



ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

**ΣΧΟΛΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ, ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΩΝ
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ**

ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΛΟΓΙΑΣ

Π.Μ.Σ «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ»

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ «ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΡΑΞΗ»

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑΣ/Α.Μ: ΚΑΛΑΦΑΤΑ ΕΛΠΙΝΙΚΗ /2215106

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Η σχέση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της ικανοποίησης από τη ζωή με την
επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης**

Καλαφατά Ελπινίκη

Αθήνα, 2019

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο των σπουδών για την απόκτηση του Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στην

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΡΑΞΗ

που απονέμει το Τμήμα Οικιακής Οικονομίας & Οικολογίας

του Χαροκόπειου Πανεπιστημίου.

Εγκρίθηκε από την ακόλουθη εξεταστική επιτροπή:

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ	ΒΑΘΜΙΔΑ	ΥΠΟΓΡΑΦΗ
ΑΙΚ.ΜΑΡΙΔΑΚΗ-ΚΑΣΣΩΤΑΚΗ (επιβλέπουσα)	ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ
ΑΙΚ.ΑΝΤΩΝΟΠΟΥΛΟΥ	ΕΠΙΚΟΥΡΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ
ΚΩΝ.ΚΟΥΤΡΟΥΜΠΑ	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΡΙΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ

Η Καλαφατά Ελπινίκη

δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- 1) Είμαι ο κάτοχος των πνευματικών δικαιωμάτων της πρωτότυπης αυτής εργασίας και από όσο γνωρίζω η εργασία μου δε συκοφαντεί πρόσωπα, ούτε προσβάλλει τα πνευματικά δικαιώματα τρίτων.

- 2) Αποδέχομαι ότι η ΒΚΠ μπορεί, χωρίς να αλλάξει το περιεχόμενο της εργασίας μου, να τη διαθέσει σε ηλεκτρονική μορφή μέσα από την ψηφιακή Βιβλιοθήκη της, να την αντιγράψει σε οποιοδήποτε μέσο ή/και σε οποιοδήποτε μορφότυπο καθώς και να κρατά περισσότερα από ένα αντίγραφα για λόγους συντήρησης και ασφάλειας.

*Στους γονείς μου και
στον σύζυγό μου
για τη συμπαράστασή τους*

Εάν ης φιλομαθής, έσει και πολυμαθής.

(Ισοκράτης, 436-338 π.Χ.)

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η συγκεκριμένη διπλωματική εργασία, η οποία εκπονήθηκε στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών «Εκπαίδευση και Πολιτισμός» του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου με κατεύθυνση «Παιδαγωγική Ψυχολογία και Εκπαιδευτική Πράξη», ολοκληρώθηκε με την απαραίτητη συμβολή της επιβλέπουσας καθηγήτριάς μου, Αικατερίνης Μαριδάκη-Κασσωτάκη. Νιώθω την ανάγκη να την ευχαριστήσω θερμά για τη σημαντική βοήθεια που μου προσέφερε μέσω των πολύτιμων συμβουλών και εύστοχων παρατηρήσεών της σε όλο το χρονικό διάστημα εκπόνησης της διπλωματικής μου μελέτης. Ο ρόλος της ήταν ιδιαίτερα καθοδηγητικός και παιδαγωγικός στην πορεία των μεταπτυχιακών μου σπουδών.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω τα άλλα δύο μέλη της τριμελούς εξεταστικής επιτροπής, την κυρία Αικατερίνη Αντωνοπούλου, επίκουρη καθηγήτρια και την κυρία Κωνσταντίνα Κουτρούμπα, αναπληρώτρια καθηγήτρια για τη συμβολή τους στην ανάπτυξη του γνωστικού μου ορίζοντα και για την αρωγή τους στις μεταπτυχιακές μου σπουδές όταν αυτή κρινόταν απαραίτητη.

Ιδιαίτερη ευγνωμοσύνη νιώθω για τους συναδέλφους μου δασκάλους και νηπιαγωγούς, που βοήθησαν να ολοκληρώσω την διπλωματική μου εργασία μέσω της συμμετοχής τους στη συγκεκριμένη έρευνα.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου και τους φίλους μου για την αμέριστη συμπαράσταση και την ενθάρρυνση που μου χάρισαν όλο αυτό το διάστημα εκπόνησης της παρούσας διπλωματικής εργασίας.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ	Σελ.
Περίληψη στα ελληνικά.....	9
Abstract.....	10
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	11
ΜΕΡΟΣ Α΄: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ.....	12
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Η ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ.....	12
1.1 Συναισθηματική Νοημοσύνη: Εννοιολογικές διασαφήσεις.....	12
1.2 Συναισθηματική Νοημοσύνη: Ιστορική αναδρομή.....	14
1.3 Συναισθηματική Νοημοσύνη: Θεωρητικά μοντέλα.....	15
1.4 Τα ψυχομετρικά εργαλεία για την αξιολόγηση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης.....	20
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΗ ΖΩΗ.....	23
2.1 Ικανοποίηση από τη ζωή: Εννοιολογικές διασαφήσεις.....	23
2.2 Οι προσεγγίσεις για την ικανοποίηση από τη ζωή.....	24
2.3 Παράγοντες που σχετίζονται με την ικανοποίηση από τη ζωή.....	25
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ.....	27
3.1 Επαγγελματική εξουθένωση: Εννοιολογικές διασαφήσεις.....	27
3.2 Θεωρητικά μοντέλα της επαγγελματικής εξουθένωσης.....	29
3.3 Τα ψυχομετρικά εργαλεία για την αξιολόγηση της επαγγελματικής εξουθένωσης.....	33
3.4 Παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών.....	34
3.5 Συμπτώματα της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών.....	38
3.6 Οι συνέπειες της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών.....	39
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΔΕΔΟΜΕΝΑ ΓΙΑ ΤΗ ΣΧΕΣΗ ΤΗΣ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ ΑΠΟ ΤΗ ΖΩΗ ΜΕ ΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.....	41
4.1 Συναισθηματική Νοημοσύνη και επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών.....	41
4.2 Ικανοποίηση από τη ζωή και επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών.....	43
4.3 Σκοπός της παρούσας εργασίας.....	45
ΜΕΡΟΣ Β΄: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ.....	46

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΜΕΘΟΔΟΣ	46
5.1 Συμμετέχοντες	46
5.2 Ερευνητικά εργαλεία	46
5.3 Διαδικασία	49
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	50
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΣΥΖΗΤΗΣΗ	56
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	60
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	69

Περίληψη στα ελληνικά

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει τη σχέση των εκφάνσεων της Συναισθηματικής Νοημοσύνης των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, δηλαδή της ικανότητας κατανόησης των συναισθημάτων του εαυτού τους και των άλλων, της ικανότητας διαχείρισης και ελέγχου των συναισθημάτων τους, αλλά και το κατά πόσο νιώθουν γενικότερα ικανοποιημένοι από τη ζωή τους με τις παραμέτρους της επαγγελματικής τους εξουθένωσης, όπως το κατά πόσο νιώθουν συναισθηματικά εξαντλημένοι από τη διδασκαλία τους(συναισθηματική εξάντληση), το αν βλέπουν απρόσωπα τους μαθητές τους(αποπροσωποποίηση) και το κατά πόσο νιώθουν ικανοποιημένοι και επιτυχημένοι στη δουλειά τους(προσωπική επίτευξη). Στην έρευνα συμμετείχαν 180 εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίοι συμπλήρωσαν την κλίμακα της Συναισθηματικής Νοημοσύνης (WEILS), την κλίμακα μέτρησης του βαθμού ικανοποίησης από τη ζωή (SWLS) και το ερωτηματολόγιο επαγγελματικής εξουθένωσης (M.B.I.-E.S). Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως η Συναισθηματική Νοημοσύνη όπως ορίζεται στην παρούσα έρευνα σχετίζεται θετικά με την προσωπική επίτευξη και η ικανότητα ελέγχου των συναισθημάτων θετικά με την προσωπική επίτευξη και αρνητικά με τη συναισθηματική εξάντληση. Επίσης, η Συναισθηματική Νοημοσύνη αποτελεί προβλεπτικό παράγοντα της προσωπικής επίτευξης και η ικανότητα ελέγχου των συναισθημάτων αποτελεί προβλεπτικό παράγοντα της προσωπικής επίτευξης και της συναισθηματικής εξάντλησης. Επιπρόσθετα, η ικανοποίηση από τη ζωή σχετίστηκε θετικά με την προσωπική επίτευξη και αποτέλεσε προβλεπτικό παράγοντα αυτής. Τέλος, τα έτη της προϋπηρεσίας δεν σχετίστηκαν με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών.

Λέξεις-κλειδιά: Συναισθηματική Νοημοσύνη, ικανοποίηση από τη ζωή, επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών, εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Abstract

The aim of this study is to investigate the relationship between emotional intelligence and life satisfaction with the burnout of primary school teachers. The study involved 180 primary school teachers who completed the Emotional intelligence questionnaire (WEILS), the life satisfaction measurement scale (SWLS) and the teacher's burnout questionnaire (M.B.I.E). The results of the research have shown that the overall Emotional intelligence is positively related to the personal achievement and the regulation of emotions positively to personal achievement and negatively to emotional exhaustion. Also, total Emotional intelligence is a predictive factor of personal achievement, and emotional regulation is a predictive factor of personal achievement and emotional exhaustion. Additionally, life satisfaction was positively correlated with personal achievement and was a predictive factor for it. An interesting finding of the present work was that life satisfaction functioned as a partial mediation in the relationship of emotion regulation with personal achievement. Finally, gender and years of experience were not related to the burnout of teachers.

Key-words: Emotional intelligence, life satisfaction, teacher's burnout and primary school teachers

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι η διερεύνηση της σχέσης της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της ικανοποίησης από τη ζωή με την επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, διερευνάται η σχέση των τεσσάρων διαστάσεων της Συναισθηματικής τους Νοημοσύνης, δηλαδή της ικανότητας κατανόησης των συναισθημάτων του εαυτού αλλά και των άλλων, της διαχείρισης των συναισθημάτων αλλά και του ελέγχου αυτών, καθώς και της υποκειμενικής ικανοποίησης που νιώθουν από τη ζωή τους με τη συναισθηματική εξάντληση που βιώνουν κατά τη διδασκαλία, την αποπροσωποποίηση προς τους μαθητές τους και την προσωπική επίτευξη που νιώθουν μέσα από το επάγγελμά τους, οι οποίες αποτελούν εκφάνσεις της επαγγελματικής τους εξουθένωσης.

Η συγκεκριμένη διπλωματική εργασία αποτελείται από το θεωρητικό μέρος, στο οποίο ανήκουν τα πρώτα τέσσερα κεφάλαια, και το ερευνητικό με τα τρία τελευταία κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο αναλύεται η έννοια της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και τα θεωρητικά μοντέλα που δημιουργήθηκαν με βάση αυτήν την ανάλυση, ενώ παρουσιάζονται τα ψυχομετρικά εργαλεία, με βάση τα οποία αξιολογείται η Συναισθηματική Νοημοσύνη. Το δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζει την έννοια της ικανοποίησης από τη ζωή με τις ανάλογες θεωρητικές της προσεγγίσεις, καθώς και τους παράγοντες που σχετίζονται με αυτή. Στο τρίτο κεφάλαιο αναλύεται η έννοια της επαγγελματικής εξουθένωσης με τα ανάλογα θεωρητικά μοντέλα και τα ψυχομετρικά εργαλεία αξιολόγησής της, ενώ το ενδιαφέρον εστιάζεται στους παράγοντες, τα συμπτώματα και τις συνέπειες που συνδέονται πιο συγκεκριμένα με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται έρευνες που έχουν ήδη μελετήσει τη σχέση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και των διαστάσεων αυτής, καθώς και της ικανοποίησης από τη ζωή με τις εκφάνσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών, ενώ γίνεται σαφής ο σκοπός της παρούσας έρευνας.

Στη συνέχεια, στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι συμμετέχοντες, τα ψυχομετρικά εργαλεία και η διαδικασία της παρούσας μελέτης, ενώ στο έκτο κεφάλαιο αναλύονται τα αποτελέσματα αυτής. Τέλος, στο έβδομο κεφάλαιο επιχειρείται μια προσπάθεια σύνδεσης των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας με αυτά παλαιότερων ερευνών που αναφέρθηκαν στο τέταρτο κεφάλαιο και διαπιστώνεται η ανάγκη περαιτέρω έρευνας, καθώς και ύπαρξης προγραμμάτων παρέμβασης για την ανάπτυξη της Συναισθηματικής Νοημοσύνης των εκπαιδευτικών.

ΜΕΡΟΣ Α΄: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Η ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ

1.1 Συναισθηματική Νοημοσύνη: Εννοιολογικές διασαφήσεις

Πολλοί ερευνητές έχουν εστιάσει το επιστημονικό τους ενδιαφέρον στην διερεύνηση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης. Σύμφωνα με την υπάρχουσα βιβλιογραφία δεν υπάρχει ένας και μοναδικός ορισμός που να την περιγράφει, όπως συμβαίνει με την γνωστική νοημοσύνη. Η δυσκολία εύρεσης ενός μοναδικού ορισμού έγκειται στο γεγονός πως αυτή η έννοια περιλαμβάνει διάφορα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ατόμου (Ciarrochi, Chan, & Caputti, 2000).

Οι Salovey και Mayer (1990) διατύπωσαν τον πρώτο ορισμό της Συναισθηματικής Νοημοσύνης κατά τον οποίο, «είναι ικανότητα αναγνώρισης των δικών μας συναισθημάτων και των συναισθημάτων των άλλων, διάκρισης μεταξύ των συναισθημάτων για την καθοδήγηση της σκέψης και των πράξεών μας» (Salovey & Mayer, 1990, σ. 189). Οι συγκεκριμένοι ερευνητές θεωρούν πως το άτομο με υψηλή Συναισθηματική Νοημοσύνη έχει την ικανότητα να αναγνωρίζει, να ελέγχει και να κατανοεί τα συναισθήματά του, με σκοπό να τα διαχειρίζεται, έτσι ώστε να μπορεί να αλληλεπιδρά με το κοινωνικό του περιβάλλον (Salovey & Mayer, 1990). Μετά από επτά χρόνια αναδιατυπώνουν τον προηγούμενο ορισμό τους ως εξής : «*Η Συναισθηματική Νοημοσύνη είναι η ικανότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται τα δικά του συναισθήματα και των άλλων και να τα επεξεργάζεται και μέσω αυτών να διευκολύνει τις σκέψεις του, αλλά και να τα ρυθμίζει, έτσι ώστε να προωθεί τη δική του συναισθηματική και νοητική ανάπτυξη*» (Mayer & Salovey, 1997, σ. 2). Το 2002, σε συνεργασία με τον Caruso ορίζουν την Συναισθηματική Νοημοσύνη ως «*την ικανότητα αναγνώρισης της σημασίας των συναισθημάτων και των μεταξύ τους σχέσεων, καθώς και χρήσης τους για την επίλυση προβλημάτων*». (Mayer, Salovey Caruso, 2002).

Λίγα χρόνια αργότερα δημοσιεύεται το βιβλίο του Goleman (1995) για τη Συναισθηματική Νοημοσύνη. Στο συγκεκριμένο βιβλίο ο Goleman ορίζει τη Συναισθηματική Νοημοσύνη «*ως την ικανότητα να μπορεί το άτομο να βρει εσωτερικά κίνητρα, να είναι ανθεκτικό στις απογοητεύσεις, να ελέγχει την παρορμητικότητα του, να χαλιναγωγεί την ανυπομονησία του, να ρυθμίζει τη διάθεσή του, να εμποδίζει την απογοήτευση και να έχει ενσυναίσθηση και ελπίδα*» (Goleman, 1995, σ. 28). Ο ίδιος δεν παρέλειψε να αναφέρει πως η σταθερότητα, η αισιοδοξία, η παρορμητικότητα και η δυναμικότητα είναι απαραίτητες προϋποθέσεις για την επαγγελματική και προσωπική επιτυχία του ατόμου (Goleman, 1995).

Στα χρόνια που ακολούθησαν ένας νέος ορισμός για τη Συναισθηματική Νοημοσύνη προέρχεται από τον Bar-On (1997). Ο ίδιος ορίζει τη Συναισθηματική Νοημοσύνη « *μία σειρά από μη γνωστικές δυνατότητες και δεξιότητες, οι οποίες επηρεάζουν την ικανότητα του ατόμου να αντιμετωπίζει με επιτυχία τις περιβαλλοντικές απαιτήσεις*» (Bar-On, 1997, σ, 140). Την ίδια χρονική περίοδο ένας ακόμη ορισμός αναφέρει πως η Συναισθηματική Νοημοσύνη είναι η ικανότητα του ανθρώπου να αντιλαμβάνεται, να κατανοεί και να χρησιμοποιεί αποτελεσματικά τα συναισθήματα του ως πηγή ενέργειας, πληροφορίας και επιρροής τόσο στον εαυτό του όσο και στους ανθρώπους γύρω του (Cooper & Sawaf, 1997). Σύμφωνα με τον Cooper τα άτομα με υψηλά επίπεδα Συναισθηματικής Νοημοσύνης έχουν περισσότερες πιθανότητες να δημιουργήσουν μία επιτυχημένη καριέρα, να δημιουργήσουν ισχυρές προσωπικές σχέσεις, να διοικήσουν αποτελεσματικότερα και να έχουν καλύτερη υγεία από εκείνους που έχουν χαμηλότερα επίπεδα Συναισθηματικής Νοημοσύνης (Zeidner, Matthews & Roberts, 2004).

Οι Petrides, Furnham και Frederickson (2004) περιγράφουν τη Συναισθηματική Νοημοσύνη ως χαρακτηριστικό γνώρισμα της προσωπικότητας και δίνουν τον εξής ορισμό: «*μία ομάδα συμπεριφοριστικών διαθέσεων και αντιλήψεων, τις οποίες διαθέτουν τα άτομα στην ιδιοσυγκρασία τους, ώστε να μπορούν να αναγνωρίζουν, να επεξεργάζονται και να χρησιμοποιούν πληροφορίες συναισθηματικά φορτισμένες*». (Petrides, Furnham, & Frederickson, 2004a, σ. 278).

Οι Matthews Zeidner και Roberts (2002) πρότειναν ένα νέο ορισμό για τη Συναισθηματική Νοημοσύνη, ο οποίος περιλαμβάνει διάφορα στοιχεία από τους προηγούμενους ορισμούς. Σύμφωνα με αυτό τον ορισμό «*η Συναισθηματική Νοημοσύνη είναι μία προσαρμοστική ικανότητα, την οποία διαθέτουν τα άτομα προκειμένου να μπορέσουν να αντιμετωπίσουν τα διάφορα συναισθηματικά γεγονότα*» (Matthews, Zeidner & Roberts 2002).

Λόγω του πλήθους των ορισμών που περιγράφηκαν παραπάνω, πολλοί είναι οι ερευνητές, οι οποίοι αμφισβητούν την εγκυρότητα της. Οι ίδιοι θεωρούν ότι πρόκειται για ένα κατασκεύασμα με εννοιολογικές ασάφειες, το οποίο ταυτίζεται σε ένα βαθμό με τη Γνωστική Νοημοσύνη και με άλλες διαστάσεις της προσωπικότητας του ατόμου. Για αυτόν τον λόγο προτιμούν να υποστηρίζουν μόνο τα έγκυρα μοντέλα της προσωπικότητας (Πλατσίδου, 2004).

Από την άλλη πλευρά όμως, όπως επισημαίνουν οι Ciarrochi, Chanel και Capiti (2000), οι διαφορετικοί ορισμοί που προκύπτουν για τη Συναισθηματική Νοημοσύνη είναι περισσότερο συμπληρωματικοί μεταξύ τους παρά αντικρουόμενοι, καθώς προσπαθούν να περιγράψουν όλες τις εκφάνσεις της Συναισθηματικής Νοημοσύνης. Αυτή η εκδοχή φαίνεται πως βρίσκει σύμφωνους και τους Mayer και Salovey, οι οποίοι υποστήριξαν πως η Συναισθηματική

Νοημοσύνη δεν είναι ένα ξεχωριστό γνώρισμα της προσωπικότητας ή κάποιες ικανότητες, αλλά μάλλον είναι μία σύνθετη έννοια που αποτελείται από συναισθηματικές και αντιληπτικές ικανότητες (Mayer & Salovey, 1997).

