



ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΛΟΓΙΑΣ
Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Εκπαίδευση και Πολιτισμός»

**«Η επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος των
καθηγητών φυσικής αγωγής στην δημόσια και ιδιωτική
πρωτοβάθμια εκπαίδευση»**

Απόστολος Σαμαράς

Επιβλέπουσα καθηγήτρια
Άννα Σαϊτή

Αθήνα 2016

Στη Μιχαέλα
τον Κωνσταντίνο
και τον μπέμπη

Περίληψη

Η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών στο σχολικό περιβάλλον, έχει μεγάλη σημασία για την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Επιπλέον, το αυξημένο εργασιακό άγχος, επηρεάζει την επαγγελματική ικανοποίηση και μπορεί να οδηγήσει σε μείωση της παραγωγικότητας. Ο σκοπός της παρούσας έρευνας, ήταν να ερευνήσει την επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος των καθηγητών φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, του Νομού Αττικής. Στην έρευνα συμμετείχαν 300 καθηγητές φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, από τους οποίους 191 υπηρετούν στον δημόσιο και 109 στον ιδιωτικό τομέα. Ως ερευνητικό εργαλείο για την συλλογή των δεδομένων, χρησιμοποιήθηκε το κλειστό ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο αυτό αποτελούνταν από τρία μέρη. Το πρώτο αφορούσε τα δημογραφικά στοιχεία ενώ το δεύτερο (Perceived Stress Scale του Cohen) και το τρίτο (Employee Satisfaction Inventory των Koustelios & Bagiatis) αναφέρονταν στο εργασιακό άγχος και την επαγγελματική ικανοποίηση και περιελάμβαναν 14 και 31 ερωτήσεις αντίστοιχα. Για την στατιστική ανάλυση των δεδομένων έγινε χρήση του στατιστικού πακέτου SPSS 21 και οι στατιστικοί έλεγχοι που χρησιμοποιήθηκαν ήταν το Independent T-Test και ο συντελεστής συσχέτισης Pearson's r. Τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την έρευνα, έδειξαν ότι υπάρχει αρνητική συσχέτιση ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος. Επιπλέον, οι καθηγητές φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι υπηρετούν σε ιδιωτικές σχολικές μονάδες, παρουσίασαν μεγαλύτερη επαγγελματική ικανοποίηση από τους συναδέλφους τους στον δημόσιο τομέα. Επίσης οι καθηγήτριες φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, παρουσίασαν περισσότερο εργασιακό άγχος, αναφορικά με τους άνδρες συναδέλφους τους. Αντίθετα, οι καθηγητές φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, δεν παρουσιάζουν διαφορές ως προς την εμφάνιση εργασιακού άγχους, ανάλογα με τον τομέα εργασίας τους.

Λέξεις κλειδιά: Επαγγελματική ικανοποίηση, εργασιακό άγχος, πρωτοβάθμια εκπαίδευση, καθηγητές φυσικής αγωγής, εργασιακός τομέας.

Abstract

The job satisfaction of teachers in the school environment is essential for the effectiveness of the educational process. Furthermore, the increased work stress affects job satisfaction and it can lead to reduced productivity. The purpose of this study was to investigate the job satisfaction and job stress of physical educators in primary schools, in the Attica region. The sample of the study included 300 physical education teachers in the primary education, 191 of whom serve in the public education system and 109 in the private education system. A closed ended questionnaire was used as a research tool. The questionnaire consisted of three parts. The first part consisted of demographics, whereas the second (Cohen's Perceived Stress Scale) and the third parts (Employee Satisfaction Inventory by Koustelios & Bagiatis) referred to job stress and job satisfaction, and included 14 and 31 questions respectively. Statistical analysis was conducted by using the statistical software SPSS v.21.0 and the statistical analysis performed with the Independent T-Test and the correlation coefficient Pearson's r . The results from the study indicated that there is a negative correlation between job satisfaction and job stress. Furthermore, the study revealed that the physical education teachers in the private education system experienced higher levels of job satisfaction in comparison to their colleagues in the public sector. It was also found that the female physical education teachers in primary education system experienced higher levels of job stress in comparison to their male counterparts. Finally, no statistical difference between the job stress experienced by the male physical education teachers in either the public or private education system.

Key words: Job satisfaction, job stress, primary education, physical education teachers, workplace sector.

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου σε όλους όσους συνέβαλαν στην διαμόρφωση αυτής της εργασίας. Καταρχήν θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την επιβλέπουσα της διπλωματικής μου διατριβής, Καθηγήτρια κ. Άννα Σαϊτή για την πολύτιμη και ουσιαστική βοήθεια που μου πρόσφερε σε όλα τα στάδια της έρευνας μου. Επίσης σημαντική ήταν η συμπαράσταση των μελών της εξεταστικής επιτροπής, της Αναπληρώτριας Καθηγήτριας κ. Μαλβίνας Βαμβακάρη και του Επίκουρου Καθηγητή κ. Φιλόθεου Νταλιάνη, οι οποίοι με τις παρατηρήσεις τους βοήθησαν στην βελτίωση της μελέτης αυτής.

Ιδιαίτερα θα ήθελα να ευχαριστήσω την υποψήφια διδάκτορα κ. Αλεξάνδρα Γκλιάτη για την άμεση ανταπόκριση όποτε χρειάστηκα την βοήθεια της, καθώς και για τις υποδείξεις και την ενθάρρυνση που μου παρείχε καθ' όλη την διάρκεια του δύσκολου έργου μου.

Επιπλέον θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους συναδέλφους καθηγητές φυσικής αγωγής οι οποίοι ανταποκρίθηκαν και συμμετείχαν στην έρευνα συμβάλλοντας στην πραγματοποίηση της εργασίας μου.

Τέλος θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένεια μου για την αμέριστη ηθική, συναισθηματική και ουσιαστική συμπαράσταση καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών μου.

Περιεχόμενα

Εισαγωγή.....	σελ. 9
---------------	--------

Κεφάλαιο 1^ο

Επαγγελματική ικανοποίηση.....	σελ. 15
1.1. Ορισμοί.....	σελ. 15
1.2. Θεωρίες επαγγελματικής ικανοποίησης.....	σελ. 16
1.2.1. Θεωρίες περιεχομένου.....	σελ. 17
1.2.2. Θεωρίες διαδικασίας.....	σελ. 19
1.3. Επαγγελματική ικανοποίηση στον χώρο της εκπαίδευσης.....	σελ. 22
1.4. Επαγγελματική ικανοποίηση καθηγητών φυσικής αγωγής.....	σελ. 24
1.5. Επαγγελματική ικανοποίηση στον δημόσιο και ιδιωτικό τομέα.....	σελ. 27

Κεφάλαιο 2^ο

Εργασιακό άγχος.....	σελ. 30
2.1. Ορισμοί.....	σελ. 30
2.2. Θεωρίες εργασιακού άγχους.....	σελ. 32
2.2.1. Μοντέλο απαιτήσεων-ελέγχου.....	σελ. 32
2.2.2. Μοντέλο Συναλλακτικής διαδικασίας.....	σελ. 34
2.2.3. Μοντέλο εναρμόνισης ατόμου-περιβάλλοντος.....	σελ. 35
2.2.4. Μοντέλο διαδικασίας εργασιακού άγχους.....	σελ. 37
2.2.5. Μοντέλο άγχος στην εργασία.....	σελ. 38
2.3. Εργασιακό άγχος εκπαιδευτικών.....	σελ. 39
2.4. Εργασιακό άγχος Καθηγητών Φυσικής Αγωγής.....	σελ. 42
2.5. Εργασιακό άγχος στον δημόσιο και ιδιωτικό τομέα.....	σελ. 43

Κεφάλαιο 3^ο

Επαγγελματική ικανοποίηση και εργασιακό άγχος.....	σελ. 45
3.1. Θεωρητική προσέγγιση της συσχέτισης μεταξύ ικανοποίησης και άγχους	σελ. 45
3.2. Επαγγελματική ικανοποίηση και εργασιακό άγχος στην εκπαίδευση.....	σελ. 48

Κεφάλαιο 4^ο

Μεθοδολογία της έρευνας.....	σελ. 52
4.1. Δείγμα.....	σελ. 52
4.2. Ερευνητικό εργαλείο.....	σελ. 55
4.2.1. Εργαλείο μέτρησης εργασιακού άγχους.....	σελ. 56
4.2.2. Εργαλείο μέτρησης επαγγελματικής ικανοποίησης.....	σελ. 56
4.3. Διαδικασία.....	σελ. 57
4.4. Σκοπός της έρευνας και ερευνητικές υποθέσεις.....	σελ. 58

Κεφάλαιο 5^ο

Παρουσίαση αποτελεσμάτων.....	σελ. 60
5.1. Περιγραφικά στατιστικά στοιχεία για το εργασιακό άγχος.....	σελ. 60
5.2. Περιγραφικά στατιστικά στοιχεία για την επαγγελματική ικανοποίηση.....	σελ. 63
5.3. Έλεγχος συσχετίσεων ανάμεσα στο εργασιακό άγχος των καθηγητών φυσικής αγωγής, την συνολική επαγγελματική τους ικανοποίηση και τις επτά πτυχές της επαγγελματικής τους ικανοποίησης.....	σελ. 72
5.4. Αντιλήψεις καθηγητών φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος ως προς το φύλο και τον τομέα εργασίας.....	σελ. 76

Κεφάλαιο 6^ο

Συζήτηση αποτελεσμάτων.....	σελ. 80
-----------------------------	---------

Κεφάλαιο 7^ο

Συμπεράσματα.....	σελ. 87
7.1. Συμπεράσματα.....	σελ. 87
7.2. Περιορισμοί.....	σελ. 88
7.3. προτάσεις.....	σελ. 89

Βιβλιογραφία.....	σελ. 90
-------------------	---------

Παράρτημα.....	σελ. 106
----------------	----------

Εισαγωγή

Η ανάγκη του ανθρώπου να δημιουργήσει και να βελτιώσει τις συνθήκες διαβίωσης του, είχε ως αποτέλεσμα την εργασία, η οποία αποτελεί, εκτός των άλλων, έναν από τους κυριότερους παράγοντες δημιουργίας και εξέλιξης του πολιτισμού. Βασικός σκοπός της εργασίας είναι να προσφέρει στο άτομο τα μέσα εκείνα με τα οποία θα καλύψει τις βασικές του ανάγκες, ενώ παράλληλα θα πρέπει να του παρέχει ευχαρίστηση και ικανοποίηση κατά την εκτέλεσή της. Ο στόχος αυτός, το να παρέχεται δηλαδή ικανοποίηση στον εργαζόμενο κατά την εκτέλεση του έργου του, είναι πολύ σημαντικός καθότι επηρεάζει την δημιουργικότητα την αποδοτικότητα και την ευημερία του, καθώς και τις σχέσεις του με το περιβάλλον του. Το πόσο σημαντική είναι η επαγγελματική ικανοποίηση φανερώνεται από το γεγονός ότι πλήθος ερευνητών έχουν ασχοληθεί με το συγκεκριμένο θέμα.

Σύμφωνα με τον Locke (1976), η επαγγελματική ικανοποίηση ορίζεται ως η ευχάριστη συναισθηματική κατάσταση, στην οποία βρίσκεται κάποιος και η οποία είναι αποτέλεσμα της αξιολόγησης και εκτίμησης της εργασίας του. Κατά τον Spector (1997) επαγγελματική ικανοποίηση είναι απλά το πώς νιώθουν οι άνθρωποι για την εργασία τους και η διαμόρφωση των απόψεων που μπορεί να έχει ο καθένας για την εργασία του. Σε έναν πιο πρόσφατο ορισμό ο οποίος συναντάται στη βιβλιογραφία, η επαγγελματική ικανοποίηση είναι οι θετικές και αρνητικές στάσεις που έχει ο εργαζόμενος για την εργασία του ή για ορισμένες όψεις αυτής. (Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001). Σύμφωνα λοιπόν με όλα τα παραπάνω, θα μπορούσε κανείς να ορίσει πιο απλά την επαγγελματική ικανοποίηση ως τη θετική στάση του εργαζόμενου ατόμου προς το επαγγελματικό του έργο.

Σύμφωνα με τον Καντά (2009) και συγκεκριμένα για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί παράγοντα καθοριστικό στην εκπαιδευτική διαδικασία, αφού ο βαθμός της αποτελεί σπουδαίο παράγοντα για την αποδοτικότητα, την δημιουργικότητα, την ψυχική και κοινωνική ευημερία του ιδίου και των υπολοίπων που συμμετέχουν στην διαδικασία εκπαίδευσης.

Η επαγγελματική δραστηριότητα καταλαμβάνει μεγάλο μέρος της καθημερινότητας του κάθε ανθρώπου, πολλές φορές το μεγαλύτερο, σε τέτοιο βαθμό μάλιστα, ώστε συχνά θυσιάζονται ο ελεύθερος χρόνος, ο χρόνος προς την οικογένεια καθώς και ο χρόνος τον οποίο το άτομο αφιερώνει προς τις κοινωνικές του σχέσεις. Έτσι λοιπόν, γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι αν κάποιο άτομο βιώνει δυσαρέσκεια στον εργασιακό του χώρο, τότε το γεγονός αυτό επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα στην εργασία του, όπως μειωμένος ενθουσιασμός και αυτοπεποίθηση, αίσθηση ανικανοποίητου, δυσκολία συγκέντρωσης, ατονία, έλλειψη χιούμορ (McGee et al., 1990).

Στην ανασκόπηση της πιο πρόσφατης βιβλιογραφίας σχετικά με το θέμα αυτό, συναντάται πλήθος ερευνών οι οποίες ασχολούνται με την επαγγελματική ικανοποίηση, σε επαγγέλματα που σχετίζονται με την παρεχόμενη υπηρεσία στον άνθρωπο, όπως είναι το νοσηλευτικό προσωπικό (Masroor & Fakir, 2010; Γώγος & Πετζετάκη, 2010; Χαραλαμπίδου, 1996), οι δικηγόροι (Σάλμαν & Πλατσίδου, 2011), οι σωφρονιστικοί υπάλληλοι (Roy & Andija, 2012) και οι τραπεζικοί υπάλληλοι (Belias et al., 2014). Επίσης συναντάται συστηματική έρευνα στο θέμα της επαγγελματικής ικανοποίησης των εργαζομένων στον χώρο του αθλητισμού (Κορμικιάρη, Καραστάθης, Ζουρνατζή & Κουστέλιος, 2013; Δράκου, Χαραχούσου, Καμπίτση & Τζέτζης, 2008; Αργυράκης, Κουστέλιος & Τσιγγίλης, 2006).

Στον τομέα της εκπαίδευσης, τα τελευταία χρόνια, πλήθος ερευνητών έχει ασχοληθεί με την επαγγελματική ικανοποίηση των ατόμων τα οποία σχετίζονται με την εκπαιδευτική διαδικασία, σε όλες τις βαθμίδες (Tsigilis, Zachoroulou & Grammatikopoulos, 2006; Saiti, 2007; Saiti & Fassoulis, 2012; Γραμματικού, 2010). Επίσης έχουν πραγματοποιηθεί έρευνες οι οποίες συγκρίνουν τον βαθμό ικανοποίησης των εκπαιδευτικών οι οποίοι εργάζονται σε διαφορετικές βαθμίδες (Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001) ή είναι εκπαιδευτικοί διαφορετικών ειδικοτήτων (Αντωνίου, Κουρτέσης, Κουστέλιος & Παπαϊωάννου, 2007). Σύμφωνα με τη Σαΐτη, σε μία έρευνά της το 2007, οι παράγοντες οι οποίοι σχετίζονται με την επαγγελματική ικανοποίηση στην εκπαίδευση είναι, οι αμοιβές, οι σχέσεις με τους συναδέλφους και τους προϊσταμένους, καθώς και οι συνθήκες εργασίας.

Η εργασία όμως δεν προσφέρει μόνο ικανοποίηση αλλά δημιουργεί και άγχος. Ο εργαζόμενος στην προσπάθειά του να είναι περισσότερο αποδοτικός και να

διατηρήσει την θέση εργασίας του, βιώνει περισσότερο άγχος. Τα τελευταία χρόνια, υπάρχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για το εργασιακό άγχος στους διάφορους εργασιακούς τομείς. Συγκεκριμένα η μελέτη του εργασιακού άγχους στους εκπαιδευτικούς, έχει απασχολήσει την παγκόσμια ερευνητική κοινότητα (Kyriacou, 2001). Σύμφωνα με την Adams (1999) τα υψηλά επίπεδα άγχους μπορεί να επηρεάσουν τους εκπαιδευτικούς, έχοντας αρνητική επίδραση, πάνω στην διδασκαλία, στους μαθητές τους αλλά και στους ίδιους. Σύμφωνα με τον ίδιο ερευνητή, το επαγγελματικό άγχος επιφέρει δυσμενείς επιπτώσεις στην οικονομία και την παραγωγή. Η διδασκαλία σύμφωνα με τον Fontana (1996) θεωρείται ένα στρεσογόνο επάγγελμα. Στο συμπέρασμα αυτό κατέληξε ο ίδιος ύστερα από μία έρευνα του το 1993 στην οποία συμμετείχε δείγμα από δάσκαλους και καθηγητές. Στην μελέτη του αυτή παρατήρησε ότι το 72% υπέφερε από μέτριο άγχος ενώ το 23% από σοβαρό άγχος. Επίσης οι Johnson et al. (2005) κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί ασκούν ένα από τα πιο αγχωτικά επαγγέλματα. Βρήκαν ότι ανάμεσα σε 26 επαγγέλματα, οι εκπαιδευτικοί σημειώνουν πολύ υψηλά ποσοστά άγχους ενώ παράλληλα καταγράφουν χαμηλά ποσοστά επαγγελματικής ικανοποίησης. Σύμφωνα με τον Καντά (1995) το επαγγελματικό άγχος είναι μία κατάσταση κατά την οποία συγκεντρώνονται αγχογόνες καταστάσεις που έχουν σχέση με την εργασία ή το άγχος που πηγάζει από μία συγκεκριμένη εργασία. Πιο εξειδικευμένα ο Kyriacou (2000) αναφέρεται στο εργασιακό άγχος του εκπαιδευτικού και το περιγράφει ως την αντίληψη ενός αρνητικού συναισθήματος, η οποία ενεργοποιεί στον εκπαιδευτικό το αίσθημα απειλής της αυτοεκτίμησης καθώς και της ευημερίας του. Ο ίδιος συγγραφέας επανέρχεται το 2001 και ορίζει το άγχος του εκπαιδευτικού, ως μία εμπειρία η οποία προκαλείται από το συγκεκριμένο επάγγελμα και είναι δυσάρεστη, με αρνητικά συναισθήματα, όπως ο θυμός, η ανησυχία, η ένταση, η ματαίωση, η κατάθλιψη, η αθυμία και η κατάπτωση.

Οι Borg, Riding & Falzon το 1991 σε μία μελέτη τους, σε εκπαιδευτικούς, στην οποία ασχολούνται και με τις δύο έννοιες, την επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος, αναφέρουν ότι όσο μεγαλύτερο άγχος βιώνουν οι εκπαιδευτικοί τόσο λιγότερο ικανοποιημένοι δηλώνουν από την εργασία τους. Σε παρόμοιο συμπέρασμα καταλήγει και ο Chapman το 1995 όταν σε έρευνα που έκανε με δείγμα δασκάλους δημοτικού σχολείου στην Αγγλία, βρήκε την

επαγγελματική ικανοποίηση να σχετίζεται αρνητικά με το εργασιακό άγχος. Πιο συγκεκριμένα οι δάσκαλοι που ανέφεραν ότι βίωναν υψηλό επαγγελματικό άγχος παρουσίαζαν και χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης. Ο Rana το 2014, σε έρευνα που διεξήγαγε ανάμεσα σε εργαζόμενους υγειονομικής περίθαλψης δημόσιων και ιδιωτικών νοσοκομείων, αναφέρει μία αρνητική σχέση μεταξύ επαγγελματικής ικανοποίησης και εργασιακού άγχους, η οποία όμως δεν είναι ισχυρή. Επίσης βρήκε ότι στον ιδιωτικό τομέα, οι εργαζόμενοι έχουν μεγαλύτερη επαγγελματική ικανοποίηση και λιγότερο εργασιακό άγχος σε σχέση με τους εργαζόμενους στο δημόσιο τομέα. Σε μία έρευνα των McCarthy et al. (2010) γύρω από τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση και τους πόρους προληπτικής αντιμετώπισης, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα δύο παραπάνω σχετίζονται θετικά μεταξύ τους, ενώ παράλληλα, οι δύο αυτές παράμετροι, σχετίζονται αρνητικά με το "άγχος της τάξης" και την διάθεση των εκπαιδευτικών να εγκαταλείψουν το επάγγελμα. Τέλος οι Ahsan et al. σε μία έρευνά τους το 2009, με δείγμα 300 άτομα από το προσωπικό διαφόρων σχολών, ενός πανεπιστημίου της Μαλαισίας, κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι υπάρχει σημαντική αρνητική σχέση ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος.

Στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια γίνονται αλλαγές στην εκπαίδευση οι οποίες επηρεάζουν τις αμοιβές, το διδακτικό ωράριο, τον αριθμό μαθητών στην τάξη, την αξιολόγηση εκπαιδευτικών και διευθυντών, τον τρόπο υπολογισμού της βαθμολογίας στο Λύκειο, τον τρόπο εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση καθώς και την ανάθεση των γνωστικών αντικειμένων στο ωρολόγιο πρόγραμμα. Επίσης, η φυσική αγωγή τα τελευταία δύο χρόνια μειώθηκε δύο διδακτικές ώρες στην β/θμια εκπαίδευση, ενώ μεγάλος αριθμός καθηγητών φυσικής αγωγής μετατάχθηκε από την β/θμια στην α/θμια εκπαίδευση. Οι παραπάνω παράγοντες σχετίζονται με τις συνθήκες εργασίας οι οποίες επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση (Saiti, 2007; Kinzl et al., 2005) και το εργασιακό άγχος. Εφόσον λοιπόν οι παράγοντες αυτοί έχουν μεταβληθεί, πιθανό είναι να έχει επηρεαστεί η επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος στους καθηγητές Φυσικής Αγωγής. Η σκέψη αυτή αποτέλεσε τον αρχικό προβληματισμό για την εκπόνηση της συγκεκριμένης εργασίας. Παρά το γεγονός ότι υπάρχει πληθώρα ερευνών σχετικά με την επαγγελματική

ικανοποίηση και το άγχος σε διάφορους επαγγελματικούς τομείς, κυρίως ανθρωπιστικών επαγγελμάτων, εντούτοις στον τομέα της εκπαίδευση και του αθλητισμού, δεν συναντάται κάποια έρευνα η οποία να μελετά τις δύο αυτές παραμέτρους στον ελλαδικό χώρο. Δεν υπάρχει δηλαδή κάποια έρευνα για την επαγγελματική ικανοποίηση και το άγχος που βιώνουν οι καθηγητές φυσικής αγωγής, πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, στον δημόσιο και ιδιωτικό τομέα. Το κενό αυτό φιλοδοξεί να καλύψει η παρούσα μελέτη.

Στόχος της παρούσας μελέτης είναι να καταγράψει την επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος των καθηγητών φυσικής αγωγής οι οποίοι εργάζονται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και η διαφορά που ίσως αυτοί παρουσιάζουν, όταν εργάζονται στον ιδιωτικό ή στον δημόσιο τομέα της εκπαίδευσης.

Πιο συγκεκριμένα στόχος της έρευνας είναι να δώσει απαντήσεις στις παρακάτω ερευνητικές ερωτήσεις:

- Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στο επαγγελματικό άγχος και την επαγγελματική ικανοποίηση των καθηγητών φυσικής αγωγής;
- Υπάρχει διαφορά του επαγγελματικού άγχους στους καθηγητές φυσικής αγωγής δημοσίου τομέα σε σχέση με τους αντίστοιχους του ιδιωτικού;
- Υπάρχει αντίστοιχα σημαντική διαφορά της επαγγελματικής ικανοποίησης στους καθηγητές φυσικής αγωγής δημοσίου τομέα σε σχέση με τους αντίστοιχους του ιδιωτικού;
- Υπάρχει διαφορά μεταξύ γυναικών και αντρών όσον αφορά το επαγγελματικό άγχος και την επαγγελματική ικανοποίηση του δείγματος;

Το ερευνητικό εργαλείο το οποίο θα χρησιμοποιηθεί προκειμένου να μετρηθούν τα επίπεδα επαγγελματικού άγχους και επαγγελματικής ικανοποίησης των καθηγητών φυσικής αγωγής, είναι ένα δομημένο ερωτηματολόγιο. Για την μέτρηση της επαγγελματικής ικανοποίησης θα χρησιμοποιηθεί το ερωτηματολόγιο καταγραφής της επαγγελματικής ικανοποίησης των Koustelios & Bagiatlis (1997), ενώ για την μέτρηση του επαγγελματικού άγχους θα χρησιμοποιηθεί το ερωτηματολόγιο αντιλαμβανόμενου άγχους του Cohen και των συνεργατών του (Cohen et al., 1983).

Στην παρούσα έρευνα συμμετέχουν καθηγητές φυσικής αγωγής οι οποίοι υπηρετούν στην πρωτοβάθμια δημόσια και ιδιωτική εκπαίδευση του Νομού Αττικής. Η επιλογή του δείγματος από την περιοχή της Αττικής και μόνον έγινε

διότι, σύμφωνα με τα στοιχεία της ελληνικής στατιστικής αρχής (ΕΛΣΤΑΤ) προκύπτει ότι, από το σύνολο των μαθητών που φοιτούν σε ιδιωτικό δημοτικό σχολείο, το 62,7% βρίσκεται στην Αττική. Πιο συγκεκριμένα το 34,06% φοιτά στην Νομαρχία Αθηνών, το 22,87% στην Νομαρχία Ανατολικής Αττικής και το 5,76% στην Νομαρχία Πειραιώς. Ενώ δεν υπάρχουν ιδιωτικά δημοτικά σχολεία στην Νομαρχία της Δυτικής Αττικής.

1. Επαγγελματική ικανοποίηση

1.1. Ορισμοί

Η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί μία σημαντική μεταβλητή της εργασίας και έναν ουσιαστικό δείκτη της ποιότητας της εργασιακής ζωής. Με βάση τον Spector (1997) οι περισσότερες μελέτες οι οποίες έχουν γίνει σε οργανισμούς, αναφέρονται στην συγκεκριμένη μεταβλητή. Ένας από του στόχους του κάθε οργανισμού είναι να διατηρεί τα μέλη του ικανοποιημένα. Ένας οργανισμός μπορεί να πετύχει τους στόχους του με ακρίβεια, όταν εκείνοι που αποτελούν την οργάνωση νιώθουν ικανοποίηση στην εργασία τους (Berl, 2013) και αυτό διότι η επαγγελματική ικανοποίηση μπορεί να οδηγήσει σε συμπεριφορές των εργαζομένων οι οποίες επηρεάζουν την λειτουργία του οργανισμού (Spector, 1997). Το περιεχόμενο της επαγγελματικής ικανοποίησης έχει οριστεί ποικιλοτρόπως και αυτό δείχνει ότι είναι μία πολυδιάστατη έννοια.

Η επαγγελματική ικανοποίηση ορίζεται ως η ευχάριστη συναισθηματική κατάσταση, στην οποία βρίσκεται κάποιος και η οποία είναι αποτέλεσμα της αξιολόγησης και εκτίμησης της εργασίας του (Locke 1976).

Κατά τον Spector (1997) επαγγελματική ικανοποίηση είναι απλά το πώς νιώθουν οι άνθρωποι για την εργασία τους και η διαμόρφωση των απόψεων που μπορεί να έχει ο καθένας για την εργασία του.

Ένας άλλος ορισμός ο οποίος συναντάται στη βιβλιογραφία, είναι αυτός του Κουστέλιου, ο οποίος αναφέρει ότι η επαγγελματική ικανοποίηση είναι οι θετικές και αρνητικές στάσεις που έχει ο εργαζόμενος για την εργασία του ή για ορισμένες όψεις αυτής (Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001). Ικανοποίηση από την εργασία, θεωρείται μια λειτουργία, η οποία καθορίζεται από τον βαθμό στον οποίο ικανοποιούνται οι ανάγκες (Koustelios & Tsigilis, 2005).

Η ικανοποίηση από την εργασία θα μπορούσε να λεχθεί ότι είναι η αίσθηση της χαράς και της απόλαυσης που έχει ένα άτομο όταν ασκεί την εργασία του (Ghosh, 2013).

Η ικανοποίηση από την εργασία αντιπροσωπεύει αυθόρμητες συμπεριφορές και αντιδράσεις του εργαζόμενου, οι οποίες δεν ελέγχονται και δεν επιβάλλονται από τον οργανισμό. Οι αντιδράσεις αυτές αναμένεται να

αλλάζουν όταν ο εργαζόμενος νιώθει απογοητευμένος από τις συνθήκες εργασίας και την συνολική πολιτική του οργανισμού (Vigoda & Karun, 2006).

Σύμφωνα λοιπόν με όλα τα παραπάνω, θα μπορούσε κανείς να ορίσει πιο απλά την επαγγελματική ικανοποίηση ως τη θετική στάση του εργαζόμενου ατόμου προς το επαγγελματικό του έργο.

1.2. Θεωρίες επαγγελματικής ικανοποίησης

Η σπουδαιότητα των εννοιών παρακίνηση και ικανοποίηση από την εργασία, φανερώνεται από το πλήθος των ερευνών οι οποίες ασχολούνται με τις έννοιες αυτές. Διάφορες θεωρίες έχουν αναπτυχθεί γύρω από την παρακίνηση και την ικανοποίηση. Οι θεωρίες αυτές φανερώνουν ότι οι ικανοποιημένοι εργαζόμενοι, τείνουν να είναι πιο παραγωγικοί, περισσότερο δημιουργικοί και να έχουν μεγαλύτερη δέσμευση στον εργοδότη τους (Alshallah, 2004).

Οι άνθρωποι παρακινούνται να κάνουν πράγματα όταν νιώθουν ότι έχουν μεγάλη πιθανότητα να οδηγηθούν σε ανταμοιβές, οι οποίες έχουν αξία για αυτούς. Όταν ένας εργαζόμενος λέει ότι είναι ικανοποιημένος από την εργασία του, στην πραγματικότητα εννοεί ότι, αποτέλεσμα της εργασίας του, δηλαδή του τρόπου με τον οποίο την εκτελεί και τον ανταμοιβών που εισπράττει, είναι να ικανοποιούνται οι ανάγκες του. Η ικανοποίηση του εργαζόμενου αποτελεί παρακίνηση να πάει στην εργασία του, μέσα από την οποία εκπληρώνονται οι ανάγκες του.

Συνεπώς οι εργαζόμενοι νιώθουν ικανοποίηση με την εργασία τους, στο βαθμό τον οποίο εκείνη τους παρέχει αυτά που επιθυμούν και τους παρακινεί να εργαστούν (Lawler & Porter, 1967).

Παρακίνηση ορίζουμε την εσωτερική διαδικασία η οποία ωθεί τον άνθρωπο να υλοποιήσει τους στόχους του. Συνέπεια αυτού είναι η ικανοποίηση των αναγκών του (Μπουραντάς, 2002).

Υπάρχουν διάφορες θεωρίες σχετικά με το τι είναι αυτό το οποίο παρακινεί τους ανθρώπους να εργαστούν. Οι θεωρίες αυτές διακρίνονται σε δύο κατηγορίες ανάλογα το περιεχόμενο τους.

Στην πρώτη κατηγορία έχουμε τις θεωρίες περιεχομένου, οι οποίες εξετάζουν τις ανάγκες και τα κίνητρα που παρακινούν τους ανθρώπους να εργαστούν και θεωρούν, την ικανοποίηση των εργαζομένων, ως αίτιο της

απόδοσης. Οι βασικότερες θεωρίες στην κατηγορία αυτή είναι η θεωρία ιεράρχησης αναγκών του Maslow και η θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg.

Στην δεύτερη κατηγορία έχουμε τις θεωρίες διαδικασίας, οι οποίες στόχο έχουν να προσδιορίσουν την διαδικασία παρακίνησης. Οι μεταβλητές οι οποίες παρεμβαίνουν σε αυτή τη διαδικασία και η σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ τους αποτελούν το περιεχόμενο αυτών των θεωριών. Οι θεωρίες αυτές λαμβάνουν ως αποτέλεσμα της απόδοσης, την ικανοποίηση των εργαζομένων (Μπουραντάς, 2002). Οι σημαντικότερες θεωρίες στην κατηγορία αυτή είναι η θεωρία προσδοκιών του Vroom, η θεωρία της ισότητας του J. Adams και η θεωρία της προσδοκίας των Porter και Lawler.

