology*, 85(2), 237.
- Judge, T. A., Locke, E. A., Durham, C. C., & Kluger, A. N. (1998). Dispositional effects on job and life satisfaction: The role of core evaluations. *Journal of applied psychology*, 83(1), 17.
- Klassen, R. M., & Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of educational Psychology*, 102(3), 741.
- Kokkinos, C. M. (2000, June). Professional burnout in Greek primary school teachers: cross cultural data on the Maslach burnout inventory. In *International Journal of Psychology* (Vol. 35, No. 3-4, pp. 249-249). 27 CHURCH RD, HOVE BN3 2FA, EAST SUSSEX, ENGLAND: PSYCHOLOGY PRESS.
- Lackritz, James R. "Exploring burnout among university faculty: incidence, performance, and demographic issues." *Teaching and teacher education* 20.7 (2004): 713-729.

- Leiter, M. P., & Maslach, C. (1988). The impact of interpersonal environment on burnout and organizational commitment. *Journal of organizational behavior*, 9(4), 297-308.
- Leung, T. W., Siu, O. L., & Spector, P. E. (2000). Faculty stressors, job satisfaction, and psychological distress among university teachers in Hong Kong: The role of locus of control. *International journal of stress management*, 7(2), 121-138.
- Liu, S., & Onwuegbuzie, A. J. (2012). Chinese teachers' work stress and their turnover intention. *International Journal of Educational Research*, 53, 160-170.
- Locke, E. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In M. Dunette (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology*, Chicago, IL: Rand-McNally
- Lu, H., While, A. E., & Barriball, K. L. (2005). Job satisfaction among nurses: a literature review. *International journal of nursing studies*, 42(2), 211-227.
- Ma, X., & MacMillan, R. B. (1999). Influences of workplace conditions on teachers' job satisfaction. *The journal of educational research*, 93(1), 39-47.
- Martin, J. (2000). Hidden gendered assumptions in mainstream organizational theory and research. *Journal of Management Inquiry*, 9(2), 207-216.
- Martin, J. K., & Miller, G. A. (1986). Job satisfaction and absenteeism: Organizational, individual, and job-related correlates. *Work and Occupations*, 13(1), 33-46.
- Maslach, C. (1976). *Burned-out*. *Human Behaviour*, 5, 16-22.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Burnout. In *Stress: Concepts, Cognition, Emotion, and Behavior* (pp. 351-357). Academic Press.
- Maslach, C., Jackson, S., & Leiter, M. (1996). Burnout inventory manual. *Consulting Psychologists: Palo Alto, CA, USA*.
- Mattingly, M. A. (1977). Sources of stress and burn-out in professional child care work. *Child Care Quarterly*, 6(2), 127-137.
- Mayo, E. (1930). The human effect of mechanization. *The American Economic Review*, 20(1), 156-176.

- Mayo, E. (1949). Hawthorne and the western electric company. In Stillman, R. (ed.) *Public Administration: Concepts and Cases*. Boston, MA: Wadsworth Company
- McCarthy, C. J., Lambert, R. G., O'Donnell, M., & Melendres, L. T. (2009). The relation of elementary teachers' experience, stress, and coping resources to burnout symptoms. *The Elementary School Journal*, *109*(3), 282-300.
- McGee-Cooper, A., Trammell, D., & Lau, B. (1990). *You don't have to go home from work exhausted!: the energy engineering approach*. Bowen & Rogers.
- Meek, A. (1998). America's Teachers: Much to Celebrate. *Educational Leadership*, *55*(5), 12-16.
- Menon, M. E., & Athanasoula-Reppa, A. (2011). Job satisfaction among secondary school teachers: The role of gender and experience. *School Leadership & Management*, *31*(5), 435-450.
- Mukundan, J., & Khandehroo, K. (2009). Burnout in relation to gender, educational attainment, and experience among Malaysian ELT practitioners. *The Journal of Human Resource and Adult Learning*, *5*(2), 93-98
- Ng, T. W., & Feldman, D. C. (2009). Age, work experience, and the psychological contract. *Journal of Organizational Behavior*, *30*(8), 1053-1075.
- Nuri, C., Demirok, M. S., & Direktör, C. (2017). Determination of self-efficacy and burnout state of teachers working in the special education field in terms of different variables. *Journal of Education and Training Studies*, *5*(3), 160-166.
- Nyamubi, G. J. (2017). Determinants of secondary school teachers' job satisfaction in Tanzania. *Education Research International*, 2017.
- Ogus, E. D., Greenglass, E. R., & Burke, R. J. (1990). Gender-role differences, work stress and depersonalization. *Journal of Social Behavior and Personality*, *5*(5), 387.
- Organ, D. W. (1988). A restatement of the satisfaction-performance hypothesis. *Journal of management*, *14*(4), 547-557.