1.2 Συναισθηματική Νοημοσύνη: Ιστορική αναδρομή

Από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση διαφαίνεται πως το επιστημονικό ενδιαφέρον για την έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης δεν είχε απασχολήσει για μεγάλο χρονικό διάστημα τον τομέα της εκπαίδευσης και της ψυχολογίας. Η διερεύνηση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης άρχισε να απασχολεί περιστασιακά τον επιστημονικό κλάδο από τα τέλη του 20^{ου} αιώνα. Όμως, τα τελευταία χρόνια είναι έντονο το ενδιαφέρον της επιστήμης για τη διερεύνηση των πτυχών της Συναισθηματικής Νοημοσύνης. Οι ερευνητές που ασχολούνται με τη συγκεκριμένη έννοια θεωρούν πως είναι ικανή να συμβάλλει στην επιτυχία του ανθρώπου στη ζωή. Οι ειδικοί τονίζουν πως η Συναισθηματική Νοημοσύνη δεν πρέπει να ταυτίζεται με τη Γνωστική Νοημοσύνη, η οποία αναφέρεται στον γενικό δείκτη νοημοσύνης του ανθρώπου (Goleman, 2000).

Φαίνεται πως ο όρος νοημοσύνη εμφανίζεται πρώτη φορά την εποχή του Δαρβίνου, ο οποίος προσπάθησε να μιλήσει για την έκφραση συναισθημάτων στον άνθρωπο και στα ζώα. Με την πάροδο του χρόνου η συγκεκριμένη έννοια εξελίχθηκε ως προς τη σημασία της, για να αναφέρεται σήμερα με τον όρο Συναισθηματική Νοημοσύνη (Δαρβίνος, 1872).

Ο πρώτος, ο οποίος εισήγαγε στον χώρο της ψυχολογίας τον όρο κοινωνική νοημοσύνη ήταν ο συμπεριφοριστής ψυχολόγος Thorndike. Με αυτόν τον όρο, ο ίδιος εννοεί την ικανότητα των ανθρώπων να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και να διαχειρίζονται ο ένας τον άλλον (Thorndike, 1937). Λίγα χρόνια αργότερα ο Wechler είπε πως συναισθηματικοί, προσωπικοί και κοινωνικοί παράγοντες επηρεάζουν τη συμπεριφορά του ανθρώπου πέρα από τους νοητικούς. Πιο συγκεκριμένα ο ίδιος ανέφερε πως αποτελούν βασικό στοιχείο της ικανότητας του ανθρώπου να πετυχαίνει στη ζωή και να νιώθει ευτυχισμένος (Wechler, 1940).

Ο Gardner εισήγαγε τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης τη δεκαετία του 1980. Ο ίδιος υποστήριξε πως οι άνθρωποι έχουν τους εξής εννέα τύπους νοημοσύνης: τη γλωσσική, τη μουσική, τη μαθηματική, την αισθητική, τη χωρική, τη διαπροσωπική, την ενδοπροσωπική, τη νατουραλιστική και την υπαρξιακή. Πιο συγκεκριμένα η ενδοπροσωπική νοημοσύνη αναφέρεται στην ικανότητα του ανθρώπου να κατανοεί τα δικά του συναισθήματα, ενώ η διαπροσωπική νοημοσύνη αναφέρεται στην ικανότητα του ανθρώπου να κατανοεί και να αντιλαμβάνεται τα

κίνητρα, τις σκέψεις και τις προθέσεις των άλλων ανθρώπων (Gardner, 1983). Λίγα χρόνια αργότερα, το 1985 ο Stenberg αναφέρεται στη δημιουργική νοημοσύνη (Stenberg, 1985).

Στα χρόνια που ακολούθησαν πολλοί ερευνητές εστίασαν το ενδιαφέρον τους στην εξερεύνηση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης. Οι πρώτοι που χρησιμοποίησαν τον όρο Συναισθηματική Νοημοσύνη ήταν οι Mayer και Salovey (Mayer & Salovey, 1990). Λίγα χρόνια αργότερα ο Goleman συνέγραψε το βιβλίο με τίτλο «Συναισθηματική Νοημοσύνη» τονίζοντας, πόσο σπουδαίο ρόλο παίζει στην προσωπική, κοινωνική και επαγγελματική ζωή των ανθρώπων (Goleman, 1995). Ακολούθησαν και άλλοι ερευνητές, οι οποίοι ασχολήθηκαν με την Συναισθηματική Νοημοσύνη, όπως ο Bar-On (1997) και οι Petrides, Furnhum και Frederickson (2004).

Οι παραπάνω ερευνητές όμως δεν εστιάζουν στην ίδια έκφανση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης. Οι Mayer και Salovey δίνουν έμφαση στην αλληλεπίδραση των γνωστικών και συναισθηματικών ικανοτήτων όπως στην αντίληψη, στην κατανόηση, στην οργάνωση και διευκόλυνση των συναισθημάτων, τονίζοντας πως τα συναισθήματα βοηθούν στην κρίση και στη μνήμη του ατόμου (Mayer et al., 2000). Αντίθετα, ο Goleman εστιάζει στις ατομικές διαφορές κατά την οργάνωση και έκφραση συναισθημάτων αλλά και συναφών κοινωνικών δεξιοτήτων όπως είναι η ενσυναίσθηση, η προσαρμοστικότητα, η γενική συγκινησιακή κατάσταση καθώς και άλλα στοιχεία της προσωπικότητας (Goleman, 1995).

Λόγω της παραπάνω εννοιολογικής διαφοροποίησης οι Petrides, Furnhum και Frederickson διαχώρισαν εννοιολογικά τη Συναισθηματική Νοημοσύνη σε δύο τύπους: η Συναισθηματική Νοημοσύνη ως ικανότητα (EI ability) και ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας (EI trait). Όπως γίνεται αντιληπτό οι Mayer και Salovey προσεγγίζουν τη Συναισθηματική Νοημοσύνη ως ικανότητα, ενώ ο Goleman ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας. Τέλος, τόσο ο Bar-On όσο και οι Petrides, Furnhum και Frederickson προσεγγίζουν τη Συναισθηματική Νοημοσύνη ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας (Petrides, Furnhum και Frederickson, 2004). Στη συνέχεια του επόμενου κεφαλαίου θα αποτυπωθούν οι ορισμοί που έχουν ειπωθεί για τον όρο της Συναισθηματικής Νοημοσύνης στο πέρασμα των τελευταίων 25 ετών.

1.3 Συναισθηματική Νοημοσύνη: Θεωρητικά μοντέλα

Κατά καιρούς έχουν διαμορφωθεί ποικίλα θεωρητικά μοντέλα και θεωρητικές προσεγγίσεις αναφορικά με την έννοια της Συναισθηματικής Νοημοσύνης με σκοπό να ερμηνεύσουν τη συγκεκριμένη έννοια. Τα διάφορα μοντέλα μπορούν να κατηγοριοποιηθούν στις εξής τρεις κατηγορίες (Πλατσίδου, 2010).

- Τα μοντέλα ικανότητας: Τα συγκεκριμένα μοντέλα θεωρούν τη Συναισθηματική Νοημοσύνη ως μία ικανότητα του νου που έχει πολλές ομοιότητες με τη δομή και την οργάνωση των άλλων ειδών νοημοσύνης που αφορούν τις συναισθηματικές κατά κύριο λόγο ικανότητες. Σε αυτήν την κατηγορία ανήκει το μοντέλο των Mayer, Salovey και Caruso το οποίο θα περιγραφεί στη συνέχεια
- Τα μοντέλα με πλαίσιο την προσωπικότητα: Τα συγκεκριμένα μοντέλα θεωρούν πως η Συναισθηματική Νοημοσύνη αποτελείται από ικανότητες, όπως είναι η προσαρμογή και από χαρακτηριστικά και προδιαθέσεις. Το μοντέλο του Bar-on ανήκει σε αυτή τη κατηγορία
- Τα μοντέλα επίδοσης: Τα συγκεκριμένα μοντέλα προσπαθούν να εξηγήσουν, αλλά και να προβλέψουν την επίδοση ενός ατόμου και την αποτελεσματικότητά του στην εργασία, με κριτήριο τον τρόπο που οργανώνει την προσωπικότητά του. Σε αυτήν την κατηγορία ανήκει το μοντέλο του Goleman. (Πλατσίδου, 2010).

Ο Mayer και οι συνεργάτες του πρότειναν μια διαφορετική ταξινόμηση των θεωρητικών προσεγγίσεων της Συναισθηματικής Νοημοσύνης από την προηγούμενη. Πιο συγκεκριμένα, οι ίδιοι διαχώρισαν τα μοντέλα, σε ικανότητας και μεικτά. Τα μοντέλα ικανότητας δεν διαφέρουν σε κανένα σημείο από την προηγούμενη ταξινόμηση. Στα μεικτά μοντέλα περιλαμβάνονται τα δύο τελευταία μοντέλα της προηγούμενης ταξινόμησης, τα οποία θεωρούν τη Συναισθηματική Νοημοσύνη ως μία έννοια, η οποία απαρτίζεται από συναισθηματικές ικανότητες, οι οποίες προέρχονται από τη δομή της προσωπικότητας του ατόμου (Mayer, Salovey & Caruso, 2000).

1.3.1 Το μοντέλο των Mayer, Salovey και Caruso (1997)

Οι εμπνευστές του συγκεκριμένου μοντέλου της Συναισθηματικής Νοημοσύνης επηρεαζόμενοι από τη θεωρία του Gardner για την πολλαπλή νοημοσύνη θεωρούν, ότι αυτή η έννοια αποτελεί ουσιαστικά ένα είδος νοημοσύνης, όπως είναι η γνωστική. Το συγκεκριμένο μοντέλο απαρτίζεται από τέσσερις συνολικά διαστάσεις οι οποίες είναι οι εξής :

- Αντίληψη αξιολόγηση και έκθεση συναισθημάτων: Πρόκειται για την ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει, να αντιλαμβάνεται και να εκφράζει με ακρίβεια τόσο τα δικά του συναισθήματα, όσο και των άλλων αξιολογώντας τα, με απώτερο σκοπό να βοηθήσουν στην λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία.
- Αφομοίωση του συναισθήματος στον τρόπο σκέψης: Πρόκειται για την ικανότητα του ανθρώπου να ρυθμίζει τα συναισθήματά του με απώτερο σκοπό να συμβάλει στην επεξεργασία των διαθέσιμων επιλογών μέσω της σκέψης. Στόχος είναι η βελτίωση της μνήμης, της κρίσης και του τρόπου σκέψης του ατόμου.

- Κατανόηση και ανάλυση συναισθημάτων: Πρόκειται για την ικανότητα του ανθρώπου να κατανοεί και να διακρίνει τα πολύπλοκα και αντιφατικά συναισθήματα τόσο για την υπεράσπιση του εαυτού του όσο και των άλλων. Η συγκριμένη ικανότητα παίζει σπουδαίο ρόλο σε προσωπικές σχέσεις καθώς το άτομο καλείται να κατανοεί και να αντιλαμβάνεται την εξέλιξη και τον μετασχηματισμό των συναισθημάτων τα οποία προκύπτουν στις διαπροσωπικές σχέσεις.
- Ρύθμιση των συναισθημάτων για την προαγωγή της συναισθηματικής και διανοητικής ανάπτυξης: Πρόκειται για την ικανότητα του ανθρώπου να αποδέχεται, τόσο τα θετικά όσο και τα αρνητικά του συναισθήματα, με απώτερο σκοπό να μπορεί να τα ρυθμίζει, έτσι ώστε να πάρει την κατάλληλη απόφαση παρακινούμενος από την ορθή σκέψη και όχι από την παρορμητικότητα του (Mayer & Salovey, 1997).

1.3.2 Το μοντέλο του Bar-On (1997)

Ο Bar-On επινόησε ένα θεωρητικό μοντέλο το οποίο βασίζεται στις εξής πέντε κατηγορίες ικανοτήτων, καθεμία από τις οποίες περιλαμβάνει μία σειρά ειδικών δεξιοτήτων και διαμεσολαβητών:

- Κατηγορία ενδο-προσωπικών ικανοτήτων: Σε αυτήν την κατηγορία ικανοτήτων περιλαμβάνονται οι εξής δεξιότητες: α) Συναισθηματική αυτό-επίγνωση, β) Δεξιότητα διεκδίκησης, γ) Δεξιότητα αυτογνωσίας, δ) Δεξιότητα αυτοπραγμάτωσης και ε) Δεξιότητα ανεξαρτησίας
- Κατηγορία διαπροσωπικών ικανοτήτων: Σε αυτήν την κατηγορία ικανοτήτων περιλαμβάνονται οι εξής δεξιότητες: α) Δεξιότητα ενσυναίσθησης, β) Δεξιότητα δημιουργίας διαπροσωπικών σχέσεων και γ) Δεξιότητα κοινωνικής υπευθυνότητας
- Κατηγορία προσαρμοστικότητας. Σε αυτήν την κατηγορία ικανοτήτων περιλαμβάνονται οι εξής δεξιότητες: α) Δεξιότητα επίλυσης προβλημάτων, β) Δεξιότητα ελέγχου της πραγματικότητας και γ) Δεξιότητα ευελιξίας
- Κατηγορία διαχείρισης του άγχους : Σε αυτήν την κατηγορία ικανοτήτων περιλαμβάνονται οι εξής δεξιότητες : α) Δεξιότητα ανοχής στο άγχος και β) Δεξιότητα ελέγχου της παρορμητικότητας
- Κατηγορία της γενικής διάθεσης: Σε αυτήν την κατηγορία ικανοτήτων περιλαμβάνονται οι εξής δεξιότητες : α) Δεξιότητα της αισιοδοξίας και β) Δεξιότητα της ευτυχίας (Bar-On, 2006).

Ο Bar-On το 2000 επιλέγει την αναθεώρηση του συγκεκριμένου μοντέλου, διατυπώνοντας την άποψη, ότι η γενική διάθεση δεν αποτελεί μία αυθύπαρκτη κατηγορία της Συναισθηματικής

Νοημοσύνης, αλλά ουσιαστικά λειτουργεί ως διαμεσολαβητής αυτής, με σκοπό τη διευκόλυνση των επιδράσεων των συναισθημάτων και του τρόπου σκέψης του ατόμου (Bar-On, 2000).

1.3.3 Το μοντέλο του Goleman (2000)

Το συγκεκριμένο μοντέλο όπως αυτό απλοποιήθηκε από τους Boyatzis, Goleman και Rhee το 2000, περιλαμβάνει προσωπικές και κοινωνικές ικανότητες που συγκροτούν την έννοια της Συναισθηματικής Νοημοσύνης μέσα από τέσσερις βασικές ικανότητες, οι οποίες περιλαμβάνουν συνολικά 20 δεξιότητες. Σε αυτό το σημείο παρουσιάζεται η δομή του συγκεκριμένου μοντέλου.

- Η ικανότητα της αυτό-επίγνωσης: Σε αυτήν την κατηγορία συμπεριλαμβάνονται οι δεξιότητες της συναισθηματικής αυτό-επίγνωσης, της ακριβούς αυτοαξιολόγησης και της αυτοπεποίθησης. Ουσιαστικά, η συγκεκριμένη ικανότητα αναφέρεται στον συνεχή αυτό-στοχασμό και περισυλλογή και στην αντικειμενική και ρεαλιστική αίσθηση του εαυτού
- Η ικανότητα της αυτοδιαχείρισης: Η συγκεκριμένη ικανότητα προϋποθέτει την ύπαρξη της αυτό-επίγνωσης και περιλαμβάνει δεξιότητες του αυτοελέγχου, της αξιοπιστίας, της προσαρμοστικότητας, της επίτευξης, της πρωτοβουλίας και της ευσυνειδησίας
- Ικανότητα της κοινωνικής επίγνωσης. Σε αυτή την κατηγορία περιλαμβάνονται οι δεξιότητες της ενσυναίσθησης, της οργανωτικής επίγνωσης και της εξυπηρέτησης
- Ικανότητα της διαχείρισης σχέσεων: Η συγκεκριμένη κατηγορία περιλαμβάνει τις δεξιότητες της ανάπτυξης των άλλων, της επικοινωνίας, της διαχείρισης των συγκρούσεων, της ηγετικής ικανότητας, της δημιουργίας δεσμών, της οικοδόμησης δεσμών, της ομαδικής εργασίας και συνεργασίας, καθώς και τη δεξιότητα του ατόμου να λειτουργεί ως καταλύτης αλλαγών. Σύμφωνα με τον Goleman, η αυτοεπίγνωση, η αυτοδιαχείριση και η ενσυναίσθηση αποτελούν την τριάδα που οδηγεί στη δημιουργία και στη διαχείριση σωστών σχέσεων (Goleman, 2001).

1.3.4 Το μοντέλο του Petrides και Furnham (2001)

Οι εν λόγω ερευνητές θεωρούν πως υπάρχουν δύο είδη Συναισθηματικής Νοημοσύνης με βάση τον τρόπο που αξιολογούνται. Το ένα είδος θεωρεί τη Συναισθηματική Νοημοσύνη ως χαρακτηριστικό γνώρισμα της προσωπικότητας και αξιολογείται με τα ψυχομετρικά εργαλεία της αυτοαναφοράς, ενώ το άλλο είδος αποτελεί ικανότητα του ατόμου και αξιολογείται με την αντικειμενική επίδοση. Οι ίδιοι υποστηρίζουν πως η Συναισθηματική Νοημοσύνη δεν μπορεί να αξιολογηθεί με αντικειμενικά κριτήρια, καθώς η συναισθηματική εμπειρία από τη φύση της είναι υποκειμενική και δεν είναι εφικτό να προσδιοριστούν αντικειμενικά κριτήρια αξιολόγησης, τα οποία να ορίζουν τι είναι σωστό και τι είναι λάθος.

Οι ερευνητές υποστηρίζουν ότι τα δύο είδη της Συναισθηματικής Νοημοσύνης μπορούν να συνυπάρχουν, παρουσιάζοντας τις 15 εκφάνσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης ως χαρακτηριστικό γνώρισμα της προσωπικότητας, οι οποίες ταξινομούνται στις εξής τρεις διαστάσεις:

- Την προσωπική, η οποία αναφέρεται σε χαρακτηριστικά/εκφάνσεις της προσωπικότητας, όπως:
 - προσαρμοστικότητα
 - παρορμητικότητα
 - αυτοεκτίμηση
 - διαχείριση του άγχους
 - η κινητοποίηση του εαυτού
 - αισιοδοξία
 - ευτυχία
- Την κοινωνική, η οποία περιλαμβάνει χαρακτηριστικά που έχουν να κάνουν με την αλληλεπίδραση και την επικοινωνία με τους άλλους, όπως:
 - διεκδικητική συμπεριφορά
 - διαπροσωπικές σχέσεις
 - η κοινωνική επίγνωση
 - ενσυναίσθηση
- Τη συναισθηματική, η οποία αφορά στην ικανότητα των ατόμων να αντιλαμβάνονται, να εκφράζουν, να διαχειρίζονται και να ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους, όπως:
 - αντίληψη συναισθημάτων
 - έκφραση συναισθημάτων
 - διαχείριση συναισθημάτων
 - ρύθμιση συναισθημάτων (Petrides & Furnham, 2001).

1.3.5 Το μοντέλο του Cooper (1997)

Ένα ακόμα σημαντικό θεωρητικό μοντέλο είναι εκείνο του Cooper. Ο ίδιος εστιάζει το ενδιαφέρον του στην εφαρμογή της Συναισθηματικής Νοημοσύνης αναφορικά με τη βελτίωση της ηγεσίας. Σύμφωνα με τον ίδιο η Συναισθηματική Νοημοσύνη αποτελείται από τις εξής πέντε διαστάσεις χαρακτηριστικών και ικανοτήτων, οι οποίες περιλαμβάνουν ειδικότερες δεξιότητες:

- Το συνηθισμένο περιβάλλον με τις προκλήσεις που προκύπτουν από αυτό

- Η συναισθηματική συνειδητοποίηση των ατόμων, η οποία αναφέρεται στην κατανόηση των συναισθημάτων του εαυτού και των άλλων, καθώς και στην έκφραση τους
- Οι αξίες και οι στάσεις των ατόμων, οι οποίες αναφέρονται στις προσδοκίες τους, τη συμπόνια, τη διαίσθησή τους, την εμπιστοσύνη, το ατομικό τους δυναμικό και την ολοκλήρωση του εαυτού τους
- Η ανταγωνιστικότητα των ατόμων, η οποία αναφέρεται στην ικανότητά τους να θέτουν στόχους και να τους επιτυγχάνουν, τη δημιουργικότητά τους, την αντοχή τους
- Η γενική κατάσταση της υγείας και ποιότητας ζωής των ατόμων και των μεταξύ τους σχέσεων καθώς και η άριστη επίδοσή τους στους διάφορους τομείς της ζωής τους (Cooper 1997).