1.2.1. Θεωρίες περιεχομένου

A) Θεωρία της ιεράρχησης αναγκών

Ο Maslow το 1943 δημοσίευσε το άρθρο του το οποίο αναφερόταν στην θεωρία της ανθρώπινης παρακίνησης, και επανήλθε το 1954, όπου θέλοντας να εξηγήσει την συμπεριφορά του ανθρώπου, παρουσίασε την θεωρία ιεράρχησης αναγκών.

Αναγνώρισε τις ανάγκες του ανθρώπου ως κίνητρα, τα οποία παρακινούν τους ανθρώπους να εργαστούν και τις ταξινομήσε σε πέντε κατηγορίες, ανάλογα με τη σημασία τους. Οι πέντε κατηγορίες είναι οι ακόλουθες.

Πρώτες είναι οι φυσιολογικές ανάγκες οι οποίες περιλαμβάνουν τις βασικές ανάγκες για την επιβίωση του ατόμου. Τέτοιες είναι η ανάγκη για νερό, φαγητό, ύπνο, στέγη κ.α.

Ακολουθούν οι ανάγκες ασφάλειας τις οποίες το άτομο επιδιώκει να ικανοποιήσει για να νιώθει σιγουριά. Είναι εξίσου σημαντικές με τις πρώτες αλλά όχι τόσο απαιτητικές για την επιβίωση. Ανάγκες ασφάλειας είναι αυτές για σταθερή απασχόληση, ασφάλεια υγείας, προστασία από κίνδυνο κ.α.

Έπειτα εμφανίζονται οι κοινωνικές ανάγκες με την ικανοποίηση των οποίων το άτομο επιδιώκει κοινωνική επαφή, κοινωνικές σχέσεις, συντροφικότητα και αποδοχή.

Ακολουθούν οι ανάγκες εκτίμησης οι οποίες σχετίζονται με την αναγνώριση των ικανοτήτων του και της προσωπικότητας του, το κύρος και την αξία του και την γενικότερη κοινωνική του αναγνώριση.

Τέλος εμφανίζονται οι ανάγκες ολοκλήρωσης, οι οποίες κατά τον Maslow είναι στο υψηλότερο επίπεδο και είναι οι ανάγκες για αυτοπραγμάτωση και βελτίωση. Ο Maslow αναφέρει ότι πρώτα ικανοποιούνται οι ανάγκες στη βάση της πυραμίδας και στην συνέχεια αυτές της υψηλότερης βαθμίδας (Σαϊτής & Σαϊτή, 2012).

Ο Maslow αναγνωρίζει ότι οι εργαζόμενοι παρακινούνται περισσότερο προσπαθώντας να ικανοποιήσουν ανώτερες ανάγκες και λιγότερο από την παροχή οικονομικών απολαβών. Είναι σημαντικό να λάβουμε υπόψη ότι η σχέση που υπάρχει ανάμεσα στον οργανισμό και τον εργαζόμενο παίζει σημαντικό ρόλο στην ικανοποίηση του δεύτερου. Ο τρόπος ικανοποίησης του εργαζόμενου εξαρτάται από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του κάθε ατόμου. Αυτό σημαίνει ότι απαιτείται διαφορετική συμπεριφορά του οργανισμού προς τις ανάγκες των εργαζομένων, ανάλογα με τα ατομικά χαρακτηριστικά του κάθε εργαζόμενου (Μπουραντάς, 2002).

Σύμφωνα λοιπόν με την θεωρία του Maslow, ο εκπαιδευτικός επιθυμεί να ικανοποιήσει την ανάγκη για αποδοχή από συναδέλφους, γονείς και μαθητές. Η συγκεκριμένη ανάγκη συγκαταλέγεται στην κατηγορία κοινωνικών αναγκών, της υψηλότερης βαθμίδας. Το κατά πόσο ο εκπαιδευτικός γίνεται αποδεκτός εξαρτάται από την επαγγελματική και ατομική του συμπεριφορά (Σαϊτής & Σαϊτή, 2012).

B) Η θεωρία των δύο παραγόντων

Μία από τις πιο οικείες και γνωστές θεωρίες, η οποία σχετίζεται με τις ανάγκες και τους παράγοντες, οι οποίοι επηρεάζουν την ικανοποίηση από την εργασία, είναι η θεωρία των δύο παραγόντων. Ο Herzberg το 1959 παρουσίασε την θεωρία των δύο παραγόντων όπου ερμηνεύει την επαγγελματική ικανοποίηση ως κίνητρο. Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία η παρώθηση του εργαζόμενου εξαρτάται από δύο κατηγορίες παραγόντων. Η πρώτη κατηγορία παραγόντων αποτελείται από την αμοιβή, το κύρος, την πολιτική του οργανισμού, τις υλικές παροχές του οργανισμού, τις διαπροσωπικές σχέσεις, την ασφάλεια και τις συνθήκες εργασίας. Η δεύτερη κατηγορία παραγόντων αποτελείται από την αναγνώριση της απόδοσης, την εργασία, την υπευθυνότητα, την δυνατότητα για προαγωγή και τις ευκαιρίες για επιτεύγματα.

Σύμφωνα λοιπόν με την θεωρία του Herzberg, οι άνθρωποι προσπαθούν να επιτύχουν την πρώτη κατηγορία παραγόντων, τους οποίους αναφέρει και ως παράγοντες υγιεινής, επειδή αισθάνονται δυσαρεστημένοι εάν δεν τους πετύχουν. Μόλις ο στόχος αυτός επιτευχθεί, η δυσαρέσκεια αυτή παύει να υπάρχει. Η ικανοποίηση όμως είναι προσωρινή και δεν αποτελεί αποτελεσματικό κίνητρο. Οι παράγοντες της δεύτερης κατηγορίας, τους οποίους αναφέρει και ως παράγοντες παρακίνησης, παρουσιάζονται από τον Herzberg ως πραγματικά κίνητρα, αποτελούν υποκινητικές δυνάμεις και είναι αυτοί οι οποίοι προκαλούν μεγάλη επαγγελματική ικανοποίηση (Σαΐτης & Σαΐτη, 2012).

1.2.2. Θεωρίες διαδικασίας

A) Θεωρία προσδοκιών του Vroom

Ο Vroom το 1964 διατύπωσε την θεωρία της προσδοκίας θέλοντας να εξηγήσει τη διαδικασία παρακίνησης των εργαζομένων. Στην θεωρία του αυτή ορίζει την προσδοκία ως μία υποκειμενική πιθανότητα ότι μία ενέργεια ή προσπάθεια οδηγεί σε ένα αποτέλεσμα ή απόδοση.

Πιο συγκεκριμένα η προσδοκία θα μπορούσε να αναφερθεί ως η αντιλαμβανόμενη σχέση μεταξύ ενέργειας και αποτελέσματος (Van Eerde & Thierry, 1996). Η θεωρία του Vroom βασίζεται στη πεποίθηση ότι, ο εργαζόμενος παρακινείται όταν θεωρεί ότι με την αύξηση της προσπάθειας του, θα αυξήσει την απόδοσή του, η οποία με τη σειρά της θα του προσφέρει μία αμοιβή που έχει σημαντική αξία για αυτόν (Σαΐτης & Σαΐτη, 2012).

Συνεπώς η παρακίνηση του εργαζόμενου είναι συνάρτηση της προσδοκίας την οποία έχει ότι με την αύξηση της προσπάθειας θα αυξήσει την απόδοσή του (προσδοκία απόδοσης), της προσδοκίας την οποία έχει ότι με την αύξηση της απόδοσης θα αυξήσει τις ανταμοιβές του (προσδοκία ανταμοιβών) και τέλος την αξία την οποία έχουν για αυτόν οι παραπάνω ανταμοιβές (ένταση της επιθυμίας) (Μπουραντάς, 2002).

Επομένως η παρακίνηση εξαρτάται από τη σχέση που πιστεύει ο εργαζόμενος ότι υπάρχει ανάμεσα στις τρεις παραπάνω μεταβλητές.

Β) Η θεωρία της ισότητας

Σύμφωνα με τον Adams (1965) όταν ένας άνθρωπος ανταλλάσσει τις υπηρεσίες του για μία αμοιβή, υπάρχει πιθανότητα να αισθανθεί αδικημένος από αυτή την συναλλαγή. Ένας εργαζόμενος επιθυμεί ίση μεταχείριση σε σύγκριση με τους συναδέλφους του. Σε μία εργασία έχουμε ανταλλαγή της προσφοράς του εργαζόμενου με τις απολαβές που αυτός απολαμβάνει.

Έτσι, σύμφωνα πάντα με τον ίδιο συγγραφέα, προκύπτουν οι δείκτες προσφοράς του εργαζόμενου, οι οποίοι αναφέρονται στην εκπαίδευση, την προϋπηρεσία, την νοημοσύνη, την εμπειρία, τις δεξιότητες και ικανότητές καθώς και την προσπάθεια που δαπανά στην δουλειά του. Αντίστοιχα, υπάρχουν οι δείκτες των απολαβών, οι οποίοι αναφέρονται στην αμοιβή, τις εσωτερικές αμοιβές που προκύπτουν από την εργασία, τις πρόσθετες παροχές, το εργασιακό κύρος, την ικανοποίηση από την εποπτεία και τα επιπλέον προνόμια (Adams, 1965).

Κάθε εργαζόμενος συγκρίνει τους δείκτες προσφοράς και απολαβών του, με τους δείκτες προσφοράς και απολαβών των συναδέλφων του. Αν οι δείκτες αυτοί είναι ίσοι, τότε το άτομο βιώνει ικανοποίηση στην εργασία του, ενώ σε αντίθετη περίπτωση βιώνει δυσαρέσκεια (Μπουραντάς, 2002).

Επομένως δεν έχει σημασία πόσα χρήματα παίρνει ένας εκπαιδευτικός. Σημασία έχει, αν ο μισθός που παίρνει, συγκρινόμενος με τους μισθούς των συναδέλφων του που καταβάλουν την ίδια προσπάθεια, είναι ο ίδιος (Σαϊτής & Σαϊτή, 2012).

Γ) Θεωρία της προσδοκίας

Οι Lawler και Porter το 1967 θέλησαν να εξηγήσουν την παρακίνηση του εργαζόμενου, με βάση την ικανοποίηση και την απόδοση του. Αυτοί υποστήριξαν ότι η ικανοποίηση είναι αποτέλεσμα της απόδοσης (Μπουραντάς, 2002). Έχοντας επηρεαστεί από την θεωρία προσδοκιών του Vroom καθορίζουν τα είδη της συμπεριφοράς που μπορούν να οδηγήσουν σε αποτελεσματικές αποδόσεις. Τα βασικά στοιχεία που μελετούν είναι η στάση των εργαζομένων απέναντι στην αξία των ανταμοιβών, καθώς και απέναντι στην αντιλαμβανόμενη σχέση ότι οι ανταμοιβές εξαρτώνται από την προσπάθεια, τις ικανότητες του ατόμου, την αντίληψη του ρόλου τους και την συμπεριφορά τους στην εργασία (Lawler & Porter, 1967).

Πιο συγκεκριμένα προσπάθησαν να απαντήσουν στα εξής δύο ερωτήματα: πρώτον, ποιοι είναι οι παράγοντες οι οποίοι καθορίζουν την προσπάθεια που καταβάλει το άτομο στην εργασία του και δεύτερον, ποιοι είναι οι παράγοντες οι οποίοι διαμορφώνουν την σχέση ανάμεσα στην προσπάθεια και την απόδοση. Έτσι οι δύο ερευνητές, ανέφεραν έξι μεταβλητές, οι οποίες συνδέονται μεταξύ τους.

Η πρώτη μεταβλητή είναι *η προσπάθεια*, η οποία αναφέρεται ως η ποσότητα ενέργειας που δαπανά ένα άτομο σε μία δεδομένη στιγμή. Η μεταβλητή αυτή προσδιορίζεται από τον συνδυασμό των δύο επόμενων μεταβλητών (τη δεύτερη και την τρίτη). Η δεύτερη μεταβλητή είναι *η αξία των ανταμοιβών* η οποία ορίστηκε ως η σημασία που έχει μία πιθανή ανταμοιβή ή ένα πιθανό αποτέλεσμα σε ένα άτομο. Η τρίτη μεταβλητή, η οποία είναι *η πιθανότητα* ότι οι ανταμοιβές εξαρτώνται από την προσπάθεια που καταβάλει το άτομο (Lawler & Porter, 1967). Τέταρτη μεταβλητή είναι *η απόδοση* η οποία ορίζεται ως το ποσοστό ολοκλήρωσης της εργασίας από το άτομο. Η μεταβλητή αυτή καθορίζεται από τις δύο επόμενες μεταβλητές (πέμπτη και έκτη). Η πέμπτη μεταβλητή αναφέρεται *στις ικανότητες του ατόμου* όπως η νοημοσύνη, τα προσόντα χειρωνακτικής εργασίας και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του. Έκτη μεταβλητή είναι *αντίληψη του ρόλου* του ατόμου. Αυτή αναφέρεται σε είδη συμπεριφορών και δράσεων, που πρέπει να ασκήσει το άτομο, προκειμένου να εκτελέσει την εργασία του με επιτυχία (Lawler & Porter, 1967).

Ο Μπουραντάς (2002) αναφέρει δύο ακόμα βασικές μεταβλητές. Πρώτη είναι οι ανταμοιβές, οι οποίες παρέχονται στον εργαζόμενο για την απόδοση του και χωρίζονται σε εσωτερικές και εξωτερικές. Δεύτερη είναι η ικανοποίηση, η οποία καθορίζεται από την αντίληψη που έχει το άτομο για το πόσο δίκαιες είναι οι εσωτερικές και εξωτερικές ανταμοιβές, τις οποίες παρέχει ο οργανισμός στους εργαζόμενους.

1.3. Επαγγελματική ικανοποίηση στον χώρο της εκπαίδευσης

Ο εκπαιδευτικός αποτελεί ένα σημαντικό μέλος μιας κοινωνίας και είναι υπεύθυνος για την διαμόρφωση του μέλλοντός της. Τα σχολεία πρέπει να δώσουν μεγάλη προσοχή στην βελτίωση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, καθώς και να ερευνήσουν και να ενισχύσουν τους παράγοντες εκείνους οι οποίοι προωθούν την επαγγελματική ικανοποίηση στο χώρο της εκπαίδευσης (Gkolia, Belias & Koustelios, 2014).

Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι ένα πολύ σημαντικό ζήτημα καθώς επηρεάζει ορισμένες εργασιακές συμπεριφορές όπως είναι, η παραγωγικότητα, οι συστηματικές απουσίες από την εργασία, η κινητικότητα και η αλλαγή του επαγγέλματος. Η διαφορά η οποία παρατηρείται στην αποδοτικότητα μιας σχολικής μονάδας από μια άλλη, οφείλεται στο γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί δεν μπορούν, δεν ξέρουν, ή δεν θέλουν να συμμετέχουν στην πραγματοποίηση των στόχων του σχολείου στο οποίο εργάζονται (Παπαδόπουλος, 2013). Η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους είναι γεγονός μείζονος σημασίας, όχι μόνο για την ευημερία των ίδιων των εκπαιδευτικών, αλλά και για τους μαθητές, οι οποίοι ωφελούνται από την παρουσία των υψηλά παρακινούμενων εκπαιδευτικών. Επίσης η λειτουργία των σχολείων είναι περισσότερο εύρυθμη όταν σε αυτά εργάζονται εργασιακά ικανοποιημένοι εκπαιδευτικοί. (You, Kim & Lim, 2015). Η ικανοποίηση του εκπαιδευτικού από την εργασία έχει μεγάλη σημασία, δεδομένου ότι συνδέεται με την αποτελεσματικότητά του, η οποία επηρεάζει τις επιδόσεις των μαθητών του (Anastasiou & Papakonstantinou, 2014).

Η έρευνα της επαγγελματικής ικανοποίησης στην εκπαίδευση έχει δώσει απαντήσεις σε πολλά ερωτήματα ή προβλήματα τα οποία σχετίζονται με τους εκπαιδευτικούς, όπως η δυσαρέσκεια, η έλλειψη κινήτρων και η κινητικότητα των εκπαιδευτικών (Brigantti, 2004).

Συμφώνα με την Σαϊτή (2007) οι παράγοντες που επιδρούν σημαντικά στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση είναι επτά και είναι οι ακόλουθοι:

- ⊙ Ο ρόλος του διευθυντή και το σχολικό κλίμα
- ⊙ Η δυνατότητες προαγωγής των εκπαιδευτικών και τα οφέλη από την εργασία τους

- ⊙ Η αναγνώριση της προσπάθειας των δασκάλων και οργάνωση της εκπαιδευτικής διοίκησης
- ⊙ Οι αμοιβές των δασκάλων
- ⊙ Η οργάνωση το σχολείου
- ⊙ Τα συναισθήματα των δασκάλων για την εργασία τους
- ⊙ Η συνεργασία μεταξύ των δασκάλων

Σε παρόμοια συμπεράσματα καταλήγει και μία πρόσφατη έρευνα των Σαϊτή και Φασούλη το 2012, η οποία όμως αναφέρεται στην επαγγελματική ικανοποίηση των διευθυντών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Σύμφωνα με αυτή επτά είναι οι παράγοντες οι οποίοι επιδρούν σημαντικά στην επαγγελματική ικανοποίηση των διευθυντών και αυτοί είναι: Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας, η αμοιβή της εργασίας και γενικά τα οικονομικά κίνητρα, οι δυνατότητες προαγωγής από την συγκεκριμένη θέση διοίκησης, το σχολικό περιβάλλον της μονάδας, η ικανοποίηση η οποία προκύπτει από την εργασία, καθώς και από τη συνεργασία με τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς, η διοικητική οργάνωση και τέλος οι εκπαιδευτικοί στόχοι.

Επίσης φαίνεται η επαγγελματική ικανοποίηση να σχετίζεται με την κουλτούρα του οργανισμού. Ως κουλτούρα του οργανισμού αναφέρεται η αλληλεπίδραση και η επιρροή μεταξύ των εργαζομένων, καθώς επίσης και η αλληλεπίδραση ανάμεσα σε αυτούς και τον οργανισμό ή την υπηρεσία που εργάζονται (Belias et al., 2014; Medina, 2012) και τις συνθήκες εργασίας (Kinzl et al., 2005). Στον χώρο του σχολείου, εκτός από την αλληλεπίδραση, η κουλτούρα καθορίζει τόσο τον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί το σχολείο, όσο και τον τρόπο με τον οποίο αυτό επιλύει τα προβλήματα του. Η κουλτούρα του σχολείου μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς δίνοντας νόημα, υποστήριξη και ταυτότητα στους ίδιους και το έργο τους (Carrington, 1999).

Η επαγγελματική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού αναφέρεται στην συναισθηματική σχέση του ίδιου με τον διδακτικό του ρόλο. Αποτελεί δε μία συνάρτηση της αντιλαμβανόμενης σχέσης μεταξύ του τι ο ίδιος επιθυμεί από την διδασκαλία, καθώς και του τι αντιλαμβάνεται ότι αποκομίζει, ως

εκπαιδευτικός, από την διαδικασία αυτή (Zembylas & Papanastasiou, 2006). Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τους ίδιους ερευνητές προκύπτει από την συνεργασία τους με τα παιδιά, την ανάπτυξη και την ευημερία των μαθητών τους και την συμβολή τους στην κοινωνία μέσα από την ανάπτυξη νέων ανθρώπων.

Οι ίδιοι ερευνητές σε μία άλλη μελέτη το 2004 αναφέρουν ότι οι εκπαιδευτικοί είναι πιο ικανοποιημένοι από τα θέματα που σχετίζονται με τον ρόλο της διδασκαλίας, όπως είναι τα επιτεύγματα των μαθητών, οι θετικές σχέσεις με τους μαθητές, η βοήθεια που παρέχουν σε αυτούς και η γενικότερη συμβολή τους στην αυτό-ανάπτυξη των μαθητών.

Σε παρόμοια αποτελέσματα με τους παραπάνω ερευνητές, κατέληξαν οι Hean & Garrett το 2001. Στην μελέτη τους αυτή αναφέρουν ότι οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ικανοποίηση, πιο συχνά, όταν αλληλοεπιδρούν με τους μαθητές τους, όταν δημιουργούν θετικές σχέσεις εντός του σχολείου καθώς και όταν τους δίνεται η ευκαιρία να συμβάλουν στην ανάπτυξη της κοινωνίας, ατομικά ή ομαδικά, στη παρούσα στιγμή ή στο μέλλον. Επίσης αναφέρουν ως πηγές δυσαρέσκειας τον χαμηλό μισθό, τον υπερβολικό φόρτο εργασίας, τις προβληματικές συμπεριφορές μαθητών, τους πόρους και τις υποδομές.

1.4. Επαγγελματική ικανοποίηση καθηγητών φυσικής αγωγής

Σύμφωνα με τον Singh και τους συνεργάτες του (2009), η διδασκαλία της φυσικής αγωγής είναι ένα επάγγελμα το οποίο απαιτεί από τον εκπαιδευτικό να διαθέτει μεγάλη ποικιλία δεξιοτήτων. Επίσης, η φυσική αγωγή, είναι ένα μάθημα το οποίο παρουσιάζει ιδιαιτερότητες λόγω των συνθηκών κάτω από τις οποίες διδάσκεται καθώς επίσης και της ιδιαίτερης μορφής της τάξης. Η εργασία του καθηγητή φυσικής αγωγής πέρα από την διδασκαλία, περιλαμβάνει και μία σειρά από άλλα καθήκοντα, όπως αυτά της διοίκησης, της αξιολόγησης, του προγραμματισμού, της συνεργασίας με τους συναδέλφους, καθώς επίσης και της συνεργασίας με γονείς, μαθητές και προϊσταμένους (Singh, Sharma & Kaur, 2009).

Σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών του ελληνικού υπουργείου παιδείας (2003) στόχος του μαθήματος της φυσικής αγωγής εκτός από την καλλιέργεια του σωματικού (ψυχοκινητικού) τομέα είναι και η προαγωγή του συναισθηματικού και του γνωστικού τομέα.

Οι κοινωνικές ευθύνες που έχουν οι καθηγητές φυσικής αγωγής είναι ποικίλες. Κυριότερη όμως θεωρείται, καθώς στις μέρες μας κυριαρχεί ο υποκινητικός τρόπος ζωής, η ευθύνη η οποία έχουν στο να εκπαιδεύσουν τους μαθητές τους ώστε να μπορούν να δημιουργήσουν και να διατηρήσουν μία γενική φυσική κατάσταση η οποία θα τους βοηθήσει να θωρακίσουν την υγεία τους. Με βάση λοιπόν το αναλυτικό πρόγραμμα του 2003, κύρια ευθύνη των καθηγητών φυσικής αγωγής, είναι να μυήσουν τους μαθητές στη δια βίου άσκηση.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, κατά τους Singh, Sharma & Kaur (2009), το επάγγελμα του καθηγητή φυσικής αγωγής, απαιτεί την ικανοποίηση πολλαπλών στόχων και για το λόγο αυτό οι παραπάνω ερευνητές στις εργασίες τους αναφέρουν ότι η συγκεκριμένη εργασιακή ομάδα, συχνά βιώνει την εργασία της ως δύσκολη, επίπονη και βαριά. Κάποιοι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής, αισθάνονται ότι δεν τους έχει δοθεί η ανάλογη αναγνώριση, η αυτονομία και η αμοιβή, σύμφωνα με το σημαντικό έργο το οποίο επιτελούν. Ακόμη δηλώνουν ότι οι συνθήκες εργασίας και οι ευκαιρίες για προώθηση και πρόοδο δεν είναι ανάλογη της σπουδαιότητας του έργου τους (Singh, Sharma and Kaur, 2009).

Ο Brigantti το 2004 πραγματοποίησε μία έρευνα η οποία είχε ως στόχο τον εντοπισμό εξωγενών και εγγενών παραγόντων, οι οποίοι επηρεάζουν τα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης των καθηγητών φυσικής αγωγής όταν αυτοί εργάζονται σε δημόσιο σχολείο. Οι εξωγενείς παράγοντες σύμφωνα με τον Brigantti είναι: ο μισθός, οι συνθήκες εργασίας και ο προϊστάμενος, ενώ οι εγγενείς παράγοντες είναι: η αναγνώριση, η ίδια η εργασία και η επιτυχία. Η έρευνα κατέδειξε ότι οι εξωγενείς παράγοντες έχουν μεγαλύτερη επίδραση στην επαγγελματική δυσαρέσκεια του δείγματος, ενώ οι εγγενείς έχουν μεγαλύτερη επιρροή στα υψηλά επίπεδα της επαγγελματικής ικανοποίησης. Στην ίδια έρευνα, δεν βρέθηκε διαφορά ανάμεσα στα δύο φύλα.

Μία μελέτη, η οποία διεξήχθη το 2014, σε 1100 καθηγητές φυσικής αγωγής στο Ιράν, κατέδειξε ότι το επίπεδο επαγγελματικής ικανοποίησης ήταν μέτριο προς καλό. Η τιμή ικανοποίησης των γυναικών ήταν υψηλότερη από εκείνη των αντρών. Από τους πέντε παράγοντες που μετρήθηκαν και οι οποίοι ήταν: η ικανοποίηση από την εργασία, η ικανοποίηση από τους προϊσταμένους, η ικανοποίηση από τους συναδέλφους, η ικανοποίηση από την προώθηση και

η ικανοποίηση από τον μισθό, βρέθηκε ότι ο παράγοντας ικανοποίηση από την ίδια την εργασία είχε την υψηλότερη τιμή και ο παράγοντας ικανοποίηση από τον προϊστάμενο την χαμηλότερη (Tajnia, Honari, Ranjdust & Ebadi, 2014).

Σε μελέτη την οποία πραγματοποίησαν ο Koustelios και οι συνεργάτες του (2004), εξετάζεται η επαγγελματική ικανοποίηση καθηγητών φυσικής αγωγής, οι οποίοι εργάζονταν σε προγράμματα της Γενικής Γραμματείας Αθλητισμού. Οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ικανοποιημένοι με την εργασία τους, τις συνθήκες οι οποίες επικρατούν σε αυτή, την οργάνωση στο σύνολο της και τον προϊστάμενο τους. Οι ίδιοι όμως δήλωσαν δυσαρέσκεια ως προς στους παράγοντες οι οποίοι σχετίζονται με την αμοιβή και με τις ευκαιρίες για προαγωγή.

Τα παραπάνω αποτελέσματα συμφωνούν και με τα ευρήματα έρευνας του ίδιου συγγραφέα, η οποία διεξήχθη το 1998 σε καθηγητές πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Σε μία μελέτη η οποία πραγματοποιήθηκε στην Ελλάδα το 2006, με σκοπό να μελετήσει τα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης, αλλά και τυχόν διαφορές οι οποίες μπορεί να υπάρχουν ανάμεσα σε καθηγητές φυσικής αγωγής, οι οποίοι εργάζονται στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια δημόσια εκπαίδευση, φαίνεται ότι οι καθηγητές φυσικής αγωγής και στις δύο βαθμίδες είναι ικανοποιημένοι από την εργασία τους. Πιο συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν περισσότερο ικανοποιημένοι ως προς τους παράγοντες οι οποίοι αναφέρονται στην φύση της ίδιας της εργασίας και ως προς τον προϊστάμενο τους και λιγότερο ικανοποιημένοι από τις συνθήκες εργασίας. Αντίθετα δήλωσαν δυσαρεστημένοι ως προς τους παράγοντες οι οποίοι αναφέρονται στον οργανισμό ως σύνολο καθώς επίσης και από τις αμοιβές.

Από τη συγκεκριμένη έρευνα προκύπτουν τα ακόλουθα. Οι καθηγητές οι οποίοι υπηρετούν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, δήλωσαν περισσότερο ικανοποιημένοι από τους καθηγητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σε παράγοντες οι οποίοι σχετίζονται με τις αμοιβές και τον οργανισμό ως σύνολο. Αντίθετα, οι καθηγητές φυσικής αγωγής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, παρουσιάζουν υψηλότερη επαγγελματική ικανοποίηση από τους καθηγητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, στους παράγοντες οι οποίοι σχετίζονται με τις

συνθήκες εργασίας, τη φύση της εργασίας και τον προϊστάμενο (Ζουρνατζή, Τσιγγίλης, Κουστέλιος & Πιντζοπούλου, 2006).

Μία αντίστοιχη έρευνα η οποία πραγματοποιήθηκε από τους Αντωνίου, Κουρτέσης, Κουστέλιος & Παπαϊωάννου το 2007, είχε ως σκοπό να ερευνήσει την επαγγελματική ικανοποίηση των καθηγητών φυσικής αγωγής σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς άλλων ειδικοτήτων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Σε αυτή βρέθηκε ότι οι καθηγητές φυσικής αγωγής, δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι ως προς τους παράγοντες οι οποίοι σχετίζονται με την αμοιβή και τον οργανισμό στο σύνολο του, από τους συναδέλφους τους των άλλων ειδικοτήτων. Στην ίδια έρευνα οι καθηγητές φυσικής αγωγής συμφωνούν με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς και δηλώνουν αρκετά ικανοποιημένοι από την ίδια την εργασία τους και τους προϊσταμένους τους και ικανοποιημένοι από τις συνθήκες εργασίας τους. Κανείς από τους εκπαιδευτικούς δεν δηλώνει ικανοποιημένος από τις ευκαιρίες προαγωγής. Τέλος δεν βρέθηκε να υπάρχει κάποια διαφορά ανάμεσα στα δύο φύλα.

1.5. Επαγγελματική ικανοποίηση στον δημόσιο και ιδιωτικό τομέα

Είναι αλήθεια ότι ανάμεσα στον δημόσιο και ιδιωτικό τομέα εργασίας υπάρχουν κάποιες διαφορές, τόσο στις συνθήκες εργασίας όσο και στις εργασιακές σχέσεις. Επίσης υπάρχουν διαφορές ως προς το βαθμό και τους παράγοντες επαγγελματικής ικανοποίησης, ανάμεσα στους εργαζόμενους του δημόσιου και ιδιωτικού τομέα. Επιπλέον, ο δημόσιος και ο ιδιωτικός τομέας διαφέρουν μεταξύ τους ως προς τον πολιτικό τους προσανατολισμό, αλλά και ως προς τον τρόπο με τον οποίο μετρούν και βελτιώνουν την απόδοση, τόσο του οργανισμού, όσο και του προσωπικού τους. Επίσης μία σημαντική διάκριση των δύο τομέων, είναι ότι ο δημόσιος τομέας, αποτελεί ένα εργασιακό περιβάλλον, μέσα στο οποίο συγκρούονται πολλές αντιφατικές απόψεις, όσον αφορά την οργάνωση, την διαχείριση και τον πολιτικό σχεδιασμό (Vigoda & Karun, 2005).

Σύμφωνα με τους Wright & Davis (2003) το αντικείμενο της εργασίας είναι αυτό το οποίο επιδρά σημαντικά στην επαγγελματική ικανοποίηση του εργαζόμενου στον δημόσιο τομέα. Οι ίδιοι ερευνητές περιέγραψαν τρία χαρακτηριστικά γνωρίσματα της εργασίας, τα οποία επιδρούν στην

επαγγελματική ικανοποίηση του εργαζόμενου στον δημόσιο τομέα. Τα χαρακτηριστικά αυτά είναι:

- η περιγραφή της θέσης εργασίας
- η έκθεση στην ρουτίνα
- το πλήθος και το μέγεθος των ευκαιριών που δίνονται από τον οργανισμό και οι οποίες γίνονται αντιληπτές από τους εργαζόμενους.

Υπάρχουν περιπτώσεις όπου οι εργαζόμενοι του δημόσιου τομέα δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι.

Ένα τέτοιο παράδειγμα συναντάται στη μελέτη των Hyder & Batool (2013) οι οποίοι διαπίστωσαν ότι οι βιβλιοθηκονόμοι που εργάζονται σε δημόσια πανεπιστήμια ήταν πιο ικανοποιημένοι σε σύγκριση με τους αντίστοιχους των ιδιωτικών πανεπιστημίων.