- Organ, D. W., & Ryan, K. (1995). A meta-analytic review of attitudinal and dispositional predictors of organizational citizenship behavior. *Personnel psychology*, 48(4), 775-802.
- Pines, A. M., & Aranson, E. (1988). *Career burnout causes and cures*. New York: The Free Press
- Price, J. L. (2001). Reflections on the determinants of voluntary turnover. *International Journal of manpower*, 22(7), 600-624.
- Rhoades, L., & Eisenberger, R. (2002). Perceived organizational support: a review of the literature. *Journal of applied psychology*, 87(4), 698.
- Sarros, A. M., & Sarros, J. C. (1990). How burned out are our teachers? A cross-cultural study. *Australian Journal of Education*, 34(2), 145-152.
- Sarros, J. C., & Sarros, A. M. (1987). Predictors of teacher burnout. *Journal of Educational Administration*, 25(2), 216-230.
- Sharma, R. D., & Jyoti, J. (2009). JOB SATISFACTION OF UNIVERSITY TEACHERS: AN EMPIRICAL STUDY. *Journal of Services Research*, 9(2).
- Singh, R., Sharma, R. K., & Kaur, J. (2009). A Study of job satisfaction among physical education teachers working in government, private and public schools of Haryana. *Journal of Exercise Science and Physiotherapy*, 5(2), 106.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of Teacher Self-Efficacy and relations With Strain Factors, Perceived Collective Teacher Efficacy, and Teacher Burnout. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 611-625.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and teacher education*, 26(4), 1059-1069.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2011). Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: Relations with school context, feeling of belonging, and emotional exhaustion. *Teaching and teacher education*, 27(6), 1029-1038.
- Spector, P. (1994). *Job satisfaction survey*. Tampa, FL: University of South Florida
- Spector, P. E. (1985). Measurement of human service staff satisfaction: Development of the

job satisfaction survey. *American journal of community psychology*, 13(6), 693-713.

Talmor, R., Reiter*, S., & Feigin, N. (2005). Factors relating to regular education teacher burnout in inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 20(2), 215-229.

Tsigilis, N., Zournatzi, E., & Koustelios, A. (2011). Burnout among physical education teachers in primary and secondary schools. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(7), 53-58.

Vandenberghe, R., Huberman, A. M., & Huberman, M. (Eds.). (1999). *Understanding and preventing teacher burnout: A sourcebook of international research and practice*. Cambridge University Press.

Vukonjanski, J., Terek, E., & Gligorović, B. (2014). Job satisfaction of men and women employed in manufacturing sector and education in Serbia. *Singidunum Journal of Applied Sciences*, 11(1), 25-33.

Warr, P., Cook, J., & Wall, T. (1979). Scales for the measurement of some work attitudes and aspects of psychological well-being. *Journal of occupational Psychology*, 52(2), 129-148.

Wu, X. C. & Zeng, L. J. 2004. The current situation and related factors of chinese teachers' burnout. *Psychology*, 3, 37-41

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

Žemgulienė, J. (2012). Relationship between job satisfaction and employee behavioral intention toward work performance: mediation effect of communication content. *Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai*, (63), 139-157.

Δημητρόπουλος, Ε. (1998). Οι εκπαιδευτικοί και το επάγγελμά τους. Συμβολή στην ανάπτυξη μιας επαγγελματικής ψυχολογίας του έλληνα εκπαιδευτικού. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Κάμτσιος, Σπυρίδων, and Θωμάς Λώλης. "Βιώνουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί την επαγγελματική εξουθένωση; ο ρόλος των δημογραφικών χαρακτηριστικών και των καθημερινών στρεσογόνων ερεθισμάτων." *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων* 9.1 (2016): 40-87.

Κάντας, Α. (1996). Το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς και στους εργαζόμενους σε επαγγέλματα υγείας και πρόνοιας. *Ψυχολογία: Το Περιοδικό της Ελληνικής Ψυχολογικής Εταιρείας*, 3, 71-85.

ΚΑΝΤΑΣ, Α. (1996). Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς και στους εργαζόμενους σε επαγγέλματα υγείας και πρόνοιας. *Ψυχολογία*, 3, 71-85.

Κουστέλιος, Α., & Κουστέλιου, Ι. (2001). Η επαγγελματική ικανοποίηση και 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 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδ/ικής Εταιρείας Ελλάδος*.

Παπαστυλιανού, Α., & Πολυχρονόπουλος, Μ. (2007). Επαγγελματική εξουθένωση, κατάθλιψη, ασάφεια και σύγκρουση ρόλων στους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Ψυχολογία*, 14, 367-391.