1.4 Τα ψυχομετρικά εργαλεία για την αξιολόγηση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης

Παράλληλα με την ανάπτυξη των θεωρητικών μοντέλων της Συναισθηματικής Νοημοσύνης δημιουργήθηκαν και τα αντίστοιχα ψυχομετρικά εργαλεία που την μετρούν. Τα ψυχομετρικά εργαλεία ταξινομούνται στις εξής τρεις κατηγορίες ανάλογα με τον τρόπο μέτρησης της Συναισθηματικής Νοημοσύνης (Mayer et al., 2000):

1. Τεστ αντικειμενικής μέτρησης ικανοτήτων: Στη συγκεκριμένη κατηγορία ο εξεταζόμενος καλείται να βρει λύσεις σε προβλήματα ή να δώσει απαντήσεις συναισθηματικού περιεχομένου και βαθμολογείται με προκαθορισμένα κριτήρια, που έχουν προαποφασίσει οι ειδικοί ή με γνώμονα αυτό που πιστεύουν οι περισσότεροι άνθρωποι ότι ισχύει. Στα συγκεκριμένα τεστ υπάρχει μόνο μία σωστή απάντηση. Το μειονέκτημα αυτής της μέτρησης έγκειται στο γεγονός πως είναι πολύ δύσκολο να βαθμολογηθούν οι απαντήσεις, καθώς επίσης και είναι πολύ δύσκολο να εξεταστούν πολλοί άνθρωποι σε σχέση με τις υπόλοιπες μεθόδους μέτρησης, έτσι ώστε να δημιουργηθεί ένα ασφαλές αποτέλεσμα. Ενδεικτικό ψυχομετρικό εργαλείο αυτής της κατηγορίας είναι το Emotional Intelligence Test (MSCEIT) (Perez, & Furnham, 2005).
 - MSCEIT: Το συγκεκριμένο εργαλείο δημιουργήθηκε από τους Mayer, Salovey και Caruso το 2002. Αποτελείται από τέσσερις κλίμακες και περιλαμβάνει συνολικά 141 ερωτήσεις και προβλήματα. Η πρώτη κλίμακα μετράει την αντίληψη συναισθημάτων μέσα από εικόνες προσώπων, τοπίων και σχεδίων στις οποίες καλούνται οι συμμετέχοντες να αναγνωρίσουν τα συναισθήματα. Η δεύτερη κλίμακα χρησιμοποιείται για να μετρήσει τον

ρόλο που παίζουν τα συναισθήματα στη διευκόλυνση της σκέψης. Η τρίτη κλίμακα εξετάζει την κατανόηση συναισθημάτων. Τέλος η τέταρτη κλίμακα μετράει τη διαχείριση των συναισθημάτων (Mayer, Salovey & Caruso, 2002).

2. Τεστ με βάση αναφορές άλλων: Στη συγκεκριμένη κατηγορία το ερωτηματολόγιο αξιολογεί τη συναισθηματική κατάσταση του ατόμου μέσα από τις αυτό-αναφορές τρίτων (π.χ. συναδέρφων). Πιο συγκεκριμένα οι άνθρωποι αξιολογούν τις συναισθηματικές φορτίσεις και ανάγκες ενός άλλου ανθρώπου που τυγχάνει να γνωρίζουν λόγω κάποιου ειδικού πλαισίου. Βασικό μειονέκτημα της συγκεκριμένης μέτρησης είναι το γεγονός πως η βαθμολογία του ανθρώπου για τη συναισθηματική του κατάσταση έγκειται στις υποκειμενικές αξιολογήσεις άλλων ατόμων και υπάρχει περίπτωση, το αποτέλεσμα που θα προκύψει να έχει επηρεαστεί από προκαταλήψεις. Ενδεικτικό ψυχομετρικό εργαλείο αυτής της κατηγορίας είναι το Emotional Competence Inventory (ECI) (Boyatzis, Goleman, & Rhee, 1999).
 - ECI 360ο: Το συγκεκριμένο εργαλείο δημιουργήθηκε από τους Boyatzis, Goleman και Rhee το 1999. Στην τελευταία έκδοση, το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει 18 κλίμακες ικανοτήτων με τέσσερις ερωτήσεις ανά κλίμακα,. Συνεπώς αποτελείται από 72 συνολικά ερωτήσεις. Όλες οι ικανότητες ομαδοποιούνται στις εξής τέσσερις κατηγορίες: α) την αυτοεπίγνωση, β) την αυτοδιαχείριση, γ) την κοινωνική συνειδητοποίηση και δ) τη διαχείριση σχέσεων (Boyatzis, Goleman & Rhee, 1999).
3. Τεστ αυτοαναφοράς: Πρόκειται για τις πιο διαδεδομένες ψυχομετρικές μετρήσεις. Σε αυτήν την κατηγορία τα άτομα καλούνται να απαντήσουν για τον ίδιο τους τον εαυτό αναφορικά με τη συναισθηματική τους κατάσταση. Οι συμμετέχοντες απαντούν σε διαβαθμισμένες προτάσεις με κλίμακα για τις διαστάσεις της Συναισθηματικής Νοημοσύνης. Παρόλο που η συγκεκριμένη μέθοδος έχει δεχθεί κριτική λόγω της υποκειμενικότητας των απαντήσεων των ερωτηθέντων μπορεί να δώσει πολύ ασφαλή συμπεράσματα, εφόσον τα εργαλεία πληρούν τα απαραίτητα ψυχομετρικά κριτήρια. Ενδεικτικά ψυχομετρικά εργαλεία αυτής της κατηγορίας είναι τα εξής: α), Emotional Quotient Inventory (EQ-I) β) Emotional Intelligence Test (EIS), γ) Wong Law Emotional Intelligence Scale (WLEIS) και δ) Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue) (Πλατσίδου, 2010).
 - EQ-I : Το συγκεκριμένο εργαλείο δημιουργήθηκε από τον Bar-On το 1997. Αποτελείται από 133 αντικείμενα σε 15 υποκατηγορίες, οι οποίες

κατηγοριοποιούνται κάτω από τις πέντε βασικές θεματικές ενότητες που περιγράφηκαν παραπάνω στο μοντέλο του (Bar-On, 2000).

- EIS : Το συγκεκριμένο ψυχομετρικό εργαλείο δημιουργήθηκε το 1998. Αποτελείται από 33 προτάσεις. Ουσιαστικά, βασίζεται στο μοντέλο των Mayer, Caruso και Salovey. Ενώ στην αρχή οι ερευνητές είχαν καταλήξει σε μία μονοδιάστατη δομή του ερωτηματολογίου, σε επόμενες έρευνες δημιουργήθηκαν και άλλοι παράγοντες (Schutte, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden, & Dornheim, 1998).
- WLEIS : Το συγκεκριμένο ψυχομετρικό εργαλείο δημιουργήθηκε από τους Wong & Law το 2002. Αποτελείται από 16 στοιχεία τα οποία αντιστοιχούν στις τέσσερις διαστάσεις που προαναφέρθηκαν στο μοντέλο των Mayer και Salovey (Kafetsios & Zampetakis, 2008).
- TEI-QUE: Το συγκεκριμένο ψυχομετρικό εργαλείο δημιουργήθηκε από τους Petrides και Furnham το 2003. Αποτελείται από 15 υποκλίμακες και από 153 ερωτήσεις συνολικά, οι οποίες οργανώνονται κάτω από τους εξής τέσσερις παράγοντες: α) ευημερία, β) αυτοέλεγχος, γ) συναισθηματικότητα και δ) κοινωνικότητα (Petrides, Pérez & Furnham, 2003).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΗ ΖΩΗ

2.1 Ικανοποίηση από τη ζωή: Εννοιολογικές διασαφήσεις

Η ικανοποίηση από τη ζωή, η βίωση θετικών συναισθημάτων και τα χαμηλά επίπεδα επιπτώσεων των δυσάρεστων γεγονότων συνθέτουν την έννοια της υποκειμενικής ευημερίας, η οποία αποτελεί μια πολύπλευρη έννοια προς διερεύνηση και όχι απλά μια αυθύπαρκτη δομή (Diener, Suh, Lucas & Smith, 1999). Στην παρούσα εργασία θα εξεταστεί μόνο η ικανοποίηση από τη ζωή ως μέρος της υποκειμενικής ευημερίας του ατόμου.

Κατά τους Flanagan (1978) και Pullium (1989) η υποκειμενική ευημερία αποτελεί την ικανοποίηση που βιώνει το άτομο σε διάφορους τομείς της ζωής του, όπως είναι οι σχέσεις με τα μέλη της οικογένειάς του, οι σχέσεις με τους φίλους του, η σχέση με τον σύντροφο του, καθώς και η προσωπική του εξέλιξη, έκφραση και δημιουργικότητα.

Λίγα χρόνια αργότερα ο Diener (1984) υποστήριξε πως η υποκειμενική ευημερία αποτελεί τον δείκτη της ποιότητας της ζωής. Επιπλέον, έχει σχέση με τον τρόπο που το άτομο ανταποκρίνεται συναισθηματικά και πρακτικά στις καταστάσεις της ζωής του.

Πιο συγκεκριμένα, ο Frisch (2000) ορίζει την ικανοποίηση από τη ζωή ως την υποκειμενική αξιολόγηση του ατόμου για τον βαθμό στον οποίο έχει εκπληρώσει τους στόχους, τις ανάγκες και τις επιθυμίες του. Με βάση αυτόν τον ορισμό η ικανοποίηση από τη ζωή δεν είναι κάτι μόνιμο και αντικειμενικό, αλλά κάτι που μεταβάλλεται λόγω περιβαλλοντικών και ατομικών παραγόντων.

Ένας ακόμη ορισμός για την ικανοποίηση από τη ζωή που φαίνεται να συμφωνεί με τον υποκειμενικό χαρακτήρα της είναι ο εξής: «η ικανοποίηση από τη ζωή αποτελεί μία συνειδητή διεργασία κατά την οποία τα άτομα κάνουν γνωστικές εκτιμήσεις για την ποιότητα της ζωής τους βάσει κριτηρίων που οι ίδιοι έχουν θέσει» (Pavot & Diener, 1993).

Σύμφωνα με τους Shin και Johnson (1978) η ικανοποίηση από τη ζωή αποτελεί εξίσου μια γνωστική και αξιολογική διαδικασία. Πιο συγκεκριμένα, η ικανοποίηση από τη ζωή ορίζεται ως μια σφαιρική εκτίμηση της ποιότητας της ζωής του ατόμου με βάση τα δικά του κριτήρια. Το άτομο προκειμένου να εκτιμήσει την ικανοποίηση από τη ζωή του, συγκρίνει τις υπάρχουσες συνθήκες της με αυτό που το ίδιο θεωρεί ως κατάλληλο επίπεδο ζωής.

Πιο πρόσφατα, οι Cummins και Nistico (2002) υποστήριξαν πως η ικανοποίηση από τη ζωή δεν αναφέρεται απλά στα πραγματικά γεγονότα που βιώνει το άτομο. Ουσιαστικά,

αναφέρεται στη γνωστική διεργασία που κάνει το άτομο για τα γεγονότα και τις καταστάσεις της ζωής του, αλλά και στη συναισθηματική διάθεση που βιώνει μέσω αυτών.

2.2 Οι προσεγγίσεις για την ικανοποίηση από τη ζωή

Υπάρχουν δύο προσεγγίσεις που συμβάλλουν στην ικανοποίηση από τη ζωή και στην υποκειμενική ευημερία γενικότερα. Η επίδραση της προσωπικότητας (top-down) και η επίδραση του περιβάλλοντος (bottom-up).

Σύμφωνα με την προσέγγιση της επίδρασης της προσωπικότητας, το άτομο έχει την τάση να βιώνει με θετικό τρόπο αυτά που του συμβαίνουν με αποτέλεσμα να αισθάνεται χαρούμενο και συνεπώς λόγω της εύθυμης διάθεσής του, που πηγάζει από την προσωπικότητά του, τείνει να βιώνει ευχάριστες στιγμές (Sarıs, Veenhoven, Scherpenzeel, & Bunting, 1996)

Αντίθετα, η προσέγγιση της επίδρασης του περιβάλλοντος τονίζει πως ένα άτομο για να είναι ευτυχισμένο πρέπει να πραγματοποιήσει και να ικανοποιήσει τους στόχους και τις ανάγκες του. Βάσει αυτής της προσέγγισης δημογραφικοί παράγοντες, γεγονότα και καταστάσεις επηρεάζουν την ευτυχία του ατόμου (Sarıs et al., 1996).

Η προσέγγιση της επίδρασης της προσωπικότητας στηρίζεται στη σταθερή προδιάθεση της προσωπικότητας, ενώ η προσέγγιση της επίδρασης του περιβάλλοντος σε μεταβαλλόμενες συνθήκες της ικανοποίησης από τη ζωή. Ίσως αυτές οι δύο όψεις να μην θεωρούνται ξεχωριστές, αλλά αντιστρόφως ανάλογες (Sousa & Lyubomirsky, 2001).

Λαμβάνοντας υπόψη τις παραπάνω προσεγγίσεις θα μπορούσε κανείς να υποστηρίξει πως η ικανοποίηση από τη ζωή αποτελεί μια έννοια πολυσύνθετη, η οποία έχει τα εξής χαρακτηριστικά:

- ❖ Υποδηλώνει τη συνολική εκτίμηση της ζωής: Το άτομο τείνει να αξιολογεί υποκειμενικά το σύνολο της ζωής του και όχι έναν τομέα μόνο π.χ. την εργασία
- ❖ Οι εκτιμήσεις για την ικανοποίηση από τη ζωή δεν είναι σταθερές: Όταν αλλάζουν οι συνθήκες της ζωής, αλλάζουν και οι εκτιμήσεις των ανθρώπων για αυτήν. Επίσης, κάτι το οποίο στο παρελθόν κρινόταν ως αρνητικό, στο παρόν μπορεί να θεωρείται θετικό.
- ❖ Η τελική εκτίμηση της ικανοποίησης από τη ζωή διαφοροποιείται μέσα από τη σκέψη και τη σταθερότητα της τελικής εκτίμησης: Κάποια άτομα τείνουν να αποφασίζουν ενστικτωδώς για το αν είναι ικανοποιημένα από τη ζωή τους, ενώ κάποια άλλα τείνουν να σκέπτονται με λεπτομέρεια και λογική την τελευταία

τους απόφαση. Επίσης, πολλές φορές άτομα δεν είναι σταθερά ως προς τις κρίσεις τους.

- ❖ Οι εκτιμήσεις για την ικανοποίηση από τη ζωή δεν είναι πάντα ρεαλιστικές: Επειδή η ικανοποίηση από τη ζωή βασίζεται στις υποκειμενικές εκτιμήσεις του ατόμου, υπάρχει περίπτωση το ίδιο το άτομο να συγκρίνει τις πραγματικές συνθήκες, τις οποίες βιώνει, με τις ιδανικές που θα ήθελε να βιώσει (Veenhoven ,1996) .

2.3 Παράγοντες που σχετίζονται με την ικανοποίηση από τη ζωή

Δημογραφικοί παράγοντες όπως, το φύλο, η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση, το εισόδημα και η εκπαίδευση φαίνεται πως συνδέονται με την ικανοποίηση από τη ζωή. Η πλειονότητα των ερευνών δεν βρίσκει διαφορά στα επίπεδα ικανοποίησης από τη ζωή ανάμεσα στους άντρες και τις γυναίκες (Diener, 1984). Επίσης, η ηλικία δεν φαίνεται να επηρεάζει την ικανοποίηση από τη ζωή (Diener & Suh, 1998). Σχετικά με την οικογενειακή κατάσταση φαίνεται πως οι έγγαμοι δηλώνουν ικανοποιημένοι από τη ζωή τους. Επίσης, όσα περισσότερα παιδιά αποκτά ένας γονέας τόσο μειώνεται η ικανοποίηση του από τη ζωή (Sousa & Lyubomirsky, 2001). Αναφορικά με το εισόδημα φαίνεται πως υπάρχει μικρή σχέση με την ικανοποίηση από τη ζωή (Diener, 1993). Τέλος, το μορφωτικό επίπεδο εμφανίζει μικρή συσχέτιση με την ικανοποίηση από τη ζωή. Τα άτομα με χαμηλό εισόδημα τείνουν να συσχετίζουν την εκπαίδευση με την ικανοποίηση από τη ζωή. Αντίθετα, οι μορφωμένοι πολίτες τείνουν να είναι απογοητευμένοι από τη ζωή τους, κάτι το οποίο ίσως οφείλεται στο γεγονός ότι έχουν περισσότερες προσδοκίες για τη ζωή τους (Sousa & Lyubomirsky, 2001).

Επίσης, βιολογικοί παράγοντες φαίνεται πως σχετίζονται με την ικανοποίηση από τη ζωή. Η κακή κατάσταση της υγείας φαίνεται πως επιδρά αρνητικά στην ικανοποίηση από τη ζωή σε διάφορες ηλικιακές ομάδες (Mroczek et al., 2005). Τέλος, η νοημοσύνη του ατόμου δεν έχει φανεί να σχετίζεται με την ικανοποίηση του από τη ζωή (Diener, 1984).

Στους ψυχολογικούς παράγοντες περιλαμβάνονται τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, η αυτοεκτίμηση, οι στόχοι που θέτει το άτομο και οι στενές διαπροσωπικές σχέσεις. Η εξωστρέφεια σχετίζεται με την κοινωνικότητα, τον ενθουσιασμό, την αισιοδοξία και την οικειότητα, ενώ ο νευρωτισμός με το άγχος, την απαισιοδοξία και την ευθιξία (Diener, 1984). Επίσης, η αυτοεκτίμηση αποτελεί ισχυρό παράγοντα πρόβλεψης της υποκειμενικής ευημερίας, καθώς επίσης η θέσπιση και η επίτευξη στόχων συμβάλλουν στην ικανοποίηση από τη ζωή (Diener & Scollon, 2003). Τέλος, η σχέση γονέα και παιδιού φαίνεται πως σχετίζεται με τη γενική ικανοποίηση από τη ζωή (Terry & Huebner 1995).

Τέλος, αναφορικά με τους κοινωνικούς παράγοντες φαίνεται πως οι κάτοικοι των αναπτυγμένων χωρών τείνουν να έχουν υψηλότερα επίπεδα ικανοποίησης από τους κατοίκους των φτωχών χωρών. Επίσης, υψηλότερα επίπεδα ικανοποίησης σημειώνουν οι χώρες όπου χαρακτηρίζονται από ισότητα των δύο φύλων, από ενδιαφέρον στα ανθρώπινα δικαιώματα και πρόσβαση στην γνώση (Sousa & Lyubomirsky, 2001). Επιπλέον, τα άτομα που συνάπτουν υγιείς κοινωνικές σχέσεις τείνουν να είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από τη ζωή τους (Diener, 1984).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ

3.1 Επαγγελματική εξουθένωση: Εννοιολογικές διασαφήσεις

Ο όρος «επαγγελματική εξουθένωση» περιγράφει την αλλοτρίωση της επαγγελματικής (και προσωπικής) υπόστασης του ανθρώπου. Ουσιαστικά με αυτόν τον όρο περιγράφεται η κατάπτωση της ψυχοσωματικής και εργασιακής απόδοσης ενός ατόμου ή μιας ομάδας κατά την παραγωγική διαδικασία. Ο παραπάνω ψυχολογικός όρος γνωστός στην παγκόσμια κοινότητα ως «burnout», χρησιμοποιήθηκε πρώτη φορά από τον Bradley για να περιγράψει ένα φαινόμενο που εμφανίζεται σε επαγγέλματα σχετικά με την παροχή βοήθειας (Bradley, 1969).

Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης αναδείχθηκε για πρώτη φορά από τον κλινικό ψυχολόγο Herbert Freudenberger. Το 1974, ο ίδιος και οι συνεργάτες του εργάζονταν σε μια κλινική απεξάρτησης τοξικομανών. Έπειτα, από έρευνα που πραγματοποίησε στην συγκεκριμένη κλινική, διαπίστωσε πως οι εθελοντές της ψυχιατρικής κλινικής παρουσίασαν συμπτώματα όπως, εξάντληση ενέργειας, απώλεια κινήτρων και δέσμευσης και ένα γενικότερο σύνολο από ψυχοσωματικά συμπτώματα. Για να περιγράψει στην ευρύτερη επιστημονική κοινότητα το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης, διάλεξε τον όρο «burnout», ο οποίος χρησιμοποιείται από τους ειδικούς για να περιγράψει τα αποτελέσματα μιας μακροχρόνιας χρήσης εξαρτησιογόνων ουσιών (Freudenberger, 1974).