Αντίστοιχα ευρήματα είχε και η έρευνα η οποία πραγματοποιήθηκε ανάμεσα σε εργαζόμενους δημοσίου και ιδιωτικού τομέα στην Τουρκία (Özsoy, Uslu & Öztürk, 2014).

Επίσης έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην βόρεια και κεντρική Ελλάδα σε αντίστοιχο δείγμα αναφέρει ότι οι εργαζόμενοι του δημόσιου τομέα είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από αυτούς του ιδιωτικού τόσο στους εσωγενείς όσο και στους εξωγενείς παράγοντες (Markovits et al., 2010). Ο Markovits ως εσωγενείς παράγοντες αναφέρει την ικανοποίηση από την δημιουργικότητα, την επιτυχία και τα επιτεύγματα, ενώ εξωγενείς την ικανοποίηση από τις αμοιβές, τις φυσικές συνθήκες και τις διαδικασίες.

Υπάρχουν όμως και έρευνες στις οποίες οι επιστήμονες καταλήγουν σε αντίθετα ως προς τις παραπάνω μελέτες αποτελέσματα. Για παράδειγμα ο Almintisir και οι συνεργάτες του το 2012 σε έρευνα που έκαναν στην Λιβύη διαπίστωσαν ότι οι εργαζόμενοι του ιδιωτικού τομέα δήλωναν, σημαντικά πιο ικανοποιημένοι από τους αντίστοιχους εργαζόμενους της κυβερνητικής εταιρείας.

Επίσης έρευνα ανάμεσα σε υπαλλήλους υγειονομικής περίθαλψης δημοσίων και ιδιωτικών νοσοκομείων στην Ινδία, αποκάλυψε ότι στην περίπτωση της επαγγελματικής ικανοποίησης, τα αποτελέσματα του ιδιωτικού τομέα ήταν καλύτερα από ότι στον δημόσιο (Rana, 2014).

Στον χώρο της εκπαίδευσης στην χώρα μας, σε έρευνα νεοδιόριστων εκπαιδευτικών παρατηρείται ότι οι νέοι εκπαιδευτικοί του δημόσιου τομέα

δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από τους ομολόγους τους στον ιδιωτικό τομέα, σε δύο παράγοντες. Οι παράγοντες αυτοί είναι η εργασία και ο άμεσος προϊστάμενος δηλαδή ο διευθυντής τους (Tsigilis et al., 2006).

Βέβαια, στη βιβλιογραφία συναντά κανείς και έρευνες, στις οποίες δεν παρατηρείται διαφορά στην επαγγελματική ικανοποίηση ανάμεσα στους εργαζομένους στον ιδιωτικό και δημόσιο τομέα. Αυτό παρατηρείται σε έρευνα που διεξήχθη σε καθηγητές φυσικής αγωγής οι οποίοι εργάζονταν σε δημόσια και ιδιωτικά σχολεία της Ινδίας (Singh, Sharma & Kaur, 2009). Στο ίδιο συμπέρασμα κατέληξε και μελέτη η οποία χρησιμοποίησε ένα τυχαίο δείγμα από εργαζομένους, οι οποίοι δραστηριοποιούνται σε κοινωνικούς και οικονομικούς επαγγελματικούς τομείς (Maclin, Smith & Dollard, 2006).

2. Εργασιακό άγχος

2.1. Ορισμοί

Σύμφωνα με τον Selye (1976) το άγχος είναι μία μη συγκεκριμένη αντίδραση του σώματος σε κάποια απαίτηση, ενώ παράγοντας άγχους ονομάζεται εκείνος ο παράγοντας που προκαλεί άγχος σε οποιαδήποτε στιγμή. Ο Fontana (1996) ορίζει το ανθρώπινο άγχος ως μία κινητοποίηση των ικανοτήτων προσαρμοστικότητας του νου και του σώματος. Οι Lazarus & Folkman (1985) ορίζουν το άγχος ως μια σχέση ανάμεσα στο άτομο και το περιβάλλον του, η οποία σχέση αξιολογείται από το άτομο ως υπεύθυνη για την ευημερία του. Ο Kyriacou το 2001 κάνοντας μία ανασκόπηση βιβλιογραφίας, ορίζει το άγχος ως τον βαθμό ασυμφωνίας ανάμεσα στις απαιτήσεις ενός ατόμου και της ικανότητας του να αντιμετωπίζει αυτές τις απαιτήσεις.

Πιο συγκεκριμένα, στον τομέα της εργασίας, συναντάται το εργασιακό άγχος. Κατά τους Hart & Cooper (2001), ως εργασιακό άγχος ορίζεται το απεχθές ή δυσάρεστο συναίσθημα το οποίο βιώνουν οι άνθρωποι, ως συνέπεια της εργασίας τους. Το εργασιακό άγχος αποτελεί ένα αυξανόμενο πρόβλημα το οποίο έχει ως αποτέλεσμα ένα σημαντικό κόστος τόσο προς τους εργαζόμενους όσο και προς τους ίδιους τους οργανισμούς. Σύμφωνα με τους παραπάνω ερευνητές υπάρχουν κάποιες υποθέσεις στις οποίες στηρίζονται οι παράγοντες του εργασιακού άγχους. Αναφέρουν ότι όταν οι άνθρωποι βιώνουν συναισθήματα άγχους αυτό γίνεται εις βάρος των συναισθημάτων χαράς.

Επίσης το εργασιακό άγχος μπορεί να συσχετιστεί με διάφορες παραμέτρους της εργασίας όπως, την επαγγελματική ικανοποίηση (McCormick & Solman, 1992; Borg et al., 1991; Chaplain, 1995), την επαγγελματική εξουθένωση (Antonioni et al., 2006; Kyriacou, 1987; Πετρίδου, 2014), την εργασιακή δέσμευση και προκαλείται από αρνητικές εμπειρίες στην εργασία (Μπελιάς et al., 2013).

Ο Smith (2000) έκανε διάκριση μεταξύ των επιπτώσεων που προκύπτουν από το γενικό άγχος της ζωής και εκείνων που συνδέονται με το εργασιακό άγχος. Ο ίδιος αναφέρει ότι τα επίπεδα άγχους που προκαλούνται από την εργασία είναι υψηλότερα από αυτά που προκύπτουν από μία αγχωτική ζωή,

ενώ τα άτομα που βιώνουν υψηλά επίπεδα εργασιακού άγχους δεν μπορούν να σταματήσουν να σκέφτονται την εργασία τους ακόμα και όταν επιστρέψουν στο σπίτι.

Σύμφωνα με τον Cox (1985) το άγχος το οποίο αντιλαμβάνεται το άτομο είναι το ισοζύγιο των απαιτήσεων του ίδιου του ατόμου και της ικανότητας του να αντιμετωπίσει τις απαιτήσεις αυτές. Ο ίδιος συγγραφέας αναφέρει ότι το εργασιακό άγχος υπάρχει όταν το άτομο αναγνωρίζει την ανικανότητα του να αντιμετωπίσει τις απαιτήσεις της εργασίας του. Αυτό που είναι σημαντικό είναι, η διαφορά που υπάρχει ανάμεσα στην αντίληψη του ατόμου για τις απαιτήσεις που πρέπει να ικανοποιήσει στην εργασία του και στην ικανότητά του να αντιμετωπίσει τις απαιτήσεις αυτές.

Σύμφωνα με τον Motowiblo και τους συνεργάτες του (1986), η συχνότητα της εκδήλωσης του άγχους ποικίλει σύμφωνα με τα ατομικά χαρακτηριστικά και τις εξωτερικές συνθήκες εργασίας. Ο ίδιος συγγραφέας τονίζει ότι τα ατομικά χαρακτηριστικά ευθύνονται σε μεγαλύτερο βαθμό από τις εξωτερικές συνθήκες εργασίας, για την εμφάνιση στρεσογόνων γεγονότων. Αυτό συμβαίνει, διότι η ένταση ενός αγχωτικού γεγονότος, αντανακλά την λειτουργία των ατομικών χαρακτηριστικών τα οποία διαθέτουν οι άνθρωποι, για να αντιδρούν σε ένα ευρύ φάσμα αγχωτικών παραγόντων. Αυτό σημαίνει ότι η μέτρηση της έντασης ορισμένων στρεσογόνων παραγόντων σε ένα άτομο, μπορεί να προβλέψει την εμφάνιση άγχους στο άτομο αυτό.

Σε όλα τα παραπάνω κατέληξε ύστερα από έρευνα που πραγματοποίησε σε νοσηλευτικό προσωπικό. Επίσης στην έρευνα παρατήρησε ότι, όσο πιο συχνά το προσωπικό αντιμετωπίζει γεγονότα που προκαλούν άγχος, τόσο μεγαλύτερο άγχος βιώνουν. Επίσης νοσηλευτές οι οποίοι φοβούνται την αξιολόγηση, αντιμετωπίζουν τα γεγονότα πιο αγχωτικά.

2.2. Θεωρίες εργασιακού άγχους

Σύμφωνα με τον Dollard (2001) υπάρχουν πολλές θεωρίες σχετικά με το εργασιακό άγχος, οι οποίες αν και μπορεί να διαφέρουν, στην ουσία επικαλύπτονται και αλληλοσυμπληρώνονται.

2.2.1. Μοντέλο απαιτήσεων-ελέγχου

Το μοντέλο απαιτήσεων-ελέγχου, το οποίο ανέπτυξε ο Karasek το 1979, υπογραμμίζει τη σπουδαιότητα του εργασιακού περιβάλλοντος και της αλληλεπίδρασης ανάμεσα στις εργασιακές απαιτήσεις και τα επίπεδα ελέγχου που μπορεί να ασκήσει ο εργαζόμενος. Επίσης εξηγεί τον τρόπο με τον οποίο τα επίπεδα των απαιτήσεων της εργασίας και του ελέγχου πάνω σε αυτήν, μπορούν να επηρεάσουν την επαγγελματική ικανοποίηση, την ένταση και την μάθηση (Kain & Jex, 2010).

Ως απαιτήσεις εργασίας ορίζονται, ο φόρτος εργασίας και η σύγκρουση ρόλων, σε ένα ανταγωνιστικό εργασιακό περιβάλλον. Αντίστοιχα ως έλεγχος πάνω την εργασία υπολογίζεται η ικανότητα του εργαζομένου να λαμβάνει αποφάσεις για το πώς θα ολοκληρώσει το έργο (Kain & Jex, 2010).

Πιο συγκεκριμένα, οι Grebner Elfering & Semmer (2010), αναφέρουν τον έλεγχο εργασίας, ως παράγοντα ο οποίος επηρεάζει το εργασιακό άγχος και προστατεύει το άτομο, από επιζήμιο στρες. Επιπλέον αναφέρουν ότι ο βαθμός ελέγχου της εργασίας από το άτομο είναι σημαντικός, τόσο στην επαγγελματική ικανοποίηση, όσο και στην αποτελεσματική αντιμετώπιση του άγχους. Επίσης, ο έλεγχος εργασίας από τον εργαζόμενο, διευκολύνει την εκτέλεση του έργου του, τον παρακινεί να βελτιώσει την απόδοση του και έχει ωφέλιμα αποτελέσματα στην υγεία και την ευημερία του.

Το μοντέλο απαιτήσεων-ελέγχου διακρίνει τέσσερις συνδυασμούς στο τομέα της εργασίας (Taris et al., 2010). Πιο συγκεκριμένα, υπάρχουν εργασίες που παρουσιάζουν υψηλές απαιτήσεις ενώ ταυτόχρονα δίνουν χαμηλό έλεγχο στους εργαζόμενους. Αυτός ο συνδυασμός παρουσιάζει και τον μεγαλύτερο κίνδυνο ανάπτυξης άγχους. Εργασίες οι οποίες χαρακτηρίζονται από χαμηλές απαιτήσεις και συνδυάζονται με χαμηλό επίπεδο ελέγχου, χαρακτηρίζονται παθητικές. Αποτέλεσμα είναι, τα άτομα που βρίσκονται σε αυτές τις θέσεις να αισθάνονται υψηλό άγχος, εφόσον δεν έχουν περιθώρια προσωπικής ανάπτυξης. Επίσης, εργασίες οι οποίες έχουν υψηλές απαιτήσεις και

συνδυάζονται από υψηλό επίπεδο εργασιακού ελέγχου, δημιουργούν άγχος στον εργαζόμενο. Οι συγκεκριμένες όμως εργασίες, δίνουν την δυνατότητα στον εργαζόμενο, μέσα από τον έλεγχο που διαθέτει, να αντιμετωπίσει και να προστατευτεί από το αναπόφευκτο άγχος, φτάνοντας ταυτόχρονα σε υψηλά επίπεδα απόδοσης. Τέλος, υπάρχουν εργασίες που χαρακτηρίζονται από χαμηλές απαιτήσεις, ενώ δίνουν υψηλό έλεγχο στους εργαζόμενους (Taris et al., 2010).

Σύμφωνα με τους ίδιους ερευνητές, ο εκπαιδευτικός που έχει υψηλό έλεγχο της εργασίας του και χαμηλές εργασιακές απαιτήσεις, παρουσιάζει καλύτερα αποτελέσματα στο έργο του. Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζει καλύτερα αποτελέσματα στους τομείς, μάθηση, αυτό-αποτελεσματικότητα και αλλαγή συμπεριφοράς στους μαθητές.

Σύμφωνα με τους Kain & Jex (2010), η ένταση, η οποία επηρεάζεται από το μοντέλο απαιτήσεων-ελέγχου, προκύπτει από τη μέτρηση των φυσιολογικών συμπτωμάτων και των καρδιαγγειακών διαταραχών. Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό, η ένταση, η οποία θεωρείται συνέπεια του άγχους, προκαλείται από τις υψηλές απαιτήσεις της εργασίας και τον χαμηλό έλεγχο που έχουν οι εργαζόμενοι στην εργασία τους. Η ένταση αυτή, είναι ανεξάρτητη από τις ατομικές διαφορές που παρουσιάζουν οι εργαζόμενοι, στην εκτίμηση του άγχους και την αντιμετώπισή του. Επίσης οι επιπτώσεις της έντασης αυξάνονται σε συνθήκες χαμηλής υποστήριξης των εργαζομένων (Dolard, 2001).

Τα άτομα που εργάζονται σε επαγγέλματα υψηλής έντασης βιώνουν υψηλότερα επίπεδα άγχους. Όμως, εργαζόμενοι που βρίσκονται σε υψηλές θέσεις εργασίας, όπως τα στελέχη επιχειρήσεων, τα οποία έχουν υψηλές απαιτήσεις αλλά μπορούν να έχουν και υψηλό έλεγχο του έργου τους, ώστε να ελέγχουν και να ρυθμίζουν τα υψηλά επίπεδα των εργασιακών απαιτήσεων (Dolard, 2001), παρουσιάζουν μεγαλύτερη ικανοποίηση (Kain & Jex, 2010).

Συνεπώς, η ένταση που βιώνουν οι άνθρωποι στο έργο τους, καθορίζεται από το ποσοστό του ελέγχου που έχουν στις απαιτήσεις που αντιμετωπίζουν στην εργασία τους. Ο έλεγχος όμως είναι άνευ σημασίας αν βρίσκεται σε άλλες πτυχές της εργασίας από αυτές που την συγκεκριμένη στιγμή δημιουργούν ένταση (Dewe, O'Driscoll & Cooper, 2012).

2.2.2. Μοντέλο Συναλλακτικής διαδικασίας

Το μοντέλο συναλλακτικής διαδικασίας θεωρεί ότι υπάρχει μία δυναμική αμοιβαία συναλλαγή, ανάμεσα στο άτομο και το περιβάλλον. Από τη συναλλαγή αυτή προκύπτει το άγχος. Άγχος εμφανίζεται, όταν το άτομο εκτιμά ότι το περιβάλλον υπερβαίνει τις δυνατότητές του, θέτοντας σε κίνδυνο την ευημερία του (Lazarus et al., 1986).

Κατά τους Dewe, O'Driscoll & Cooper (2012), το συγκεκριμένο μοντέλο, θέλοντας να ορίσει το άγχος, αναφέρει έναν αριθμό προτάσεων οι οποίες εξηγούν καλύτερα την διαδικασία συναλλαγής. Πιο συγκεκριμένα αναφέρουν ότι το άγχος είναι προϊόν συναλλαγής μεταξύ ατόμου και περιβάλλοντος. Επίσης σημειώνουν ότι, η δύναμη της συναλλαγής βρίσκεται στην διαδικασία εκτίμησης που διαμορφώνει το άτομο για το περιβάλλον, καθώς και την σημασία που έχει η συναλλαγή αυτή για το άτομο.

Ο Lazarus στην προσπάθειά του να εξηγήσει το μοντέλο συναλλακτικής διαδικασίας, παρουσιάζει δύο διαδικασίες. Την διαδικασία γνωστικής εκτίμησης και την διαδικασία αντιμετώπισης μιας αγχωτικής κατάστασης. Στην διαδικασία γνωστικής εκτίμησης, το άτομο αξιολογεί αν μία συγκεκριμένη επαφή με το περιβάλλον επηρεάζει την ευημερία του και με ποιο τρόπο το κάνει (Lazarus et al., 1986).

Υπάρχουν δύο τύποι γνωστικής εκτίμησης, η πρωτοβάθμια και η δευτεροβάθμια εκτίμηση, μέσα από τους οποίους οι άνθρωποι σκέφτονται και αντιδρούν σε μία αγχωτική κατάσταση (Dewe, O'Driscoll & Cooper, 2012). Η πρωτοβάθμια εκτίμηση αποτελεί μία γνωστική διαδικασία η οποία αναφέρεται στην εκτίμηση του ατόμου, για το αν και κατά πόσο αυτό αισθάνεται απειλή στην συναλλαγή του με το περιβάλλον. Η δευτεροβάθμια εκτίμηση, αναφέρεται στις επιλογές, τις οποίες έχει το άτομο, για να αντιμετωπίσει μία αγχωτική κατάσταση (Lazarus et al., 1986).

Η διαδικασία αντιμετώπισης μιας αγχωτικής κατάστασης αναφέρεται, στις γνωστικές προσπάθειες του ατόμου, καθώς και στην συμπεριφορά που έχει, προκειμένου να μπορέσει να διαχειριστεί τις απαιτήσεις της συναλλαγής του με το περιβάλλον. Σε μία αγχωτική κατάσταση, οι απαιτήσεις του περιβάλλοντος, υπερβαίνουν τις δυνατότητες του ατόμου. Η διαδικασία αντιμετώπισης έχει δύο σημαντικές λειτουργίες. Από την μία πλευρά ασχολείται με το πρόβλημα που

προκαλεί το άγχος και από την άλλη ρυθμίζει την ένταση των συναισθημάτων (Lazarus et al., 1986).

Οι εκπαιδευτικοί συναλλάσσονται καθημερινά με τους μαθητές τους μέσα στην τάξη και μάλιστα η συναλλαγή αυτή είναι σε υψηλό επίπεδο. Έτσι λοιπόν, η συναλλακτική θεωρία, μπορεί να εξηγήσει καλύτερα, γιατί η ανάρμοστη συμπεριφορά του μαθητή μπορεί να προκαλέσει εργασιακό άγχος στον εκπαιδευτικό και να επηρεάσει την ευημερία του (Split, Koomen & Thijs, 2011). Στο πλαίσιο λοιπόν της διδασκαλίας, όταν ένας εκπαιδευτικός αντιλαμβάνεται τις απαιτήσεις της τάξης του υψηλότερες από τις δυνατότητες τις οποίες έχει, για να τις αντιμετωπίσει, το να εμφανίσει άγχος είναι το πιθανότερο αποτέλεσμα (McCarthy et al., 2010).

2.2.3. Μοντέλο εναρμόνισης ατόμου-περιβάλλοντος

Σύμφωνα με τη συγκεκριμένη θεωρία, όταν οι απαιτήσεις της εργασίας υπερβαίνουν την ικανότητα του ατόμου να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις αυτές, τότε παρατηρείται έλλειψη συμβατότητας μεταξύ του ατόμου και του περιβάλλοντός του. Αυτό μειώνει το αίσθημα της ευεξίας του εργαζομένου και οδηγεί σε μία κατάσταση άγχους (French & Caplan, 1972; French et al., 1982).

Σύμφωνα με τους Torres, Lawver και Lambert και με βάση την θεωρία εναρμόνισης ατόμου-περιβάλλοντος, το σωματικό, το ψυχολογικό και το συναισθηματικό άγχος, προκύπτει όταν ένα άτομο δεν ταιριάζει στο περιβάλλον του (Torres, Lawver & Lambert, 2009).

Το μοντέλο εναρμόνισης ατόμου περιβάλλοντος, όπως και η συναλλακτική θεωρία, η οποία αναφέρθηκε παραπάνω, αναφέρονται στην σχέση του ατόμου με το περιβάλλον του. Όμως, παρότι και τα δύο μοντέλα αναφέρονται στην ίδια σχέση, παρουσιάζουν ορισμένες διαφορές (Huang, Feuerstein & Sauter, 2002).

Όσον αφορά την συναλλακτική θεωρία, αυτή επικεντρώνεται στην αλληλεπίδραση των περιβαλλοντικών παραγόντων άγχους, με τα χαρακτηριστικά του εργαζομένου, τον τρόπο αντιμετώπισης μιας αγχωτικής κατάστασης και τις πηγές που διαθέτει το άτομο στο εργασιακό του περιβάλλον. Επιπλέον υπογραμμίζει τον ρόλο της γνωστικής διαδικασίας του ατόμου, καθώς και τις επιλογές αντιμετώπισης άγχους, τις οποίες το ίδιο διαθέτει, για τον προσδιορισμό των αποτελεσμάτων της έκθεσής του, σε περιβαλλοντικούς

παράγοντες άγχους. Στο μοντέλο εναρμόνισης ατόμου-περιβάλλοντος, ιδιαίτερη βαρύτητα δίνεται στην εκτίμηση του κινδύνου που προκαλούν οι περιβαλλοντικοί παράγοντες άγχους. Το συγκεκριμένο μοντέλο αποτελεί ένα μοντέλο συναλλαγής εργασιακού άγχους, στο οποίο η πιθανή έκθεση στο άγχος προκύπτει από την αναντιστοιχία ανάμεσα στις εργασιακές απαιτήσεις και τις ικανότητες του ατόμου, καθώς και τις ανάγκες και τις προσδοκίες του (Huang, Feuerstein & Sauter, 2002).

Ο τρόπος που το άτομο αντιμετωπίζει μια αγχωτική κατάσταση, η κοινωνική του θέση και οι περιορισμένες λύσεις που διαθέτει απέναντι σε συγκεκριμένα ερεθίσματα, είναι δυνατόν να επηρεάσουν την ένταση η οποία αναπτύσσεται σε ένα άτομο. Το μέγεθος της έντασης που βιώνει ένα άτομο είναι ανάλογο με τον βαθμό εναρμόνισης του ατόμου με το εργασιακό του περιβάλλον (Pithers & Soden, 1999). Όταν ένα άτομο ταιριάζει με το περιβάλλον του, διαθέτει αυξημένη αυτοεκτίμηση, επάρκεια και αυτοαποτελεσματικότητα (Caplan, 1987).

Συνεπώς, ο βαθμός στον οποίο τα άτομα ταιριάζουν με το περιβάλλον τους, καθορίζει το μέγεθος που αγχώνονται (Chenevey, Ewing & Whittington, 2008). Οι Pithers και Soden (1999) λαμβάνοντας υπόψη, τους έξι βασικούς τύπους προσωπικότητας και ενδιαφέροντος του Holland, αναφέρουν ότι το άτομο θα πετύχει μεγαλύτερη επαγγελματική ικανοποίηση αν η εργασία του, ταιριάζει με τα ενδιαφέροντά του και τον τύπο της προσωπικότητάς του. Οι έξι τύποι προσωπικότητας και ενδιαφέροντος είναι: ο ρεαλιστικός, ο διερευνητικός, ο καλλιτεχνικός, ο κοινωνικός, ο επιχειρησιακός (αυτός που μπορεί να αναλάβει ένα δύσκολο και με μεγάλη σημασία έργο), και ο συμβατικός. Σύμφωνα με τους παραπάνω τύπους προσωπικότητας, ο εκπαιδευτικός θα μπορούσε να περιγραφεί ως ένα άτομο που είναι κυρίως κοινωνικό και σε μικρότερο βαθμό επιχειρησιακό και καλλιτεχνικό.

Επομένως, ο εκπαιδευτικός ο οποίος έχει τον παραπάνω τύπο προσωπικότητας, θεωρείται ότι εναρμονίζεται με το επάγγελμα του και έτσι βιώνει επαγγελματική ικανοποίηση (Pithers & Soden, 1999).

Σύμφωνα λοιπόν με την θεωρία αυτή, θα πρέπει να υπάρχει μία αντιστοιχία ανάμεσα σε αυτό που θέλουν οι άνθρωποι και σε αυτό το οποίο λαμβάνουν. Επίσης θα πρέπει να υπάρχει εναρμόνιση μεταξύ των ικανοτήτων των εργαζομένων και των απαιτήσεων που ζητούνται από αυτούς. Υψηλή

πίεση θα προκύψει, όταν υπάρχει ασυμφωνία ανάμεσα στις ανάγκες που επιδιώκει να ικανοποιήσει το άτομο από την εργασία του και σε αυτό που πραγματικά λαμβάνει ή αντιμετωπίζει από αυτήν (Dewe, O'Driscoll & Cooper, 2012).

2.2.4. Μοντέλο διαδικασίας εργασιακού άγχους

Ο Spector (2005), στο μοντέλο της διαδικασίας εργασιακού άγχους το οποίο παρουσίασε, ισχυρίζεται ότι οι περιβαλλοντικοί στρεσογόνοι παράγοντες γίνονται αντιληπτοί από τα άτομα και ως εκ τούτου, αυτά βιώνουν αρνητικά συναισθήματα, όπως θυμό ή αγωνία, τα οποία ενδέχεται να προκαλέσουν αντιδράσεις στην προσπάθεια αντιμετώπισης και μείωσής του άγχους.

Στο συγκεκριμένο μοντέλο, παράγοντας εργασιακού άγχος θεωρείται μια κατάσταση ή μια περίσταση η οποία προκαλεί μια αρνητική συναισθηματική αντίδραση όπως είναι ο θυμός, η απογοήτευση, το άγχος και η ένταση (Spector & Jex, 1998).

Το μοντέλο αυτό λαμβάνει υπόψη τις περιβαλλοντικές συνθήκες και κάνει διάκριση ανάμεσα τους. Έτσι, σε επίπεδο περιβάλλοντος, μια κατάσταση μπορεί να βιώνεται ως παράγοντας άγχους από ορισμένα άτομα ενώ από άλλα όχι. Αντιλαμβανόμενος παράγοντας άγχους είναι αυτός που εκτιμάται και ερμηνεύεται από το άτομο ως πιθανός περιβαλλοντικός παράγοντας άγχους και οδηγεί σε αρνητικές συναισθηματικές αντιδράσεις. Οι παράγοντες άγχους μπορεί να είναι ισχυροί και να οδηγήσουν σε άμεσες αντιδράσεις. Όμως, μπορεί οι παράγοντες αυτοί να είναι ήπιοι και να οδηγήσουν το άτομο σε άγχος μόνο μέσα από την συνεχόμενη επανάληψή τους (Spector & Jex, 1998). Ο φόρτος εργασίας είναι ένα τέτοιο παράδειγμα, όπου με την πάροδο του χρόνου, μπορεί να οδηγήσει ένα άτομο να αισθανθεί αυξημένη κόπωση και πίεση, η οποία με τη σειρά της θα οδηγήσει σε κλιμάκωση των συναισθημάτων, καταλήγοντας σε ισχυρό άγχος (Spector & Jex, 1998).

Στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού ο φόρτος εργασίας αποτελεί έναν σημαντικό παράγοντα άγχους (Smith & Bourke, 1992). Επιπλέον οι εκπαιδευτικοί ανησυχούν για το όγκο γραφειοκρατικής εργασίας που καλούνται να διεκπεραιώσουν. Η εργασία αυτή, η οποία ολοένα μεγαλώνει, είναι σε βάρος της προετοιμασίας του μαθήματος και του χρόνου διδασκαλίας (Johnson et al., 2005).

Το ποσοστό άγχους το οποίο βιώνουν τα άτομα από την εργασία τους, πιθανόν να είναι αποτέλεσμα μιας σειράς παραγόντων όπως: το είδος της εργασίας, η ενίσχυση η οποία λαμβάνουν στην εργασία και στο σπίτι τους καθώς επίσης και από τους μηχανισμούς αντιμετώπισης άγχους, τους οποίους χρησιμοποιούν (Johnson et al., 2005). Είναι βέβαιο ότι διαφορετικά επαγγέλματα θα έχουν και διαφορετικούς παράγοντες άγχους. Βέβαια τα άτομα τα οποία εργάζονται στο ίδιο επάγγελμα δεν σημαίνει ότι θα βιώσουν τα ίδια επίπεδα άγχους και αυτό διότι έχουν διαφορετική προσωπικότητα και μηχανισμούς αντιμετώπισης άγχους. Ωστόσο, άτομα που εργάζονται σε επαγγέλματα με υψηλά ποσοστά άγχους (υψηλού κινδύνου) έχουν μία αυξημένη πιθανότητα να βιώσουν εργασιακό άγχος.

Ένα από τα επαγγέλματα που έχει αναφερθεί ως από τα πλέον αγχωτικά σε σχέση με την σωματική και ψυχική ευεξία, είναι αυτό του εκπαιδευτικού. Το συγκεκριμένο επάγγελμα απαιτεί υψηλά επίπεδα συναισθηματικής εργασίας, καθώς έρχεται σε αλληλεπίδραση με μαθητές και γονείς καθημερινά (Johnson et al., 2005).

2.2.5. Μοντέλο άγχος στην εργασία

Οι Cooper και Marshall το 1976 παρουσίασαν το μοντέλο τους για το εργασιακό άγχος. Το μοντέλο αυτό αποτέλεσε μια εναλλακτική πρόταση στην έρευνα του εργασιακού άγχους. Αναφέρουν ότι μόνο μέσα από μια διεπιστημονική προσέγγιση είναι δυνατόν να ερευνηθεί επαρκώς το εργασιακό άγχος και οι πηγές που το προκαλούν. Δηλαδή, τονίζουν την ανάγκη να ερευνηθούν σε εύρος τα ψυχολογικά, φυσιολογικά και κοινωνικά προβλήματα. Προβλήματα τα οποία με τη σειρά τους προκαλούν απαιτητικά ερεθίσματα, που βιώνουν τα άτομα μέσα στο εργασιακό περιβάλλον (Davidson & Cooper, 1981).

Σύμφωνα με τους Cooper και Marshall, υπάρχουν πολλοί παράγοντες άγχους, οι οποίοι μπορούν να οδηγήσουν το άτομο σε μια αυξημένη πιθανότητα να βιώσει τα αρνητικά του αποτελέσματα. Πιο συγκεκριμένα, οι Cooper & Marshall, παρουσιάζουν πέντε πηγές εργασιακού άγχους και δίνουν αντίστοιχα παραδείγματα για κάθε μια. Οι πηγές άγχους σχετίζονται με:

- ⊙ *Την εργασία*, όπως κακές συνθήκες εργασίας, πίεση χρόνου, υπερφόρτωση εργασίας.
- ⊙ *Τον ρόλο της οργάνωσης*, όπως ασάφεια ρόλου και συγκρούσεις.

- ⊙ Την επαγγελματική εξέλιξη, συμπεριλαμβανομένου της έλλειψης εργασιακής ασφάλειας και τις προϋποθέσεις προώθησης.
- ⊙ Τις σχέσεις στον χώρο εργασίας, όπως ελλιπείς σχέσεις με τον προϊστάμενο ή τους συναδέλφους ή κάποιο ακραίο φαινόμενο βίας στο χώρο εργασίας.
- ⊙ Την δομή και το κλίμα του οργανισμού, όπως η χαμηλή συμμετοχή στην λήψη αποφάσεων και στον σχεδιασμό πολιτικής του οργανισμού. (Johnson, Cooper, Cartwright, Donald, Taylor & Millet, 2005)

Σύμφωνα με τους Travers και Cooper (1993), οι παραπάνω πέντε πηγές, είναι αυτές που δημιουργούν εργασιακό άγχος και στην επαγγελματική κατηγορία των εκπαιδευτικών, το επάγγελμα των οποίων χαρακτηρίζουν ως επάγγελμα υψηλού άγχους. Είναι προφανές ότι το εργασιακό άγχος δεν μπορεί να αποδοθεί σε έναν παράγοντα, αλλά σε κάθε στιγμή μπορεί να προκαλείται από πληθώρα παραγόντων ή προβλημάτων (Fimian, 1988).