Λίγα χρόνια αργότερα ο Freudenberger περιέγραψε την εξουθένωση ως μια κατάσταση συνεχούς κούρασης ή απογοήτευσης, η οποία πηγάζει από την ανάγκη του ανθρώπου να είναι προσηλωμένος σε έναν σκοπό, σε έναν τρόπο ζωής ή ακόμα προέρχεται από συνεχείς αποτυχίες που δεν οδηγούν στην εκπλήρωση των αναμενόμενων αμοιβών. Από τη δεκαετία του 1980 και έπειτα, η έρευνα εστίασε το ενδιαφέρον της στην εξέταση των πτυχών της επαγγελματικής εξουθένωσης με αποτέλεσμα να έχουν διαμορφωθεί διάφοροι ορισμοί και θεωρίες (Freudenberger, 1980).

Κάποιοι ορισμοί της επαγγελματικής εξουθένωσης την περιγράφουν ως μια κατάσταση (Maslach & Jackson, 1986), ενώ κάποιοι άλλοι ως μια δυναμική διαδικασία (Cherniss, 1980). Οι ορισμοί που περιγράφουν την επαγγελματική εξουθένωση ως κατάσταση δίνουν έμφαση στα εξής ψυχικά συμπτώματα και χαρακτηριστικά που σχετίζονται με την εργασία, αιτία των οποίων δεν είναι η ανικανότητα του εργαζομένου, αλλά η αρνητική στάση και συμπεριφορά του:

- Συναισθηματική εξάντληση
- Κούραση
- Κατάθλιψη

- Αίσθημα μειωμένης αποτελεσματικότητας
- Αίσθημα μειωμένης απόδοσης

Οι Pines και Aronson (1988), περιγράφουν την επαγγελματική εξουθένωση ως μια κατάσταση φυσικής, συναισθηματικής και πνευματικής εξάντλησης, η οποία προκύπτει από τη συνεχή έκθεση του ατόμου σε συναισθηματικά απαιτητικές συνθήκες στον χώρο της εργασίας. Η φυσική εξάντληση χαρακτηρίζεται από:

- Χαμηλά επίπεδα ενέργειας
- Συνεχή κόπωση
- Αδυναμία
- Ψυχοσωματικά παράπονα

Η συναισθηματική εξάντληση χαρακτηρίζεται από:

- Αισθήματα αδυναμίας και ανημποριάς
- Αίσθημα απόγνωσης και παγίδευσης
- Συναισθηματικό κλονισμό

Η πνευματική εξάντληση χαρακτηρίζεται από:

- αρνητικές σκέψεις απέναντι στον εαυτό, στη ζωή και την εργασία (Pines, 1993)

Ο Brill περιγράφει την επαγγελματική εξουθένωση ως μια κατάσταση βίωσης δυσλειτουργίας του ανθρώπου, ο οποίος όμως δεν εμφανίζει χαρακτηριστικά ψυχοπαθολογίας. Σύμφωνα με αυτόν τον ορισμό, το άτομο είχε εργαστεί σε ικανοποιητικό βαθμό στην εργασία του για ένα διάστημα. Όμως, μετά από την εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης, δεν μπορεί να επανέλθει σε ικανοποιητικά επίπεδα εργασίας, χωρίς τη βοήθεια κάποιου ειδικού ή χωρίς τον επαναπροσδιορισμό και την αναδιαμόρφωση του εργασιακού του περιβάλλοντος. Σπουδαίο ρόλο σε αυτού του τύπου την επαγγελματική εξουθένωση παίζουν οι ανικανοποίητες προσδοκίες και οι ανάγκες του εργαζομένου (Brill, 1984).

Επικρατέστερος ορισμός είναι αυτός των Maslach και Jackson που περιγράφει την επαγγελματική εξουθένωση ως ένα ψυχολογικό σύνδρομο που αποτελείται από τα εξής τρία μέρη: α) συναισθηματική εξάντληση, β) αποπροσωποποίηση και γ) μειωμένη προσωπική εκπλήρωση. Ουσιαστικά, πρόκειται για το χρόνιο άγχος που προκύπτει εξαιτίας της έλλειψης βίωσης θετικών συναισθημάτων στον χώρο εργασίας του εργαζομένου (Maslach & Jackson, 1986).

Οι ορισμοί που περιγράφουν την επαγγελματική εξουθένωση ως διαδικασία θεωρούν πως η αλλαγή της συμπεριφοράς των εργαζομένων είναι αποτέλεσμα συνεχών αλλαγών που έχουν αφετηρία το εργασιακό άγχος, δηλαδή την έλλειψη ισορροπίας μεταξύ των απαιτήσεων της εργασίας με τις ψυχικές και πνευματικές δυνατότητες του ατόμου (Schaufeli & Buunk, 1996).

Οι Edelmich και Brodsky ορίζουν την επαγγελματική εξουθένωση ως μια διαδικασία αλληλουχίας απωλειών του ιδεαλισμού, της ενεργητικότητας, του σκοπού και της φροντίδας για την εργασία, ως αποτέλεσμα των εργασιακών συνθηκών. Ο εργαζόμενος διέρχεται από τα τρία στάδια της απογοήτευσης. Ο πρωταρχικός ενθουσιασμός διαδέχεται την στασιμότητα, έπεται η απογοήτευση και στο τέλος εμφανίζεται η απάθεια (Edelmich & Brodsky, 1980).

Ο Cherniss περιγράφει την επαγγελματική εξουθένωση ως «ασθένεια υπερβολικής δέσμευσης» (Rogers & Dodson, 1988). Οι Breznjak και Ben Ya Ir θεωρούν πως τα αίτια της εμφάνισης της επαγγελματικής εξουθένωσης οφείλονται στην ανισορροπία προσδοκιών, πόρων και αξιών του εργαζομένου σε σχέση με τις περιβαλλοντικές απαιτήσεις της εργασίας (Brezniak & Ben Ya Ir, 1989).

Τέλος, οι Gold και Roth στον δικό τους ορισμό δίνουν έμφαση στην αίσθηση του ανικανοποίητου και της σταδιακής ανάπτυξης. Πρόκειται για ένα σύνδρομο που προέρχεται από τις ανικανοποίητες ανάγκες και τις ανεκπλήρωτες προσδοκίες. Τα χαρακτηριστικά αυτού του συνδρόμου είναι η σταδιακή απογοήτευση, τα ψυχοσωματικά συμπτώματα που μειώνουν την αυτοεκτίμηση και η σταδιακή διαδικασία κατά την οποία αναπτύσσεται το σύνδρομο (Gold & Roth, 1993).

3.2 Θεωρητικά μοντέλα της επαγγελματικής εξουθένωσης

3.2.1 Το διαδραστικό μοντέλο του Cherniss (1980)

Το συγκεκριμένο μοντέλο θεωρεί την επαγγελματική εξουθένωση ως μία διαδικασία και όχι ως μία κατάσταση η οποία ακολουθεί τις εξής τρεις φάσεις:

- Πρώτη φάση του «Εργασιακό στρες» : Κατά τη διάρκεια αυτού του σταδίου δημιουργείται μία ανισορροπία μεταξύ των απαιτούμενων και των διαθέσιμων πόρων. Πιο συγκεκριμένα, το εργασιακό στρες δημιουργείται όταν οι διαθέσιμοι πόροι δεν επαρκούν για να εκπληρώσουν τους προσωπικούς στόχους και τις απαιτήσεις, που προέρχονται από εργασιακό περιβάλλον του εργαζόμενου. Αυτή η ανισορροπία, η οποία

μπορεί να συμβεί στον κάθε εργαζόμενο, χωρίς όμως να τον οδηγήσει απαραίτητα στην επαγγελματική εξουθένωση.

- Δεύτερη φάση «εξάντλησης» : Σε αυτό το στάδιο ο εργαζόμενος λόγω του εργασιακού του στρες από το προηγούμενο στάδιο, εκδηλώνει συμπτώματα όπως εξάντληση, κούραση, ανία, έλλειψη ενδιαφέροντος, και μία γενικότερη απάθεια. Η προσοχή του δεν εστιάζει πλέον στην παροχή υπηρεσιών αλλά σε περισσότερο γραφειοκρατικές υπηρεσίες. Λόγω των παραπάνω συμπτωμάτων, ο εργαζόμενος βρίσκεται σε συνεχή ένταση την οποία αν δεν αποβάλλει θα οδηγηθεί σε απογοήτευση και παραίτηση.
- Τρίτη φάση «αμυντικής κατάληξης» : Σε αυτό το τελικό στάδιο ο εργαζόμενος πλέον δεν επενδύει συναισθηματικά στην εργασία του, αντιθέτως εκφράζει κυνισμό και απάθεια για τους άλλους. Ο ίδιος μέσω αυτών των αλλαγών προσπαθεί να μειώσει τα σωματικά και ψυχολογικά συμπτώματα του προηγούμενου σταδίου με την ελπίδα πως θα επιβιώσει επαγγελματικά (Cherniss, 1980).

3.2.2 Το μοντέλο των Edelwich και Brodsky (1980)

Σε αυτό το μοντέλο περιγράφεται μία σειρά από τέσσερα στάδια ανάπτυξης της επαγγελματικής εξουθένωσης, η οποία εμφανίζεται ήδη στους εργαζόμενους από την αρχή της καριέρας τους. Τα διαδοχικά στάδια είναι τα εξής:

- Στάδιο ενθουσιασμού: Ο εργαζόμενος ξεκινάει την επαγγελματική του πορεία με μεγάλο ενθουσιασμό. Ο ίδιος συχνά θέτει υψηλά τον πήχη, βάζοντας υψηλούς στόχους έχοντας συχνά όχι και τόσο ρεαλιστικές προσδοκίες. Επενδύει αρκετό χρόνο στην εργασία του θέτοντας ισχυρές βάσεις στην επικοινωνία του, τόσο με τους συναδέλφους του, όσο και με τους πελάτες του. Όμως, μόλις συνειδητοποιήσει ότι η εργασία που παράγει δεν ανταποκρίνεται στις αρχικές του προσδοκίες και αρχικούς του στόχους, απογοητεύεται.
- Στάδιο αμφιβολίας και αδράνειας: Κατά τη διάρκεια αυτού του σταδίου ο εργαζόμενος ρίχνει ευθύνες και ενοχές στον εαυτό του για την αποτυχία στον τομέα της εργασίας του, με αποτέλεσμα να προσπαθεί να αφιερώσει περισσότερο χρόνο για να ανακάμψει, χωρίς όμως κανένα θετικό αποτέλεσμα. Ο ίδιος συνήθως επιλέγει να επιμορφωθεί παρακολουθώντας σεμινάρια, συνέδρια και προγράμματα κατάρτισης, νομίζοντας πως μέσω αυτών θα βελτιωθεί. Όμως, ο ίδιος ακόμα δεν έχει αναθεωρήσει τις αρχικές του προσδοκίες και τους αρχικούς του στόχους με αποτέλεσμα να συνεχίζει να απογοητεύεται και πλέον να μην μπορεί να βρει καθόλου νόημα τόσο στην προσωπική του όσο και στην επαγγελματική του ζωή. Σε αυτήν τη φάση ο ίδιος έχει αντιληφθεί πως η εργασία του δεν είναι ιδανική.

- **Στάδιο απογοήτευσης και ματαιώσης:** Σε αυτό το στάδιο ο εργαζόμενος συνειδητοποιώντας τις άκαρπες προσπάθειες του για την βελτίωση του χώρου της εργασίας του, οδηγείται στην αποθάρρυνση και την απογοήτευση. Σε αυτό το σημείο για να ξεφύγει από αυτό το αδιέξοδο, πρέπει είτε να τροποποιήσει και να αναδιαμορφώσει τις αρχικές του προσδοκίες, είτε να εγκαταλείψει τον εργασιακό του χώρο, με απώτερο σκοπό να απαλλαγεί από το άγχος του.
- **Στάδιο απάθειας:** Στο τελευταίο αυτό στάδιο της επαγγελματικής εξουθένωσης, ο εργαζόμενος βιώνει την απάθεια. Ο ίδιος συνειδητά αποφεύγει κάθε είδους ευθύνη απέναντι στους άλλους, ενώ παράλληλα προσπαθεί να διαχειριστεί την απογοήτευση και τη ματαιώση που βιώνει μέσα στον εργασιακό του χώρο. Ο ίδιος επιλέγει να εργαστεί για καθαρά βιοποριστικούς λόγους, ενώ παράλληλα δεν εργάζεται με ποιοτικό ρυθμό, αγνοώντας τις ανάγκες των άλλων ανθρώπων που τον χρειάζονται, με απώτερο σκοπό να αποκρύψει την ανεπάρκεια που νιώθει απέναντι τους (Edelwich & Brodsky 1980).

3.2.3 Το μοντέλο των τριών διαστάσεων της Maslach (1982)

Το συγκεκριμένο μοντέλο περιγράφει τρεις διαστάσεις του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης, καθεμία από τις οποίες περιλαμβάνει διαφορετικές κατηγορίες συμπτωμάτων. Στη συνέχεια ακολουθεί η περιγραφή των τριών διαστάσεων (Maslach, 1982):

- **Η συναισθηματική εξάντληση:** Η συγκεκριμένη διάσταση έχει ως κύρια χαρακτηριστικά την έλλειψη ενέργειας, την αίσθηση ότι έχουν μειωθεί τα συναισθηματικά αποθέματα, ενώ παράλληλα δεν υπάρχουν πόροι ανανέωσης. Ο εργαζόμενος νιώθει πως δεν έχει την απαιτούμενη ενέργεια και διάθεση για να καταφέρει να ανταπεξέλθει ιδανικά στις απαιτήσεις του εργασιακού του περιβάλλοντος. Πολλοί εργαζόμενοι βλέπουν με δέος το γεγονός, ότι την επόμενη ημέρα θα πρέπει να εμφανιστούν στην εργασία τους (Κάντας, 1996). Οι ίδιοι νιώθουν πως δεν μπορούν να αποδώσουν τόσο καλά όσο στο παρελθόν και συχνά απομακρύνονται από την ίδια την εργασία, καθώς την θεωρούν ως κύριο αίτιο της εξάντλησης τους (Burke & Greenglass, 2001). Μέσα από σχετικές έρευνες έχει διαπιστωθεί ότι η συναισθηματική εξάντληση έχει άμεση σχέση με τις υψηλές απαιτήσεις του εργασιακού περιβάλλοντος αλλά και με τις ίδιες τις προσδοκίες του ατόμου (Cordes & Dougherty, 1993). Στην παρούσα εργασία το ενδιαφέρον εστιάζει στους εκπαιδευτικούς και έρευνες έχουν δείξει ότι η συναισθηματική τους εξάντληση έχει άμεση σχέση με το γεγονός ότι δεν νιώθουν πλέον ικανοί να προσφέρουν περισσότερα στους μαθητές τους (Maslach, Jackson & Leiter, 1996).

- Η αποπροσωποποίηση : Η αποπροσωποποίηση αποτελεί έναν μηχανισμό άμυνας απέναντι στη συναισθηματική εξάντληση. Οι εργαζόμενοι τηρούν μία κυνική και αδιάφορη στάση απέναντι στα άτομα με τα οποία συνεργάζονται, με απώτερο σκοπό να δημιουργήσουν μία απόσταση ανάμεσά τους, επειδή οι ίδιοι νιώθουν πως δεν έχουν άλλα ψυχικά και συναισθηματικά αποθέματα (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001). Εκτός όμως από μηχανισμό άμυνας, η αποπροσωποποίηση μπορεί να λειτουργήσει και ως μία μορφή πρόβλεψης της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ουσιαστικά μέσω αυτού του μηχανισμού οι εκπαιδευτικοί δημιουργούν μία απόσταση από τους μαθητές τους όταν οι ίδιοι νιώθουν ότι απειλούνται συναισθηματικά (TsChangnen-Moran, Uline, Woolfolk-Hoy & Mackley, 2000). Επομένως θα μπορούσε να αναρωτηθεί κανείς αν η αποπροσωποποίηση είναι ένα σύμπτωμα της επαγγελματικής εξουθένωσης ή ένας παράγοντας αμυντικός για την πρόληψή της (Chang, 2009).
- Η έλλειψη προσωπικών επιτευγμάτων : Τα μειωμένα προσωπικά επιτεύγματα αποτελούν την τελευταία διάσταση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ο εργαζόμενος αξιολογεί με αρνητικό τρόπο τον εαυτό του και τις επιδόσεις του. Συνήθως σε αυτή τη διάσταση παρουσιάζεται μειωμένη απόδοση, έλλειψη ικανοποίησης από τη δουλειά και αρκετές φορές παραίτηση του ίδιου στην προσπάθεια να βοηθήσει ένα άτομο που εξυπηρετεί. (Maslach & Jackson, 1986). Με αυτόν τον τρόπο, καθώς μειώνεται η αυτοεκτίμηση του, αρχίζει σταδιακά η κατάθλιψη, η οποία μπορεί να τον οδηγήσει στην εύρεση ενός ειδικού. Όλα τα παραπάνω έχουν ως αποτέλεσμα ο εργαζόμενος να μην μπορεί να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις και στις πιέσεις του εργασιακού του ρόλου. Υπάρχει μεγάλη πιθανότητα ο εργαζόμενος είτε να κάνει αλλαγή καριέρας, είτε να αλλάξει τον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζει την εργασία του και τις προσδοκίες του (Maslach et al., 1996).

Σε γενικές γραμμές η εξάντληση και η αποπροσωποποίηση σχετίζονται με την εμφάνιση της εργασιακής υπερφόρτωσης και των κοινωνικών συγκρούσεων, σε αντίθεση με το αίσθημα της αναποτελεσματικότητας, το οποίο συνδέεται περισσότερο με τους μη επαρκείς πόρους όπως είναι η έλλειψη κρίσιμων πληροφοριών, απαραίτητων εργαλείων ή η ανεπάρκεια του ίδιου του χρόνου (Maslach, 2003).

3.2.4 Το μοντέλο της Pines (1986)

Η Pines και οι συνεργάτες της βλέπουν την επαγγελματική εξουθένωση ως μία κατάσταση συναισθηματικής, σωματικής και πνευματικής εξάντλησης, η οποία προκαλείται από

την μακροχρόνια έκθεση σε συναισθηματικά στρεσογόνες καταστάσεις (Pines & Aronson, 1988).

Το συγκεκριμένο μοντέλο δεν θεωρεί ότι η επαγγελματική εξουθένωση εμφανίζεται μόνο στα επαγγέλματα υγείας, αλλά αντίθετα μπορεί να εκφραστεί και σε άλλους τομείς όπως είναι οικογενειακές σχέσεις (Pines, 1996) και οι πολιτικές συγκρούσεις (Pines, 1993). Η μέτρηση που προτείνει και εφαρμόζει η ίδια η ερευνήτρια δεν εκλαμβάνει το μοντέλο ως ένα σύνδρομο μέσα από το οποίο εμφανίζονται συμπτώματα απόγνωσης, απελπισίας και μειωμένης αυτοπεποίθησης, αλλά ως μία μονοδιάστατη έννοια που αξιολογείται μόνο με μια κλίμακα μέσα από μία συνολική βαθμολογία (Pines & Aronson, 1988).

3.3 Τα ψυχομετρικά εργαλεία για την αξιολόγηση της επαγγελματικής εξουθένωσης

Η αξιολόγηση της επαγγελματικής εξουθένωσης γίνεται με την χρήση τυποποιημένων ερωτηματολογίων, τα οποία ξεχωρίζουν για την εγκυρότητα και την αξιοπιστία τους. Στη συνέχεια, θα γίνει περιγραφή των πιο διαδεδομένων ερωτηματολογίων που αξιολογούν την επαγγελματική εξουθένωση.

- Maslach burnout inventory (MBI) των Maslach και Jackson 1981

Η αρχική μορφή του ερωτηματολογίου αποτελούνταν από 25 δηλώσεις. Στις πρώτες αναλύσεις προέκυψαν τέσσερις παράγοντες οι οποίοι ήταν, η συναισθηματική εξάντληση, η αποπροσωποποίηση, η προσωπική εκπλήρωση και η δέσμευση στην εργασία. Ο τελευταίος παράγοντας τελικά απορρίφθηκε λόγω χαλαρής συνάφειας. Το συγκεκριμένο εργαλείο δεν μετράει ένα γενικό σκορ, αλλά τρία διαφορετικά για κάθε μία από τις υποκλίμακες. Επιπρόσθετα, το συγκεκριμένο εργαλείο έχει μεταφραστεί και στα ελληνικά, έχοντας εγκριθεί για την παραγοντική δομή και την εγκυρότητα του σε ελληνικό δείγμα από παλαιότερες έρευνες. (Maslach & Jackson, 1981).

- Maslach Burnout Inventory- Educators survey (MBI-ES) των Maslach, Jackson και Leiter 1996

Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο αποτελείται από 22 δηλώσεις ερωτήματα που είναι καταναμημένα στους τρεις παράγοντες της συναισθηματικής εξάντλησης, της αποπροσωποποίησης και της προσωπικής επίτευξης (Maslach, Jackson & Leiter, 1996).

- Burnout measure των Pines και Anderson 1988

Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο εστιάζει στη μέτρηση της συναισθηματικής εξάντλησης και σχετίζεται σε υψηλό βαθμό με την αντίστοιχη κλίμακα του MBI. Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελείται από 21 ερωτήματα που αφορούν τη σωματική, τη συναισθηματική και την πνευματική εξουθένωση σε μία 7-βαθμη κλίμακα. Ο συντελεστής εσωτερικής συνέπειας cronbach Alpha κυμαίνεται μεταξύ του 0.85 και του 0.90 (Ronen & Pines, 2008).

- Ερωτηματολόγιο Friedman 1999

Ο Friedman το 1999 δημιούργησε ένα ερωτηματολόγιο για την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών, το οποίο περιείχε 14 ερωτήματα που μετρούσαν τη συναισθηματική εξάντληση, την αποπροσωποποίηση και την αυτοπραγμάτωση με τη χρήση μιας 6-βαθμης κλίμακας. Όσο μεγαλύτερο ήταν το σκορ τόσο υψηλότερα ήταν τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ο συντελεστής εσωτερικής συνέπειας cronbach Alpha ήταν 0.90 (Talmor, Reiter & Feigin, 2005).

3.4 Παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών

Τα τελευταία χρόνια πλήθος ερευνητών έχει εστιάσει το ενδιαφέρον του στο φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Η διδασκαλία και εν γένει η εκπαιδευτική πράξη χαρακτηρίζονται από υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και συναισθηματικής εξάντλησης (Maslach et al., 2001). Οι εκπαιδευτικοί έχουν αναφέρει ως κύριες αιτίες του στρες, την αδιαφορία των μαθητών για τη μάθηση, την έλλειψη χρόνου για την επίλυση των καθημερινών συγκρούσεων που προκύπτουν στην τάξη, τα όρια των μαθητών ως προς τη συμπεριφορά τους, τη δυσκολία συνεννόησης μεταξύ των συναδέλφων τους και την ελλιπή υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου (Kloska & Raemasut, 1985).

Οι παράγοντες που συνδέονται με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών ποικίλλουν και έχουν ταξινομηθεί από την Chang σε τρεις κατηγορίες: τους ατομικούς παράγοντες, τους οργανωτικούς παράγοντες και τους παράγοντες συναλλαγής. Η ίδια η ερευνήτρια έχει αποτυπώσει μία ενδιαφέρουσα άποψη σε σχέση με τους παραπάνω παράγοντες. Κατά την ίδια οι ατομικοί παράγοντες απαντούν στην ερώτηση «ποιοι εκπαιδευτικοί είναι ευάλωτοι στην επαγγελματική εξουθένωση», ενώ οι κοινωνικοί και οργανωτικοί παράγοντες απαντούν στην ερώτηση «τι προκαλεί την επαγγελματική εξουθένωση» και τέλος οι παράγοντες συναλλαγής απαντούν στο διπλό ερώτημα «Ποιος καθίσταται επαγγελματικά εξουθενωμένος και υπό ποιες συνθήκες» (Chang, 2009).

- Ατομικοί παράγοντες: Σε αυτή κατηγορία περιλαμβάνονται οι δημογραφικές μεταβλητές όπως είναι η ηλικία, το φύλο, η οικογενειακή κατάσταση, η εκπαιδευτική εμπειρία, το εκπαιδευτικό υπόβαθρο αλλά και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας όπως είναι η ανθεκτικότητα, οι υψηλές προσδοκίες, η αυτοεκτίμηση, οι τρόποι αντίδρασης του ατόμου στο άγχος και η εστία ελέγχου (Chang, 2009).

Αναφορικά με την ηλικία φαίνεται πως αυτή σχετίζεται σταθερά με την επαγγελματική εξουθένωση στους νεότερους εργαζόμενους μεταξύ της ηλικίας των 20 και 30 ετών (Maslach et al., 2001), ενώ οι εκπαιδευτικοί άνω των 45 ετών φαίνεται πως έχουν χαμηλότερα επίπεδα στη διάσταση της προσωπικής εκπλήρωσης (Gold, 1985). Επίσης, ο Friedman περιγράφει το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών ως μία διαδικασία κατά την οποία οι νεοδιοριζόμενοι εκπαιδευτικοί έχουν πολύ υψηλές προσδοκίες για τα επίπεδα της αποτελεσματικότητάς τους, με αποτέλεσμα όταν έρχονται αντιμέτωποι με την πραγματικότητα της τάξης, να νιώθουν οι ίδιοι αναποτελεσματικοί, εμφανίζοντας συμπτώματα απογοήτευσης και εξάντλησης, τα οποία με τη σειρά τους οδηγούν στην επαγγελματική εξουθένωση (Friedman, 2000).

Σχετικά με τη μεταβλητή του φύλου έρευνες καταλήγουν σε μικτά αποτελέσματα. Κάποιες έρευνες δείχνουν πως οι άνδρες εκπαιδευτικοί έχουν ένα μικρό προβάδισμα έναντι των γυναικών στην αποπροσωποποίηση και στη μειωμένη προσωπική ολοκλήρωση, ενώ οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αναφέρουν ελαφρώς υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης (Maslach et al., 2001). Άλλες έρευνες πάλι δείχνουν ότι οι άντρες δηλώνουν μεγαλύτερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης συγκριτικά με τις γυναίκες (Stogiannidou & Kiosseoglou, 1999). Βέβαια υπάρχουν και έρευνες που δεν παρουσιάζουν καμία σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο φύλων και της ηλικίας στην επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών (Van Dick & Wagner, 2001).

Όσον αφορά την οικογενειακή κατάσταση οι έρευνες έχουν δείξει ότι οι άγαμοι εκπαιδευτικοί φαίνεται να είναι πιο επιρρεπείς στην επαγγελματική εξουθένωση σε σύγκριση με τους παντρεμένους και με τους διαζευγμένους (Καντάς, 1996; Maslach et al., 2001).

Αναφορικά με την εργασιακή εμπειρία φαίνεται πως η επαγγελματική εξουθένωση πλήττει συχνότερα τους αρχάριους εκπαιδευτικούς (Maslach et al., 2001), οι οποίοι έχουν μικρότερη εμπειρία των 5 ετών ή μεγαλύτερη των 15 ετών (Friedman, 1991). Επίσης οι εκπαιδευτικοί με τα περισσότερα τυπικά προσόντα φαίνεται πως είναι πιο ευάλωτοι στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης καθώς συνήθως καταλαμβάνουν διοικητικές θέσεις, με αποτέλεσμα να έχουν και περισσότερες ευθύνες (Maslach et al., 2001).

Σε σχέση με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, έρευνες αναφέρουν πως οι καλύτεροι και πιο ιδεαλιστές επαγγελματίες τείνουν να είναι πιο επιρρεπείς στην επαγγελματική εξουθένωση, καθώς αφιερώνουν πάρα πολύ χρόνο στην εργασία τους με σκοπό να στηρίξουν την επιστήμη τους (Maslach et al., 2001). Η ανθεκτικότητα και η απόδοση γεγονότων και επιτευγμάτων σε άλλους έχουν συνδεθεί με την επαγγελματική εξουθένωση (Byrne, 1994). Επίσης, η επαγγελματική εξουθένωση φαίνεται να συνδέεται με τον νευρωτισμό (Kokkinos, 2007), ενώ παράλληλα η διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης συνδέεται με την προσωπικότητα τύπου A, η οποία περιγράφεται με τα χαρακτηριστικά όπως ο ανταγωνισμός, ο πειστικός τρόπος ζωής, η εχθρότητα και η υπερβολική ανάγκη για έλεγχο (Maslach et al., 2001). Τέλος σε μία άλλη έρευνα βρέθηκε σημαντική αρνητική συσχέτιση της αισιοδοξίας με την επαγγελματική εξουθένωση, η οποία συσχέτιση ήταν μεγαλύτερη ακόμα από αυτή της επαγγελματικής εξουθένωσης με το στρες (Chang, Rand, & Strunk, 2000).

- Οργανωτικοί παράγοντες : Στη συγκεκριμένη κατηγορία περιλαμβάνονται παράγοντες που συνδέονται με το άμεσο πλαίσιο της σχολικής μονάδας (σχολείο, σχολικές απαιτήσεις, κοινωνικό-οικονομικό υπόβαθρο σχολείου), το ευρύτερο πλαίσιο της σχολικής μονάδας (ιεραρχία εκπαιδευτικών, διαθέσιμοι πόροι, κανόνες λειτουργίας). Τέλος σε αυτή την κατηγορία κάποιοι παράγοντες που επιδρούν στην επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών έχουν να κάνουν με κοινωνικούς πολιτιστικούς και οικονομικούς συσχετισμούς, οι οποίοι απορρέουν από το ίδιο το κράτος (Chang, 2009).

Αναφορικά με το άμεσο πλαίσιο της σχολικής μονάδας έρευνες έχουν αναφέρει πως η έλλειψη ανατροφοδότησης και η έλλειψη αυτονομίας του εκπαιδευτικού σχετίζονται με την επαγγελματική του εξουθένωση (Skaalvik & Skaalvik, 2009; Bakker, Demerouti & Euwema, 2005; Maslach et al., 2001), όπως επίσης και η μη συμμετοχή του στη λήψη των αποφάσεων (Miller, Ellis, Zook & Lyles, 1990; Brissie, Hoover-Dempsey & Bassler, 1988. Επιπρόσθετα, λόγοι όπως, η χαμηλή κοινωνικοοικονομική θέση του σχολείου, η αδυναμία οργάνωσης, η αδυναμία των εκπαιδευτικών να ανταπεξέλθουν στις σχολικές απαιτήσεις (προβλήματα πειθαρχίας μαθητών) συνδέονται με τα υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών.

Σχετικά με το ευρύτερο πλαίσιο της σχολικής μονάδας έρευνες έχουν δείξει ότι ο ανεπαρκής μισθός, οι ακατάλληλοι χώροι εργασίας, οι κακές συνθήκες εργασίας καθώς και οι κακές συναδελφικές σχέσεις συμβάλλουν στην επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών (Carson, 2006). Επιπλέον, ο Κυργιάκου περιγράφει την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών ως μία αρνητική συναισθηματική αντίδραση ως αποτέλεσμα των απαιτήσεων του ίδιου ως προς τον

επαγγελματικό του ρόλο. Αναλυτικότερα παράγοντες όπως, η υπερβολική εργασία, οι μισθοί που δεν ανταποκρίνονται στον προσωπικό του μόχθο, οι πολυπληθείς τάξεις, οι απαιτητικοί γονείς, οι πιέσεις από τη μεριά της διοίκησης του σχολείου, οι ανεπιθύμητες αποσπάσεις και η συνεχής κριτική για την εργασία των εκπαιδευτικών από την κοινωνία είναι παράγοντες που οδηγούν στην αύξηση της πίεσης και κατά συνέπεια στα αυξανόμενα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης (Κυτρίκου, 1987).

Αναφορικά με τους κοινωνικούς, πολιτιστικούς και οικονομικούς συσχετισμούς που απορρέουν από το ίδιο το κράτος έχουν βρεθεί τα εξής πορίσματα. Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, οι μειώσεις προσωπικού και οι συγχωνεύσεις φαίνεται πως δημιουργούν αρνητικά συναισθήματα και άγχος στους εκπαιδευτικούς (Day & Leitch 2001; Zembylas & Barker, 2007). Έρευνες έχουν δείξει πως οι ευρωπαίοι εκπαιδευτικοί βιώνουν χαμηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης και κινισμού σε σύγκριση με τους εργαζόμενους της Βόρειας Αμερικής. Το αποτέλεσμα αυτό προκύπτει από τη διαφορετική πολιτιστική αξία που δίνει η κάθε χώρα στο κοινωνικό αγαθό της εκπαίδευσης (Maslach et al., 2001; Pines, 2002; Schwarzer, Schmitz & Tang, 2000). Επιπρόσθετα, έχει φανεί πως η αξία που δίνει η ίδια η κοινωνία στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού, φαίνεται να επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωση των στελεχών της εκπαίδευσης (Pines, 2002).

- Παράγοντες συναλλαγής: Σε αυτή την κατηγορία ανήκουν οι παράγοντες που προκύπτουν από τις αλληλεπιδράσεις των ατομικών και των οργανωτικών παραγόντων. Τέτοιοι παράγοντες είναι η αυτό-εικόνα των εκπαιδευτικών, η εικόνα που αντανακλούν στην κοινωνία (Friedman & Farber, 1992), οι τρόποι διαχείρισης των ανάρμοστων συμπεριφορών των μαθητών τους (Bibou Nakou, 1999), οι εσωτερικές ανταμοιβές (Farber, 1984) και η επαγγελματική ικανοποίηση (Friedman & Farber, 1992).

Αναφορικά με τους παραπάνω παράγοντες, έρευνες έχουν δείξει πως οι εκπαιδευτικοί που ενοχοποιούνται εξαιτίας της μη ιδανικής διαχείρισης των απρεπών συμπεριφορών των μαθητών τους, ρίχνοντας την ευθύνη στον εαυτό τους φαίνεται πως έχουν υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης (Evers, Tomic & Brouwers, 2004). Επιπρόσθετα, η κοινωνική στήριξη των συναδέλφων και των προϊσταμένων συνδέεται με χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης, καθώς ο εργαζόμενος εκπαιδευτικός νιώθει μέλος μιας ομάδας με κοινούς στόχους, κάτι το οποίο τον βοηθάει στη μείωση του άγχους, το οποίο αποτελεί την πηγή της επαγγελματικής εξουθένωσης (Kahn, Schneider, Jenkins-Henkelman & Moyle, 2006).

3.5 Συμπτώματα της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών

Η επαγγελματική εξουθένωση εκδηλώνεται από μια ποικιλία συμπτωμάτων, τα οποία είναι διαφορετικά για τον κάθε εργαζόμενο. Φαίνεται πως τα συμπτώματα αυτά επηρεάζουν με πολλούς τρόπους τη ζωή του εργαζομένου. Η παγκόσμια βιβλιογραφία έχει κατατάξει τα συμπτώματα σε τρεις κύριες κατηγορίες οι οποίες είναι οι εξής:

- Σωματικά Συμπτώματα:

Σε αυτήν την κατηγορία συμπτωμάτων περιλαμβάνονται όλες οι τυπικές εκδηλώσεις του άγχους, όπως είναι οι κεφαλαλγίες, τα γαστρεντερικά προβλήματα, η αϋπνία, η υπερένταση, η σεξουαλική δυσλειτουργία, οι διαταραχές της διατροφής και οι μυοσκελετικοί πόνοι (Tyler & Cushway, 1998).

- Ψυχολογικά Συμπτώματα:

Σε αυτή την κατηγορία περιλαμβάνονται χαρακτηριστικά όπως είναι το έντονο στρες, η ανία, η χαμηλή αυτοεκτίμηση, η ευερεθιστικότητα και ο εκνευρισμός. Επίσης ο κυνισμός, η αδυναμία συγκέντρωσης την ώρα της εργασίας (Pines, 1993; Hogan & McKnight, 2007), όπως επίσης και η έλλειψη ενδιαφέροντος σε σχέση με τη δυσαρέσκεια αποτελούν ψυχολογικά συμπτώματα (Hogan & McKnight, 2007).

- Συμπεριφορικά συμπτώματα:

Στη συγκεκριμένη κατηγορία ο εργαζόμενος πλέον μεταφέρει τα προβλήματα της εργασίας του στην προσωπική και κοινωνική του ζωή με αποτέλεσμα να αυξάνονται οι συγκρούσεις με τα οικεία του πρόσωπα. Επίσης, ο ίδιος δυσκολεύεται πλέον να συνάψει ανθρώπινες σχέσεις. Στο εργασιακό του περιβάλλον ο εργαζόμενος αντιμετωπίζει τους συναδέλφους του ως εχθρούς πιστεύοντας πως οι ίδιοι τον επιβουλεύονται και τον υπονομεύουν. Σε προχωρημένο στάδιο, ο εργαζόμενος αποδίδει το μειωμένο ενδιαφέρον του για την εργασία στο ίδιο το περιβάλλον μην αποδίδοντας ευθύνες στον εαυτό του (Griffith, 1999).

Εάν τα παραπάνω συμπτώματα οδηγήσουν τον εργαζόμενο σε προχωρημένο στάδιο επαγγελματικής εξουθένωσης, τότε ο ίδιος οδηγείται σε καταθλιπτική συμπτωματολογία και χρήζει ψυχοθεραπευτικής και ενίοτε και φαρμακευτικής υποστήριξης. Πολλοί ερευνητές θεωρούν πως η επαγγελματική εξουθένωση διαπερνά από κάποια στάδια και δεν αποτελεί ένα ακραίο επεισόδιο που εμφανίζεται ξαφνικά στο άτομο. Στο πρώτο στάδιο το άτομο νιώθει μία διάχυτη ανησυχία, με αποτέλεσμα να μην μπορεί να είναι αποδοτικό στην εργασία του. Στο δεύτερο στάδιο το άτομο επιλέγει να απομονωθεί, απομακρύνοντας τον εαυτό του από τους

συναδέλφους του και σε οτιδήποτε άλλο θυμίζει την εργασία του, με σκοπό να διατηρήσει όσο γίνεται την ηρεμία του. Σε αυτό το στάδιο η συμπεριφορά του εργαζόμενου είναι κατά μία έννοια δυσάρεστη με αποτέλεσμα οι συνάδελφοί του να τον βάζουν στο περιθώριο μην μπορώντας να τον βοηθήσουν, καθώς ο εργαζόμενος κρύβει την αδυναμία του. Το τρίτο στάδιο είναι αυτό της εξουθένωσης, όπου ο εργαζόμενος νιώθει έντονα την κόπωση, η οποία τον οδηγεί είτε στην ευερεθιστικότητα είτε στην απάθεια ως προς το λειτουργικό του ρόλο στην εργασία του. Έρευνες έχουν δείξει πως το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης σε αρκετά σημεία του μοιάζει αρκετά με τα συμπτώματα της κατάθλιψης, των αγχωδών διαταραχών και του συνδρόμου του μετατραυματικού στρες (Griffith et al., 1999).

3.6 Οι συνέπειες της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών

Λαμβάνοντας κανείς υπόψη τα συμπτώματα που αναφέρθηκαν στο προηγούμενο υποκεφάλαιο, μπορεί να φανταστεί τις αρνητικές επιπτώσεις και συνέπειες που αποφέρουν στους εργαζόμενους. Οι συνέπειες της επαγγελματικής εξουθένωσης μπορούν να ταξινομηθούν στις εξής τρεις κατηγορίες:

- Συνέπειες που αφορούν το άτομο:

Η επαγγελματική εξουθένωση επηρεάζει το ίδιο το άτομο τόσο στη σωματική όσο και στην πνευματική του υγεία (Maslach & Pines, 1977). Νιώθει ανασφάλεια, συναισθηματικά ξεσπάσματα, εκνευρισμό, αισθήματα ανικανότητας και χαμηλή αυτοεκτίμηση. Συνήθως έχει την αίσθηση πως δεν ανταμείβεται καλά σε σχέση με αυτό που προσφέρει και νιώθει αβοήθητος και ανίκανος να αντιληφθεί εναλλακτικούς τρόπους λειτουργίας μέσα στην εργασία του (Foxall, Zimmerman, Standley & Bené, 1990).

- Διαπροσωπικές συνέπειες:

Η επαγγελματική εξουθένωση οδηγεί τον εργαζόμενο σε κοινωνικές και επαγγελματικές συγκρούσεις. Ο ίδιος θέλει να απομονωθεί και δεν δείχνει κανένα ενδιαφέρον για να συνάψει νέες σχέσεις ή να διατηρήσει τις ήδη υπάρχουσες. Συνήθως μετατρέπεται σε υπερπροστατευτικό γονέα ή σύντροφο προβάλλοντας τον δικό του θυμό στους άλλους (Griffith et al., 1999).