Οι Torrington και Cooper (1977) αναφέρουν τις προσαρμοστικές συμπεριφορές. Σύμφωνα με αυτές, μόλις το άτομο βιώσει άγχος τότε θα αντιδράσει υιοθετώντας μια σειρά από συμπεριφορές. Οι προσαρμοστικές αυτές συμπεριφορές ασχολούνται άμεσα με την αγχωτική κατάσταση και με το πως αυτές θα παράγουν λύσεις, για την αντιμετώπιση της. Το αίσθημα της πίεσης θα μετατραπεί σε εξουθενωτικό άγχος όταν το άτομο αισθανθεί αδυναμία να το αντιμετωπίσει. Φυσικά, κάτι το οποίο προκαλεί άγχος σε κάποιον, θα μπορούσε να αποτελεί πηγή επαγγελματικής ικανοποίησης για κάποιον άλλο. Όπως για παράδειγμα, η ύπαρξη αυστηρής προθεσμίας για την παράδοση του έργου, μπορεί για μερικούς να είναι πρόκληση, η οποία τους παρέχει ικανοποίηση (Torrington & Cooper, 1977).

2.3. Εργασιακό άγχος εκπαιδευτικών

Το εργασιακό άγχος φαίνεται να εμφανίζεται σε όλους τους επαγγελματικούς χώρους. Ένας τέτοιος είναι και ο χώρος του σχολείου. Σύμφωνα με τον Johnson και τους συνεργάτες του (2005) το επάγγελμα του εκπαιδευτικού αποτελεί ένα από τα πιο αγχωτικά επαγγέλματα καθώς απαιτεί αλληλεπίδραση με άλλους ανθρώπους. Επίσης απαιτεί επίδειξη

συναισθημάτων, η οποία ακολουθεί συγκεκριμένους κανόνες και έχει στόχο να επηρεάσει στάσεις και συμπεριφορές άλλων ανθρώπων. Επιπλέον η αλληλεπίδραση συνδέεται με συναισθηματικά στοιχεία τα οποία μπορεί να μην διαθέτει κάποιος εκπαιδευτικός. Ως εκ τούτου, τα υψηλά επίπεδα συναισθηματική εμπλοκής που απαιτεί το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, από την καθημερινή επαφή του με τα παιδιά και ειδικά με παιδιά ατίθασα ή με μειωμένο κίνητρο μάθησης, αντικατοπτρίζει γιατί οι εκπαιδευτικοί είναι περισσότερο ευάλωτοι σε εργασιακό άγχος, από επαγγελματίες άλλων τομέων.

Οι Travers και Cooper (1993) κατέδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί, εκδηλώνουν περισσότερο άγχος, ακόμα και σε σύγκριση με επαγγελματίες άλλων ομάδων, οι οποίοι βιώνουν υψηλά επίπεδα άγχους, όπως είναι οι γιατροί, οι οδοντίατροι και οι νοσοκόμες. Ακόμη ανέφεραν ότι ο εκπαιδευτικός βιώνει άγχος από διάφορες πηγές. Τέτοιες είναι: η υπερφόρτωση της εργασίας, η συμπεριφορά των μαθητών, η έλλειψη προοπτικής προαγωγής, οι μη ικανοποιητικές συνθήκες εργασίας, οι ελλιπείς σχέσεις με τους συναδέλφους, τους προϊσταμένους και τους μαθητές, καθώς και μια σειρά από άλλα προβλήματα. Είναι γενικά αποδεκτό ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού διακατέχεται από υψηλά επίπεδα εργασιακού άγχους (Travers & Cooper, 1993; Fontana, 1996; Johnson et al., 2005).

Οι Kyriakou & Sutcliffe, το 1978, σε μία προσπάθεια τους να ορίσουν το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών, αναφέρουν ότι, το εργασιακό άγχος ουσιαστικά, είναι μια αρνητική συναισθηματική εμπειρία, η οποία προκαλείται από την αντίληψη του εκπαιδευτικού ότι η εργασιακή του κατάσταση συνιστά απειλή πάνω στην αυτοεκτίμηση και την ευημερία του. Οι ίδιοι συγγραφείς το 1979 ορίζουν το άγχος του εκπαιδευτικού ως ένα απαντητικό σύνδρομο αρνητικής επίδρασης (όπως είναι ο θυμός ή η κατάθλιψη). Συνήθως το άγχος συνοδεύεται από παθολογικές καταστάσεις (όπως η ταχυκαρδία), οι οποίες είναι αποτέλεσμα της εργασίας του εκπαιδευτικού. Υπάρχει επίσης η αντίληψη ότι οι απαιτήσεις από τον εκπαιδευτικό συνιστούν απειλή για την αυτοεκτίμηση ή την ευεξία του. Έτσι ενεργοποιείται ο μηχανισμός αντιμετώπισης του άγχους, για την μείωση μιας πιθανής απειλής.

Ο Kyriakou το 2000 όταν μιλάει για το εργασιακό άγχος του εκπαιδευτικού, περιγράφει ένα αρνητικό συναίσθημα, το οποίο ενεργοποιεί στον εκπαιδευτικό το αίσθημα απειλής της αυτοεκτίμησης καθώς και της ευημερίας του. Ο ίδιος

συγγραφέας το 2001 ορίζει το άγχος του εκπαιδευτικού, ως μία δυσάρεστη εμπειρία η οποία προκαλείται από το συγκεκριμένο επάγγελμα και προκαλεί αρνητικά συναισθήματα, όπως ο θυμός, η ανησυχία, η ένταση, η ματαίωση, η κατάθλιψη, η αθυμία και η κατάπτωση.

Η εργασιακή πίεση παρουσιάζεται όταν οι απαιτήσεις της εργασίας δεν ταιριάζουν με της ικανότητες και τα μέσα του εκπαιδευτικού. Ο υπερβολικός φόρτος εργασίας, ο ανεπαρκής προσωπικός χρόνος, η υπερβολική γραφειοκρατία και η τήρηση των προθεσμιών στην εργασία, συμβάλουν στο εργασιακό άγχος (Torres, Lawver & Lambert, 2009).

Οι ίδιοι ερευνητές, σε μελέτη που διεξήγαγαν με καθηγητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι εργάζονται σε αγροτικές περιοχές, αναφέρουν υψηλό άγχος σε ζητήματα τα οποία σχετίζονται με θέματα χρόνου. Απόκλιση στο χρονικό διάστημα το οποίο οι εκπαιδευτικοί πρέπει να εκτελέσουν τη δουλειά τους, καθώς και ο τρόπος ο οποίος θα καταφέρουν να τη φέρουν εις πέρας, μπορεί να οδηγήσει σε ψυχικό και συναισθηματικό άγχος. Η διαχείριση χρόνου αναφέρεται ως ο κυριότερος παράγοντας ο οποίος επηρεάζει το εργασιακό άγχος και από τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Παπαδόπουλος & Σταμόπουλος, 2011).

Όμως οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, εκτός από την πίεση χρόνου, αναφέρουν και άλλους παράγοντες, ως παράγοντες οι οποίοι προκαλούν εργασιακό άγχος. Τέτοιοι είναι η ανάρμοστη συμπεριφορά μαθητών και τα ανεπαρκή μέσα διδασκαλίας (Borg, Riding & Falzon, 1991). Το άγχος φαίνεται να είναι ανεξάρτητο από την εμπειρία και την προϋπηρεσία τους (Johannsen, 2011).

Τα επίπεδα άγχους που εντοπίζονται με βάση την βαθμίδα εκπαίδευσης, διαφέρουν σύμφωνα με κάποιους ερευνητές. Οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα άγχους από τους αντίστοιχους της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Johannsen, 2011; Antoniou, Ploumpi & Ntalla, 2013).

Βέβαια στην βιβλιογραφία εμφανίζονται και έρευνες οι οποίες παρουσιάζουν χαμηλά (Kalyva, 2013) έως μέτρια (Πετρίδου, 2014) επίπεδα εργασιακού άγχους στις βαθμίδες εκπαίδευσης.

Ως προς την επίδραση του φύλου στο επίπεδο άγχους των εκπαιδευτικών, υπάρχουν αντικρουόμενα ευρήματα. Όσον αφορά τις γυναίκες,

δύο παράγοντες άγχους που σχετίζονται με την διαχείριση χρόνου και στους οποίους οι γυναίκες εκπαιδευτικοί σημειώνουν υψηλότερα ποσοστά άγχους είναι οι απαιτήσεις της τάξης σε συγκεκριμένο χρόνο και ο υπερβολικός φόρτος εργασίας (King et al., 2012). Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί, νιώθουν επίσης περισσότερο άγχος σε σχέση με τους άνδρες συναδέλφους τους, σε άλλους παράγοντες, οι οποίοι δεν σχετίζονται με την πίεση χρόνου. Αυτοί οι παράγοντες είναι, η ανάρμοστη συμπεριφορά μαθητών και τα ανεπαρκή μέσα διδασκαλίας (Borg, Riding & Falzon, 1991). Επιπλέον οι γυναίκες εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι βιώνουν περισσότερο άγχος όταν αντιμετωπίζουν παράγοντες όπως, δυσκολίες στην τάξη, συνθήκες εργασίας και συναισθηματική εξάντληση (Antonίου, Polychroni & Vlachakis, 2006).

Σε γενικές γραμμές, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αναφέρουν, υψηλότερο βαθμό άγχους από τους άνδρες (Anastasiou & Papakonstantinou, 2014; Kyriakou & Sutcliffe, 1979) και χαμηλότερα επίπεδα αυτοεκπλήρωσης, δηλαδή έλλειψη προσωπικής ολοκλήρωσης, η οποία αποτελεί παράγοντα συναισθηματικής εξάντλησης (Antonίου, Ploumpi & Ntalla, 2013).

Αντίθετα οι άνδρες εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι βιώνουν περισσότερο άγχος από τις γυναίκες συναδέλφους όσον αφορά τα επαγγελματικά τους καθήκοντα και την συμπεριφορά και στάση των μαθητών τους (Chaplain, 1995). Ακόμα οι άνδρες εκπαιδευτικοί νιώθουν περισσότερο άγχος στην προσπάθεια τους για επαγγελματική αναγνώριση και επαγγελματική ανάπτυξη, καθώς και όταν έχουν να αντιμετωπίσουν αρνητικές συνθήκες εργασίας (Borg, Riding & Falzon, 1991). Υπάρχουν και μελέτες που δεν συναντάται διαφοροποίηση στα επίπεδα του άγχους ανάμεσα στα δύο φύλα (Kalyva, 2013; Παπαδόπουλος & Σταμόπουλος, 2011; Johannsen, 2011).

2.4. Εργασιακό άγχος Καθηγητών Φυσικής Αγωγής

Είναι φανερό ότι οι παράγοντες οι οποίοι επηρεάζουν το εργασιακό άγχος περιλαμβάνουν στοιχεία τα οποία είναι κοινά σε όλους τους εκπαιδευτικούς. Υπάρχουν όμως προβλήματα, τα οποία σχετίζονται με την μοναδικότητα του μαθήματος της φυσικής αγωγής όσον αφορά στον τρόπο διδασκαλίας και στο περιβάλλον το οποίο αυτό πραγματοποιείτε (Fejgin, Ephraty & Ben-Sira, 1995).

Η ιδιαιτερότητα που έχει η δομή της τάξης στο μάθημα της φυσικής αγωγής δημιουργεί αυξημένα προβλήματα για την διατήρηση της πειθαρχίας,

ενώ απαιτεί από τον εκπαιδευτικό συνεχή εγρήγορση για την ασφάλεια των μαθητών. Ο καθηγητής φυσικής αγωγής, εξαρτάται από την διαθεσιμότητα των εγκαταστάσεων και του εξοπλισμού, τον οποίο διαθέτει, ενώ κατά την διδασκαλία του πρέπει να αντιμετωπίσει τις διαφορετικές, κάθε φορά, καιρικές συνθήκες (Koustelios & Tsigilis, 2005).

Κύριος στόχος των καθηγητών φυσικής αγωγής, είναι να βελτιώσουν τη φυσική κατάσταση και τις αθλητικές ικανότητες των μαθητών και να τους προετοιμάσουν, έτσι ώστε να είναι σωματικά δραστήριοι, σε όλη την ενήλικη ζωή τους (Fejgin, Ephraty & Ben-Sira, 1995).

Στην μελέτη που πραγματοποίησαν οι Capel & Al-Mohannadi το 2007 σε καθηγητές φυσικής αγωγής, ανέφεραν, ως τους παράγοντες εκείνους που προκάλεσαν περισσότερο άγχος, την προβληματική συμπεριφορά του μαθητή, το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών και τον μισθό. Παράλληλα παρατήρησαν ότι, το εργασιακό άγχος των καθηγητών φυσικής αγωγής δεν άλλαξε κατά την διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Ως εκ τούτου οι εκπαιδευτικοί που είχαν υψηλό άγχος στην αρχή του σχολικού έτους, ανέφεραν τα ίδια επίπεδα άγχους και στο τέλος της χρονιάς.

2.5. Εργασιακό άγχος στον δημόσιο και ιδιωτικό τομέα

Όσον αφορά στο εργασιακό άγχος ανάμεσα στον δημόσιο και ιδιωτικό τομέα, συναντάμε ποικίλα και συχνά αντιφατικά συμπεράσματα. Ο Malik R. (2014) στην μελέτη του παρατήρησε ότι οι καθηγητές φυσικής αγωγής που εργάζονται σε δημόσια σχολεία αντιμετωπίζουν περισσότερο άγχος από τους αντίστοιχους του ιδιωτικού τομέα.

Ο Rana το 2014, σε έρευνα που έκανε ανάμεσα σε εργαζόμενους υγειονομικής περίθαλψης δημόσιων και ιδιωτικών νοσοκομείων, βρήκε ότι στο δημόσιο τομέα, οι εργαζόμενοι έχουν περισσότερο εργασιακό άγχος σε σχέση με τους συναδέλφους τους στον ιδιωτικό τομέα. Στο ίδιο συμπέρασμα κατέληξαν και έρευνες των Tyson & Pongruengphanth (2004) και Πουλή (2011) οι οποίοι επίσης μελέτησαν νοσηλευτικό προσωπικό.

Αντίθετα ο Malik N. (2011), σε έρευνα που έκανε μελετώντας το εργασιακό άγχος σε ένα τυχαίο δείγμα υπαλλήλων οι οποίοι εργάζονταν σε ιδιωτικές και δημόσιες τράπεζες, παρατήρησε ότι το εργασιακό άγχος ήταν υψηλότερο στους υπαλλήλους που εργάζονταν σε ιδιωτική τράπεζα, από τους αντίστοιχους

συναδέλφους τους που εργάζονταν σε δημόσια τράπεζα. Στο ίδιο αποτέλεσμα κατέληξαν και George & Zakkariya (2015) στη έρευνα την οποία πραγματοποίησαν σε αντίστοιχο δείγμα.

Υπάρχουν μελέτες οι οποίες δεν διαπιστώνουν διαφορές στα επίπεδα εργασιακού άγχους ανάμεσα σε εργαζόμενους του ιδιωτικού και δημόσιου τομέα (Παπαδόπουλος & Σταματόπουλος, 2011; Maclin, Smith & Dollard, 2006; Tyler, Carroll & Cunningham, 1991).

Επίσης οι Bano & Jha, σε έρευνα τους το 2012 δεν αναφέρουν διαφορές ως προς το εργασιακό άγχος των εργαζομένων σε δημόσιο και ιδιωτικό τομέα και συμπεραίνουν ότι οι εργαζόμενοι και στους δύο τομείς, αντιμετωπίζουν μέτρια επίπεδα άγχους.

Τα αντιφατικά συμπεράσματα που παρατηρούνται ανάμεσα στον δημόσιο και ιδιωτικό τομέα όσον αφορά το εργασιακό άγχος, πιθανόν να οφείλονται στο αντικείμενο της εργασίας.

3. Επαγγελματική ικανοποίηση και εργασιακό άγχος

3.1. Θεωρητική προσέγγιση της συσχέτισης μεταξύ ικανοποίησης και άγχους

Το εργασιακό άγχος αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους κινδύνους υγείας που αντιμετωπίζουν οι επαγγελματίες στο χώρο εργασίας τους. Αντίστοιχα, η επαγγελματική ικανοποίηση θεωρείται ένας σημαντικός παράγοντας στον τομέα της παροχής υπηρεσιών υψηλής ποιότητας και υψηλής απόδοσης των εργαζομένων (Trivellas, Reklitis & Platis, 2013). Ο Williams και οι συνεργάτες του (2001) υποστηρίζουν ότι όταν οι άνθρωποι βιώνουν εργασιακό άγχος, συχνά το εκδηλώνουν με αρνητικά συναισθήματα σε σχέση με την εργασία τους. Αυτή η επαγγελματική δυσaréσκεια αποτελεί ένα βραχυπρόθεσμο αποτέλεσμα του άγχους, ενώ η κακή ψυχική υγεία του εργαζόμενου είναι αποτέλεσμα του χρόνιου άγχους και της δυσaréσκειας.

Η επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος αποτελούν δύο έννοιες οι οποίες σχετίζονται μεταξύ τους. Πράγματι, οι Borg, Riding & Falzon (1991) αναφέρουν ότι πολλοί ερευνητές στην προσπάθειά τους να καταλάβουν το άγχος στην διδασκαλία έχουν εστιάσει την προσοχή τους στη εργασιακή ικανοποίηση. Η χαμηλή ικανοποίηση από την εργασία αποτελεί ένα σημαντικό σύμπτωμα άγχους (Young & Cooper, 1995). Τόσο το άγχος όσο και η επαγγελματική ικανοποίηση είναι το αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης των περιβαλλοντικών απαιτήσεων με τα προσωπικά χαρακτηριστικά (Halkos & Bousinakis, 2010).

Επίσης, ο Ahsan και οι συνεργάτες του (2009) αναφέρουν πολυάριθμες μελέτες, οι οποίες διαπίστωσαν ότι, το εργασιακό άγχος επηρεάζει την εργασιακή ικανοποίηση των εργαζομένων και την συνολική απόδοση τους στην δουλεία. Συγκεκριμένα, το υψηλό αντιλαμβανόμενο εργασιακό άγχος, σχετίζεται με χαμηλά επίπεδα ικανοποίησης (Reilly, Dhingra & Boduszerk, 2014) και μάλιστα τόσο ώστε ορισμένοι να έχουν την πρόθεση να σταματήσουν το επάγγελμα τους, ενώ άλλοι να το αντιμετωπίσουν μειώνοντας τις ώρες εργασίας (Williams et al., 2001). Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι οι οργανισμοί γίνονται ολοένα και πιο απαιτητικοί, ζητώντας καλύτερα αποτελέσματα εργασίας. Ο ανταγωνισμός ο οποίος προκύπτει μέσα στο εργασιακό

περιβάλλον, μπορεί να προκαλέσει στους εργαζόμενους άφθονο άγχος και να επηρεάσει την ικανοποίηση τους, καθώς και την σωματική και ψυχική τους υγεία (Ahsan et al., 2009).

Η ικανότητα των εργαζομένων να διαχειρίζονται και να ελέγχουν σωστά το άγχος, μπορεί να οδηγήσει σε μεγαλύτερη ικανοποίηση από την εργασία. Το γεγονός ότι οι εργαζόμενοι δεν μπορούν να ελέγξουν το στρες, μπορεί να επηρεάσει αρνητικά την ικανοποίηση από την εργασία. Το υψηλό άγχος μειώνει την ικανότητα του εργαζομένου να μπορέσει να διαχειριστεί το φυσιολογικό και ψυχολογικό στρες (Guinot, Chiva & Roca-Puig, 2014).

Ο Blake και οι συνεργάτες του σημειώνουν ότι, όσο μεγαλύτερη προσπάθεια γίνεται για να μειωθούν οι σημαντικές πηγές άγχους και έντασης, τόσο υψηλότερη θα είναι η επαγγελματική ικανοποίηση (Blake, Saleh & Whorms, 1996). Είναι προφανές ότι, το προσωπικό που πιστεύει ότι έχει ένα καλό έλεγχο, σε πολλές πτυχές της εργασίας του, βιώνει και χαμηλότερο επίπεδα εργασιακού άγχους. Επιπλέον, χρησιμοποιεί συχνότερα συγκεκριμένες στρατηγικές αντιμετώπισης άγχους, αναφέρει λιγότερα συμπτώματα κακής υγείας και δηλώνει μεγαλύτερη ικανοποίηση από την εργασία τους (Rees & Cooper, 1992).

Είναι προφανές ότι, το εργασιακό άγχος έχει άμεση αρνητική επίπτωση στην επαγγελματική ικανοποίηση (Aghdasi et al., 2011). Οι Veloutsou & Panigyrakis (2004) αναφέρουν ως το πιο συνηθισμένο αποτέλεσμα του εργασιακού άγχους, την μείωση της επαγγελματικής ικανοποίησης του ατόμου. Επίσης αποκάλυψαν ότι το αυξημένο εργασιακό άγχος, σχετίζεται με χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης και εργασιακής απόδοσης. Ως εκ τούτου, το αυξημένο άγχος οδηγεί σε μειωμένη παραγωγικότητα. Αντίθετα η αύξηση της παραγωγικότητας προκύπτει από την αυξημένη ικανοποίηση (Halkos & Bousinakis, 2010).

Όταν οι πηγές του άγχους μέσα στο εργασιακό περιβάλλον αυξάνονται, τότε η ικανοποίηση από την εργασία μειώνεται (Antonίου, Davidson & Cooper, 2003). Οι ίδιοι ερευνητές, σε έρευνα που πραγματοποίησαν σε νέους Έλληνες γιατρούς, αναφέρουν ότι η χαμηλή επαγγελματική ικανοποίηση μπορεί να αποτελεί αποτέλεσμα συγκεκριμένων παραγόντων εργασιακού άγχους όπως είναι, η ένταση της εργασίας, οι απαιτήσεις του επαγγέλματος και η έλλειψη επιρροής και δύναμης. Σε παρόμοιο συμπέρασμα κατέληξαν οι παραπάνω

ερευνητές, όταν επανήλθαν το 2016, μετρώντας τις απόψεις Ελλήνων νοσοκομειακών ιατρών. Δηλαδή ότι ορισμένοι παράγοντες εργασιακού άγχους, όπως οι δυσμενείς συνθήκες, το νοσοκομειακό περιβάλλον και τα σημαντικά καθήκοντα, επηρεάζουν την συνολική επαγγελματική ικανοποίηση, (Antonίου, Davidson & Cooper, 2016).

Όσον αφορά στο βαθμό αλληλεπίδρασης της ηλικίας και της εργασιακής εμπειρίας με το άγχος και την ικανοποίηση του εργαζόμενου, συναντάμε την άποψη ότι η εργασιακή εμπειρία, ειδικότερα όταν αυτή είναι στον ίδιο οργανισμό, αποτελεί παράγοντα μείωσης του άγχους. Αντίθετα όσο αυξάνεται η ηλικία μειώνεται η ικανοποίηση από την εργασία (Halkos & Bousinakis, 2010).

Επιπλέον οι απαιτήσεις της εργασίας, οι οποίες επηρεάζουν αρνητικά τον εργαζόμενο, καθώς και η χαμηλή ικανοποίηση από τη θέση και το αντικείμενο εργασίας, σχετίζονται με υψηλά επίπεδα περιστασιακού άγχους (Μαρνέρας και συν. 2010). Σύμφωνα με τους Sharma & Rana (2014) το άγχος προκαλεί κατάθλιψη, ερεθισμό, κόπωση και ένταση. Ως εκ τούτου μειώνει την ικανοποίηση από την εργασία. Επίσης η εργασιακή δυσαρέσκεια, μπορεί να συμβάλει σε υψηλά επίπεδα άγχους. Είναι φανερό λοιπόν, ότι άτομα με υψηλό ποσοστό εργασιακού άγχους, μπορεί να μην αισθάνονται ικανοποιημένα από την δουλειά τους και επομένως να μην είναι ευτυχισμένοι στην εργασία τους (Ahsan et al., 2009). Σύμφωνα με τους παραπάνω ερευνητές, ο φόρτος εργασίας αποτελεί έναν σημαντικό παράγοντα, ο οποίος δημιουργεί δυσαρέσκεια στους εργαζόμενους, ενώ ταυτόχρονα επηρεάζει το εργασιακό άγχος.

Σύμφωνα με ορισμένους ερευνητές, η σχέση ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και το άγχος είναι δύσκολο να διαλευκανθεί (Darmody & Smyth, 2016). Η ικανοποίηση από την εργασία και το εργασιακό άγχος αποτελούν σύμφωνα με τους Anastasiou & Papakonstantinou (2014) ένα σημαντικό ζήτημα που αντιμετωπίζουν όλοι οι οργανισμοί στην διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού τους. Σύμφωνα πάντα με τους ίδιους ερευνητές, δεν υπάρχει σαφή συσχέτιση ανάμεσα στην ικανοποίηση από την εργασία και το εργασιακό άγχος. Ωστόσο στην πράξη το ένα μπορεί να επηρεάσει το άλλο και αν συνυπάρχουν υψηλή επαγγελματική ικανοποίηση και χαμηλό εργασιακό άγχος, τότε θα μπορούσαν να εμφανιστούν θετικά αποτελέσματα, τόσο για τους εργαζόμενους όσο και για τον οργανισμό.

Το άγχος καθώς και η ικανοποίηση είναι αποτέλεσμα της κοινωνικής αλληλεπίδραση η οποία υπάρχει στον χώρο εργασίας. Οι δύο αυτοί παράγοντες επίσης επηρεάζονται και από τον έλεγχο που διαθέτει το άτομο στην εργασία του, καθώς επίσης και την επάρκεια του όσον αφορά τις απαιτήσεις της εργασίας του (Mykletun, 1985).

3.2. Επαγγελματική ικανοποίηση και εργασιακό άγχος στην εκπαίδευση

Το άγχος των εκπαιδευτικών αποτελεί ένα ευρέως διαδεδομένο και αυξανόμενο πρόβλημα. Επιπλέον το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών έχει αποδειχθεί ότι επηρεάζει άμεσα και αρνητικά την επαγγελματική τους ικανοποίηση (Reilly, Dhingra & Boduszerk, 2014). Σύμφωνα με τους Borg & Riding (1991) το άγχος του εκπαιδευτικού σχετίζεται με την απόδοσή του και κατά συνέπεια με την εκπαιδευτική διαδικασία. Επίσης υποστηρίζουν ότι το εργασιακό άγχος σχετίζεται με την επαγγελματική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού. Το άγχος σχετίζεται θετικά με αρνητικά συναισθήματα, όπως ο θυμός, η ανικανότητα και η αποτυχία, ενώ η ικανοποίηση σχετίζεται αρνητικά. Αυτά τα συναισθήματα μπορούν να επηρεάσουν το κλίμα της τάξης και να κάνουν τον δάσκαλο αναποτελεσματικό (Mykletun, 1985). Η απόδοση των εκπαιδευτικών, επηρεάζεται σημαντικά όταν αυτοί νιώθουν αγχωμένοι και δυσανεσθημένοι από την εργασία τους, ανεξάρτητα από το αν η επαγγελματική ικανοποίηση σχετίζεται με το άγχος το οποίο οι ίδιοι βιώνουν (Borg & Riding, 1991). Η επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος σχετίζονται με ένα πολύπλοκο σύνολο το οποίο αποτελείται από τα προσωπικά χαρακτηριστικά, τις συνθήκες εργασίας, το σχολικό πλαίσιο και το σχολικό κλίμα (Darmody & Smyth, 2016).

Η έλλειψη επαγγελματικής ικανοποίησης αποτελεί έναν βασικό παράγοντα εμφάνισης άγχους στους εκπαιδευτικούς (Ho, 1996). Ο Chaplain το 1995 σε μία μελέτη του σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ανέφερε ότι τα χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης σχετίζονται με την υψηλή έκθεση σε εργασιακό άγχος. Σε ανάλογο συμπέρασμα είχαν καταλήξει και οι Borg, Riding & Falzon το 1991, οι οποίοι ανέφεραν ότι όσο μεγαλύτερο άγχος βιώνουν οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, τόσο λιγότερο ικανοποιημένοι δηλώνουν από την εργασία τους. Επιπλέον οι Borg & Riding την ίδια χρονιά πραγματοποίησαν έρευνα στην ίδια περιοχή αλλά σε

εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και κατέληξαν στο ίδιο συμπέρασμα, δηλαδή ότι οι εκπαιδευτικοί που ανέφεραν μεγαλύτερο άγχος ήταν λιγότερο ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους. Στα παραπάνω, έρχονται να προστεθούν και τα ευρήματα του Johnson και των συνεργατών του (2005), σύμφωνα με τους οποίους, το επάγγελμα του εκπαιδευτικού αναφέρεται ως ένα από τα πιο αγχωτικά. Επίσης, σύμφωνα με τους ίδιους, είναι από τα επαγγέλματα, τα οποία παρουσιάζουν, χαμηλότερα του μέσου όρου, επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης.

Οι McCormick & Solman (1992) αναφέρουν ότι οι εκπαιδευτικοί αποκτούν μεγάλη ικανοποίηση από τα θετικά αποτελέσματα που συμβαίνουν στην τάξη. Την ίδια στιγμή, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να βιώσουν σημαντικό άγχος, στην τάξη, εξαιτίας του μειωμένου κίνητρου των μαθητών και τις διαταραχές μέσα στην τάξη. Επιπλέον έχει αναφερθεί ότι, το επίπεδο σχολικής αυτονομίας που χαρακτηρίζει ένα εκπαιδευτικό σύστημα, επηρεάζει σημαντικά την επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Solomou & Pashiardis, 2016).

Η αντίστροφη σχέση ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος, στον κλάδο των εκπαιδευτικών καταδεικνύεται σε διάφορες μελέτες. Πράγματι, οι Reilly, Dhingra & Boduszerek (2014) αναφέρουν ότι οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης οι οποίοι αντιμετωπίζουν υψηλό άγχος, είναι λιγότερο ικανοποιημένοι από την εργασία τους, από εκείνους οι οποίοι βιώνουν λιγότερο άγχος. Επιπλέον, όσον αφορά στα επίπεδα άγχους και ικανοποίησης, οι ίδιοι ερευνητές αναφέρουν ότι, οι συμμετέχοντες είχαν μέτρια επίπεδα άγχους και υψηλή επαγγελματική ικανοποίηση, ενώ δεν παρατήρησαν διαφορά ανάμεσα στα δύο φύλα. Αντίστοιχα σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε με εκπαιδευτικούς γεωργικής εκπαίδευσης, το 2008 στην Αμερική, έδειξε ότι η πλειοψηφία κατείχε υψηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης και χαμηλά επίπεδα εργασιακού άγχους (Chenevey et al., 2008). Παρόμοια ήταν και τα ευρήματα της μελέτης που πραγματοποιήθηκε σε 2000 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ιρλανδία, τα οποία έδειξαν ότι η συνολική πλειοψηφία (98%) ήταν ικανοποιημένοι με το επάγγελμά τους, ενώ λιγότεροι από τους μισούς (45%) δήλωσαν ότι ένιωσαν άγχος στην δουλειά τους, το οποίο χαρακτηρίζουν άγχος χαμηλού επιπέδου (Darmony & Smyth, 2011).

Ακόμα, η Harlow, σε μία έρευνα που πραγματοποίησε το 2008 σε εκπαιδευτικούς, βρήκε ότι οι εκπαιδευτικοί είχαν υψηλό ποσοστό επαγγελματικής ικανοποίησης και μάλιστα διαπίστωσε αντίστροφη σχέση μεταξύ άγχους και επαγγελματικής ικανοποίησης. Δηλαδή οι εκπαιδευτικοί που δήλωσαν υψηλά επίπεδα άγχους, ανέφεραν χαμηλή βαθμολογία επαγγελματικής ικανοποίησης. Ακόμη ανέφερε ότι το άγχος του εκπαιδευτικού σχετίζεται με το κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο των μαθητών. Σε παρόμοιο συμπέρασμα κατέληξαν και οι Ahsan et al. σε μία ερευνά τους το 2009, οι οποίοι ανέφεραν ότι υπάρχει σημαντική αρνητική σχέση ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος.