- Συνέπειες που αφορούν τον οργανισμό:

Ο εργαζόμενος τηρεί αρνητική στάση απέναντι στην εργασία του και στους συναδέλφους του με αποτέλεσμα να μειώνεται η απόδοση του (Freudenberger, 1974). Η επαγγελματική εξουθένωση αποτελεί παράγοντα, ο οποίος ευνοεί τις παραιτήσεις του προσωπικού, τις συχνές

απουσίες από την εργασία και τη χαμηλή ποιότητα παροχών. Εξαιτίας όλων αυτών που βιώνει ο εργαζόμενος, σταδιακά γίνεται ευερέθιστος και εμπλέκεται σε συνεχείς συγκρούσεις με τους συναδέλφους του. Επιπλέον ο ίδιος παραμένει προσκολλημένος στις λεπτομέρειες, χάνοντας την ουσία του ρόλου και της θέσης του (Maslach & Jackson, 1986).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΔΕΔΟΜΕΝΑ ΓΙΑ ΤΗ ΣΧΕΣΗ ΤΗΣ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ ΑΠΟ ΤΗ ΖΩΗ ΜΕ ΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

4.1 Συναισθηματική Νοημοσύνη και επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών

Ο τομέας της εκπαίδευσης περιλαμβάνεται μέσα στα δέκα πιο απαιτητικά συναισθηματικά επαγγέλματα (Hargreaves, 2001). Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί συχνά έρχονται αντιμέτωποι με το έντονο στρες με αποτέλεσμα να οδηγούνται σε επαγγελματική εξουθένωση. Όπως προαναφέρθηκε η εκδήλωση της επαγγελματικής εξουθένωσης οφείλεται σε μια σειρά ατομικών (π.χ. ηλικία, προϋπηρεσία), οργανωτικών (π.χ. σχολικές απαιτήσεις) και παραγόντων συναλλαγής (π.χ. πειθαρχία μαθητών) (Chang, 2009). Όμως, ασπίδα των εκπαιδευτικών ενάντια στο φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης φαίνεται πως είναι η Συναισθηματική Νοημοσύνη, η οποία προφυλάσσει τους εκπαιδευτικούς από το αυξημένο άγχος και τη κόπωση και φαίνεται πως βελτιώνει την επαγγελματική τους ικανοποίηση (Iordanoglou, 2007).

Στην έρευνα του Chan (2006) που πραγματοποιήθηκε στο Χόνγκ-Κονγκ το 2006 εξετάστηκε η πιθανή σχέση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης με την επαγγελματική εξουθένωση 167 εκπαιδευτικών. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν υψηλή συσχέτιση μεταξύ της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της επαγγελματικής εξουθένωσης. Πιο συγκεκριμένα, όλα τα συστατικά της Συναισθηματικής Νοημοσύνης συσχετίστηκαν θετικά με την προσωπική επίτευξη και αρνητικά με τη συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση.

Σε παρόμοια έρευνα που διεξήχθη στο Κέντ της Αγγλίας το 2010 διερευνήθηκε η πιθανή σχέση της συναισθηματικής αυτορρύθμισης με την επαγγελματική εξουθένωση 123 εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, η συναισθηματική αυτορρύθμιση σχετίζεται θετικά μόνο με την προσωπική επίτευξη και όχι με την συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση (Brachett, Palomera, Majsa-Kaja, Rees & Salovey, 2010).

Σε μία άλλη έρευνα που συμμετείχαν Έλληνες εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής διερευνήθηκε αν υπάρχει σχέση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης με την επαγγελματική εξουθένωση. Σύμφωνα με τα πορίσματα, οι Έλληνες εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής είχαν υψηλά

επίπεδα Συναισθηματικής Νοημοσύνης, κάτι το οποίο συνέβαλε στο να εμφανίζουν πολύ χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης (Platsidou, 2010).

Παρόμοια αποτελέσματα με τις προηγούμενες έρευνες προέκυψαν και από μία έρευνα που διεξήχθη στο Ιράν το 2011 σε 183 γυμναστές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα αποδείχθηκε πως οι γυμναστές που είχαν υψηλά επίπεδα Συναισθηματικής Νοημοσύνης εμφάνιζαν χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης (Saiiari, Moslehi, Valizadeh. 2011).

Οι Akbari και Tavassoli (2011) σε έρευνα που πραγματοποίησαν στο Ιράν με δείγμα 230 δασκάλων αγγλικών κατέληξαν στο συμπέρασμα πως η Συναισθηματική Νοημοσύνη συσχετίζεται με την επαγγελματική εξουθένωση. Πιο συγκεκριμένα οι κλίμακες της Συναισθηματικής Νοημοσύνης, δηλαδή η κατανόηση των συναισθημάτων του εαυτού, η κατανόηση των συναισθημάτων των άλλων, η χρήση των συναισθημάτων και η ρύθμιση των συναισθημάτων σχετίζονται θετικά με την προσωπική επίτευξη και αρνητικά με τη συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση των δασκάλων.

Την ίδια χρονική περίοδο στη χώρα του Ιράν πραγματοποιήθηκε μία έρευνα σε 104 δασκάλους όπου μελετήθηκε κατά πόσο η Συναισθηματική Νοημοσύνη συσχετίζεται με την επαγγελματική εξουθένωση, καθώς και με διάφορες δημογραφικές μεταβλητές όπως είναι η εμπειρία, η ηλικία και το φύλο των συμμετεχόντων. Από τα αποτελέσματα της έρευνας αναδείχθηκε πως υπάρχει μία αρνητική συσχέτιση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης με την επαγγελματική εξουθένωση. Πιο συγκεκριμένα, όλες οι υποκλίμακες της Συναισθηματικής Νοημοσύνης συσχετίστηκαν στατιστικά σημαντικά μόνο με την προσωπική επίτευξη και αρνητικά με τη σωματική εξάντληση και με την αποπροσωποποίηση. Αναφορικά με τις δημογραφικές μεταβλητές δεν βρέθηκε καμία στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο φύλων. Όμως, βάσει των πορισμάτων τα άτομα που είχαν υψηλή Συναισθηματική Νοημοσύνη βρίσκονταν σε μεγαλύτερη ηλικία και είχαν αρκετά έτη προϋπηρεσίας. Αντίθετα, τα άτομα που σημείωναν υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης έτειναν να βρίσκονται σε μικρότερη ηλικία και να έχουν λίγα χρόνια προϋπηρεσίας (Vaezi, Fallah, 2011).

Οι Pishghadam και Sahebjam (2012) εξέτασαν την πιθανή σχέση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της επαγγελματικής εξουθένωσης 147 δασκάλων Αγγλικής γλώσσας σε ιδιωτικό σχολείο στο Ιράν. Βάσει των αποτελεσμάτων της συγκεκριμένης έρευνας, η Συναισθηματική Νοημοσύνη σχετίζεται θετικά με την προσωπική επίτευξη και αρνητικά με τη συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση.

Οι Alavinia και Ahmadzadeh (2012) διερεύνησαν τη σχέση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης με την επαγγελματική εξουθένωση 75 καθηγητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο Αζερμπαϊτζάν. Βάσει των στατιστικών αναλύσεων η Συναισθηματική Νοημοσύνη σχετίζεται με την επαγγελματική εξουθένωση, καθώς επίσης, αποτελεί και τον προβλεπτικό παράγοντά της. Αναφορικά με τα έτη της προϋπηρεσίας και την ηλικία, η Συναισθηματική Νοημοσύνη σχετίζεται θετικά, ενώ η επαγγελματική εξουθένωση αρνητικά. Το φύλο συσχετίστηκε αρνητικά μόνο με την επαγγελματική εξουθένωση και όχι με τη Συναισθηματική Νοημοσύνη.

Στη Ρουμανία πραγματοποιήθηκε μία έρευνα που αποσκοπούσε στη σύνδεση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης με την επαγγελματική εξουθένωση 575 δασκάλων που προέρχονταν από όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πώς οι υποκλίμακες της Συναισθηματικής Νοημοσύνης συνδέθηκαν θετικά με την προσωπική επίτευξη των δασκάλων και αρνητικά με την επαγγελματική εξουθένωση και με την αποπροσωποποίηση (Colomeischui, 2015).

Παρόμοια έρευνα με τις παραπάνω διεξήχθη το 2018 στην Ελλάδα όπου εξετάστηκε η σχέση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης με την επαγγελματική εξουθένωση 194 εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η κατανόηση των συναισθημάτων του εαυτού και η αναγνώριση των συναισθημάτων των άλλων σχετίζεται θετικά με την προσωπική επίτευξη και αρνητικά με την αποπροσωποποίηση. Επιπρόσθετα, αποδείχθηκε πως υπάρχει θετική συσχέτιση της αυτορρύθμισης των συναισθημάτων με την προσωπική επίτευξη και αρνητική σχέση με την συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση (Βάσιου, 2018).

Φαίνεται πως οι έρευνες που προαναφέρθηκαν καταλήγουν στο συμπέρασμα πως η Συναισθηματική Νοημοσύνη σχετίζεται θετικά με τη προσωπική επίτευξη των εκπαιδευτικών και αρνητικά με την επαγγελματική εξάντληση και με την αποπροσωποποίηση. Η παρούσα εργασία θα επανεξετάσει τα παραπάνω πορίσματα σε εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς όπως φάνηκε αφενός υπάρχουν ελάχιστες έρευνες στην Ελλάδα και αφετέρου οι έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στο εξωτερικό στην πλειονότητά τους αφορούσαν τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

4.2 Ικανοποίηση από τη ζωή και επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών

Η ικανοποίηση από τη ζωή ερευνητικά έχει εμφανιστεί σχετικά πρόσφατα μέσα στην ευρύτερη ομπρέλα της βίωσης των θετικών συναισθημάτων. Οι ελάχιστες έρευνες που

παρουσιάζονται παρακάτω αναδεικνύουν τη σημασία της ικανοποίησης από τη ζωή στον χώρο της εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, εκτός από τη Συναισθηματική Νοημοσύνη φαίνεται πως και η ικανοποίηση από τη ζωή μπορεί να λειτουργήσει αποτρεπτικά για την εκδήλωση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών.

Οι David και Quintao (2012) εξέτασαν τη σχέση της ικανοποίησης από τη ζωή με την επαγγελματική εξουθένωση 404 δασκάλων στη Πορτογαλία. Βάσει των στατιστικών αναλύσεων, όσο υψηλότερη ήταν η ικανοποίηση από τη ζωή, τόσο μεγαλύτερη ήταν η προσωπική επίτευξη που ένιωθαν οι εκπαιδευτικοί και χαμηλότερα τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Την ίδια χρονική περίοδο μια παρόμοια έρευνα έλαβε μέρος στη Τουρκία με δείγμα 161 δασκάλων. Στην έρευνα διερευνήθηκε κατά πόσο η ποιότητα της σχολικής ζωής και η επαγγελματική εξουθένωση αποτελούν παράγοντες πρόβλεψης της υποκειμενικής ευημερίας. Σύμφωνα με τα πορίσματα της συγκεκριμένης, τα στοιχεία της ποιότητας της σχολικής ζωής, όπως ο ρόλος του δασκάλου, το αναλυτικό πρόγραμμα και η εξουθένωση των εκπαιδευτικών προέβλεψαν την υποκειμενική ευημερία των δασκάλων. Επίσης, ο ρόλος του δασκάλου, η επαγγελματική του εξουθένωση και η διοίκηση του σχολείου προέβλεψαν την ικανοποίηση από τη ζωή των δασκάλων (Onder & Sari, 2012).

Οι Erdamar και Demirel (2016) εξέτασαν την επαγγελματική ικανοποίηση και την ικανοποίηση από τη ζωή 406 δασκάλων με τις δυσκολίες που προκύπτουν στο σχολείο και στο σπίτι. Τα επίπεδα της επαγγελματικής ζωής των δασκάλων είναι καλά, ενώ τα επίπεδα της ικανοποίησης από τη ζωή μέτρια. Επίσης, φάνηκε πως όσο αυξάνεται η επαγγελματική ικανοποίηση τόσο αυξάνεται και η ικανοποίηση από τη ζωή. Επιπλέον, οι δάσκαλοι που αντιμετωπίζουν δυσκολίες στο σχολείο, τείνουν να δημιουργούν εντάσεις μέσα στην οικογένεια τους. Τέλος, οι γυναίκες δήλωσαν μεγαλύτερα επίπεδα ικανοποίησης από τη ζωή σε σχέση με τους άντρες.

Γίνεται εύκολα αντιληπτό πως υπάρχουν ελάχιστες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί σε διεθνές επίπεδο αναφορικά με τη σχέση ανάμεσα στην ικανοποίηση που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί από τη ζωή τους με τα επίπεδα της επαγγελματικής τους εξουθένωσης, ενώ υπάρχει απουσία ελληνικών μελετών. Επιπρόσθετα, η σχέση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της επαγγελματικής εξουθένωσης έχει μελετηθεί τόσο σε εθνικό όσο και σε διεθνές επίπεδο κυρίως στον τομέα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Για τους παραπάνω λόγους, αποφασίσαμε στην παρούσα εργασία να εξεταστεί η σχέση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της ικανοποίησης από τη ζωή με τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης εκπαιδευτικών της

πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με απώτερο σκοπό να συμβάλλουμε στην έρευνα του συγκεκριμένου ερευνητικού πεδίου.

4.3 Σκοπός της παρούσας εργασίας

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει τη σχέση των εκφάνσεων της Συναισθηματικής Νοημοσύνης των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, δηλαδή της ικανότητας κατανόησης των συναισθημάτων του εαυτού τους και των άλλων, της ικανότητας διαχείρισης και ελέγχου των συναισθημάτων τους, αλλά και το κατά πόσο νιώθουν γενικότερα ικανοποιημένοι από τη ζωή τους με τις παραμέτρους της επαγγελματικής τους εξουθένωσης, όπως το κατά πόσο νιώθουν συναισθηματικά εξαντλημένοι από τη διδασκαλία τους(συναισθηματική εξάντληση), το αν βλέπουν απρόσωπα τους μαθητές τους(αποπροσωποποίηση) και το κατά πόσο νιώθουν ικανοποιημένοι και επιτυχημένοι στη δουλειά τους(προσωπική επίτευξη). Το συγκεκριμένο θέμα είναι πολύ πρωτότυπο και ενδιαφέρον γιατί η ικανοποίηση από τη ζωή σε σχέση με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών δεν έχει διερευνηθεί καθόλου στην Ελλάδα. Επιπρόσθετα, η σχέση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης με την επαγγελματική εξουθένωση δεν έχει εξεταστεί επαρκώς στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση τόσο σε διεθνές επίπεδο όσο και στη χώρα μας.

Οι ερευνητικές υποθέσεις που προέκυψαν από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση είναι οι εξής:

- Υπάρχει σχέση μεταξύ της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης
- Υπάρχει σχέση μεταξύ της ικανοποίησης από τη ζωή και της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

ΜΕΡΟΣ Β΄: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΜΕΘΟΔΟΣ

5.1 Συμμετέχοντες

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν 180 εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Από αυτούς οι 145 ήταν γυναίκες (80,6%) και οι 35 ήταν άντρες (19,4%). Επίσης, οι 125 (69,4%) ήταν δάσκαλοι και οι 55 (30,6%) νηπιαγωγοί. Μέσος όρος ηλικίας των συμμετεχόντων ήταν 42,53 έτη και ο μέσος όρος της εκπαιδευτικής τους προϋπηρεσίας ήταν 16,67 έτη. Στον δημόσιο φορέα εργάζονταν οι 171 (95%) και στον ιδιωτικό οι 9 (5%). Αναφορικά με τον τύπο πρόσληψης, οι 141 (78,3%) ήταν μόνιμοι εκπαιδευτικοί και οι 39 (21,7%) αναπληρωτές. Επιπρόσθετα, μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών είχαν οι 78 (43,3%), έναντι των 102 (56,7%), οι οποίοι δεν κατείχαν. Από τους εκπαιδευτικούς που πήραν μέρος στην έρευνα, οι 16 (8,9%) εργάζονταν σε 1/θέσιο σχολείο, οι 44 (24,4%) σε 2/θέσιο-4/θέσιο σχολείο, οι 12 (6,7%) σε 5/θέσιο-6/θέσιο σχολείο, οι 74 (41,1%) σε 7/θέσιο-12/θέσιο σχολείο και οι 34 (18,9%) σε άνω του 12/θεσίου σχολείο. Σχετικά με την οικογενειακή κατάσταση των συμμετεχόντων οι 102 (56,7%) ήταν έγγαμοι, οι 55 (30,6%) άγαμοι, οι 19 (10,6%) διαζευγμένοι και οι 4 (2,2%) σε διάσταση. Από το σύνολο του δείγματος οι 110 (61,1%) ήταν γονείς, ενώ οι υπόλοιποι 70 (38,9%) δεν είχαν παιδιά. Από όσους ήταν γονείς, οι 39 (21,7%) είχαν ένα παιδί, οι 56 (31,1%) είχαν δύο παιδιά, οι 10 (5,6%) είχαν τρία παιδιά και 5 (2,8%) πάνω από τέσσερα παιδιά.

5.2 Ερευνητικά εργαλεία

- **Ερωτηματολόγιο Συναισθηματικής Νοημοσύνης (Wong & Law, 2002)**

Η Συναισθηματική Νοημοσύνη αξιολογήθηκε με την κλίμακα αυτό-αναφοράς «Wong and Law Emotional Intelligence Scale» (WLEIS) των Wong and Law (2002). Η συγκεκριμένη κλίμακα έχει σταθμιστεί και στην ελληνική γλώσσα από τους Καφέτσιο και Ζαμπετάκη (2008) με την ονομασία «Κλίμακα για την αξιολόγηση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης», επιβεβαιώνοντας την παραγοντική δομή της αγγλικής εκδοχής της. Αποτελείται από 16 ερωτήσεις, οι οποίες ομαδοποιούνται στις παρακάτω υποκλίμακες:

- ❖ Κατανόηση των προσωπικών συναισθημάτων (1,5,9,13), π.χ.: *«Τις περισσότερες φορές καταλαβαίνω (έχω μια καλή αίσθηση) το γιατί αισθάνομαι τα συναισθήματα που νιώθω (έτσι όπως αισθάνομαι)»*
- ❖ Κατανόηση των συναισθημάτων των άλλων (2,6,10,14), π.χ.: *«Πάντα μπορώ να καταλάβω πως αισθάνονται οι φίλοι μου με βάση την συμπεριφορά τους»*
- ❖ Διαχείριση των συναισθημάτων (3,7,11,15), π.χ. : *«Πάντα θέτω στόχους για τον εαυτό μου και μετά βάζω τα δυνατά μου για να τους πετύχω»*
- ❖ Έλεγχος των συναισθημάτων (4,8,12,16), π.χ. : *«Μπορώ με την λογική να ελέγξω τον θυμό μου και να αντεπεξέλθω τις δυσκολίες»*

Οι συμμετέχοντες απαντούν με βάση μια 7/βαθμη κλίμακα τύπου Likert (1=Διαφωνώ απόλυτα έως 7=Συμφωνώ απόλυτα). Ο δείκτης αξιοπιστίας της ελληνικής εκδοχής κυμαίνεται για την ικανότητα κατανόησης των προσωπικών συναισθημάτων σε 0.83, για την ικανότητα κατανόησης των συναισθημάτων των άλλων σε 0.77, για την ικανότητα διαχείρισης των συναισθημάτων σε 0.79 και για την ικανότητα ελέγχου των συναισθημάτων σε 0.83. Τέλος, ο συνολικός δείκτης αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου είναι .90 (Καφέτσιος & Ζαμπετάκης, 2008). Ο δείκτης αξιοπιστίας της κάθε υποκλίμακας της παρούσας εργασίας είναι ο εξής:

- Κατανόηση των προσωπικών συναισθημάτων: ,81
 - Κατανόηση των συναισθημάτων των άλλων: ,71
 - Διαχείριση των συναισθημάτων: ,80
 - Έλεγχος των συναισθημάτων: ,80
 - Συναισθηματική Νοημοσύνη: ,89
- **Κλίμακα μέτρησης του βαθμού ικανοποίησης από τη ζωή (Diener, Emmons, Larsen & Griffin, 1985)**

Η ικανοποίηση που νιώθουν από τη ζωή τους οι εκπαιδευτικοί αξιολογήθηκε με την κλίμακα «Satisfaction With Life Scale» (SWLS) των Diener, Emmons, Larsen και Griffin (1985), η οποία αποτελείται από 5 δηλώσεις με τις οποίες αξιολογείται αν οι άνθρωποι είναι γενικά ευχαριστημένοι από τη ζωή τους. Ενδεικτική πρόταση της κλίμακας είναι η εξής: «Σε γενικές γραμμές, η ζωή μου είναι σχεδόν ιδανική». Οι συμμετέχοντες δηλώνουν τον βαθμό στον οποίο συμφωνούν με καθεμία δήλωση σε μια 7/βαθμη κλίμακα τύπου Likert από το (1=διαφωνώ έντονα ως το 7=συμφωνώ πολύ). Υψηλότερες τιμές της κλίμακας υποδηλώνουν καλύτερη ποιότητα ζωής. Συγκεκριμένα, η συγκέντρωση βαθμολογίας (30-35) υποδηλώνει πολύ υψηλή ικανοποίηση από τη ζωή, η συγκέντρωση βαθμολογίας (25-29) υψηλή ικανοποίηση από τη ζωή,

η συγκέντρωση βαθμολογίας (20-24) μέτρια ικανοποίηση από τη ζωή, η συγκέντρωση βαθμολογίας (15-19) λιγότερη ικανοποίηση από τη ζωή, η συγκέντρωση βαθμολογίας (10-14) χαμηλή ικανοποίηση από τη ζωή και η συγκέντρωση βαθμολογίας (5-9) ελάχιστη ικανοποίηση από τη ζωή. Ο δείκτης αξιοπιστίας της αγγλικής κλίμακας ήταν ,87 και της παρούσας εργασίας είναι , 88.