Αντίστοιχη σχέση βρέθηκε σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 1979 από τους Kyriakou & Sutcliffe. Οι συγκεκριμένοι ερευνητές, ύστερα από μελέτη που έκαναν με δείγμα 218 εκπαιδευτικούς, αναφέρουν ότι το άγχος που βιώνει ο εκπαιδευτικός και οι περιστάσεις που το δημιουργούν, οδηγούν σε χαμηλή επαγγελματική ικανοποίηση από την εργασία. Είναι ενδιαφέρον να σημειωθεί ότι οι πηγές άγχους, οι οποίες συνδέονται πιο έντονα με την επαγγελματική ικανοποίηση, είναι η κακή δομή του οργανισμού και ο ανεπαρκής μισθός. Φαίνεται λοιπόν ότι οι συνθήκες εργασίας παρέχουν περισσότερες πηγές άγχους από ότι η εμπειρία της ίδιας της διδασκαλίας, η οποία συνδέεται περισσότερο με την επαγγελματική ικανοποίηση (Kyriakou & Sutcliffe, 1979).

Η σχέση που υπάρχει, ανάμεσα στο εργασιακό άγχος και την επαγγελματική ικανοποίηση θα μπορούσε να είναι αμοιβαία (Reilly, Dhingra & Boduszerk, 2014). Δηλαδή, το αυξημένο εργασιακό άγχος μπορεί να οδηγήσει σε μειωμένη ικανοποίηση από την εργασία, ενώ η χαμηλή επαγγελματική ικανοποίηση σε αύξηση του αντιλαμβανόμενου άγχους.

Φαίνεται ότι το αντιλαμβανόμενο άγχος των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, είναι ο κύριος προγνωστικός δείκτης της επαγγελματικής τους ικανοποίησης (Reilly, Dhingra & Boduszerk, 2014). Κατά τον Williams και τους συνεργάτες του, δεν υπάρχουν σαφή συμπεράσματα για το ποιες είναι οι κύριες πηγές άγχους στους εκπαιδευτικούς, καθώς το άγχος είναι λιγότερο ορατό από την ικανοποίηση (Williams et al., 2001). Έτσι, για παράδειγμα το άγχος μπορεί να οφείλεται στις απαιτήσεις της εργασίας, στα επίπεδα ελέγχου, στην ασάφεια του ρόλου, στα επίπεδα υποστήριξης, στις αλλαγές που αντιμετωπίζει ο

εκπαιδευτικός καθώς και στις επαγγελματικές του σχέσεις (Reilly, Dhingra & Boduszerk, 2014).

4. Μεθοδολογία της έρευνας

4.1. Δείγμα

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν 300 καθηγητές φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, δημοσίων και ιδιωτικών σχολείων του Νομού Αττικής. Πιο συγκεκριμένα από τους 300 καθηγητές φυσικής αγωγής, οι 191 εργάζονταν σε δημόσιο σχολείο και αποτελούν σύμφωνα με τα στοιχεία του Υπουργείου Παιδείας το 14,4% του συνολικού πληθυσμού των καθηγητών φυσικής αγωγής, μιας και ο συνολικός αριθμός των εκπαιδευτικών που ήταν τοποθετημένοι και υπηρέτησαν την σχολική χρονιά 2015-2016 σε δημόσιες σχολικές μονάδες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Αττικής ήταν 1326. Από το παραπάνω πλήθος δεν υπολογίστηκαν οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν στην Διεύθυνση Π.Ε. Δυτικής Αττικής μιας και η συγκεκριμένη περιοχή δεν υπάρχει στο δείγμα μας αφού δεν συναντώνται εκεί ιδιωτικά σχολεία. Η επιλογή του δείγματος έγινε τυχαία. Επίσης η επιλογή του δείγματος μόνο από την περιοχή της Αττικής, έγινε διότι, σύμφωνα με τα στοιχεία της ελληνικής στατιστικής αρχής (ΕΛΣΤΑΤ) προκύπτει ότι κατά το σχολικό έτος 2014-2015, από το σύνολο των μαθητών που φοιτούν σε ιδιωτικό δημοτικό σχολείο, το 62,7% βρίσκεται στο Νομό Αττικής.

Από τους 300 καθηγητές φυσικής αγωγής οι οποίοι συμμετείχαν στην έρευνα οι 142 ήταν άνδρες (47,3%) και οι 158 ήταν γυναίκες (52,7%). Όσον αφορά την οικογενειακή κατάσταση 217 των ερωτηθέντων ήταν έγγαμοι (72,3%), 68 ήταν άγαμοι (21,7%) και 18 διαζευγμένοι (6%). Παρατηρώντας την ηλικία του δείγματος στον πίνακα 1 βλέπουμε ότι η συντριπτική πλειοψηφία βρίσκεται στην ηλικιακή ομάδα 41-50 με 176 άτομα (58,7%).

Ηλικία	Συχνότητα F	Ποσοστό %
Έως 30 έτη	4	1,3
31-40 έτη	66	22
41-50 έτη	176	58,7
51 έτη και άνω	54	18
Σύνολο	300	100,0

Πίνακας 1: Κατανομή συχνοτήτων των καθηγητών φυσικής αγωγής ως προς την ηλικία

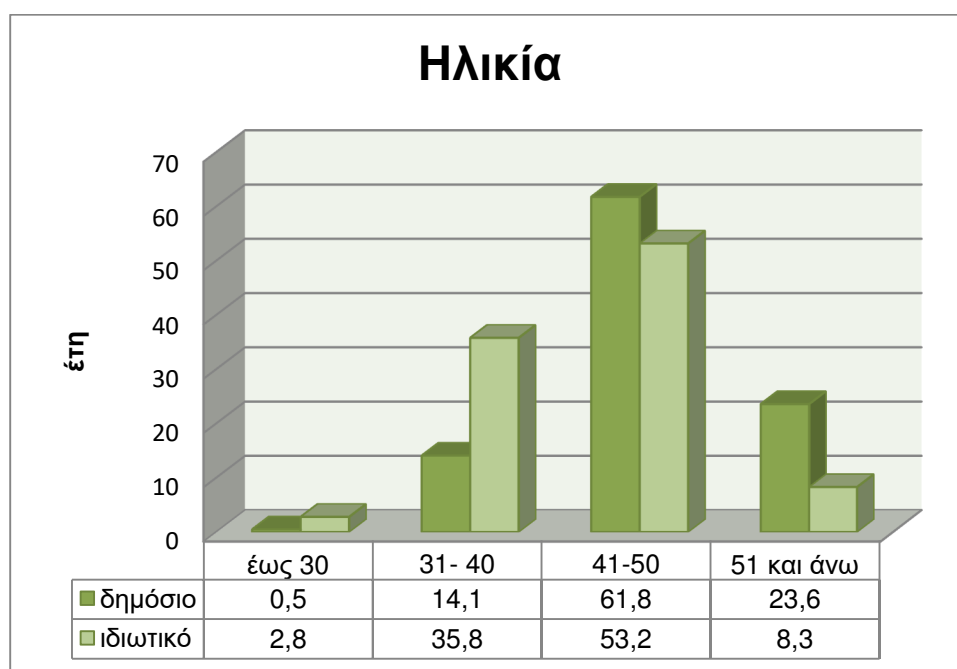
Σε σχέση με τον συνολικό χρόνο διδακτικής εμπειρίας βλέπουμε στον πίνακα 2 ότι η πλειοψηφία του δείγματος συγκεντρώνεται περίπου ισοδύναμα σε δύο κατηγορίες. 99 συμμετέχοντες (33%) δήλωσαν ότι είχαν εμπειρία μεταξύ 11 και 15 χρόνια, και 94 (31,3%) δήλωσαν ότι είχαν εμπειρία πάνω από 21 χρόνια.

Διδακτική εμπειρία	Συχνότητα F	Ποσοστό %
0-5 έτη	5	1,7
6-10 έτη	43	14,3
11-15 έτη	99	33
16-20 έτη	59	19,7
20 και άνω	94	31,3
Σύνολο	300	100,0

Πίνακας 2: Κατανομή συχνοτήτων των καθηγητών φυσικής αγωγής ως προς την διδακτική εμπειρία

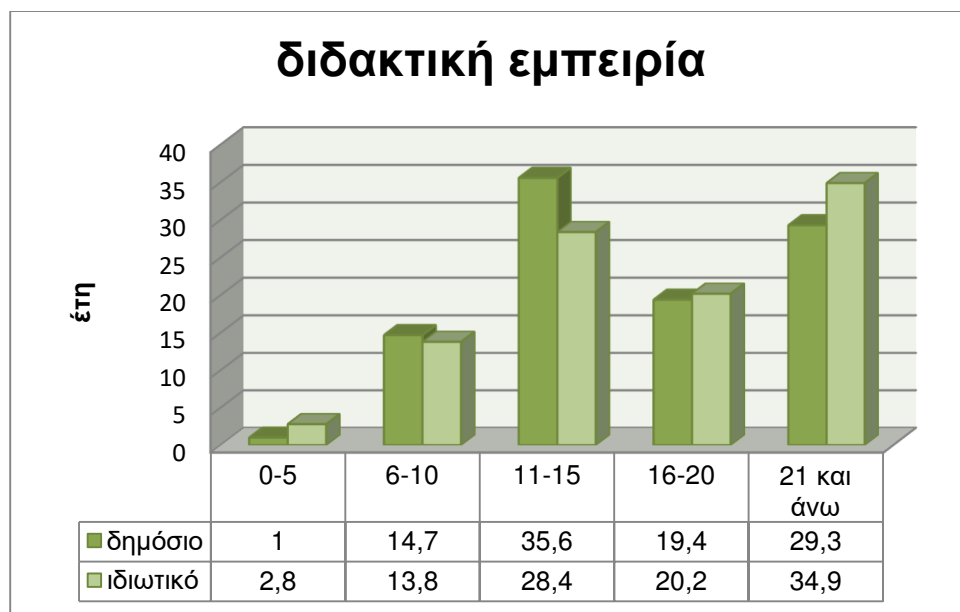
Όσον αφορά την σχέση εργασίας οι 257 ήταν μόνιμοι (85,7%), 26 αναπληρωτές (8,7%) και 17 ωρομίσθιοι (5,7%).

Σε σχέση με τα ατομικά χαρακτηριστικά που συναντάμε ανάμεσα στους ιδιωτικούς και δημόσιους εκπαιδευτικούς παρατηρούμε ορισμένα ενδιαφέροντα στοιχεία. Πιο συγκεκριμένα από τους 109 καθηγητές φυσικής αγωγής που υπηρετούν σε ιδιωτικό σχολείο οι περισσότερες ήταν γυναίκες. Πιο συγκεκριμένα 66 (60,6%) ήταν γυναίκες και 43 (39,4%) ήταν άνδρες. Αντίστοιχα, από τους 191 καθηγητές φυσικής αγωγής που υπηρετούν σε δημόσιο σχολείο υπήρχε μια ισορροπία εφόσον οι 92 (48,2%) ήταν γυναίκες και οι 99 (51,8%) ήταν άνδρες. Επίσης, όσον αφορά την ηλικία, παρατηρούμε στο σχήμα 1, ότι στον ιδιωτικό τομέα η μεγάλη πλειοψηφία (89%) βρίσκεται στην ηλικιακή ομάδα από 31 έως 50 έτη ενώ στο δημόσιο από 41 έτη και πάνω (85,4%).



Σχήμα 1: Κατανομή συχνοτήτων των δημόσιων και ιδιωτικών καθηγητών φυσικής αγωγής ως προς την ηλικία τους

Σε αντίθεση με ότι συμβαίνει με την ηλικία του δείγματος, οι καθηγητές φυσικής αγωγής που εργάζονται σε ιδιωτικά σχολεία παρουσιάζουν υψηλότερη διδακτική εμπειρία.



Σχήμα 2: Κατανομή συχνοτήτων των δημόσιων και ιδιωτικών καθηγητών φυσικής αγωγής ως προς την διδασκτική τους εμπειρία

Όπως παρατηρούμε στο σχήμα 2 οι 38 από αυτούς, δηλαδή το 34,9% του δείγματος ιδιωτικών καθηγητών φυσικής αγωγής έχουν πάνω από 21 χρόνια διδασκτικής εμπειρίας, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό 35,6% των καθηγητών φυσικής αγωγής που υπηρετούν σε δημόσιο σχολείο έχει από 11 έως 15 χρόνια.

4.2. Ερευνητικό εργαλείο

Στην παρούσα έρευνα, το ερευνητικό εργαλείο το οποίο χρησιμοποιήθηκε προκειμένου να μετρηθούν τα επίπεδα επαγγελματικού άγχους και επαγγελματικής ικανοποίησης των καθηγητών φυσικής αγωγής, ήταν ένα δομημένο ερωτηματολόγιο κλειστού τύπου. Το ερωτηματολόγιο αποτελούνταν από τρεις ενότητες. Η πρώτη ενότητα αφορούσε στα δημογραφικά στοιχεία των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα περιείχε επτά ερωτήσεις οι οποίες είχαν σχεδιαστεί για να προσδιορίσουν τα προσωπικά χαρακτηριστικά των ερωτηθέντων. Τα προσωπικά χαρακτηριστικά τα οποία περιελάμβανε αφορούσαν το φύλο, τη διδασκτική εμπειρία, την ηλικία, την οικογενειακή κατάσταση, τον εργασιακό τομέα (δημόσιο - ιδιωτικό), την σχέση εργασίας και την διεύθυνση στην οποία ανήκει το σχολείο. Η δεύτερη ενότητα περιείχε

ερωτήσεις σχετικά με το εργασιακό άγχος που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί κατά την εκτέλεση του έργου τους. Στην τρίτη ενότητα οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να απαντήσουν σε ερωτήσεις σχετικά με την επαγγελματική τους ικανοποίηση.

4.2.1. Εργαλείο μέτρησης εργασιακού άγχους

Για την μέτρηση του εργασιακού άγχους χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο Perceived Stress Scale (PSS) του Cohen και των συνεργατών του (Cohen et al, 1983). Το συγκεκριμένο εργαλείο μετράει το κατά πόσο οι καταστάσεις στη ζωή ενός ατόμου, εκτιμώνται ως αγχωτικές (Cohen, 1994). Η έκδοση του ερωτηματολογίου που χρησιμοποιήθηκε αποτελείται από 10 στοιχεία. Ζητήθηκε από το δείγμα να απαντήσει σε μία 5-βάθμια κλίμακα Likert, όπου το 5 αντιστοιχεί στο πολύ συχνά και το 1 στο ποτέ. Το ερωτηματολόγιο μεταφράστηκε στα ελληνικά. Εκτός από τα δέκα στοιχεία του Perceived Stress Scale, υπήρχαν και τέσσερις ερωτήσεις οι οποίες προστέθηκαν και αφορούν επίκαιρα προβλήματα των εκπαιδευτικών όπως, η απόλυση, η συνταξιοδότηση και η αξιολόγηση, τα οποία πιθανόν να σχετίζονται με τα επίπεδα του εργασιακού άγχους. Στο ερωτηματολόγιο υπάρχουν και τέσσερις αρνητικά διατυπωμένες ερωτήσεις στις οποίες έγινε αντιστροφή τιμών και στην συνέχεια υπολογίστηκε η μέση τιμή όλων των στοιχείων (Οι ερωτήσεις στις οποίες έγινε η αντιστροφή τιμών ήταν η 4,5,7 και 8). Το ερωτηματολόγιο αυτό έχει χρησιμοποιηθεί στο παρελθόν, στον ελλαδικό χώρο, σε καθηγητές φυσικής αγωγής, οι οποίοι εργάζονταν ως προπονητές αθλητικών σωματείων, κλασικού αθλητισμού και καλαθοσφαίρισης (Καραμπάτσος, Σταύρου, Γεωργιάδης & Καρτερολιώτης, 2010). Επίσης η χρήση του PSS-10 στον ελληνικό πληθυσμό θεωρείται έγκυρη και αξιόπιστη (Andreou et al., 2011). Ο δείκτης αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου με βάση τον δείκτη εσωτερικής συνέπειας Cronbach α είναι (.78) (Cohen & Williamson, 1988).

4.2.2. Εργαλείο μέτρησης επαγγελματικής ικανοποίησης

Αντίστοιχα για την μέτρηση της επαγγελματικής ικανοποίησης χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο Employee Satisfaction Inventory (ESI) των Koustelios & Bagiatas (1997) το οποίο μεταφράστηκε στα ελληνικά. Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο αποτελείται από 24 στοιχεία τα οποία μετρούν έξι πτυχές της εργασίας. Πιο συγκεκριμένα οι πτυχές αυτές είναι: οι συνθήκες

εργασίας, ο προϊστάμενος, η αμοιβή, η φύση της εργασίας, ο οργανισμός και η δυνατότητα προαγωγής. Οι απαντήσεις δίνονται σε μία 5-βάθμια κλίμακα Likert, όπου το 5 αντιστοιχεί στο συμφωνώ απόλυτα και το 1 στο διαφωνώ απόλυτα. Ο δείκτης αξιοπιστίας για κάθε μία πτυχή του ερωτηματολογίου με βάση το δείκτη εσωτερικής συνέπειας Cronbach α είναι: οι συνθήκες εργασίας (.80), ο προϊστάμενος (.82), η αμοιβή (.79), το αντικείμενο της εργασίας (.77), ο οργανισμός (.76) και η δυνατότητα προαγωγής (.62) (Koustelios & Bagiatis, 1997). Το ίδιο ερευνητικό εργαλείο, έχει χρησιμοποιηθεί σε ελληνικό πληθυσμό και σε άλλες έρευνες με δείγμα καθηγητές φυσικής αγωγής (Κρούπης, 2012; Koustelios, theodorakis & Goulimanis, 2004; Koystelios & Tsigilis, 2005; Ζουρνατζή και συν., 2006), με δείγμα εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Αντωνίου και συν., 2007), καθώς επίσης και με δείγμα νηπιαγωγών οι οποίοι εργάζονται σε δημόσιο και ιδιωτικό τομέα (Tsigilis et al., 2006). Στο παρόν ερωτηματολόγιο, για τις ανάγκες της συγκεκριμένης έρευνας έχουν προστεθεί επτά στοιχεία τα οποία αναφέρονται σε μια έβδομη πτυχή της εργασίας των εκπαιδευτικών, το σχολικό κλίμα (Ζμπάινος & Γιαννακούρα, 2010). Για την συγκεκριμένη πτυχή ο δείκτης εσωτερικής συνέπειας Cronbach α ήταν (.75). Επίσης δύο στοιχεία έχουν τροποποιηθεί από το αρχικό ερωτηματολόγιο, καθώς αναφέρονταν στο φωτισμό και εξαερισμό του χώρου. Επειδή το ερωτηματολόγιο απευθυνόταν σε καθηγητές φυσικής αγωγής τα στοιχεία αντικαταστάθηκαν με ερωτήσεις που αναφέρονταν στην ποσότητα και την ποιότητα, των εγκαταστάσεων και του αθλητικού υλικού. Στο ερωτηματολόγιο υπάρχουν και ένδεκα αρνητικά διατυπωμένες ερωτήσεις στις οποίες έγινε αντιστροφή τιμών και στην συνέχεια υπολογίστηκε η μέση τιμή όλων των στοιχείων (Οι ερωτήσεις στις οποίες έγινε η αντιστροφή τιμών ήταν η 3,8,9,11,12,13,16,17,20,21 και 24).

4.3. Διαδικασία

Η διανομή και συλλογή των ερωτηματολογίων ξεκίνησε τον Μάρτιο και ολοκληρώθηκε τον Μάιο του 2016. Η διανομή των ερωτηματολογίων έγινε στο τέλος της σχολικής χρονιάς. Με την επιλογή αυτή υπήρξε το πλεονέκτημα να διαπιστωθούν οι απόψεις των καθηγητών φυσικής αγωγής, μετά το πέρας του μεγαλύτερου μέρους της σχολικής χρονιάς. Στις απαντήσεις των καθηγητών φυσικής αγωγής πιθανόν να εμφανίζεται καλύτερα η σχέση μεταξύ

επαγγελματικής ικανοποίησης και εργασιακού άγχους, καθώς σε αυτό το χρονικό διάστημα, το οποίο θα είχε προηγηθεί, πιθανόν να καταδείκνυε θετικά και αρνητικά αποτελέσματα στις επιμέρους σχέσεις, όπως επίσης και στην συνολική διδακτική διαδικασία.

Τα ερωτηματολόγια ήταν ανώνυμα και η συμμετοχή στην έρευνα εθελοντική. Ο χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου ήταν περιορισμένος. Επιπλέον, υπήρχε η διαβεβαίωση στους συμμετέχοντες ότι οι απαντήσεις τους είναι εμπιστευτικές και θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τις ανάγκες της έρευνας. Το γεγονός αυτό συνέβαλε ώστε, να υπάρξει υψηλό ποσοστό συμμετοχής στην συμπλήρωση των ερωτηματολογίων. Από τα 134 ερωτηματολόγια που δόθηκαν στους καθηγητές φυσικής αγωγής, οι οποίοι υπηρετούν την ιδιωτική εκπαίδευση, επιστράφηκαν τα 109 σωστά συμπληρωμένα (ποσοστό 81,3%). Αντίστοιχα, από τα 261 ερωτηματολόγια που δόθηκαν στους καθηγητές φυσικής αγωγής του δημοσίου τομέα, επιστράφηκαν τα 191 (ποσοστό 73,1%). Όσον αφορά τα δημόσια σχολεία η διαδικασία που ακολουθήθηκε ήταν εξής. Τα ερωτηματολόγια μοιράστηκαν σε συναντήσεις που πραγματοποιήσανε οι σχολικοί σύμβουλοι φυσικής αγωγής και αφού είχε προηγηθεί η σύμφωνη γνώμη τους. Επίσης ένας αριθμός ερωτηματολογίων μοιράστηκε στο χώρο εργασίας και ορίζονταν νέα συνάντηση για την παραλαβή τους. Όσον αφορά τα ιδιωτικά σχολεία. Υπήρξε συνεννόηση με τον συντονιστή φυσικής αγωγής του σχολείου ή κάποιον καθηγητή φυσικής αγωγής ο οποίος παραλάμβανε τα ερωτηματολόγια και τα μοίραζε στους συναδέλφους του. Στην συνέχεια ο ίδιος τα συγκέντρωνε και τα παρέδιδε συμπληρωμένα. Κατά των έλεγχο των ερωτηματολογίων αφαιρέθηκαν τέσσερα ερωτηματολόγια καθώς δεν είχαν απαντηθεί πλήρως και στην συνέχεια κωδικοποιήθηκαν.

4.4. Σκοπός της έρευνας και ερευνητικές υποθέσεις

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να ερευνήσει την επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος των καθηγητών φυσικής αγωγής, στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Επίσης στόχος της μελέτης ήταν να διερευνήσει τις διαφορές οι οποίες παρουσιάζονται στην επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος, των καθηγητών φυσικής αγωγής οι οποίοι εργάζονται στο

δημόσιο τομέα, με τους συναδέλφους τους οι οποίοι εργάζονται στον ιδιωτικό τομέα.

Πιο συγκεκριμένα σκοπός της έρευνας ήταν να διερευνήσει τις παρακάτω ερευνητικές υποθέσεις:

- Υπόθεση 1^η: Οι άνδρες καθηγητές φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης παρουσιάζουν μεγαλύτερη επαγγελματική ικανοποίηση από τις γυναίκες συναδέλφους τους.
- Υπόθεση 2^η: Οι γυναίκες καθηγήτριες φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης παρουσιάζουν μεγαλύτερο εργασιακό άγχος από τους άνδρες συναδέλφους τους.
- Υπόθεση 3^η: Οι καθηγητές φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που εργάζονται στον ιδιωτικό τομέα παρουσιάζουν μεγαλύτερη επαγγελματική ικανοποίηση από τους συναδέλφους τους που εργάζονται στον δημόσιο τομέα.
- Υπόθεση 4^η: Οι καθηγητές φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που εργάζονται στον ιδιωτικό τομέα παρουσιάζουν μεγαλύτερο εργασιακό άγχος από τους συναδέλφους τους που εργάζονται στον δημόσιο τομέα.
- Υπόθεση 5^η: Το εργασιακό άγχος σχετίζεται αρνητικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των καθηγητών φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.
- Υπόθεση 6^η: Το εργασιακό άγχος σχετίζεται αρνητικά με τις διαθέσεις της επαγγελματικής ικανοποίησης.

Για να επαληθεύσουμε τις ερευνητικές υποθέσεις χρησιμοποιήθηκαν περιγραφικά στατιστικά εργαλεία, όπως συχνότητες, μέσος όρος και τυπική απόκλιση. Επίσης για την επίτευξη του σκοπού και των επιμέρους στόχων της έρευνας έγινε στατιστικός έλεγχος Independent T-test και έλεγχος συσχέτισης με βάση τον δείκτη Pearson's r . Το επιθυμητό επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ορίζεται το $p < 0,05$. Όσον αφορά την αξιοπιστία και εσωτερική συνοχή των παραγόντων του ερωτηματολογίου πραγματοποιήθηκε έλεγχος Cronbach α .

Για να την επεξεργασία και την στατιστική ανάλυση των δεδομένων της παρούσας έρευνας χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πρόγραμμα SPSS 21.

5. Παρουσίαση αποτελεσμάτων

5.1. Περιγραφικά στατιστικά στοιχεία για το εργασιακό άγχος

Ο πίνακας 3 παρουσιάζει τα περιγραφικά στατιστικά στοιχεία τα οποία αναφέρονται στο εργασιακό άγχος των καθηγητών φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Πιο αναλυτικά στον συγκεκριμένο πίνακα παρατίθενται ο μέσος όρος και η τυπική απόκλιση. Σύμφωνα με τον πίνακα 3, οι μεταβλητές τις οποίες θεωρούν οι καθηγητές φυσικής αγωγής ότι τους προκαλούν άγχος και οι οποίες σημείωσαν τους υψηλότερους μέσους όρους ήταν. Το άγχος που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί σε σχέση με την μελλοντική τους συνταξιοδότηση (Μ.Ο 3,08), η συχνότητα να θυμώνουν στην εργασία τους εξαιτίας πραγμάτων που δεν μπορούν να ελέγξουν (Μ.Ο 2,79), το πόσο συχνά νιώθουν νευρικοί και αγχωμένοι στην εργασία τους (Μ.Ο 2,58) και τέλος την συχνότητα που αναστατώθηκαν εξαιτίας κάτι απροσδόκητου (Μ.Ο 2,50). Πρέπει να αναφέρουμε ότι στις τέσσερις παραπάνω μεταβλητές οι καθηγητές του ιδιωτικού τομέα δήλωσαν περισσότερο άγχος. Αντίθετα οι μεταβλητές τις οποίες θεωρούν οι καθηγητές φυσικής αγωγής ότι προκαλούν λιγότερο άγχος και οι οποίες σημείωσαν τους χαμηλότερους μέσους όρους ήταν. Ο φόβος της απόλυσης (Μ.Ο 1,55), ο έλεγχος των πραγμάτων στην εργασία (Μ.Ο 1,76), το άγχος για την αξιολόγηση της υπηρεσιακής συνέπειας και επάρκειας (Μ.Ο 1,77) και τέλος η ικανότητα να χειριστούν τα προβλήματα στην εργασία τους (Μ.Ο 1,85).

	Δημόσιο		Ιδιωτικό		Σύνολο	
	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
1. Τον τελευταίο μήνα, πόσο συχνά έχετε υπάρξει αναστατωμένοι επειδή κάτι συνέβη απροσδόκητα στην εργασία σας;	2,47	0,967	2,54	1,059	2,50	1,000
2. Τον τελευταίο μήνα, πόσο συχνά έχετε νιώσει ότι αδυνατείτε να ελέγξετε τα σημαντικά πράγματα στην εργασία σας;	1,99	0,843	2,06	0,837	2,02	0,840
3. Τον τελευταίο μήνα, πόσο συχνά έχετε νιώσει νευρικοί και αγχωμένοι στην εργασία σας;	2,55	0,949	2,63	0,909	2,58	0,934
4. Τον τελευταίο μήνα, πόσο συχνά έχετε νιώσει σίγουροι για την ικανότητά σας να χειριστείτε τα προβλήματα στην εργασία σας;	1,86	0,884	1,83	0,958	1,85	0,910
5. Τον τελευταίο μήνα, πόσο συχνά έχετε νιώσει ότι τα πράγματα πηγαίνουν όπως επιθυμείτε στην εργασία σας;	2,19	0,831	2,17	0,931	2,18	0,867
6. Τον τελευταίο μήνα, πόσο συχνά έχετε βρεθεί να μην μπορείτε να τα βγάλετε πέρα με όλα όσα έπρεπε να κάνετε στην εργασία σας;	2,28	0,924	2,08	0,924	2,21	0,927
7. Τον τελευταίο μήνα, πόσο συχνά έχετε μπορέσει να ελέγξετε ενοχλητικές καταστάσεις στην εργασία σας;	2,30	0,958	2,19	0,967	2,26	0,961
8. Τον τελευταίο μήνα, πόσο συχνά έχετε νιώσει ότι έχετε τον έλεγχο των πραγμάτων στην εργασία σας;	1,76	0,762	1,75	0,772	1,76	0,764

9. Τον τελευταίο μήνα, πόσο συχνά έχετε θυμώσει εξαιτίας πραγμάτων που ήταν εκτός του δικού σας ελέγχου στην εργασία σας;	2,75	1,046	2,85	0,989	2,79	1,025
10. Τον τελευταίο μήνα, πόσο συχνά έχετε νιώσει ότι οι δυσκολίες στην εργασία σας ήταν τόσες ώστε να μην μπορείτε να τις ξεπεράσετε;	1,88	0,822	2,02	0,871	1,93	0,841
11. Τον τελευταίο μήνα, πόσο συχνά έχετε νιώσει το φόβο της απόλυσης;	1,45	0,805	1,73	0,846	1,55	0,831
12. Τον τελευταίο μήνα, πόσο συχνά έχετε νιώσει άγχος για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού σας έργου;	1,85	0,905	2,11	1,039	1,94	0,964
13. Τον τελευταίο μήνα, πόσο συχνά έχετε νιώσει άγχος για την αξιολόγηση της υπηρεσιακής συνέπειας και επάρκειας σας;	1,69	0,861	1,92	0,904	1,77	0,882
14. Τον τελευταίο μήνα, πόσο συχνά έχετε νιώσει άγχος σχετικά με την μελλοντική συνταξιοδότηση σας;	3,02	1,412	3,19	1,404	3,08	1,410
Σύνολο	2,15	0,499	2,22	0,576	2,17	0,528

Πίνακας 3: Κατανομή του δείγματος ανά τομέα ως προς τις αντιλήψεις για το εργασιακό άγχος

Σύμφωνα με τον υπολογισμό του μέσου όρου, παρότι φαίνεται ότι οι ιδιωτικοί καθηγητές φυσικής αγωγής (Μ.Ο 2,22) βιώνουν περισσότερο άγχος από τους αντίστοιχους συναδέλφους τους του δημόσιου τομέα (Μ.Ο 2,15) εντούτοις φαίνεται ότι και οι δύο βιώνουν χαμηλά επίπεδα εργασιακού άγχος (Μ.Ο 2,17). Ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach α για το σύνολο του ερωτηματολογίου που αναφέρονταν στο εργασιακό άγχος, ήταν (.82).

Αναφορικά με το φύλο φαίνεται από τον πίνακα 4 ότι, τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες δήλωσαν χαμηλά επίπεδα εργασιακού άγχους, με τις γυναίκες να εμφανίζουν ελαφρώς μεγαλύτερο εργασιακό άγχος (Μ.Ο 2,27) σε σχέση με τους άνδρες (Μ.Ο 2,07).

Φύλο	Μέσος όρος (Ερ. Άγχος)	Άτομα (N)	Τυπική απόκλιση (Ερ. Άγχος)
Άνδρας	2,07	142	,468
Γυναίκα	2,27	158	,562
Σύνολο	2,17	300	,528

Πίνακας 4: Κατανομή του δείγματος ανά φύλο ως προς το εργασιακό άγχος

5.2. Περιγραφικά στατιστικά στοιχεία για την επαγγελματική ικανοποίηση

Όσον αφορά στα περιγραφικά στοιχεία των επτά μεταβλητών της επαγγελματικής ικανοποίησης, παρατίθενται ο μέσος όρος και η τυπική απόκλιση στους παρακάτω πίνακες. Η τιμή της κάθε μεταβλητής προκύπτει από τον μέσο όρο των στοιχείων της. Όπως φαίνεται από τον πίνακα 5 οι καθηγητές φυσικής αγωγής που εργάζονται στον ιδιωτικό τομέα δήλωσαν μεγαλύτερη ικανοποίηση ως προς τις συνθήκες εργασίας από τους αντίστοιχους του δημοσίου και ιδιαίτερα στα στοιχεία που αναφέρονται στην ποιότητα και την ποσότητα του αθλητικού υλικού και των εγκαταστάσεων. Ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach α για την συγκεκριμένη μεταβλητή ήταν (.76).