▪ **Ερωτηματολόγιο επαγγελματικής εξουθένωσης M.B.I.-E.S (Maslach & Jackson, 1986)**

Η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών αξιολογήθηκε με το ερωτηματολόγιο Maslach Burnout Inventory-Educators Survey (M.B.I.-E.S) των Maslach και Jackson (1986), το οποίο περιλαμβάνει 22 ερωτήσεις. Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο έχει σταθμιστεί και στην ελληνική γλώσσα από τον Κόκκινο (2006) με την ονομασία «Ερωτηματολόγιο επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών», επιβεβαιώνοντας την παραγοντική δομή της αγγλικής εκδοχής της. Σε αυτό το σημείο παρουσιάζονται οι υποκλίμακες του:

- ❖ συναισθηματική εξάντληση (1,2,3,6,8,10,13,15,19,22,23,26,28), π.χ.: *«Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από τη διδασκαλία»*
- ❖ αποπροσωποποίηση (5,10,11,15,22), π.χ.: *«Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι απρόσωπα σε μερικούς από τους μαθητές μου, σαν να ήταν αντικείμενα»*
- ❖ προσωπική επίτευξη (4,7,9,12,14,17,18,19,21), π.χ.: *«Έχω πετύχει πολλά αξιοσημείωτα πράγματα στη δουλειά αυτή»*

Για κάθε ερώτηση οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να σημειώσουν σε κλίμακα επτά διαβαθμίσεων (0=ποτέ έως 7=κάθε μέρα), τη συχνότητα με την οποία έχουν νιώσει για το επάγγελμά τους τα συναισθήματα που περιγράφει η κάθε ερώτηση. Η βαθμολογία υπολογίζεται χωριστά για κάθε διάσταση και όχι συνολικά. Παράλληλα η βαθμολογία της κάθε υποκλίμακας προκύπτει από την απλή πρόσθεση των βαθμών των επιμέρους απαντήσεων που ανήκουν σε αυτή. Ακόμα υψηλή βαθμολογία στις υποκλίμακες της συναισθηματικής εξάντλησης και της αποπροσωποποίησης σημαίνουν αντίστοιχα υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης, ενώ η κλίμακα της προσωπικής επίτευξης αξιολογείται αντίστροφα, δηλαδή, η υψηλή βαθμολογία στην υποκλίμακα αυτή, αντιστοιχεί σε χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης (Maslach & Jackson, 1986). Ο δείκτης αξιοπιστίας της αγγλικής εκδοχής ήταν ,90 για την συναισθηματική εξάντληση, ,79 για την αποπροσωποποίηση και ,71 για την προσωπική επίτευξη. Αντίστοιχα, ο δείκτης αξιοπιστίας της ελληνικής στάθμισης ήταν ,90, ,76 και ,76. Ο δείκτης αξιοπιστίας της κάθε υποκλίμακας της παρούσας εργασίας είναι ο εξής:

- Συναισθηματική εξάντληση: ,89

- Αποπροσωποποίηση: ,72
- Προσωπική επίτευξη: ,81

5.3 Διαδικασία

Για τη συλλογή των δεδομένων της παρούσας εργασίας δημιουργήθηκε ένα ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο μέσω της εφαρμογής Google Form. Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο ταχυδρομήθηκε ηλεκτρονικά σε όλα τα δημόσια και ιδιωτικά νηπιαγωγεία της χώρας, καθώς επίσης δημοσιεύτηκε και σε διάφορες εκπαιδευτικές ομάδες προσχολικής ηλικίας και δημοτικής εκπαίδευσης των μέσων κοινωνικής δικτύωσης. Στην αρχή του ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου είχε διατυπωθεί ο σκοπός της παρούσας έρευνας, τα στοιχεία επικοινωνίας της ερευνήτριας και τα στοιχεία του Χαροκοπέιου Πανεπιστημίου. Επίσης, οι υποψήφιοι συμμετέχοντες είχαν ενημερωθεί για την ανωνυμία της συμμετοχής τους, καθώς είχαν δοθεί και σύντομες οδηγίες για την ορθή συμπλήρωση των ερωτηματολογίων. Τέλος, η διανομή και η συλλογή των απαντήσεων μέσω της ηλεκτρονικής πλατφόρμας διήρκησε έναν μήνα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Ο πίνακας 1 παρουσιάζει τις διαφορές των μέσων όρων, τις τυπικές αποκλίσεις και τη στατιστική σημαντικότητα των τεσσάρων υποκλιμάκων με βάση τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα στο Ερωτηματολόγιο της Συναισθηματικής Νοημοσύνης (WEILS)

Πίνακας 1: Μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις, διαφορές των μέσων όρων και στατιστική σημαντικότητα των υποκλιμάκων με βάση τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα στο Ερωτηματολόγιο της Συναισθηματικής Νοημοσύνης (WEILS)

	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση	Λοιπές υποκλίμακες	$t_{(179)}$	P
Κατανόηση των προσωπικών συναισθημάτων	5,70	,81	Κατανόηση των συναισθημάτων των άλλων	7,01	,00
			Διαχείριση των συναισθημάτων	2,95	,00
			Έλεγχος των συναισθημάτων	12,23	,00
Κατανόηση των συναισθημάτων των άλλων	5,33	,73	Διαχείριση των συναισθημάτων	-2,65	,01
			Έλεγχος των συναισθημάτων	6,54	,00
Διαχείριση των συναισθημάτων	5,51	,91	Έλεγχος των συναισθημάτων	10,09	,00
Έλεγχος των συναισθημάτων	4,87	,97	Κατανόηση προσωπικών συναισθημάτων	12,23	,00
			Κατανόηση των συναισθημάτων των άλλων	6,54	,00
			Διαχείριση των συναισθημάτων	10,09	,00

Προκειμένου να διερευνηθεί εάν οι μέσοι όροι των υποκλιμάκων που εξετάζει το Ερωτηματολόγιο της Συναισθηματικής Νοημοσύνης (WEILS) διαφέρουν μεταξύ τους, πραγματοποιήθηκε ανάλυση διακύμανσης επαναλαμβανόμενων μετρήσεων (Repeated Measures ANOVA). Από την ανάλυση διαπιστώθηκε, πως όλοι οι μέσοι όροι διαφέρουν στατιστικά σημαντικά μεταξύ τους ($p < 0.001$). Σύμφωνα με τον πίνακα 1 οι εκπαιδευτικοί της παρούσας έρευνας δηλώνουν πως έχουν αρκετά καλά επίπεδα Συναισθηματικής Νοημοσύνης. Αναλυτικότερα, φαίνεται πως νιώθουν ικανοί να κατανοούν τα συναισθήματα τους, καθώς και των άλλων ανθρώπων. Επίσης, δηλώνουν αρκετά ικανοί να ελέγχουν τα συναισθήματά τους, αλλά ακόμη περισσότερο ικανοί να τα διαχειρίζονται.

Σύμφωνα με τους μέσους όρους και τις τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των συμμετεχόντων στην έρευνα στη κλίμακα της Ικανοποίησης από τη ζωή (SWLS), οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως έχουν υψηλή ικανοποίηση από τη ζωή (M.O.=25,73, T.A.=5,58).

Ο πίνακας 2 παρουσιάζει τις διαφορές των μέσων όρων, τις τυπικές αποκλίσεις και τη στατιστική σημαντικότητα των υποκλιμάκων με βάση τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα στο Ερωτηματολόγιο της Επαγγελματικής Εξουθένωσης των εκπαιδευτικών (MBI-ES)

Πίνακας 2: Μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις, διαφορές των μέσων όρων και στατιστική σημαντικότητα των υποκλιμάκων με βάση τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα στο Ερωτηματολόγιο της Επαγγελματικής Εξουθένωσης των εκπαιδευτικών (MBI-ES)

	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση	Λοιπές υποκλίμακες	$t_{(179)}$	P
Συναισθηματική εξάντληση	2,10	1,25	Προσωπική επίτευξη	-19,41	,00
Αποπροσωποποίηση	,98	1,05	Αποπροσωποποίηση	12,89	,00
Προσωπική επίτευξη	4,67	,88	Συναισθηματική εξάντληση	-19,41	,00

Προκειμένου να διερευνηθεί εάν οι μέσοι όροι των υποκλιμάκων που εξετάζει το Ερωτηματολόγιο της Επαγγελματικής Εξουθένωσης των εκπαιδευτικών (MBI-ES) διαφέρουν μεταξύ τους, πραγματοποιήθηκε ανάλυση διακύμανσης επαναλαμβανόμενων μετρήσεων (Repeated Measures ANOVA). Από την ανάλυση διαπιστώθηκε, πως όλοι οι μέσοι όροι διαφέρουν στατιστικά σημαντικά μεταξύ τους ($p < 0.001$). Σύμφωνα με τον πίνακα 2 φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί βιώνουν αρκετές φορές μέσα στην εβδομάδα προσωπική επίτευξη, ενώ

βιώνουν συναισθηματική εξάντληση ελάχιστες φορές μέσα στον μήνα και σχεδόν σπάνια αποπροσωποποίηση.

Ο πίνακας 3 παρουσιάζει τις συσχετίσεις (Pearson r) της επαγγελματικής προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα στο ερωτηματολόγιο της επαγγελματικής εξουθένωσης

Πίνακας 3. *Συσχετίσεις (Pearson r) της επαγγελματικής προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών με την επαγγελματική εξουθένωση (M.B.I.-E.S)*

	Επαγγελματική προϋπηρεσία
Συναισθηματική εξάντληση	,07
Αποπροσωποποίηση	-,03
Προσωπική επίτευξη	-,01

Σημείωση: $p > 0,05$

Προκειμένου να διερευνηθεί η πιθανή συσχέτιση της επαγγελματικής προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών με τις υποκλίμακες της επαγγελματικής εξουθένωσης τους χρησιμοποιήθηκε ο δείκτης συσχέτισης Pearson r . Η στατιστική ανάλυση έδειξε πως η επαγγελματική προϋπηρεσία (M.O.=16,67, T.A.=9,51) δεν σχετίζεται με καμία από τις υποκλίμακες της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών.

Ο πίνακας 4 παρουσιάζει τις συσχετίσεις (Pearson r) των υποκλιμάκων της Συναισθηματικής Νοημοσύνης με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών.

Πίνακας 4. *Συσχετίσεις (Pearson r) των υποκλιμάκων της Συναισθηματικής Νοημοσύνης με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών*

	Συναισθηματική εξάντληση	Αποπροσωποποίηση	Προσωπική επίτευξη
Κατανόηση των προσωπικών συναισθημάτων	-,14	-,20	,35**
Κατανόηση των συναισθημάτων των	-,14	-,04	,29

άλλων			
Διαχείριση των συναισθημάτων	-,26	-,20	,44**
Έλεγχος των συναισθημάτων	-,31**	-,19	,45**
Συναισθηματική Νοημοσύνη(Συνολικά)	-,28	-,21	,49**

Σημείωση: ** $p < 0,01$

Προκειμένου να διερευνηθεί η πιθανή συσχέτιση των υποκλιμάκων της Συναισθηματικής Νοημοσύνης των εκπαιδευτικών με τις υποκλίμακες της επαγγελματικής εξουθένωσης τους, χρησιμοποιήθηκε ο δείκτης συσχέτισης Pearson r . Η στατιστική ανάλυση έδειξε πως όλες οι υποκλίμακες της Συναισθηματικής Νοημοσύνης, εκτός από την ικανότητα κατανόησης των συναισθημάτων των άλλων καθώς και η Συναισθηματική Νοημοσύνη σχετίζονται θετικά με στατιστικά σημαντικό τρόπο με την υποκλίμακα της προσωπικής επίτευξης. Επίσης, η υποκλίμακα της ικανότητας του ελέγχου των συναισθημάτων σχετίζεται αρνητικά και με στατιστικά σημαντικό τρόπο με τη συναισθηματική εξάντληση.

Πιο συγκεκριμένα, η ικανότητα κατανόησης των προσωπικών συναισθημάτων εμφάνισε μια θετική και χαμηλή συσχέτιση με την προσωπική επίτευξη ($r(180)=,35, p=,000$). Η ικανότητα διαχείρισης των συναισθημάτων εμφάνισε μια χαμηλή συσχέτιση με την προσωπική επίτευξη ($r(180)=,44, p=,000$). Η ικανότητα ελέγχου των συναισθημάτων εμφάνισε μια χαμηλή συσχέτιση με την προσωπική επίτευξη ($r(180)=,45, p=,000$) και με τη συναισθηματική εξάντληση ($r(180)=-,31, p=,000$). Τέλος, η Συναισθηματική Νοημοσύνη με βάση τις τέσσερις υποκλίμακές της εμφάνισε μια χαμηλή συσχέτιση με την προσωπική επίτευξη ($r(180)=,49, p=,000$).

Ο πίνακας 5 παρουσιάζει τις συσχετίσεις (Pearson r) της ικανοποίησης από τη ζωή με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών.

Πίνακας 5. Συσχετίσεις (Pearson r) της ικανοποίησης από τη ζωή με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών

Συναισθηματική	Αποπροσωποποίηση	Προσωπική
----------------	------------------	-----------

	εξάντληση		επίτευξη
Ικανοποίηση από τη ζωή	-,11	-,24	,31**

Σημείωση: ** $p < 0,01$

Προκειμένου να διερευνηθεί η πιθανή συσχέτιση της ικανοποίησης από τη ζωή των εκπαιδευτικών με τις υποκλίμακες της επαγγελματικής εξουθένωσης τους, χρησιμοποιήθηκε ο δείκτης συσχέτισης Pearson r . Η στατιστική ανάλυση έδειξε πως η ικανοποίηση από τη ζωή εμφάνισε μια θετική και χαμηλή συσχέτιση με την προσωπική επίτευξη ($r(180)=,31, p=,000$).

Ο πίνακας 6 παρουσιάζει το ποσοστό ερμηνευόμενης διακύμανσης (R^2), τον τυποποιημένο συντελεστή παλινδρόμησης (Beta), την τιμή (t) και το επίπεδο της στατιστικής σημαντικότητας (Sig) για την πρόβλεψη της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών.

Πίνακας 6. Αποτελέσματα της απλής παλινδρόμησης της Συναισθηματικής Νοημοσύνης, της ικανότητας ελέγχου των συναισθημάτων και της ικανοποίησης από τη ζωή για την πρόβλεψη της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών

Ανεξάρτητες μεταβλητές	Εξαρτημένες μεταβλητές	R^2	Beta	t	Sig
Συναισθηματική Νοημοσύνη (Συνολικά)	Προσωπική επίτευξη	,24	,49	7,53	,00
Έλεγχος των συναισθημάτων	Προσωπική επίτευξη	,20	,45	6,72	,00
Έλεγχος των συναισθημάτων	Συναισθηματική εξάντληση	,10	-,31	-4,40	,00
Ικανοποίηση από τη ζωή	Προσωπική επίτευξη	,10	,31	4,39	,00

Σημείωση: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$

Όπως φαίνεται στον πίνακα 6, η Συναισθηματική Νοημοσύνη των εκπαιδευτικών όπως ορίζεται με βάση τις τέσσερις υποκλίμακες της ερμήνευσε το 24% της διακύμανσης ($R^2=,24$, Adjusted $R^2=,24$), όσον αφορά την προσωπική επίτευξη [$F(1,178)=56,73, p < 0,001$]. Πιο συγκεκριμένα, η Συναισθηματική Νοημοσύνη των εκπαιδευτικών προέβλεψε σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο την προσωπική τους επίτευξη ($\beta=,49, t=7,53, p < ,001$).

Επίσης, η ικανότητα ελέγχου των συναισθημάτων των εκπαιδευτικών ερμήνευσε το 20% της διακύμανσης ($R^2=,20$, Adjusted $R^2=,20$), όσον αφορά την προσωπική επίτευξη των εκπαιδευτικών [$F(1,178)=45,21, p < 0,001$]. Πιο συγκεκριμένα, η ικανότητα ελέγχου των

συναισθημάτων των εκπαιδευτικών προέβλεψε σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο την προσωπική τους επίτευξη ($\beta=,45$, $t=6,72$, $p<,001$).

Επιπρόσθετα, η ικανότητα ελέγχου των συναισθημάτων των εκπαιδευτικών ερμήνευσε το 10% της διακύμανσης ($R^2=,10$, Adjusted $R^2=,09$), όσον αφορά την συναισθηματική εξάντληση των εκπαιδευτικών [$F(1,178)=19,33$, $p<0,001$]. Πιο συγκεκριμένα, η ικανότητα ελέγχου των συναισθημάτων των εκπαιδευτικών προέβλεψε σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο τη συναισθηματική εξάντληση των εκπαιδευτικών ($\beta=-,31$, $t=-4,40$, $p<,001$).

Τέλος, η ικανοποίηση από τη ζωή ερμήνευσε το 10% της διακύμανσης ($R^2=,10$, Adjusted $R^2=,09$), όσον αφορά την προσωπική επίτευξη των εκπαιδευτικών [$F(1,178)=19,29$, $p<0,001$]. Πιο συγκεκριμένα, η ικανοποίηση από τη ζωή προέβλεψε σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο την προσωπική επίτευξη των εκπαιδευτικών ($\beta=,31$, $t=4,39$, $p<,001$).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει τη σχέση των εκφάνσεων της Συναισθηματικής Νοημοσύνης των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, δηλαδή της ικανότητας κατανόησης των συναισθημάτων του εαυτού τους και των άλλων, της ικανότητας διαχείρισης και ελέγχου των συναισθημάτων τους, αλλά και το κατά πόσο νιώθουν γενικότερα ικανοποιημένοι από τη ζωή τους με τις παραμέτρους της επαγγελματικής τους εξουθένωσης, όπως το κατά πόσο νιώθουν συναισθηματικά εξαντλημένοι από τη διδασκαλία τους(συναισθηματική εξάντληση), το αν βλέπουν απρόσωπα τους μαθητές τους(αποπροσωποποίηση) και το κατά πόσο νιώθουν ικανοποιημένοι και επιτυχημένοι στη δουλειά τους(προσωπική επίτευξη). Επιπλέον, εξετάστηκε κατά πόσο η Συναισθηματική Νοημοσύνη και η ικανοποίηση από τη ζωή αποτελούν παράγοντες πρόβλεψης της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, διερευνήθηκαν τα έτη προϋπηρεσίας ως προς τα επίπεδα της επαγγελματικής τους εξουθένωσης.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως έχουν αρκετά καλά επίπεδα Συναισθηματικής Νοημοσύνης με βάση τις εκφάνσεις της στην παρούσα έρευνα. Αναλυτικότερα, φαίνεται πως νιώθουν ικανοί να κατανοούν τα συναισθήματα τους, καθώς και των άλλων ανθρώπων. Επίσης, δηλώνουν πως μέσω της ικανότητας διαχείρισης των συναισθημάτων τους κινητοποιούνται θέτοντας στόχους για το μέλλον, καθώς επίσης πιστεύουν πως είναι αρκετά ικανοί να ελέγχουν τα συναισθήματά τους. Σε σχέση με την ικανοποίηση από τη ζωή οι Έλληνες εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως αρκετά συχνά νιώθουν ικανοποιημένοι από το σύνολο της ζωής τους. Τέλος, όσον αφορά τα επίπεδα της επαγγελματικής τους εξουθένωσης, οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως βιώνουν αρκετές φορές μέσα στην εβδομάδα προσωπική επίτευξη, ενώ βιώνουν συναισθηματική εξάντληση ελάχιστες φορές μέσα στον μήνα και σχεδόν σπάνια αποπροσωποποίηση. Ένας πιθανός λόγος που οι συμμετέχοντες της έρευνας δήλωσαν πως έχουν υψηλή Συναισθηματική Νοημοσύνη και ικανοποίηση από τη ζωή τους και χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης, είναι το γεγονός πως στα χρόνια της κρίσης έχουν διασφαλίσει επαγγελματική σταθερότητα, καθώς όπως είδαμε οι περισσότεροι εργάζονται στον δημόσιο τομέα, κάτι το οποίο τους βοηθάει να νιώθουν ικανοποιημένοι, καθώς μπορούν να εξασφαλίζουν τις βιοτικές τους ανάγκες.