	Δημόσιο		Ιδιωτικό		Σύνολο	
	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
1. Οι συνθήκες εργασίας είναι οι καλύτερες που είχα ποτέ	2,95	1,027	3,57	1,013	3,18	1,063
2. Οι συνθήκες εργασίας είναι ευχάριστες	3,52	0,934	3,88	0,836	3,65	0,915
3. Οι συνθήκες εργασίας είναι επιβλαβείς για την υγεία μου	3,62	1,088	3,92	0,983	3,73	1,059
4. Η ποιότητα των αθλητικών εγκαταστάσεων είναι ικανοποιητική	2,62	1,168	3,74	1,058	3,03	1,251
5. Έχω αρκετό και ποιοτικό αθλητικό υλικό στη διάθεσή μου	2,91	1,223	3,95	0,927	3,29	1,231
Σύνολο	3,12	0,746	3,81	0,676	3,37	0,793

Πίνακας 5: Κατανομή του δείγματος ανά τομέα ως προς τις αντιλήψεις για την επαγγελματική ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας

Ως προς την ικανοποίηση που βιώνουν οι καθηγητές φυσικής αγωγής από τον προϊστάμενο τους, βλέπουμε ότι, τόσο οι δημόσιοι όσο και ιδιωτικοί εκπαιδευτικοί δηλώνουν πολύ ικανοποιημένοι. Όπως φαίνεται από τον πίνακα 6 τα αποτελέσματα ήταν σχεδόν παρόμοια με τους εκπαιδευτικούς του δημόσιου τομέα να δηλώνουν ελαφρώς περισσότερο ικανοποιημένοι σε όλα τα επιμέρους στοιχεία. Ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach α για την μεταβλητή αυτή ήταν (.88).

	Δημόσιο		Ιδιωτικό		Σύνολο	
	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
1. Ο διευθυντής μου με υπερασπίζεται	4,04	0,959	4,02	0,882	4,03	0,930
2. Ο διευθυντής μου καταλαβαίνει τα προβλήματά μου	3,96	0,948	3,95	0,947	3,96	0,946
3. Ο διευθυντής μου είναι αγενής	4,53	0,948	4,41	0,796	4,49	0,832
4. Ο διευθυντής μου είναι ενοχλητικός	4,53	0,800	4,47	0,727	4,51	0,774
Σύνολο	4,27	0,778	4,21	0,720	4,25	0,757

Πίνακας 6: Κατανομή του δείγματος ανά τομέα ως προς τις αντιλήψεις για την επαγγελματική ικανοποίηση από τον προϊστάμενο

Στον πίνακα 7 βλέπουμε ότι οι καθηγητές φυσικής αγωγής του ιδιωτικού τομέα, παρουσιάζουν μια μέτρια ικανοποίηση ως προς την αμοιβή τους ενώ αντίστοιχα οι καθηγητές του δημοσίου δηλώνουν χαμηλή ικανοποίηση. Οι καθηγητές του ιδιωτικού σχολείου, φαίνεται να δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι σε όλα τα επιμέρους ερωτήματα της συγκεκριμένης μεταβλητής (πίνακας 7). Ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach α για την μεταβλητή αυτή ήταν (.74).

	Δημόσιο		Ιδιωτικό		Σύνολο	
	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
1. Αμείβομαι όσο πρέπει για το έργο που παράγω	2,27	1,045	2,90	1,105	2,50	1,108
2. Αμείβομαι λιγότερο από όσο αξίζω	2,30	1,161	2,75	1,195	2,46	1,192
3. Αισθάνομαι οικονομική ανασφάλεια	2,46	1,164	2,67	1,171	2,54	1,169
4. Με δυσκολία καλύπτω τις οικονομικές μου υποχρεώσεις με το μισθό που παίρνω	2,09	1,030	2,66	1,073	2,30	1,080
Σύνολο	2,28	0,818	2,75	0,848	2,45	0,858

Πίνακας 7: Κατανομή του δείγματος ανά τομέα ως προς τις αντιλήψεις για την επαγγελματική ικανοποίηση από την αμοιβή

Επίσης όσον αφορά τις αντιλήψεις του δείγματος ως προς την ικανοποίηση που αυτό βιώνει από το αντικείμενο της εργασίας του, βλέπουμε ότι τόσο οι δημόσιοι όσο και ιδιωτικοί καθηγητές φυσικής αγωγής είχαν παρόμοια αποτελέσματα, δηλώνοντας πολύ ικανοποιημένοι. Ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach α για την μεταβλητή αυτή ήταν (.77). Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα 8.

	Δημόσιο		Ιδιωτικό		Σύνολο	
	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
1. Το αντικείμενο της εργασίας μου είναι αξιόλογο	4,37	0,698	4,32	0,679	4,35	0,690
2. Το αντικείμενο της εργασίας μου είναι ικανοποιητικό	4,10	0,858	4,19	0,739	4,14	0,817
3. Το αντικείμενο της εργασίας μου είναι μονότονο	4,18	0,833	4,19	0,833	4,18	0,832
4. Το αντικείμενο της εργασίας μου είναι βαρετό	4,33	0,755	4,41	0,627	4,36	0,711
Σύνολο	4,25	0,607	4,28	0,569	4,26	0,593

Πίνακας 8: Κατανομή δείγματος ανά τομέα ως προς τις αντιλήψεις για την επαγγελματική ικανοποίηση σε σχέση με το αντικείμενο της εργασίας

Σχετικά με τον βαθμό ικανοποίησης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί, από τον σχολικό οργανισμό, οι καθηγητές φυσικής αγωγής τείνουν να δηλώνουν αρκετά ικανοποιημένοι τόσο στον δημόσιο (Μ.Ο 3,53) όσο και στον ιδιωτικό τομέα (Μ.Ο 3,49) (πίνακας 9). Ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach α για την συγκεκριμένη μεταβλητή ήταν (.72).

	Δημόσιο		Ιδιωτικό		Σύνολο	
	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
1. Το σχολείο στο σύνολο του φροντίζει τους εργαζόμενους	3,51	1,005	3,76	0,942	3,60	0,988
2. Είναι το καλύτερο σχολείο που έχω δουλέψει ποτέ	3,37	0,974	3,96	0,838	3,58	0,969
3. Υπάρχει μεροληψία στο σχολείο που εργάζομαι	3,60	0,951	3,15	0,961	3,44	0,978
4. Υπάρχει διάκριση μεταξύ των εργαζομένων στο σχολείο που εργάζομαι	3,65	0,971	3,09	0,977	3,45	1,009
Σύνολο	3,53	0,753	3,49	0,697	3,52	0,732

Πίνακας 9: Κατανομή δείγματος ανά τομέα ως προς τις αντιλήψεις για την επαγγελματική ικανοποίηση σε σχέση με τον οργανισμό

Αναφορικά με τον βαθμό ικανοποίησης που έχουν οι εκπαιδευτικοί, ως προς τις δυνατότητες προαγωγής που διαθέτουν, οι καθηγητές φυσικής αγωγής τείνουν να δηλώνουν μέτρια ικανοποιημένοι από τις δυνατότητες προαγωγής. Όπως φαίνεται από τον πίνακα 10 οι καθηγητές φυσικής αγωγής του ιδιωτικού τομέα δηλώνουν ελαφρώς περισσότερο ικανοποιημένοι (Μ.Ο 2,83) από τους συναδέλφους τους στο δημόσιο (Μ.Ο 2,55). Μάλιστα δήλωσαν περισσότερο ικανοποιημένοι και στα τρία επιμέρους ερωτήματα της συγκεκριμένης μεταβλητής. Ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach α για την συγκεκριμένη μεταβλητή ήταν (.72).

	Δημόσιο		Ιδιωτικό		Σύνολο	
	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
1. Υπάρχουν καλές προοπτικές για προαγωγή	2,41	0,941	2,83	0,908	2,56	0,950
2. Η εμπειρία μου αυξάνει τις προοπτικές για προαγωγή	2,66	1,077	2,92	0,963	2,76	1,043
3. Υπάρχουν περιορισμένες προοπτικές για προαγωγή	2,58	1,106	2,74	1,031	2,64	1,081
Σύνολο	2,55	0,823	2,83	0,805	2,65	0,826

Πίνακας 10: Κατανομή δείγματος ανά τομέα ως προς τις αντιλήψεις για την επαγγελματική ικανοποίηση σε σχέση με την προαγωγή

Όσον αφορά το βαθμό ικανοποίησης που έχουν οι καθηγητές φυσικής αγωγής, από το κλίμα που επικρατεί στην σχολική τους μονάδα. Οι εκπαιδευτικοί τόσο του δημόσιου όσο και του ιδιωτικού τομέα τείνουν να δηλώνουν πολύ ικανοποιημένοι. Μάλιστα τα αποτελέσματα ήταν σχεδόν παρόμοια και για τους δύο τομείς εργασίας. Ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach α για την μεταβλητή αυτή ήταν (.75). Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα 11.

	Δημόσιο		Ιδιωτικό		Σύνολο	
	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
1. Υπάρχει η δυνατότητα να συμμετέχω στην λήψη αποφάσεων	3,75	0,852	3,39	0,893	3,62	0,882
2. Έχω καλή συνεργασία με τους συναδέλφους μου	4,21	0,787	4,28	0,610	4,24	0,727
3. Η γενική οργάνωση του σχολείου που εργάζομαι είναι ικανοποιητική	3,94	0,850	4,01	0,764	3,96	0,819
4. Στο σχολείο που εργάζομαι αναγνωρίζεται το έργο μου	3,79	0,924	3,68	0,922	3,75	0,923
5. Έχω πολύ καλή επικοινωνία και συνεργασία με τους γονείς στα θέματα που αφορούν το μάθημά μου	3,74	0,771	4,09	0,764	3,87	0,786
6. Οι μαθητές ανταποκρίνονται θετικά στις απαιτήσεις που έχω από αυτούς κατά τη διαδικασία του μαθήματος	3,94	0,582	3,98	0,745	3,96	0,645
7. Υπάρχει καλή συνεργασία ανάμεσα σε μένα και τους μαθητές μου	4,18	0,555	4,19	0,687	4,19	0,605
Σύνολο	3,93	0,496	3,95	0,490	3,94	0,493

Πίνακας 11: Κατανομή δείγματος ανά τομέα ως προς τις αντιλήψεις για την επαγγελματική ικανοποίηση σε σχέση με το σχολικό κλίμα

Αναφορικά με το φύλο φαίνεται από τον πίνακα 12, ότι τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες τείνουν να δηλώνουν ικανοποιημένοι από την εργασία τους, με τους άνδρες να δηλώνουν ελαφρώς περισσότερο ικανοποιημένοι (Μ.Ο 3,59) από τις γυναίκες (Μ.Ο 3,52).

Φύλο	Μέσος όρος (Επ. ικανοποίηση)	Άτομα (N)	Τυπική απόκλιση (Επ. ικανοποίηση)
Άνδρας	3,59	142	,452
Γυναίκα	3,52	158	,451
Σύνολο	3,56	300	,452

Πίνακας 12: Κατανομή του δείγματος ανά φύλο ως προς την επαγγελματική ικανοποίηση

Σχετικά με την συνολική επαγγελματική ικανοποίηση των καθηγητών φυσικής αγωγής φαίνεται στον πίνακα 13 ότι οι καθηγητές φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης τείνουν να δηλώνουν ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους.

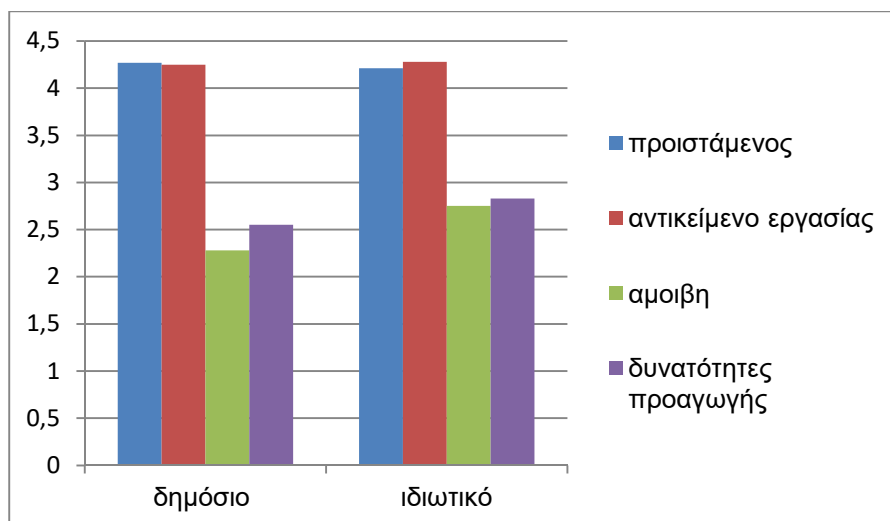
Επιπλέον ως προς τον επαγγελματικό τομέα οι καθηγητές που υπηρετούν σε ιδιωτικές σχολικές μονάδες δηλώνουν ελαφρά περισσότερο ικανοποιημένοι (Μ.Ο 3,68) από τους συναδέλφους τους που εργάζονται στον δημόσιο τομέα (Μ.Ο 3,49).

Τομέας	Μέσος όρος (Επ. ικανοποίηση)	Άτομα (N)	Τυπική απόκλιση (Επ. ικανοποίηση)
Δημόσιο	3,49	191	,426
Ιδιωτικό	3,68	109	,472
Σύνολο	3,56	300	,452

Πίνακας 13: Κατανομή του δείγματος ανά τομέα ως προς την επαγγελματική ικανοποίηση

Πιο αναλυτικά, αναφορικά με τους επιμέρους παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης φαίνεται (σχήμα 3) ότι οι εκπαιδευτικοί που

εργάζονται σε ιδιωτικά σχολεία ήταν περισσότερο ικανοποιημένοι από τον παράγοντα αντικείμενο της εργασίας (Μ.Ο 4,28) και τον προϊστάμενο (Μ.Ο 4,21), ενώ λιγότερο ικανοποιημένοι ήταν από τον παράγοντα αμοιβή (Μ.Ο 2,75) και δυνατότητες προαγωγής (Μ.Ο 2,83). Αντίστοιχα όσον αφορά τους καθηγητές φυσικής αγωγής που υπηρετούν σε δημόσιες σχολικές μονάδες, βλέπουμε ότι ήταν περισσότερο ικανοποιημένοι από τον παράγοντα προϊστάμενο (Μ.Ο 4,27) και τον παράγοντα αντικείμενο της εργασίας (Μ.Ο 4,25), ενώ ήταν λιγότερο ικανοποιημένοι από τον παράγοντα αμοιβή (Μ.Ο 2,28) και δυνατότητες προαγωγής (Μ.Ο 2,55).



Σχήμα 3: Κατανομή συχνοτήτων ανά τομέα ως προς τους παράγοντες με την μεγαλύτερη και μικρότερη επαγγελματική ικανοποίηση

5.3. Έλεγχος συσχετίσεων ανάμεσα στο εργασιακό άγχος των καθηγητών φυσικής αγωγής, την συνολική επαγγελματική τους ικανοποίηση και τις επτά πτυχές της επαγγελματικής τους ικανοποίησης.

Για να ερευνηθεί αν και σε ποιο βαθμό η επαγγελματική ικανοποίηση των καθηγητών φυσικής αγωγής επηρεάζεται από το εργασιακό άγχος, καθώς επίσης και ποιοι παράγοντες επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης Pearson's.

Στον πίνακα 14 φαίνεται η συσχέτιση ανάμεσα στο εργασιακό άγχος, την επαγγελματική ικανοποίηση και τους επτά παράγοντες επαγγελματικής

ικανοποίησης. Από τα ευρήματα της συγκεκριμένης έρευνας φαίνεται η επαγγελματική ικανοποίηση να σχετίζεται θετικά με όλους τους επιμέρους παράγοντες οι οποίοι προκαλούν ικανοποίηση. Πιο συγκεκριμένα η επαγγελματική ικανοποίηση παρουσιάζει την υψηλότερη συσχέτιση, με τον παράγοντα σχολικό οργανισμό ($r = .773, p < .001$). Οι δύο αυτές μεταβλητές, όπως φαίνεται, παρουσιάζουν ισχυρή θετική συσχέτιση ανάμεσα τους. Αντίθετα, η χαμηλότερη συσχέτιση της επαγγελματικής ικανοποίησης, παρουσιάζεται με τον παράγοντα αντικείμενο της εργασίας ($r = .450, p < .001$). Ως προς την σχέση της επαγγελματικής ικανοποίησης με το εργασιακό άγχος, βρέθηκε μέτρια αρνητική συσχέτιση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές ($r = -.500, p < .001$). Αυτό σημαίνει ότι όταν αυξάνεται η επαγγελματική ικανοποίηση, μειώνεται αντίστοιχα το εργασιακό άγχος.

Επιπλέον σύμφωνα με τα δεδομένα του ίδιου πίνακα, το εργασιακό άγχος παρουσιάζει αρνητική συσχέτιση με όλους τους παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης. Ωστόσο το εργασιακό άγχος παρουσιάζει χαμηλή αρνητική συσχέτιση με τους παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης οι οποίοι αναφέρονται στο σχολικό κλίμα, στον σχολικό οργανισμό, στον προϊστάμενο, τις συνθήκες εργασίας και το αντικείμενο εργασίας. Πιο συγκεκριμένα η υψηλότερη συσχέτιση βρέθηκε ανάμεσα στο εργασιακό άγχος και το σχολικό κλίμα ($r = -.448, p < .001$). Αντίθετα, η αρνητική συσχέτιση που παρατηρείται ανάμεσα στο εργασιακό άγχος και στους παράγοντες ικανοποίησης από την αμοιβή ($r = -.169$) και τις δυνατότητες προαγωγής ($r = -.185$) δεν είναι σημαντική παρότι διαθέτουν το επιθυμητό επίπεδο σημαντικότητας ($p < .001$).

μεταβλητές		1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. συνθήκες εργασίας	Pearson Correlation		,284**	,391**	,162**	,417**	,407**	,375**	,719**	-,318**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,005	,000	,000	,000	,000	,000
2. προϊστάμενος	Pearson Correlation			,076	,334**	,602**	,215**	,555**	,672**	-,387**
	Sig. (2-tailed)			,189	,000	,000	,000	,000	,000	,000
3. αμοιβή	Pearson Correlation				-,009	,226**	,407**	,149**	,526**	-,169**
	Sig. (2-tailed)				,882	,000	,000	,010	,000	,003
4. αντικείμενο εργασία	Pearson Correlation					,287**	,062	,383**	,450**	-,302**
	Sig. (2-tailed)					,000	,282	,000	,000	,000
5. σχολικός οργανισμός	Pearson Correlation						,372**	,594**	,773**	-,434**
	Sig. (2-tailed)						,000	,000	,000	,000
6. δυνατότητες προαγωγής	Pearson Correlation							,242**	,586**	-,185**
	Sig. (2-tailed)							,000	,000	,001
7. σχολικό κλίμα	Pearson Correlation								,740**	-,448**
	Sig. (2-tailed)								,000	,000
8. επαγγελματική ικανοποίηση	Pearson Correlation									-,500**
	Sig. (2-tailed)									,000
9. άγχος	Pearson Correlation									
	Sig. (2-tailed)									

n=300. *p<0.05;**p<0.01

Πίνακας 14: Αποτελέσματα συσχετίσεων ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση, τους παράγοντες αυτής, καθώς και του εργασιακού άγχους

Αναφορικά με τους παράγοντες επαγγελματικής ικανοποίησης, φαίνεται από τα αποτελέσματα συσχέτισης Pearson, ότι ο παράγοντας συνθήκες εργασίας παρουσιάζει χαμηλή θετική συσχέτιση με τους παράγοντες σχολικό οργανισμό ($r = .417$, $p < .001$), δυνατότητες προαγωγής ($r = .407$, $p < .001$), αμοιβή ($r = .391$, $p < .001$), σχολικό κλίμα ($r = .375$, $p < .001$) και προϊστάμενο ($r = .284$, $p < .001$). Αντίθετα, παρουσιάζει χαμηλή αρνητική συσχέτιση με το

εργασιακό άγχος ($r = -.318, p < .001$), ενώ δεν παρουσιάζει σημαντική συσχέτιση με το αντικείμενο εργασίας ($r = .162, p < .001$). Επίσης παρουσιάζει ισχυρή θετική συσχέτιση με την επαγγελματική ικανοποίηση στο σύνολο της ($r = 0,719, p < .001$).

Ως προς τον παράγοντα προϊστάμενο, αυτός φαίνεται να παρουσιάζει μέτρια θετική συσχέτιση με τους παράγοντες σχολικό οργανισμό ($r = .602, p < .001$) και σχολικό κλίμα ($r = .555, p < .001$). Επίσης έχει χαμηλή θετική συσχέτιση με το αντικείμενο εργασίας ($r = .334, p < .001$). Αντίθετα παρουσιάζει χαμηλή αρνητική σχέση με το εργασιακό άγχος ($r = -.387, p < .001$), ενώ δεν έχει σημαντική συσχέτιση με τους παράγοντες δυνατότητα προαγωγής ($r = .215, p < .001$) και αμοιβή ($r = .076, p > .001$). Επιπλέον παρουσιάζει μέτρια θετική συσχέτιση με την επαγγελματική ικανοποίηση ($r = .672, p < .001$).

Σχετικά με τον παράγοντα αμοιβή φαίνεται να παρουσιάζει μια χαμηλή θετική συσχέτιση με τον παράγοντα δυνατότητες προαγωγής ($r = .407, p < .001$), ενώ δεν παρουσιάζει σημαντική συσχέτιση με τους παράγοντες, αντικείμενο εργασίας ($r = -.009, p > .001$), σχολικό οργανισμό ($r = .226, p < .001$), σχολικό κλίμα ($r = .149, p > .001$) και εργασιακό άγχος ($r = -.169, p < .005$). Επίσης παρουσιάζει μέτρια θετική συσχέτιση με την επαγγελματική ικανοποίηση ($r = .526, p < .001$).

Όσον αφορά τον παράγοντα αντικείμενο εργασίας, φαίνεται να παρουσιάζει χαμηλή θετική συσχέτιση με τους παράγοντες σχολικό κλίμα ($r = .383, p < .001$) και σχολικός οργανισμός ($r = .287, p < .001$), ενώ δεν παρουσιάζει σημαντική συσχέτιση με τον παράγοντα δυνατότητες προαγωγής ($r = .062, p > .001$). Αντίθετα παρουσιάζει χαμηλή αρνητική συσχέτιση με το εργασιακό άγχος ($r = -.302, p < .001$). Επιπλέον παρουσιάζει χαμηλή θετική συσχέτιση με την επαγγελματική ικανοποίηση ($r = .450, p < .001$).

Ως προς τον παράγοντα σχολικό οργανισμό, το δείγμα τείνει να παρουσιάζει μέτρια θετική συσχέτιση με τον παράγοντα σχολικό κλίμα ($r = .594, p < .001$), ενώ χαμηλή με τον παράγοντα δυνατότητες προαγωγής ($r = .372, p < .001$). Αντίθετα έχει χαμηλή αρνητική συσχέτιση με το εργασιακό άγχος ($r = -.434, p < .001$). Επιπλέον παρουσιάζει ισχυρή θετική συσχέτιση με την επαγγελματική ικανοποίηση στο σύνολο της ($r = .773, p < .001$).

Ο παράγοντας δυνατότητες προαγωγής παρουσιάζει μέτρια θετική συσχέτιση με την επαγγελματική ικανοποίηση ($r = .586, p < .001$), ενώ δεν

παρουσιάζει σημαντική συσχέτιση με το σχολικό κλίμα ($r = .242, p < .001$) και το εργασιακό άγχος ($r = -.185, p < .005$). Τέλος ο παράγοντας σχολικό κλίμα παρουσιάζει ισχυρή θετική συσχέτιση με την επαγγελματική ικανοποίηση ($r = .740, p < .001$) και χαμηλή αρνητική συσχέτιση με το εργασιακό άγχος ($r = -.448, p < .001$).

5.4. Αντιλήψεις καθηγητών φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος ως προς το φύλο και τον τομέα εργασίας

Προκειμένου να διαπιστωθεί αν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στην επαγγελματική ικανοποίηση ως προς το φύλο των καθηγητών φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, χρησιμοποιήθηκε ο στατιστικός έλεγχος t -test. Χρησιμοποιώντας το στατιστικό έλεγχο t -test για ανεξάρτητα δείγματα με κανονική κατανομή, ελέγξαμε αν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στους Μ.Ο της εργασιακής ικανοποίησης των 300 καθηγητών φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως προς το φύλο και παρατηρήσαμε ότι οι μέσοι όροι της επαγγελματικής ικανοποίησης των δύο φύλων (Μ.Ο ανδρών = 3,59 και Μ.Ο γυναικών = 3,52), δεν παρουσιάζουν διαφορές σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ως προς τις απόψεις τους σχετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση ($F = 0,00, t\text{-value} = 0,29, p = 0,18 > \alpha = 0,05$) (Πίνακας 15).

	ΦΥΛΟ (ΕΚΠ/ΚΩΝ)		F	df	p
	ΑΝΔΡΑΣ	ΓΥΝΑΙΚΑ			
	Μ.Ο	Μ.Ο			
ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ	3,59	3,52	0,00	298	0,18

Σημείωση: Μ.Τ: Μέση τιμή, df: βαθμοί ελευθερίας, p: επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας, $\alpha = 0,05$.

Πίνακας 15: Ανάλυση της διαφοράς των Μ.Ο της «Εργασιακής Ικανοποίησης» των εκπ/κών του ερευνητικού δείγματος ως προς το «Φύλο» (N=300)

Επιπλέον, για να διαπιστωθεί αν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στο εργασιακό άγχος ως προς το φύλο των καθηγητών φυσικής αγωγής, χρησιμοποιήθηκε επίσης ο στατιστικός έλεγχος t-test. Χρησιμοποιώντας το στατιστικό έλεγχο t-test για ανεξάρτητα δείγματα με κανονική κατανομή, ελέγξαμε αν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στους Μ.Ο του εργασιακού άγχους των 300 καθηγητών φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως προς το φύλο και παρατηρήσαμε ότι οι μέσοι όροι του εργασιακού άγχους των δύο φύλων (Μ.Ο ανδρών = 2,07 και Μ.Ο γυναικών = 2,27), παρουσιάζουν διαφορές σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ($F=6,32$, $t\text{-value}=0,29$, $p=0,01 < \alpha=0,05$) (Πίνακας 16).

Επομένως, το φύλο των καθηγητών φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, επηρεάζει τις απόψεις τους σχετικά με το εργασιακό άγχος.

	ΦΥΛΟ (ΕΚΠ/ΚΩΝ)		F	df	p
	ΑΝΔΡΑΣ	ΓΥΝΑΙΚΑ			
	Μ.Ο	Μ.Ο			
ΕΡΓΑΣΙΑΚΟ ΑΓΧΟΣ	2,07	2,27	6,328	298	0,001

Σημείωση: Μ.Τ: Μέση τιμή, df: βαθμοί ελευθερίας, p: επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας, $\alpha=0,05$.

Πίνακας 16: Ανάλυση της διαφοράς των Μ.Ο του «Εργασιακού Άγχους» των εκπ/κών του ερευνητικού δείγματος ως προς το «Φύλο» (N=300)

Αντίστοιχα, για να διαπιστώσουμε αν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στην επαγγελματική ικανοποίηση ως προς τον τομέα εργασίας των καθηγητών φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, πραγματοποιήθηκε στατιστικός έλεγχος t-test. Χρησιμοποιώντας το στατιστικό έλεγχο t-test για ανεξάρτητα δείγματα με κανονική κατανομή, ελέγξαμε αν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στους Μ.Ο της εργασιακής ικανοποίησης των 300 καθηγητών φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως προς τον τομέα

εργασίας και παρατηρήσαμε ότι οι μέσοι όροι της εργασιακής ικανοποίησης των δύο τομέων εργασίας (Μ.Ο δημοσίων = 3,49 και Μ.Ο ιδιωτικών = 3,68) διαφέρουν εμφανώς μεταξύ τους και παρουσιάζουν διαφορές σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ($F=0,87$, $t\text{-value}=0,29$, $p=0,00 > \alpha=0,05$) (Πίνακας 17). Επομένως, ο τομέας εργασίας των καθηγητών φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, επηρεάζει τις απόψεις τους σχετικά με το επαγγελματική ικανοποίηση.

	ΕΡΓΑΣΙΑΚΟΣ ΤΟΜΕΑΣ (ΕΚΠ/ΚΩΝ)		F	df	p
	ΔΗΜΟΣΙΟ	ΙΔΙΩΤΙΚΟ			
	Μ.Ο	Μ.Ο			
ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ	3,49	3,68	0,87	298	0,00

Σημείωση: Μ.Τ: Μέση τιμή, df: βαθμοί ελευθερίας, p: επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας, $\alpha=0,05$.

Πίνακας 17: Ανάλυση της διαφοράς των Μ.Ο της «Εργασιακής Ικανοποίησης» των εκπ/κών του ερευνητικού δείγματος ως προς τον «Εργασιακό Τομέα» (N=300)

Επιπλέον, για να διαπιστωθεί αν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στο εργασιακό άγχος ως προς τον τομέα εργασίας των καθηγητών φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, χρησιμοποιήθηκε ο στατιστικός έλεγχος t-test. Χρησιμοποιώντας το στατιστικό έλεγχο t-test για ανεξάρτητα δείγματα με κανονική κατανομή, ελέγξαμε αν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στους Μ.Ο του εργασιακού άγχους των 300 καθηγητών φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως προς τον τομέα εργασίας και παρατηρήσαμε ότι οι μέσοι όροι του εργασιακού άγχους ως προς τον τομέα εργασίας (Μ.Ο δημόσιου = 3,59 και Μ.Ο ιδιωτικού = 3,69), δεν παρουσιάζουν διαφορές σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ($F=2,83$, $t\text{-value}=0,29$, $p=0,24 > \alpha=0,05$) (Πίνακας 18). Συμπερασματικά, ο τομέας εργασίας, δεν επηρεάζει τις

απόψεις των καθηγητών φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το εργασιακό άγχος.

	ΕΡΓΑΣΙΑΚΟΣ ΤΟΜΕΑΣ (ΕΚΠ/ΚΩΝ)				
	ΔΗΜΟΣΙΟ	ΙΔΙΩΤΙΚΟ			
	Μ.Ο	Μ.Ο	F	df	p
ΕΡΓΑΣΙΑΚΟ ΑΓΧΟΣ	2,15	2,22	2,83	298	0,24

Σημείωση: Μ.Τ: Μέση τιμή, df: βαθμοί ελευθερίας, p: επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας, $\alpha=0,05$.

Πίνακας 18: Ανάλυση της διαφοράς των Μ.Ο του «Εργασιακού Άγχος» των εκπ/κών του ερευνητικού δείγματος ως προς τον «Εργασιακό Τομέα» (N=300)

6. Συζήτηση αποτελεσμάτων

Η συγκεκριμένη έρευνα, επιχείρησε να μελετήσει την επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος των καθηγητών φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι εργάζονται σε δημόσιες και ιδιωτικές σχολικές μονάδες του Νομού Αττικής. Επιπλέον, έγινε προσπάθεια να ερευνηθούν πιθανές συσχετίσεις ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος. Επίσης επιχειρήθηκε να διερευνηθούν οι διαφοροποιήσεις ανάμεσα στις δύο παραπάνω μεταβλητές, ως προς το φύλο και τον τομέα εργασίας. Ακόμα, έγινε προσπάθεια να προσδιοριστεί η σχέση που υπάρχει ανάμεσα στους παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης και του εργασιακού άγχους. Τέλος, ερευνήθηκαν οι αντιλήψεις των καθηγητών φυσικής αγωγής σε συγκεκριμένη χρονική περίοδο, σχετικά με τους παράγοντες επαγγελματικής ικανοποίησης.

Από τα αποτελέσματα της μελέτης, φάνηκε ότι οι καθηγητές φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, στο ελληνικό σχολείο, είναι γενικά ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους. Παρόμοια ευρήματα ανέφεραν η Saiti & Papadopoulos (2015) για έλληνες εκπαιδευτικούς, σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επιπλέον, φαίνεται ότι οι καθηγητές φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, βιώνουν χαμηλά επίπεδα εργασιακού άγχους. Επίσης, η επαγγελματική ικανοποίηση, παρουσιάζει θετική συσχέτιση, με όλους τους παράγοντες οι οποίοι προκαλούν ικανοποίηση.

Πιο συγκεκριμένα, σχολιάζοντας τα ευρήματα της μελέτης σχετικά με τους παράγοντες επαγγελματικής ικανοποίησης των καθηγητών φυσικής αγωγής, η παρούσα μελέτη διαπίστωσε τα ακόλουθα. Οι καθηγητές φυσικής αγωγής ήταν περισσότερο ικανοποιημένοι από το αντικείμενο της εργασίας τους, τον διευθυντή της σχολικής μονάδας και το σχολικό κλίμα, ακολουθούμενα από τον σχολικό οργανισμό και τις συνθήκες εργασίας. Συγκεκριμένα, αναφορικά με το αντικείμενο εργασίας και τον διευθυντή της σχολικής μονάδας, τα ευρήματα συμφωνούν με τα αποτελέσματα άλλων μελετών, οι οποίες έχουν γίνει τόσο σε έλληνες εκπαιδευτικούς (Koustelios, 2001; Saiti & Papadopoulos, 2015; Tsigilis, Zachopoulos & Grammatikopoulos, 2006) όσο και σε έλληνες καθηγητές φυσικής αγωγής (Αντωνίου, Κουρτέση, Κουστέλιου & Παπαϊωάννου, 2007; Ζουρνατζή, Τσίγγιλης, Κουστέλιος &

Πιντζοπούλου, 2006; Koustelios, Theodorakis & Goulimaris, 2004; Koustelios & Tsigilis, 2005; Panagopoulos, Anastasiou & Goloni, 2014). Αναφορικά με το σχολικό κλίμα, οι καθηγητές φυσικής αγωγής έδειξαν ικανοποιημένοι. Το αποτέλεσμα αυτό έρχεται σε αντιστοίχιση με την έρευνα των Menon-Eliophotou & Rappa-Athanasoula (2011), η οποία πραγματοποιήθηκε σε κύπριους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Αναφορικά με τον σχολικό οργανισμό, τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης έδειξαν ότι οι καθηγητές φυσικής αγωγής ήταν ικανοποιημένοι. Το αποτέλεσμα αυτό συμφωνεί με την έρευνα του Κρούπη (2012), η οποία πραγματοποιήθηκε σε αντίστοιχο δείγμα. Ωστόσο τα ευρήματα αυτά έρχονται σε αντίθεση με τις μελέτες των Ζουρνατζή, Τσίγγιλης, Κουστέλιος & Πιντζοπούλου (2006) και Koustelios & Tsigilis (2005) στις οποίες φάνηκε ότι οι καθηγητές φυσικής αγωγής, ήταν δυσαρεστημένοι από τον οργανισμό. Το γεγονός αυτό πιθανόν να οφείλεται στο δείγμα, εφόσον και στις δύο αυτές έρευνες, το δείγμα ήταν παρόμοιο και το αποτελούσαν καθηγητές φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας δημόσιας εκπαίδευσης. Όσον αφορά στις συνθήκες εργασίας, οι καθηγητές φυσικής αγωγής δήλωσαν μέτρια ικανοποίηση. Αρκετές έρευνες από τον ελληνικό χώρο (Αντωνίου, Κουρτέση, Κουστέλιου & Παπαϊωάννου, 2007; Ζουρνατζή, Τσίγγιλης, Κουστέλιος & Πιντζοπούλου, 2006; Koustelios, Theodorakis & Goulimaris, 2004; Koustelios & Tsigilis, 2005) συμφωνούν με αυτό το αποτέλεσμα. Το γεγονός αυτό πιθανόν να οφείλεται στις αλλαγές που γίνονται τα τελευταία χρόνια στην ελληνική εκπαίδευση και οι οποίες έχουν διαφοροποιήσει το διδακτικό ωράριο, τον αριθμό μαθητών στην τάξη, την αξιολόγηση εκπαιδευτικών και διευθυντών, τον τρόπο υπολογισμού της βαθμολογίας στο Λύκειο, τον τρόπο εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση καθώς και την ανάθεση των γνωστικών αντικειμένων στο ωρολόγιο πρόγραμμα. Επίσης, στην β/θμια εκπαίδευση, τα τελευταία δύο χρόνια, το μάθημα της φυσικής αγωγής έχει μειωθεί κατά δύο διδακτικές ώρες, ενώ μεγάλος αριθμός καθηγητών φυσικής αγωγής μετατάχθηκε από την β/θμια στην α/θμια εκπαίδευση. Όλα τα παραπάνω υπάγονται σε μια πολιτική λιτότητας που ακολουθείτε τα τελευταία χρόνια λόγω της οικονομικής ύφεσης.

Από τα αποτελέσματα της μελέτης, φάνηκε ότι οι καθηγητές φυσικής αγωγής ήταν δυσαρεστημένοι τόσο από την αμοιβή όσο και από τις δυνατότητες προαγωγής. Αναφορικά με την αμοιβή, οι καθηγητές φυσικής

αγωγής έδειξαν περισσότερο δυσανεσθημένοι. Τα ευρήματα της παρούσας μελέτης συμφωνούν με αρκετές έρευνες από τον ελληνικό χώρο. Έρευνες οι οποίες αναφέρονται σε εκπαιδευτικούς διαφόρων ειδικοτήτων (Koustelios, 2001; Saiti & Papadopoulos, 2015) καθώς επίσης και με έρευνες οι οποίες αναφέρονται σε καθηγητές φυσικής αγωγής (Αντωνίου, Κουρτέση, Κουστέλιου & Παπαϊωάννου, 2007; Ζουρνατζή, Τσίγγιλης, Κουστέλιος & Πιντζοπούλου, 2006; Koustelios, Theodorakis & Goulmaris, 2004; Koustelios & Tsigilis, 2005; Panagopoulos, Anastasiou & Goloni, 2014). Αυτό πιθανόν να οφείλεται στο γεγονός ότι διαχρονικά οι λειτουργοί της εκπαίδευσης ήταν οι λιγότερο καλά αμειβόμενοι στο δημόσιο τομέα, καθώς επίσης και στις μειώσεις των χρηματικών απολαβών οι οποίες σημειώνονται τα τελευταία χρόνια, λόγω της οικονομικής κρίσης, σε δημόσιο και ιδιωτικό τομέα. Όσον αφορά στις δυνατότητες προαγωγής, οι καθηγητές φυσικής αγωγής δηλώνουν ότι τις θεωρούν περιορισμένες. Τα αποτελέσματα της παρούσας εργασίας τείνουν να συμφωνούν με παλαιότερες έρευνες, από τον ελληνικό χώρο οι οποίες, αναφέρονται σε εκπαιδευτικούς (Koustelios, 2001; Travers & Cooper, 1993) και σε καθηγητές φυσικής αγωγής (Koustelios, Theodorakis & Goulmaris, 2004; Panagopoulos, Anastasiou & Goloni, 2014). Συγκεκριμένα, ο αριθμός ευκαιριών προαγωγής, καθώς και ο τρόπος με τον οποίο αυτές δίνονται, στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, δημιουργεί στους εκπαιδευτικούς την αίσθηση, ότι έχουν περιορισμένες ευκαιρίες εξέλιξης και προώθησης, με αποτέλεσμα οι ίδιοι να θεωρούν ότι δεν μπορούν να εξελιχθούν στην ιεραρχία του οργανισμού (Koustelios & Tsigilis, 2005).

Αναφορικά με το φύλο βρέθηκε ότι αυτό δεν έχει καθοριστικό ρόλο στην επαγγελματική ικανοποίηση των καθηγητών φυσικής αγωγής. Άποψη η οποία ευθυγραμμίζεται, με την έρευνα, των Αντωνίου, Κουρτέση, Κουστέλιου & Παπαϊωάννου (2007) και Panagopoulos, Anastasiou & Goloni (2014) οι οποίες μελέτησαν αντίστοιχο δείγμα. Επιπλέον σε αντίστοιχα συμπεράσματα κατέληξαν οι έρευνες των Beri (2013), Crossman & Harris (2006), Menon-Eliophotou & Reppa-Athanasoula (2011) και Reilly et al. (2014) το δείγμα των οποίων αποτελούσαν εκπαιδευτικοί.

Τα ευρήματα αυτά δεν επιβεβαιώνουν την ερευνητική υπόθεση 1, σύμφωνα με την οποία οι άνδρες καθηγητές φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας

εκπαίδευσης παρουσιάζουν μεγαλύτερη επαγγελματική ικανοποίηση από τις γυναίκες συναδέλφους τους.

Αντίθετα, ο παράγοντας φύλο φάνηκε να επηρεάζει το εργασιακό άγχος το οποίο βιώνουν οι καθηγητές φυσικής αγωγής. Πιο συγκεκριμένα φάνηκε ότι οι καθηγήτριες φυσικής αγωγής είχαν μεγαλύτερο εργασιακό άγχος, σε σχέση με τους άνδρες συναδέλφους τους. Με την παραπάνω διαπίστωση ευθυγραμμίζονται και οι μελέτες των Anastasiou & Papakonstantinou (2014), Antoniou, Polychroni & Vlachakis (2006), Antoniou, Ploumpi & Ntalla (2013) και Kyriakou & Sutcliffe (1979) το δείγμα των οποίων αποτέλεσαν εκπαιδευτικοί. Επιπλέον σε αντίστοιχο δείγμα, οι μελέτες των Antoniou, Polychroni & Vlachakis (2006), Borg, Ridding & Falzon, (1991) και King (2012) αναφέρουν ότι το φύλο επηρεάζει συγκεκριμένους παράγοντες άγχους. Ωστόσο ως προς την επίδραση του φύλου στο εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών συναντάμε διαφορετικά ευρήματα. Σύμφωνα με τους Kalyva (2013), Παπαδόπουλος & Σταμόπουλος (2011), Johannsen (2011) και Reilly et al. (2014) το φύλο δεν καθορίζει τα επίπεδα εργασιακού άγχους των εκπαιδευτικών.

Τα παραπάνω αποτελέσματα έρχονται να επιβεβαιώσουν την ερευνητική υπόθεση 2, σύμφωνα με την οποία οι γυναίκες καθηγήτριες φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης παρουσιάζουν μεγαλύτερο εργασιακό άγχος από τους άνδρες συναδέλφους τους.

Ως προς τον τομέα εργασίας, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι αυτός επηρεάζει την επαγγελματική ικανοποίηση. Πιο συγκεκριμένα, φάνηκε ότι οι καθηγητές φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι υπηρετούν σε ιδιωτικές σχολικές μονάδες, ήταν περισσότερο ικανοποιημένοι από την εργασία τους σε σχέση με τους αντίστοιχους συναδέλφους τους, οι οποίοι υπηρετούν σε δημόσιες σχολικές μονάδες. Τα ευρήματα αυτά συμφωνούν με την μελέτη του Κρούπη (2012) η οποία αναφέρεται σε Έλληνες καθηγητές φυσικής αγωγής, καθώς επίσης και με τις μελέτες των Alt & Katharin (2002) και Perie & Baker (1997) η οποίες αναφέρονται σε εκπαιδευτικούς της Αμερικής. Επιπλέον τα συγκεκριμένα ευρήματα συμφωνούν εν μέρη και με τα αποτελέσματα των Kumar, J. & Manoj (2015) οι οποίοι αναφέρουν ότι οι καθηγητές φυσικής αγωγής του ιδιωτικού τομέα, εμφανίστηκαν περισσότερο ικανοποιημένοι από τον προϊστάμενο και την συνεργασία με τους συναδέλφους τους, ενώ έδειξαν λιγότερο ικανοποιημένοι από την αμοιβή τους.

Σχετικά με τους επιμέρους παράγοντες ικανοποίησης φάνηκε ότι, οι καθηγητές φυσικής αγωγής των ιδιωτικών σχολείων παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά από τους συναδέλφους τους των δημόσιων σχολείων ως προς τις συνθήκες εργασίας, και ακολουθούν η αμοιβή και δυνατότητες προαγωγής. Τα ευρήματα αυτά συμφωνούν με τις μελέτες του Κρούπη (2012). Ωστόσο τα ευρήματα αυτά έρχονται σε αντίθεση με τις επισημάνσεις του Παπαδόπουλου (2013) ο οποίος αποφαίνεται ότι η επαγγελματική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού δεν επηρεάζεται από τον τομέας εργασίας του. Αυτό πιθανόν να οφείλεται στο δείγμα. Στην συγκεκριμένη έρευνα, όλοι οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι συμμετείχαν προέρχονταν από την Γ' Διεύθυνση πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Αθηνών, στην οποία δεν συγκαταλέγονται μεγάλα και δημοφιλή ιδιωτικά εκπαιδευτικά ιδρύματα.

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, έρχονται να επιβεβαιώσουν την ερευνητική υπόθεση 3, σύμφωνα με την οποία οι καθηγητές φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που εργάζονται στον ιδιωτικό τομέα παρουσιάζουν μεγαλύτερη επαγγελματική ικανοποίηση από τους συναδέλφους τους που εργάζονται στον δημόσιο τομέα.

Αντίθετα, τα ευρήματα έδειξαν ότι ο τομέας εργασίας δεν επηρεάζει το εργασιακό άγχος των καθηγητών φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Με την διαπίστωση αυτή ευθυγραμμίζονται και οι μελέτες των Παπαδόπουλου (2013) και Παπαδόπουλου & Σταματόπουλου (2011). Ωστόσο, σύμφωνα με τον Kumar V. (2014) οι καθηγητές φυσικής αγωγής που εργάζονται σε δημόσια σχολεία, βρέθηκαν να έχουν λιγότερο εργασιακό άγχος από τους καθηγητές φυσικής αγωγής του ιδιωτικού τομέα.

Σύμφωνα με το αποτέλεσμα αυτό δεν επαληθεύεται η ερευνητική υπόθεση 4, σύμφωνα με την οποία οι καθηγητές φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που εργάζονται στον ιδιωτικό τομέα παρουσιάζουν μεγαλύτερο εργασιακό άγχος από τους συναδέλφους τους που εργάζονται στον δημόσιο τομέα.

Το εργασιακό άγχος πιθανόν να επηρεάζεται από την προσωπικότητα του ατόμου. Ο Cox (1987) τονίζει ότι το εργασιακό άγχος εμφανίζεται όταν το άτομο αναγνωρίζει την ανικανότητά του, να αντιμετωπίσει τις απαιτήσεις της εργασίας του και αισθάνεται δυσφορία για αυτό. Σύμφωνα με τον Holland (1985, οπ.αναφ. στο Pithers & Soden, 1999) η προσωπικότητα του ατόμου

χωρίζεται σε έξι βασικούς τύπους. Αυτοί είναι ο ρεαλιστικός, ο διερευνητικός, ο καλλιτεχνικός, ο κοινωνικός, ο επιχειρησιακός και ο συμβατικός. Ο ίδιος ισχυρίζεται ότι ένα συγκεκριμένο εργασιακό περιβάλλον, ευνοεί ένα συγκεκριμένο τύπο προσωπικότητας.

Οι Pithers & Soden (1999) διαπιστώνουν ότι ένα άτομο το οποίο συνδυάζει τον κοινωνικό, επιχειρησιακό και καλλιτεχνικό τύπο προσωπικότητας είναι συμβατό με το περιβάλλον της σχολικής μονάδας. Επομένως βιώνει χαμηλά επίπεδα άγχους.

Αναφορικά με το αν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η συνολική ικανοποίηση από την εργασία παρουσιάζει αρνητική συσχέτιση με το εργασιακό άγχος. Αυτό σημαίνει ότι όταν αυξάνεται η επαγγελματική ικανοποίηση, τότε μειώνεται το εργασιακό άγχος. Τα παραπάνω αποτελέσματα, φαίνεται να συμφωνούν με την συντριπτική πλειοψηφία παλαιότερων ερευνών, οι οποίες εξετάστηκαν και οι οποίες επίσης παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική αρνητική συσχέτιση ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και το εργασιακό τους άγχος (Ahsan et al., 2009; Borg, Riding & Falzon, 1991; Chaplain, 1995; Harlow, 2008; Kyriacou & Sutcliffe, 1979; McCarthy et al., 2010; Pearson & Moomaw, 2005; Reilly et al., 2014; Sharma & Rana, 2014).

Τα ευρήματα αυτά έρχονται να επιβεβαιώσουν την ερευνητική υπόθεση 5, σύμφωνα με την οποία το εργασιακό άγχος σχετίζεται αρνητικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των καθηγητών φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Επιπλέον φαίνεται ότι όλοι οι παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης σχετίζονται αρνητικά με το εργασιακό άγχος. Ωστόσο, από τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης προκύπτει ότι, οι παράγοντες οι οποίοι φαίνεται να επηρεάζουν περισσότερο το εργασιακό άγχος είναι, το σχολικό κλίμα και ο σχολικός οργανισμός. Αναφορικά με το σχολικό κλίμα και το εργασιακό άγχος και σε αντιστοίχιση με την παρούσα μελέτη, οι Darmody & Smyth (2011) διαπιστώνουν ότι το σχολικό κλίμα έχει ισχυρό αντίκτυπο στο εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών, ενώ υποστηρίζουν ότι ένα θετικό και υποστηρικτικό σχολικό κλίμα, μπορεί να μειώσει τα επίπεδα εργασιακού άγχους στους εκπαιδευτικούς. Επιπλέον το σχολικό κλίμα μπορεί να

δημιουργήσει ευχάριστα ή δυσάρεστα συναισθήματα τα οποία επηρεάζουν αντίστοιχα θετικά ή αρνητικά την ψυχική διάθεση του εκπαιδευτικού (Σαϊτή & Σαϊτής, 2012). Όσον αφορά στο σχολικό οργανισμό, στην παρούσα μελέτη φάνηκε ότι, ο τρόπος με τον οποίο αντιμετωπίζεται ο εκπαιδευτικός από το περιβάλλον του σχολικού οργανισμού, επηρεάζει το εργασιακό άγχος το οποίο αυτός βιώνει. Τα στοιχεία αυτά συμφωνούν με την έρευνα του Kyriacou (2001).

Τα ευρήματα αυτά έρχονται να επιβεβαιώσουν την ερευνητική υπόθεση 6, σύμφωνα με την οποία το εργασιακό άγχος σχετίζεται αρνητικά με τις διαθέσεις της επαγγελματικής ικανοποίησης.

Οι καθηγητές φυσικής αγωγής όπως και οι καθηγητές των άλλων ειδικοτήτων, επηρεάζονται από πολλούς παράγοντες, καθώς έρχονται καθημερινά σε επαφή με μαθητές, γονείς, συναδέλφους και προϊστάμενο. Η ιδιαιτερότητα όμως του συγκεκριμένου επαγγέλματος συναντάται στο γεγονός ότι ασκείται σε ανοιχτό χώρο, με ποικίλα ερεθίσματα. Η συγκεκριμένη ιδιαιτερότητα, εκτός του άλλων, κάνει το μάθημα της φυσικής αγωγής δημιουργικό, ευχάριστο και απασχολημένο από το άγχος μιας συγκεκριμένης διδακτέας ύλης, καθώς ο καθηγητής φυσικής αγωγής έχει τη δυνατότητα να διδάξει συγκεκριμένα αντικείμενα, επιλέγοντας μέσα από ένα μεγάλο πλήθος διαφορετικών ασκήσεων. Πιθανόν αυτός να είναι ένας από τους λόγους που δικαιολογεί το γεγονός, ότι στην παρούσα μελέτη, οι καθηγητές φυσικής αγωγής, δεν φαίνεται να παρουσιάζουν εργασιακό άγχος, ενώ φαίνεται να είναι ικανοποιημένοι από τους περισσότερους παράγοντες οι οποίοι καθορίζουν την επαγγελματική ικανοποίηση. Οι καθηγητές φυσικής αγωγής δήλωσαν μη ικανοποιημένοι από παράγοντες όπως η αμοιβή και η δυνατότητα προαγωγής, οι οποίοι όμως δεν σχετίζονται με την φύση του επαγγέλματος.

7. Συμπεράσματα

7.1. Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας, ήταν να ερευνήσει την επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος των καθηγητών φυσικής αγωγής, οι οποίοι υπηρετούν σε δημόσιες και ιδιωτικές σχολικές μονάδες, πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Αττικής. Επίσης, η μελέτη προσπάθησε να διερευνήσει πιθανές συσχετίσεις ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος, αλλά και τυχόν διαφορές που μπορεί να παρουσιάζει το δείγμα σε σχέση με τις δύο παραπάνω μεταβλητές, οι οποίες μπορεί να οφείλονται στο φύλο και τον τομέα εργασίας.

Η επαγγελματική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού αποτελεί σημαντικό ζήτημα για την εκπαιδευτική διαδικασία, δεδομένου ότι συνδέεται με την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού (Anastasiou & Papakonstantinou, 2014). Ικανοποιημένοι εργαζόμενοι αποτελούν πλεονέκτημα για κάθε οργανισμό εφόσον βοηθούν στην επίτευξη των στόχων του. Αντίθετα, όσον αφορά στο εργασιακό άγχος, μπορεί να έχει αρνητικές συνέπειες τόσο στην επίτευξη των στόχων ολόκληρου του οργανισμού όσο και στην ικανοποίηση των ατομικών αναγκών των εργαζομένων. Το αποτέλεσμα του εργασιακού άγχους δεν είναι μόνο μία απειλή προς το άτομο το οποίο το βιώνει, αλλά αποτελεί και ένα πραγματικό καθημερινό κόστος για την οργάνωση από την οποία εξαρτώνται πολλά άτομα (Cooper & Marshall, 2007).

Η παρούσα έρευνα μπορεί να χαρακτηριστεί πρωτότυπη, διότι παρά το ερευνητικό ενδιαφέρον και την ποσότητα των ερευνών γύρω από το θέμα της επαγγελματικής ικανοποίησης και του εργασιακού άγχους στο χώρο της εκπαίδευσης, εντούτοις, στον ελληνικό χώρο, παρατηρείται ερευνητικό κενό αναφορικά με τις δύο παραπάνω μεταβλητές, ως προς τον τομέα εργασίας και τον κλάδο των καθηγητών φυσικής αγωγής. Αυτό το κενό επιχειρεί να καλύψει η συγκεκριμένη μελέτη. Από τα παραγωγικά στατιστικά εργαλεία και τους στατιστικούς ελέγχους που προηγήθηκαν, οδηγηθήκαμε σε πολύ χρήσιμα συμπεράσματα.

Ένα από τα σημαντικότερα συμπεράσματα τα οποία προέκυψαν, είναι ότι οι καθηγητές φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ιδιωτικών σχολικών

μονάδων νιώθουν περισσότερο ικανοποιημένοι επαγγελματικά σε σχέση με τους συναδέλφους τους στον δημόσιο τομέα, συμπέρασμα στο οποίο καταλήγουν και οι Κρούπης (2012), Alt & Katharin (2002) και Perie & Baker (1997).

Επιπλέον, το φύλο επηρεάζει το εργασιακό άγχος των καθηγητών φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γεγονός που συμφωνεί και με τους Anastasiou & Parakonstantinou (2014) και Kyriakou & Sutcliffe (1979) όχι όμως και την επαγγελματική τους ικανοποίηση όπως κατέληξαν και οι Crossman & Harris (2006), Menon-Eliophotou & Reppa-Athanasoula (2011) και Reilly et al. (2014).

Επίσης, παρατηρήθηκε αρνητική συσχέτιση ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος των καθηγητών φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, συμπέρασμα παρόμοιο με τα συμπεράσματα των ερευνών των Ahsan et al. (2009), Borg, Riding & Falzon (1991), Chaplain (1995), Harlow (2008), Kyriacou & Sutcliffe (1979) McCarthy et al. (2010) Pearson & Moomaw (2005), Reilly et al. (2014) και Sharma & Rana (2014).

Ως προς τους παράγοντες επαγγελματικής ικανοποίησης, οι καθηγητές φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από το αντικείμενο της εργασίας τους, τον διευθυντή της σχολικής μονάδας και το σχολικό κλίμα, ακολουθούμενα από τον σχολικό οργανισμό και τις συνθήκες εργασίας, ενώ αντίθετα δηλώνουν δυσαρεστημένοι από την αμοιβή και τις δυνατότητες προαγωγής.

7.2. Περιορισμοί

Η παρούσα έρευνα αποτελεί μια μελέτη περίπτωσης σε καθηγητές φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, με περιορισμένο γεωγραφικό εύρος, καθώς αναφέρεται σε καθηγητές που εργάζονται στον Νομό Αττικής. Τα πέντε τελευταία χρόνια η Ελλάδα βρίσκεται σε οικονομική ύφεση η οποία έχει προκαλέσει ραγδαίες κοινωνικές και οικονομικές εξελίξεις. Στο χώρο της εκπαίδευσης οι αλλαγές εξακολουθούν να είναι συνεχής και απρόβλεπτες. Ορισμένα ιδιωτικά σχολεία έχουν εντάξει το εκπαιδευτικό προσωπικό στο ενιαίο μισθολόγιο των δημοσίων υπαλλήλων, στο οποίο δεν περιλαμβάνονται ο 13 και 14 μισθός σε αντίθεση με ότι συμβαίνει σε όλο τον υπόλοιπο ιδιωτικό τομέα. Αυτός πιθανόν είναι και ο λόγος που δεν συναντάμε μεγαλύτερη

διαφορά στον παράγοντα αμοιβή ως προς τον τομέα εργασίας. Αντιλαμβανόμαστε επομένως ότι με την αβεβαιότητα που παρατηρείται σε οικονομικό επίπεδο, καθώς και με τις συνεχόμενες αλλαγές και μεταρρυθμίσεις σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής που συμβαίνουν, μπορεί στο μέλλον τα αποτελέσματα όσον αφορά στην ικανοποίηση και το άγχος των καθηγητών φυσικής αγωγής να είναι διαφορετικά. Επομένως είναι σημαντικό η μελέτη της επαγγελματικής ικανοποίησης και του εργασιακού άγχους των καθηγητών φυσικής αγωγής να είναι διαχρονική.

7.3. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Από την συγκεκριμένη μελέτη προέκυψαν ερωτήματα τα οποία θα μπορούσαν να ερευνηθούν σε μελλοντικές έρευνες. Απαιτείται περαιτέρω έρευνα για τον εντοπισμό των παραγόντων που οδηγούν στο εργασιακό άγχος καθώς και την διερεύνηση της σχέσης των συγκεκριμένων παραγόντων με την επαγγελματική ικανοποίηση. Επίσης απαιτείται επιπλέον έρευνα ώστε να βρεθεί η επίδραση που ασκεί ένας ικανοποιημένος εκπαιδευτικός στην στάση των μαθητών του, καθώς και η επιρροή του στην απόδοση τους, ανάλογα με τον τομέα εργασίας του. Επιπλέον, προτείνεται η μελέτη της επαγγελματικής ικανοποίησης και του εργασιακού άγχους, στον ιδιωτικό ή τον δημόσιο τομέα, συγκρίνοντας εκπαιδευτικούς οι οποίοι εργάζονται σε διαφορετικές βαθμίδες, καθώς και σε διαφορετικές ειδικότητες.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Αντωνίου, Χ., Κουρτέσης, Θ., Κουστέλιος, Α., & Παπαϊωάννου, Α. (2007). Η επαγγελματική ικανοποίηση των Καθηγητών Φυσικής Αγωγής σε σύγκριση με εκπαιδευτικούς άλλων ειδικοτήτων. *Αθληση & Κοινωνία*, 45, 76-82.
- Αργυράκης, Π., Κουστέλιος, Α., & Τσίγγιλης, Ν. (2006). Η επαγγελματική ικανοποίηση των εργαζομένων για την ολυμπιακή εγκατάσταση κωπηλασίας. 7^ο Συνέδριο Αθλητικής Διοίκησης, Πρακτικά 11-13, Εύοσμος
- Ασπιώτη, Β. (2013) Εργασιακές Σχέσεις και Εργασιακή Ικανοποίηση: Η περίπτωση του ΟΤΕ. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα.
- Γραμματικού, Κ. (2010). Επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως προς τις συνθήκες εργασίας. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα.
- Γώγος, Χ., & Πετσετάκη, Ε. (2010). Διερεύνηση της επαγγελματικής ικανοποίησης του νοσηλευτικού προσωπικού στο χώρο του νοσοκομείου. Η περίπτωση του Γενικού Νοσοκομείου Νάουσας. *Ελληνικό περιοδικό της Νοσηλευτικής Επιστήμης*, 4(4), 15-34.
- Δράκου, Α., Χαραχούσου, Υ., Καμπίτση, Ν., & Τζέτζης, Γ. (2008). Διαφορές στην Επαγγελματική Ικανοποίηση μεταξύ Προπονητών Διαφορετικών Αθλημάτων στην Ελλάδα, *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό*, 6(1), 97–110.
- Ζουρνατζή, Ε., Τσιγγίλης, Ν., Κουστέλιος, Α., & Πιντζοπούλου, Ε. (2006). Επαγγελματική Ικανοποίηση Καθηγητών Φυσικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. *Διοίκηση Αθλητισμού και αναψυχής*, 3(2), 18-28.
- Ζμπάινος, Δ., & Γιαννακούρα, Α. (2010). Η αξιολόγηση του σχολικού κλίματος από την σκοπιά των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Μια διερεύνηση σε Γυμνάσια της Αττικής. *Παιδαγωγικός λόγος*, 3, 43-60.
- Καντάς, Α. (1995). Οργανωτική-Βιομηχανική Ψυχολογία. ελληνικά γράμματα. Αθήνα
- Καντάς, Α. (2009). Οργανωτική-Βιομηχανική Ψυχολογία. ελληνικά γράμματα. Αθήνα

- Καραμπάτσος, Γ. Π., Σταύρου, Ν. Α., Γεωργιάδης, Γ., & Καρτερολιώτης, Κ. (2010). Η εξέταση ενός μοντέλου προσωπικών-περιβαλλοντικών παραγόντων άγχους και εξουθένωσης σε προπονητές κλασικού αθλητισμού. *Αθλητική Ψυχολογία*, 21, 3-13.
- Κορμικιάρη, Σ., Καραστάθης, Δ., Ζουρνατζή, Ε., & Κουστέλιος, Α. (2013). Επαγγελματική Ικανοποίηση Εργαζομένων σε Δημόσιους Αθλητικούς Φορείς. *Ελληνικό Περιοδικό Διοίκηση Αθλητισμού & Αναψυχής τόμος*, 10(1), 31-43.
- Κουστέλιος, Α., & Κουστέλιου, Ι. (2001). Επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση στην εκπαίδευση. *Ψυχολογία*, 8(1), 30-39.
- Κρούπη, Η. (2012). Η επίδραση των αθλητικών υποδομών στην επαγγελματική ικανοποίηση και την επαγγελματική εξουθένωση καθηγητών/τριών φυσικής αγωγής ιδιωτικών και δημόσιων σχολείων. Α δημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία, Δημοκρίτειου Παν/μίου Θράκης και Παν/μίου Θεσσαλίας
- Μακρής, Μ., Θεοδώρου, Μ., & Middleton, Ν. (2011). Η επαγγελματική ικανοποίηση στα δημόσια γενικά νοσοκομεία της Κύπρου. *Αρχεία Ελληνικής Ιατρικής 2011*, 28(2), 234-244.
- Μαρνέρας, Χ., Θεοδωρακοπούλου, Γ., Αλμπάνη, Ε., Γκούβα, Μ., Δημοπούλου, Ε., & Κοτρώτσιου, Ε. (2010). Ικανοποίηση από την Εργασία και Επίπεδα Άγχους σε νοσηλευτές που εργάζονται σε Νεφρολογικά Κέντρα. *Νοσηλευτική*, 49(1), 83-90.
- Μπελιάς, Δ., Κουτιβά, Μ., Ζουρνατζή, Ε., Κουστέλιος, Α. (2013). Εργασιακή δέσμευση και εργασιακό άγχος εργαζομένων σε Ελληνικό τραπεζικό οργανισμό. Εθνικό Συνέδριο Διοίκησης και Οικονομίας, Πρακτικά 98-117, Λάρισα
- Μπουραντάς, Δ. (2002). Μάνατζμεντ: Θεωρητικό υπόβαθρο, Σύγχρονες πρακτικές. Εκδόσεις Μπένου. Αθήνα
- Παπαδόπουλος, Γ. (2013). Εργασιακή ικανοποίηση και η ασκούμενη μορφή ηγεσίας στις σχολικές μονάδες. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@δευτικός κύκλος»*, 1(3), 37-59.

- Παπαδόπουλος, Ι., & Σταμόπουλος, Κ. (2011). Δημογραφικά χαρακτηριστικά εκπαιδευτικών και εργασιακό άγχος. *Παιδαγωγικός λόγος*, 2, 65-97.
- Πετρίδου, Γ. (2014). Επαγγελματική Ικανοποίηση και Επαγγελματική Εξουθένωση Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Γενικής και Ειδικής Αγωγής. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.
- Πουλής, Δ. (2011). Σύγκριση της εργασιακής ικανοποίησης και εργασιακού στρες του προσωπικού χειρουργείων σε σχέση με το φορέα απασχόλησης (Δημόσια-Ιδιωτικά). *Perioperative Nursing-Quarterly scientific, online official journal of GORNA*, 2, 32-36.
- Σαίτη, Α., & Σαίτης, Χ. (2012). Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Αυτοέκδοση. Αθήνα.
- Σάλμαν, Λ., & Πλατσίδου, Μ. (2011). Επαγγελματική εξουθένωση και επαγγελματική ικανοποίηση των δικηγόρων Θεσσαλονίκης. *Το βήμα των κοινωνικών επιστημών*, 15(60), 53-77.
- Τσερεμόγλου, Ι (2014). Εργασιακές σχέσεις και εργασιακή ικανοποίηση στην Πολεμική Αεροπορία : Μελέτη περίπτωσης 116 Πτέρυγα Μάχη. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα.
- Χαραλαμπίδου, Ε. (1996). Επαγγελματική ικανοποίηση των νοσηλευτών στο χώρο του νοσοκομείου. διδακτορική διατριβή. ΕΚΤ Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα.
- Fontana, D. (1996). Ψυχολογία για Εκπαιδευτικούς. Εκδόσεις Σαββάλα. Αθήνα

Ξενόγλωσση

- Adams, E. (1999). Vocational Teacher Stress and Internal Characteristics. *Journal of Vocational and Technical Education*, 16(1).
- Adams, J. S. (1965). Inequity in Social Exchange. *Advances in experimental social psychology*, 2, 267-299.

- Aghdasi, S., Kiamanesh, A. R., & Ebrahim, A. N. (2011). Emotional Intelligence and Organizational Commitment: Testing the Mediatory Role of Occupational Stress and Job Satisfaction. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 1965-1976.
- Ahsan, N., Abdullah, Z., Fie, D. G., & Alam, S. S. (2009). A study of Job Stress on Job Satisfaction among University staff in Malaysia: Empirical Study. *European Journal of Social Sciences*, 8(1), 121-131.
- Alt, M. N., & Katharin, P. (2002). Private Schools: A Brief Portrait. Findings From "The Condition of Education". National Center of Education Statistics (ED), Washington DC.
- Anastasiou, S., & Papakonstantinou, G. (2014). Factors affecting job satisfaction, stress and work performance of secondary education teachers in Epirus, NW Greece. *International Journal of Management in Education*, 8(1), 37-53.
- Andreou, E., Alexopoulos, E. C., Lionis, C., Varvogli, L., Gnardellis, C., Chrousos, G. P., & Darviri, C. (2011). Perceived stress scale: reliability and validity study in Greece. *International journal of environmental research and public health*, 8(8), 3287-3298.
- Antoniou, A. S., Davidson, M. J., & Cooper, C. L. (2003). Occupational stress, job satisfaction and health state in male and female junior hospital doctors in Greece. *Journal of Managerial Psychology*, 18(6), 592-621.
- Antoniou, A. S., Davidson, M. J., & Cooper, C. L. (2016). Levels of job dissatisfaction and work-related stressors experienced by medical doctors in Greek hospitals. *Journal of Compassionate Health Care*, 3(4), 1-9.
- Antoniou, A. S., Polychroni, F., & Vlachakis, A. N. (2006). Gender and age differences in occupational stress and professional burnout between primary and high-school teachers in Greece. *Journal of Managerial Psychology*, 21(7), 682-692.
- Antoniou, A. S., Ploumpi, A., & Ntalla, M. (2013). Occupational Stress and Professional Burnout in Teachers of Primary and Secondary Education: The Role of Coping Strategies. *Psychology*, 4(3), 349-355.

- Almintisir, A. B., Akeel A. B., & Subramaniam, I. D. (2012). Comparison of Job Satisfaction of Employees in Public and Private Sector Organizations: Evidence from Two Libyan Companies. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences*, 6(8), 177-186.
- Alshallah, S. (2004). Job satisfaction and motivation: how do we inspire employees? *Radiology management*, 26(2), 47-51.
- Bano, B., & Jha, K. R. (2012). Organizational Role Stress Among Public and Private Sector Employees: A Comparative Study. *The Lahore Journal of Business*, 1(1), 23-36.
- Belias, D., Koustelios, A., Sdrolas, L., Koutiva, M., Zournatzi, E., & Varsanis, K. (2014). Motivation and Job Satisfaction among Greek Bank Employees. *Prime*, 7, 71-87.
- Beri, N. (2013). Job Satisfaction among Primary School Teachers In Relation To Decision Making Styles of Their Heads. *Educationia Confab*, 2(9), 21-29.
- Blake, C. G., Saleh, S., D. & Whorms, H. H. (1996). Stress and satisfaction as a function of technology and supervision type. *International Journal of Operations & Production Management*, 16(5), 64-73.
- Borg, M., & Riding, R. (1991). Occupational Stress and Satisfaction in Teaching. *British Educational Research Journal*, 17(3), 263- 281.
- Borg, M., Riding, R., & Falzon, J. (1991). Stress in Teaching: a study of occupational stress and its determinants, job satisfaction and career commitment among primary schoolteachers. *Educational Psychology*, 11(1), 59-75.
- Brigantti R. G. J. (2004). An Evaluation of Job Satisfaction of Public Schools Physical Educators in Puerto Rico. *Unpublished Doctoral Dissertation. United States Sports Academy*.
- Capel, S., & Al-Mohannadi, A. (2007). Stress in physical education teachers in Qatar. *Social Psychology of Education*, 10(1), 55-75.
- Chaplain, R. (1995). Stress and Job Satisfaction: a study of English primary school teachers. *Educational Psychology*, 15(4), 473-489.

- Caplan, R. D. (1987). Person-environment fit theory and organizations: Commensurate dimensions, time perspectives, and mechanisms. *Journal of Vocational behavior*, 31(3), 248-267.
- Carrington, S. (1999). Inclusion needs a different school culture. *International Journal of Inclusive Education* 3(3), 257-268.
- Chenevey, J., Ewing, J., & Whittington, M. S. (2008). Teacher Burnout and Job Satisfaction Among Agricultural Education Teachers. *Journal of Agricultural Education*, 49(3), 12-22.
- Cohen, S. (1994). Perceived Stress Scale. Mind Garden, Inc.
- Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A Global Measure of Perceived Stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24(4), 385-396.
- Cohen, S., & Williamson, G. (1988). Perceived stress in a probability sample of the US In S. Spacapan & S. Oskamp (Eds.), *The social psychology of health: Claremont symposium on applied social psychology*, 31–67.
- Cooper, C. L., & Marshall, J. (2007). Stress and Pressures within Organisations. *Management Decision*, 13(5), 292-303.
- Cox, T. (1987). Stress, coping and problem solving. *Work & Stress*, 1(1), 5-14.
- Crossman, A., & Harris, P. (2006). Job Satisfaction of Secondary School Teachers. *Educational Management Administration & Leadership*, 34(1), 29-46.
- Darmody, M., & Smyth, E. (2011). Job Satisfaction and Occupational Stress among Primary School Teachers and School Principals in Ireland. The Economic and Social Research Institute. Dublin, Ireland.
- Darmody, M., & Smyth, E. (2016). Primary school principals' job satisfaction and occupational stress. *International Journal of Educational Management*, 30(1), 115–128.
- Davidson, M. J., & Cooper, C., L. (1981). A Model of Occupational Stress. *Journal of Occupational Medicine*, 23(8), 564-574.

- Dewe, P.J., O'Driscoll, M. P., & Cooper, C. L. (2012). Theories of Psychological Stress at Work. *In Handbook of Occupational Health and Wellness*, (pp. 23-38). Springer US.
- Dollard, M. (2001). Work Stress Theory and Interventions: From Evidence to Policy. The NOHSC Symposium on the OHS Implications of Stress, (pp. 3-57).
- Fairbrother, K., & Warn, J. (2003). Workplace dimensions, stress and job satisfaction. *Journal of Managerial Psychology*, 18(1), 8-21.
- Fejgin, N., Ephraty, N., & Ben-Sira, D. (1995). Work Environment and Burnout of Physical Education Teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 15, 64-78.
- Fimian, M. J. (1988). Teacher Stress Inventory. Clinical Psychology Publishing Co., Inc. United State of America.
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1985). If It Chances It Must Be a Process: Study of Emotion and Coring During Three Stages of a College Examination. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48(1), 150-170.
- Folkman, S., Lazarus, R. S., Gruen, R. J., DeLongis, A. (1986). Appraisal, Coping, Health Status, and Psychological Symptoms. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(3), 571-579.
- French, J. R., & Caplan, R. D. (1972). Organizational stress and individual strain. *The failure of success*, 30, 66.
- French, J. R., Caplan, R. D., & Van Harrison, R. (1982). The mechanisms of job stress and strain. Chichester [Sussex]; New York: J. Wiley.
- Hean, S., & Garrett, R. (2001). Sources of Job Satisfaction in Science Secondary School Tachers in Chile. *Compare*, 31(3), 363-379.
- George, E., & Zakkariya, K. A. (2015). Job related stress and job satisfaction: a comparative study among bank employees. *Journal of Management Development*, 34(3), 316-329.

- Ghosh, M. (2013). Job Satisfaction of Teachers working at the Primary School. *International Journal of Humanities and Social Science Invention*, 2(7), 1-5.
- Gkolia, A., Belias, D., & Koustelios, A. (2014). Teacher's job satisfaction and self-efficacy: a review. *European Scientific journal*, 10(22), 321-342.
- Grebner, S., Elfering, A., & Semmer, N. K. (2010). The success resource model of job stress. *New developments in theoretical and conceptual approaches to job stress*, 8, 61-108.
- Gyino, J., Chiva, R., & Roca-Puig, V. (2014). Interpersonal trust, stress and satisfaction at work: an empirical study. *Personal Review*, 43(1), 96-115.
- Halkos, G., & Bousinakis, D. (2010). The effect of stress and satisfaction on productivity. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 59(5), 415-431.
- Harlow, P. (2008). Stress, Coping, Job Satisfaction, and Experience in Teaching. MSc dissertation, Mount Saint Vincent University, Halifax.
- Hart, P. M., & Cooper, C. L. (2001). Occupational Stress: Toward a More Integrated Framework. in N., Anderson, D. S., Ones, H. K. Sinangil & C. Viswesvaran (eds.), *Handbook of Industrial, Work and Organizational Psychology*. (vol 2: Personnel Psychology). London: Sage.
- Hean, S., & Garrett, R. (2001). Sources of Job Satisfaction in Science Secondary School Teachers in Chile. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 31(3), 363-379.
- Ho, J. (1996). Stress, health and leisure satisfaction: the case of teachers. *International Journal of Educational Management*, 10(1), 41-48.
- Huang, G. D., Feuerstein, M., & Sauter, S. L. (2002). Occupational Stress and Work-Related Upper Extremity Disorders: Concepts and Models. *American Journal of Industrial Medicine*, 41, 298-314.
- Hyder, M., & Batool, S. H. (2013). Job Satisfaction Among Public and Private University/Degree Awarding Institution Librarians of Lahore: A Comparative Study. *Pakistan Journal of Library and Information Science*, 14, 16-25.

- Johannsen, S. E. (2011). An analysis of the Occupational Stress Factors Identified by Certified Teachers. PhD dissertation, Georgia Southern University, Statesboro.
- Johnson, S., Cooper, C., Cartwright, S., Donald, I., Taylor, P., & Millet, C. (2005). The experience of work-related stress across occupations. *Journal of Managerial Psychology*, 20(2), 178-187.
- Kain, J., & Jex, S. (2010). Karasek's (1979) Job Demands-Control Model: A Summary of Current Issues and Recommendations for Future Research. *New Developments in Theoretical and Conceptual Approaches to Job Stress Research in Occupational Stress and Well Being*, 8, 237-268.
- Kalyva, E. (2013). Stress in Greek Primary Schoolteachers Working Under Conditions of Financial Crisis. *Europe's Journal of Psychology*, 9(1), 104-112.
- King, D., Rucker, K., Duncan, D., & Boland, K. (2012). A Comparison of Job Stressors Experienced by Male and Female Beginning Agriculture Teachers. *Journal of Southern Agriculture Education Research*, 62(1), 17-28.
- Kinzl, J., Knotzer, H., Traweger, C., Lederer, W., Heidegger, T., & Benzer, A. (2005). Influence of working conditions on job satisfaction in anaesthetists. *British Journal of Anaesthesia*, 94(2), 211-215.
- Koustelios, A., & Bagiatis, K. (1997). The Employee Satisfaction Inventory (ESI): Development of a Scale to Measure Satisfaction of Greek Employees. *Educational and Psychological Measurement*, 57(3), 469-476.
- Koustelios, A. (2001). Personal characteristics and job satisfaction of Greek teachers. *The international journal of educational management*, 17(7), 354-358.
- Koustelios, A., Theodorakis, N., & Goulmaris, D. (2004). Role ambiguity, role conflict and job satisfaction among physical education teachers in Greece. *The International Journal of Educational Management*, 18(2), 87-92.
- Koustelios, A. (2005). Physical education Teachers in Greece: Are they satisfied? *International Journal of Physical Education*, 42(2), 85-89.

- Koustelios, A., & Tsigilis, N. (2005). The relationship between burnout and job satisfaction among physical education teachers: a multivariate approach. *European Physical Education Review, 11*(2), 189-203.
- Kumar, V. (2014). A study of job stress of secondary school physical education teachers in relation to their gender and type of schools. *Global International Research Thoughts*, (pp. 1-5).
- Kumar, J., & Manoj, T. I. (2015). Job satisfaction among physical education teachers of secondary schools in kerala, India. *International Journal of Engineering Research and Sports Science, 2*(1), 1-5.
- Kyriakou, C. (1987). Teacher stress and burnout: an international review. *Educational Research, 29*(2), 146-152.
- Kyriakou, C. (2000). Stress-Busting for teachers. Stanley Thomes (publishers) LTD. Cheltenham
- Kyriakou, C. (2001). Teacher Stress: directions for future research. *Educational Review, 53*, (1), 27-35.
- Kyriakou, C., & Sutcliffe, J. (1978). A Model of Teacher Stress. *Educational Studies, 4*(1), 1-6.
- Kyriakou, C., & Sutcliffe, J. (1979). Teacher Stress and Satisfaction. *Educational Research, 21*(2), 89-96.
- Lawer, E. E., & Porter, L. W. (1967). Antecedent Attitudes of Effective Managerial Performance. *Organizational Behavior and Human Performance, 2*(2), 122-142.
- Lawer, E. E., & Porter, L. W. (1967). The effect of Performance on Job Satisfaction. *Industrial Relations: A Journal of Economy and Society, 7*(1), 20-28.
- Locke, E. (1976). The nature and causes of job satisfaction. *Handbook of industrial and organizational psychology, 1*, 1297-1343.

- Macklin, D., Smith, L., & Dollard, M. (2006). Public and private sector work stress: Workers compensation, levels of distress and job satisfaction, and demands-control-support model. *Australian journal of psychology*, 58(3), 130-143.
- Malic, N. (2011). A study on occupational stress experienced by private and public banks employees in Quetta City. *African Journal of Management*, 5(8), 3063-3070.
- Malik, R. (2014). A Study of Stress and Job Satisfaction of Male Physical Education Teachers In Relation to Type of Schools. *International Educational E-Journal*, 3(2), 64-67.
- Markovits, Y., Davis, A. J., Fay, D., & van Dick, R. (2010). The Link Between Job Satisfaction and Organizational Commitment: Differences Between Public and Private Sector Employees. *International Public Management Journal*, 13(2), 177-196.
- Masroor A. M., & Fakir M. J. (2010). Level of Job Satisfaction and Intent to Leave Among Malaysian Nurses. *Business Intelligence Journal - January*, 3(1), 123-137.
- McCarthy, C. J., Lambert, R. G., Crowe, E., & McCarthy, C. J. (2010). Coping, Stress, and Job Satisfaction as predictors of Advanced Placement Statistics Teachers' Intention to Leave the Field. *NASSP Bulletin Vol. 94(4)*, 306-326.
- McCormick, J., & Solman, R. (1992). The externalized nature of teachers' occupational stress and its association with job satisfaction. *Work & Stress*, 6(1), 33-44.
- McGee, A., Trammell, D., Lau, B. (1990). You don't have to go home from work exhausted. Bantam Books, New York.
- Medina, E. (2012). Job Satisfaction and Employee Turnover Intention: What does Organization Culture Have To Do With It? Unpublished MSc dissertation, Columbia University, New York.

- Menon-Eliophotou, M., & Reppa-Athanasoula, A. (2011). Job satisfaction among secondary school teachers: the role of gender and experience. *School Leadership & Management*, 31(5), 435-450.
- Motowidlo, S., Manning, M., & Packard, J. (1986). Occupational Stress: Its Causes and Consequences for Job Performance. *Journal of Applied Psychology*, 71(4), 618-629.
- Mykletun, R. J. (1985). Work Stress and Satisfaction of Comprehensive School Teachers: An Interview Study. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 29(2), 57-71.
- Özsoy, E., Uslu, O., & Öztürk, O. (2014). Who are Happier at Work in Life? Public Sector versus Private Sector: A Research on Turkish Employees. *International journal of Recent Advances in Organizational Behaviour and Decision Sciences*, 1, 148-160.
- Panagopoulos, N., Anastasiou, S., & Goloni, V. (2014). Professional Burnout and Job Satisfaction among Physical Education Teachers in Greece. *Journal of Scientific Research & Reports*, 3(13), 1710-1721.
- Pearson, C. L., & Moomaw, W. (2005). The relationship between teacher autonomy and stress, work satisfaction, empowerment and professionalism. *Educational Research Quarterly*, 29(1), 38-54.
- Penney, L. M., & Spector P. E. (2005). Job stress, incivility, and counterproductive work behavior (CWB): the moderating role of negative affectivity. *Journal of Organizational behavior* 26, 777-796.
- Perie, M., & Baker, D. P. (1997). Job Satisfaction among America's Teachers: Effects of Workplace Conditions, Background Characteristics and Teacher Compensation. Statistical Analysis Report. American Institutes for Research, Washington, DC.
- Pithers, R. T., & Soden, R. (1999). Person-environment fit and teachers stress. *Educational research*, 41(1), 51-61.

- Rana, A. (2014). Job Stress and Job Satisfaction: A comparative study of public and private sector healthcare employees in Punjab. *International Journal of Research in Management, Economic & Commerce*, 4(8), 18-34.
- Rees, D. W., & Cooper, C. L. (1992). The occupational stress indicator locus of control scale: Should this be regarded as a state rather than trait measure. *Work & Stress*, 6(1), 45-48.
- Reilly, E., Dhingra, K., & Boduszek, D. (2014). Teachers' self-efficacy beliefs, self-esteem, and job stress as determinants of job satisfaction. *International Journal of Educational Management*, 28(4), 365-378.
- Roy, S., & Avdija, A. (2012). The Effect of Prison Security Level on Job Satisfaction and Job Burnout among Prison Staff in the USA: An Assessment *International Journal of Criminal Justice Sciences*, 7(2), 524–538.
- Saiti, A. (2007). Main factors of job satisfaction among primary school educators: factor analysis of the Greek reality. *Management in Education*, 21(2), 23–27.
- Saiti, A., & Fassoulis, K. (2012). Job satisfaction: factor analysis of Greek primary school principals' perceptions. *International Journal of Educational Management*, 26(4), 370 – 380.
- Saiti, A., & Papadopoulos, Y. (2015). School teachers' job satisfaction and personal characteristics. *International Journal of Educational Management*, 29(1), 73-97.
- Selye, H. (1976). Forty years of stress research: principal remaining problems and misconceptions. *Canadian Medical Association Journal*, 1(1), 53-56.
- Sharma, N. & Rana, C. (2014). Job Satisfaction in Relation to Stress and Biographic Variables of Secondary School Teachers. *Scholarly Research Journal for Interdisciplinary Studies*, 2(12), 1397-1410.
- Singh, R., Sharma, R. K., & Kaur, J. (2009). A Study of Satisfaction among Physical Education Teachers Working in Government, Private and Public Schools of Haryana. *Journal of Exercise Science and Physiotherapy*, 5(2), 106-110.

- Smith, M., & Bourke, S. (1992). Teacher stress: Examining a Model Based on Context, Workload, and Satisfaction. *Teaching & Teacher Education*, 8(1), 31-46.
- Smith, A. (2000). The scale of perceived occupational stress. *Occupational Medicine*, 50(5), 294-298.
- Solomou, Nicolaidou, G., & Pashiardis, P. (2016). An effective school autonomy model: examining headteachers' job satisfaction and work-related stress. *International Journal of Educational Management*, 30(5), 1-20.
- Spector, P. E. (1997). Job satisfaction. Sage Publications. Inc
- Spector, P. E., & Jex, S. M. (1998). Development of Four Self-Report Measures of Job Stressors and Strain: Interpersonal Conflict at Work Scale, Organizational Constraints Scale, Quantitative Workload Inventory, and Physical Symptoms Inventory. *Journal of Occupational Health Psychology*, 3(4), 356-367.
- Split, J. L., Koomen, H., & Thijs, J. (2011). Teacher Wellbeing: The Importance of Teacher-Student Relationships. *Educational psychology Review*, 23(4), 457-477.
- Tajnia, J., Honari, H., Ranjdust, S., & Ebadi, N. (2014) Job Satisfaction of Physical Education Teachers in East Azerbaijan Province, Iran. *Bulletin of Environment, Pharmacology and Life Sciences*, 3(11), 57-62.
- Torres, R., Lawver, R., & Lambert, M. (2009). Job-Related Stress Among Secondary Agricultural Education Teachers: A Comparison Study. *Journal of Agricultural Education*, 50(3), 100-111.
- Travers, C., & Cooper, C. L. (1993). Mental health, job satisfaction and occupational stress among UK teachers. *Work & stress*, 7(3), 203-219.
- Trivellas, P., Reklitis, P., & Platis, C. (2013). The effect of job related stress on employees' satisfaction: A survey in Health Care. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 73, 718-726.

- Tsigilis, N., Zachopoulou, E., & Grammatikopoulos, V. (2006) Job satisfaction and burnout among Greek early educators: A comparison between public and private sector employees. *Educational Research and Review*, 1(8), 256-261.
- Torrington, D. T., & Cooper, C. L., (1977). The Management of Stress in Organizations and the Personnel Initiative. *Personnel Review*, 6(3), 48-54.
- Tyler, P. A., Carroll, D., & Cunningham, S. E. (1991). Stress and well-being in nurses: a comparison of the public and private sectors. *International Journal of Nursing Studies*, 28(2), 125-130.
- Tyson, P., & Pongruengphant, R. (2003). Five-year follow-up study of stress among nurses in public and private hospitals in Thailand. *International Journal of Nursing Studies*, 41, 247-254.
- Van Eerde, W., & Thierry, H. (1996). Vroom's Expectancy Models and Work-Related Criteria: A Meta-Analysis. *Journal of applied Psychology*, 81(5), 575-586.
- Veloutsou, C. A., & Paniggyrakis, G. G. (2004). Consumer Brand Managers' Job Stress, Job Satisfaction, Perceived Performance and Intention to Leave. *Journal of Marketing Management*, 20, 105-131.
- Vigoda-Gobot, E., & Kapun, D. (2005). Perceptions of politics and perceived performance in public and private organizations: a test of one model across two sectors. *Policy and politics*, 33(2), 251-276.
- Williams, E. S., Konrad, T. R., Scheckler, W. E., Pathman, D. E., Linzer, M., McMurray, J. E., Gerrity, M., Schwartz, M. (2001). Understanding physicians: Intentions to withdraw from practice: The role of job satisfaction, job stress, mental and physical health. *Advances in Health Care Management*, 2, 243-261.
- Wright, B. E., & Davis, B. S. (2003). Job Satisfaction In The Public Sector: The Role of the Work Environment. *The American Review of Public Administration*, 33(1), 70-90.
- You, S., Kim, A., & Lim, S. (2015). Job Satisfaction Among Secondary Teachers in Korea: Effects of Teachers' Sense of Efficacy and School Culture. *Educational Management Administration & Leadership*, 1-14.

- Young, K. M., & Cooper, C. L. (1995). Occupational stress in the ambulance service: a diagnostic study. *Journal of Managerial Psychology, 10*(3), 29-36.
- Zembylas, M., & Papanastasiou, E. (2004). Job satisfaction among school teachers in Cyprus. *Journal of Educational Administration, 42*(3), 357-374.
- Zembylas, M., & Papanastasiou, E. (2006). Sources of teacher job satisfaction and dissatisfaction in Cyprus. *Compare, 36*(2), 229-247.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ



ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΛΟΓΙΑΣ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Το ερωτηματολόγιο αυτό έχει σχεδιαστεί στα πλαίσια ερευνητικής εργασίας που έχει ως στόχο την διερεύνηση της επαγγελματικής ικανοποίησης και του εργασιακού άγχους των καθηγητών φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Οι πληροφορίες που συλλέγονται μέσω του ερωτηματολογίου είναι ανώνυμες, εμπιστευτικές και θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τις ανάγκες της έρευνας αυτής.

A) Δημογραφικά στοιχεία

1. Φύλο

Ανδρας

☐

Γυναίκα

☐

2. Διδακτική εμπειρία

0-5

☐

6-10

☐

11-15

☐

16-20

☐

πάνω από 20 έτη

☐

3. Ηλικία

Έως 30

☐

31- 40

☐

41-50

☐

51 και άνω

☐

4. Οικογενειακή κατάσταση

Άγαμος/η

☐

Έγγαμος/η

☐

Διαζευγμένος/η

☐

5. Εργασιακός τομέας

Δημόσιο

☐

Ιδιωτικό

☐

6. Υπηρετώ ως

Μόνιμος

☐

Αναπληρωτής

☐

Ωρομίσθιος

☐

7. Το σχολείο που εργάζομαι ανήκει στη διεύθυνση

Ανατολικής Αττικής

☐

Δυτικής Αττικής

☐

Πειραιά

☐

Α' Αθήνας

☐

Β' Αθήνας

☐

Γ' Αθήνας

☐

Δ' Αθήνας

☐

ΕΙΔΙΚΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

Β) Οι παρακάτω ερωτήσεις αφορούν τα **συναισθήματα και τις σκέψεις σας κατά τον τελευταίο μήνα**. Σημειώστε πόσο συχνά ισχύει για σας το περιεχόμενο της κάθε δήλωσης

	Ποτέ	Σχεδόν ποτέ	Μερικές φορές	Αρκετά συχνά	Πολύ συχνά
1. Τον τελευταίο μήνα, πόσο συχνά έχετε υπάρξει αναστατωμένοι επειδή κάτι συνέβη απροσδόκητα στην εργασία σας;					
2. Τον τελευταίο μήνα, πόσο συχνά έχετε νιώσει ότι αδυνατείτε να ελέγξετε τα σημαντικά πράγματα στην εργασία σας;					
3. Τον τελευταίο μήνα, πόσο συχνά έχετε νιώσει νευρικοί και αγχωμένοι στην εργασία σας;					
4. Τον τελευταίο μήνα, πόσο συχνά έχετε νιώσει σίγουροι για την ικανότητά σας να χειριστείτε τα προβλήματα στην εργασία σας;					
5. Τον τελευταίο μήνα, πόσο συχνά έχετε νιώσει ότι τα πράγματα πηγαίνουν όπως επιθυμείτε στην εργασία σας;					
6. Τον τελευταίο μήνα, πόσο συχνά έχετε βρεθεί να μην μπορείτε να τα βγάλετε πέρα με όλα όσα έπρεπε να κάνετε στην εργασία σας;					
7. Τον τελευταίο μήνα, πόσο συχνά έχετε μπορέσει να ελέγξετε ενοχλητικές καταστάσεις στην εργασία σας;					
8. Τον τελευταίο μήνα, πόσο συχνά έχετε νιώσει ότι έχετε τον έλεγχο των πραγμάτων στην εργασία σας;					
9. Τον τελευταίο μήνα, πόσο συχνά έχετε θυμώσει εξαιτίας πραγμάτων που ήταν εκτός του δικού σας ελέγχου στην εργασία σας;					
10. Τον τελευταίο μήνα, πόσο συχνά έχετε νιώσει ότι οι δυσκολίες στην εργασία σας, ήταν τόσες ώστε να μην μπορείτε να τις ξεπεράσετε;					
11. Τον τελευταίο μήνα, πόσο συχνά έχετε νιώσει το φόβο της απόλυσης;					
12. Τον τελευταίο μήνα, πόσο συχνά έχετε νιώσει άγχος για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού σας έργου;					
13. Τον τελευταίο μήνα, πόσο συχνά έχετε νιώσει άγχος για την αξιολόγηση της υπηρεσιακής συνέπειας και επάρκειάς σας;					
14. Τον τελευταίο μήνα, πόσο συχνά έχετε νιώσει άγχος σχετικά με την μελλοντική συνταξιοδότησή σας;					

Γ) Παρακαλώ σημειώστε σε ποιο βαθμό συμφωνείτε με τις ακόλουθες προτάσεις

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Δεν είμαι σίγουρος	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
1. Οι συνθήκες εργασίας είναι οι καλύτερες που είχα ποτέ					
2. Οι συνθήκες εργασίας είναι ευχάριστες					
3. Οι συνθήκες εργασίας είναι επιβλαβείς για την υγεία μου					
4. Η ποιότητα των αθλητικών εγκαταστάσεων είναι ικανοποιητική					
5. Έχω αρκετό και ποιοτικό αθλητικό υλικό στη διάθεσή μου					
6. Ο διευθυντής μου με υπερασπίζεται					
7. Ο διευθυντής μου καταλαβαίνει τα προβλήματά μου					
8. Ο διευθυντής μου είναι αγενής					
9. Ο διευθυντής μου είναι ενοχλητικός					
10. Αμείβομαι όσο πρέπει για το έργο που παράγω					
11. Αμείβομαι λιγότερο από όσο αξίζω					
12. Αισθάνομαι οικονομική ανασφάλεια					
13. Με δυσκολία καλύπτω τις οικονομικές μου υποχρεώσεις με το μισθό που παίρνω					
14. Το αντικείμενο της εργασίας μου είναι αξιόλογο					
15. Το αντικείμενο της εργασίας μου είναι ικανοποιητικό					
16. Το αντικείμενο της εργασίας μου είναι μονότονο					
17. Το αντικείμενο της εργασίας μου είναι βαρετό					
18. Το σχολείο στο σύνολο του φροντίζει τους εργαζόμενους					

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Δεν είμαι σίγουρος	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
19. Είναι το καλύτερο σχολείο που έχω δουλέψει ποτέ					
20. Υπάρχει μεροληψία στο σχολείο που εργάζομαι					
21. Υπάρχει διάκριση μεταξύ των εργαζομένων στο σχολείο που εργάζομαι					
22. Υπάρχουν καλές προοπτικές για προαγωγή					
23. Η εμπειρία μου αυξάνει τις προοπτικές για προαγωγή					
24. Υπάρχουν περιορισμένες προοπτικές για προαγωγή					
25. Υπάρχει η δυνατότητα να συμμετέχω στην λήψη αποφάσεων					
26. Έχω καλή συνεργασία με τους συναδέλφους μου					
27. Η γενική οργάνωση του σχολείου που εργάζομαι είναι ικανοποιητική					
28. Στο σχολείο που εργάζομαι αναγνωρίζεται το έργο μου					
29. Έχω πολύ καλή επικοινωνία και συνεργασία με τους γονείς στα θέματα που αφορούν το μάθημά μου					
30. Οι μαθητές ανταποκρίνονται θετικά στις απαιτήσεις που έχω από αυτούς κατά τη διαδικασία του μαθήματος					
31. Υπάρχει καλή συνεργασία ανάμεσα σε μένα και τους μαθητές μου					