Με βάση τα πορίσματα της παρούσας μελέτης, δεν φάνηκε να υπάρχει συσχέτιση των ετών προϋπηρεσίας με τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών, σε αντίθεση με τα πορίσματα άλλων ερευνών που βρήκαν αρνητική συσχέτιση (Alavinia, & Ahmadzadeh, 2012) με αποτέλεσμα να μην επιβεβαιώνεται η αρχική υπόθεση της

συγκεκριμένης μελέτης. Ενδεχομένως, εξαιτίας του μικρού δείγματος να μη βρέθηκαν σημαντικές συσχετίσεις αναφορικά με την παραπάνω δημογραφική μεταβλητή.

Υπήρξε θετική και στατιστικά σημαντική σχέση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης όπως ορίστηκε στην παρούσα έρευνα και των επιμέρους υποκλιμάκων της μόνο με την προσωπική επίτευξη των εκπαιδευτικών και καμία σχέση με την αποπροσωποποίηση και την συναισθηματική εξάντληση. Πορίσματα άλλων ερευνητών όπως, των Chan (2006), Akbari και Tavassoli (2011), Pishghadam και Sahebjam (2012), καθώς και Colomeischi (2015) κατέληξαν στο συμπέρασμα πως υπάρχει θετική σχέση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης με την προσωπική επίτευξη, αλλά και αρνητική σχέση με την επαγγελματική εξουθένωση. Μόνο η υποκλίμακα της ικανότητας ελέγχου των συναισθημάτων φάνηκε πως σχετίστηκε αρνητικά και στατιστικά σημαντικά με τη συναισθηματική εξάντληση, κάτι το οποίο επιβεβαιώθηκε και από την έρευνα της Βάσιου (2018), όπου μόνο η ικανότητα ελέγχου των συναισθημάτων συσχετίστηκε θετικά με την προσωπική επίτευξη και αρνητικά με τη συναισθηματική εξάντληση. Φαίνεται πως οι Έλληνες εκπαιδευτικοί που είναι ικανοί να εξισορροπούν τα αρνητικά τους συναισθήματα στον χώρο της εργασίας τους είναι περισσότερο ικανοί να νιώθουν πως προοδεύουν μέσα από την καθημερινή ενασχόλησή τους με τους μαθητές τους.

Επιπλέον, τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως υπάρχει θετική και χαμηλή στατιστικά σημαντική συσχέτιση της ικανοποίησης από τη ζωή μόνο με την προσωπική επίτευξη και καμία με τη συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση. Σε παρόμοια πορίσματα κατέληξε και η έρευνα των David και Quintao (2012), οι οποίοι όμως βρήκαν και αρνητική συσχέτιση της ικανοποίησης από τη ζωή με τη συναισθηματική εξάντληση και με την αποπροσωποποίηση. Αυτό το εύρημα δείχνει πως όταν οι άνθρωποι αισθάνονται ικανοποιημένοι από το σύνολο της ζωής τους, φαίνεται πως βιώνουν θετικά την επαγγελματική τους ζωή.

Επιπρόσθετα, τα πορίσματα της παρούσας μελέτης έδειξαν ότι η Συναισθηματική Νοημοσύνη, η ικανότητα ελέγχου των συναισθημάτων και η ικανοποίηση από τη ζωή αποτελούν παράγοντες πρόβλεψης της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Πιο συγκεκριμένα, η Συναισθηματική Νοημοσύνη και η ικανοποίηση από τη ζωή αποτελούν προβλεπτικοί παράγοντες για την προσωπική επίτευξη των εκπαιδευτικών και η υποκλίμακα της ικανότητας ελέγχου των συναισθημάτων επίσης προβλεπτικό παράγοντα τόσο για την προσωπική επίτευξη, όσο και για τη συναισθηματική εξάντληση. Σε παρόμοια συμπεράσματα με την παρούσα έρευνα κατέληξε και η έρευνα των Alavanja και Ahmadzadeh (2012), όπου η Συναισθηματική Νοημοσύνη αποτέλεσε προβλεπτικό παράγοντα για όλες τις υποκλίμακες της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Σε αυτό το σημείο κρίνεται αναγκαίο να παρουσιαστούν οι περιορισμοί της παρούσας έρευνας με σκοπό να υπολογιστούν σε μελλοντικές ερευνητικές εργασίες. Ένας περιορισμός έγκειται στο γεγονός πως τόσο στην Ελλάδα, όσο και σε διεθνές επίπεδο δεν υπάρχουν έρευνες που να συσχετίζουν τη Συναισθηματική Νοημοσύνη και την ικανοποίηση από τη ζωή με την επαγγελματική εξουθένωση ταυτόχρονα, με αποτέλεσμα να μην είναι δυνατή η επαλήθευση των αποτελεσμάτων με προηγούμενες έρευνες.

Ένας ακόμη περιορισμός της παρούσας έρευνας αλλά και αντίστοιχων ερευνών στις οποίες χρησιμοποιούνται ίδιου τύπου ερευνητικά εργαλεία είναι πως βασίζεται μόνο σε αυτό-αναφορές των ίδιων των εκπαιδευτικών σε σχέση με τα επίπεδα της Συναισθηματικής τους Νοημοσύνης, της ικανοποίησης από τη ζωή και της επαγγελματικής τους εξουθένωσης. Στην παρούσα εργασία ήταν δύσκολο να αξιολογήσουν τον εκπαιδευτικό ως προς τις μεταβλητές που προαναφέρθηκαν, οι μαθητές, οι συνάδελφοι, οι διευθυντές των σχολείων που εργάζονται, καθώς και ο ευρύτερος κοινωνικός τους κύκλος.

Αναλογίζοντας τους παραπάνω περιορισμούς της παρούσας έρευνας κρίνεται ενδιαφέρον να πραγματοποιηθεί επανάληψη της παρούσας εργασίας σε μεγαλύτερο δείγμα με την ύπαρξη ισορροπίας στην αναλογία γυναικείου και αντρικού πληθυσμού εκπαιδευτικών. Επίσης, μια ενδιαφέρουσα πρόταση θα ήταν να επαναληφθεί η ίδια έρευνα σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης και να συγκριθούν τα πορίσματα τους με απώτερο σκοπό να φανερωθεί αν υπάρχει διαφορά ως προς τα επίπεδα Συναισθηματικής Νοημοσύνης, της ικανοποίησης από τη ζωή και της επαγγελματικής εξουθένωσης, όταν οι εκπαιδευτικοί έρχονται σε επαφή με εφήβους και φοιτητές, όπου η διδακτέα ύλη γίνεται δυσκολότερη σε σχέση με αυτή της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Επίσης, πέρα από την αντιληπτή Συναισθηματική Νοημοσύνη θα ήταν ωραία ιδέα να χρησιμοποιηθούν η Συναισθηματική Νοημοσύνη ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας, τα θετικά συναισθήματα, τα κίνητρα και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών σε σχέση με την ικανοποίηση από τη ζωή και με την επαγγελματική εξουθένωση.

Ανακεφαλαιώνοντας, η παρούσα εργασία ανέδειξε τη σημασία της Συναισθηματικής Νοημοσύνης στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού, η οποία φαίνεται να τον θωρακίζει από την επαγγελματική του εξουθένωση. Όσο μεγαλύτερη είναι η Συναισθηματική Νοημοσύνη των εκπαιδευτικών, τόσο υψηλότερη είναι η προσωπική επίτευξη που βιώνουν μέσα από το επάγγελμά τους. Επίσης, η ικανοποίηση από τη ζωή φαίνεται πως βοηθάει στην καταπολέμηση της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Εν κατακλείδι τα πορίσματα της παρούσας εργασίας μπορούν να αξιοποιηθούν από τον τομέα της εκπαίδευσης, ο οποίος θα ήταν πολύ ωφέλιμο να εστιάσει σε τρόπους καλλιέργειας

της Συναισθηματικής Νοημοσύνης των εκπαιδευτικών. Μέσα από τις βασικές αλλά και μεταπτυχιακές σπουδές, καθώς και από τα επίσημα σεμινάρια επιμόρφωσης, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να επιμορφώνονται σχετικά με την έννοια της Συναισθηματικής τους Νοημοσύνης. Τέλος, σε ερευνητικό επίπεδο μπορεί να αποτελέσει έναυσμα για την περαιτέρω και εις βάθος ανάλυση της έννοιας της ικανοποίησης από τη ζωή, για την οποία υφίσταται έλλειψη σχετικών ερευνών στην Ελλάδα τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Akbari, R., & Tavassoli, K. (2011). Teacher efficacy, burnout, teaching style, and emotional intelligence: Possible relationships and differences. *Iranian Journal of Applied Linguistics, 14*(2), 31-61
- Alavinia, P., & Ahmadzadeh, T. (2012). Toward a Reappraisal of the Bonds between Emotional Intelligence and Burnout. *English Language Teaching, 5*(4), 37-50.
- Βάσιου, Α. (2018). Συναισθηματική νοημοσύνη εκπαιδευτικών: ο ρόλος της στο συναίσθημα και στην κινητοποίηση στην εργασία τους. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, 11*, 1-47.
- Bar-On, R. (1997). *Bar-on emotional quotient inventory technical manual*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory (EQ-i). In R. Bar-On and J. D. A. Parker (Eds.), *Handbook of emotional intelligence*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema, 18*, 13-25.
- Boyatzis, R. E., Goleman, D., & Rhee, K. (1999). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI). In BarOn, R. & J.D. Parker (Ed's.), *Handbook of Emotional Intelligence*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Boyatzis, R. E., Goleman, D., & Rhee, K. (2000). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI). *Handbook of emotional intelligence, 99*(6), 343-362.
- Brackett, M. A., Palomera, R., Mojsa-Kaja, J., Reyes, M. R., & Salovey, P. (2010). Emotion regulation ability, burnout, and job satisfaction among British secondary school teachers. *Psychology in the Schools, 47*(4), 406-417.
- Bradley, H. B. (1969). Community-based treatment for young adult offenders. *Crime and Delinquency, 15*, 359-370.
- Brezniak, N., & Ben Ya'ir, S. (1989). Patient Burnout Behavior of young adults undergoing orthodontic treatment. *Stress Medicine, 5*, 183-187.

- Brill, P. L. (1984). The need for an operational definition of burnout. *Family and Community Health, 6*, 12-24
- Burke, R. J., & Greenglass, E. R. (2001). Hospital restructuring, work-family conflict and psychological burnout among nursing staff. *Psychological Health, 32*, 126-138
- Byrne, B. M. (1994). Burnout: Testing for the validity, replication, and invariance of causal structure across elementary, intermediate, and secondary teachers. *American Educational Research Journal, 31*, 645-673.
- Cartwright, S., & Cooper, C. L. (1994). *No Hassle: Taking the Stress out of Work*. London: Century Business
- Cenkseven-Onder, F., & Sari, M. (2009). The Quality of School Life and Burnout as Predictors of Subjective Well-Being among Teachers. *Educational Sciences: Theory and Practice, 9*(3), 1223-1235.
- Chang, E. C, Rand, K. L, & Strunk, D. P. (2000). Optimism and risk for burnout among working college students: Stress as a mediator, *Personality and Individual Differences, 29*, 255-263.
- Chang, M. L. (2009). An appraisal perspective of teacher burnout: Examining the emotional work of teachers. *Educational Psychology Review, 21*, 193-218
- Cherniss, C. (1980). *Professional burnout in the human service organizations*. New York: Praeger.
- Ciarrochi, J. V., Chan, A. Y. C., & Caputti, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences, 28*, 539-561
- Colomeischi, A. A. (2015). Teachers Burnout in Relation with Their Emotional Intelligence and Personality Traits. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 180*, 1067-1073.
- Cooper, R. K. (1997). Applying emotional intelligence in the workplace. *Training and Development, 51*, 31-33
- Cooper, R., & Sawaf, A. (1997). *Executive EQ: Emotional Intelligence in Leadership and organizations*. New York: Grosset Putnum
- Cordes, C. L., & Dougherty, T. W. (1993). A review and an integration of research on job burnout. *Academy of Management Review, 18*(4), 621-656.

- Cummins, R. A., & Nistico, H. (2002). Maintaining life satisfaction: The role of positive cognitive bias. *Journal of Happiness studies*, 2002, 3(1), 37-69
- David, I. C., & Quintão, S. (2012). Burnout in teachers: its relationship with personality, coping strategies and life satisfaction. *Acta medica portuguesa*, 25(3), 145-155.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542-575.
- Diener, E. (1994). *Assessing subjective well-being: Progress and opportunities*. *Social Indicators research*, 31(2), 103-157
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75.
- Diener, E., & Scollon, C. (2003). Subjective well-being is desirable, but not the summum bonum. *In University of Minnesota Interdisciplinary Workshop on Well-Being*
- Diener, E., & Suh, E. M. (1998). *Subjective well being and age: an international analysis*. Annual .
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L., (1999). Subjective Well-Being: Three Decades of Progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), p. 276- 302 . (n.d.).
- Δαρβίνος, Κ. (1872). Η έκφραση των συναισθημάτων στον Άνθρωπο και τα Ζώα
- Edelwich, J., & Brodsky, A. (1980). *Burnout: Stages of Disillusionment in the Helping Professions*. New York: Human Services Press.
- Erdamar, G., & Demirel, H. (2016). Job and Life Satisfaction of Teachers and the Conflicts They Experience at Work and at Home . *Journal of Education and Training Studies*, 4(6), 164-175
- Flanagan, J. C. (1978). A research approach to improving our quality of life. *American psychologist*, 33(2), 138-149
- Foxall, M. J., Zimmerman, L., Standley, R., & Bené, B. (1990). A comparison of frequency sources of nursing job stress perceived by intensive care, hospice and medical-surgical nurses. *Journal of Advanced Nursing*, 15(5), 577-584.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165.

- Freudenberger, H. J. (1980). *Burnout: How to beat the high cost of success*. New York: Bantam Books.
- Friedman, I. A. (2000). Burnout in teachers: shattered dreams of impeccable professional performance. *Psychotherapy in practice*, 56(5), 595-606.
- Frisch, M. B. (2000). *Improving mental and physical health care through quality of life therapy and assessment*. In *Advances in quality of life theory and research* (pp. 207-241). Springer, Dordrecht.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books
- Gold, Y. (1985). Does teacher burnout begin with student teaching? *Education*, 105, 254-257.
- Gold, Y., & Roth, R. A. (1993). *Teachers managing stress and professional burnout: The professional health solution*. London: Falmer Press.
- Goleman, D. (1995). *Η συναισθηματική Νοημοσύνη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Goleman, D. (2000). Leadership that gets results. *Harvard Business Review*, 78, 78-90
- Goleman, D. (2001). Emotional intelligence: perspectives on a theory of performance. In C. Cherniss & D. Goleman (Eds.), *The emotionally intelligent workplace*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Griffith, J., Steptoe, A., & Cropley, M. (1999). An investigation of coping strategies associated with job stress in teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 69, 517-531.
- Hargreaves, A. (2001). Emotional geographies of teaching. *Teachers college record*, 103(6), 1056-1080.
- Hogan, R. L., & McKnight, M. A. (2007). Exploring burnout among university online instructors: An initial investigation. *The Internet and Higher Education*, 10(2), 117-124.
- Iordanoglou, D. (2007). The teacher as leader: The relationship between emotional intelligence and leadership effectiveness, commitment, and satisfaction. *Journal of Leadership Studies*, 1(3), 57-66.

- Kafetsios, K., & Zampetakis, L. A. (2008). Emotional intelligence and job satisfaction: Testing the mediatory role of positive and negative affect at work. *Personality and Individual Differences, 44*(3), 710-720.
- Kloska, A., & Raemasut, A. (1985). Teacher Stress. *Maladjustment and Therapeutic Education, 3*(2), 19-26
- Kokkinos, C. M. (2006). Factor structure and psychometric properties of the Maslach Burnout Inventory-Educators Survey among elementary and secondary school teachers in Cyprus. *Stress and Health: Journal of the International Society for the Investigation of Stress, 22*(1), 25-33.
- Kokkinos, C. M. (2007). Job stressors, personality and burnout in primary school teachers. *British Journal of Educational Psychology, 77*(1), 229-243
- Κουστέλιος, Α., & Κουστέλιου, Ι. (2001). Επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση στην εκπαίδευση. *Ψυχολογία, 8*(1), 30-39.
- Kyriacou, C. (1987). Teacher stress and burnout: an international review. *Educational Research, 29*(2), 146-152
- Leiter, M. P., & Maslach, C. (2005). A mediation model of job burnout. In A. S. G. Antoniou, & C. L. Cooper (Eds.), *Research companion to organizational health psychology* (pp. 544–564). *Cheltenham, United Kingdom: Edward Elgar.*
- Maslach, C. (1982). *Burnout: The cost of caring. Englewood Cliffs, NJ: Prentice - Hall.*
- Maslach, C. (2003). Job burnout: New directions in research and intervention. *Current Directions in Psychological Science, 12*(5), 189-192.
- Maslach, C., & Jackson, C. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour, 2*, 99-113.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1986). *Maslach Burnout Inventory: Manual Research Edition.* Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., & Pines, A. (1977). The burn-out syndrome in the day care setting. *Child Care Quarterly, 6*, 100-113
- Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1996). *Maslach Burnout Inventory Manual (3rd Edition).* Palo Alto, California: Consulting Psychologist Press, Inc.

- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.
- Matthews, G., Zeidner, M., & Roberts, R. D. (2002). *Emotional intelligence: Science and myth*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey, & D. Sluyter (Eds.). *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. New York: Basic Books.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. (2000). Models of emotional intelligence. In R. J. Sternberg (Eds.), *Handbook of intelligence* (pp. 396–420). New York: Cambridge University Press.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2002). *MSCEIT user's manual*. Toronto, Ontario: Multi-Health Systems Inc
- Mroczek, D. K., & Spiro III, A. (2005). Change in life satisfaction during adulthood: findings from the veterans affairs normative aging study. *Journal of personality and social psychology*, 88(1), 189.
- Murphy, L. R. (2003). *Stress management at work: Secondary prevention of stress*. In M. J. Schabracq, J. A. Winnubst, & C. L. Cooper (Eds.), *Handbook of work and health psychology* (pp. 533-548). New York: Wiley.
- Nikolaou, I., & Tsaousis, I. (2002). Emotional intelligence in the workplace: Exploring its effects on occupational stress and organizational commitment. *International Journal of Organizational Analysis*, 10, 327-342.
- Perez, J. C., Petrides, K. V., & Furnham, A. (2005). Measuring trait emotional intelligence. In R. Schultze, & R. D. Roberts (Eds.), *International Handbook of emotional Intelligence*, (pp. 123-143). Cambridge, M. A: Hogrefe & Huber
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15, 425-448
- Petrides, K. V., Furnham, A., & Frederickson, N. (2004). Emotional intelligence. *The Psychologist*, 17, 574-577

- Petrides, K. V., Pérez, J. C., & Furnham, A. (2003). *The Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue): A measure of emotional self-efficacy*. Paper presented at the 11th Biennial Meeting of the International Society of the Individual Differences (ISSID), Graz, Austria
- Platsidou, M. (2010). Trait Emotional Intelligence of Greek Special Education Teachers in Relation to Burnout and Job Satisfaction. *School Psychology International, 31*(1), 60-76.
- Pines, A. M. (1993). *Burnout-An existential perspective*. In W. Schaufeli, C. Maslach, & T. Marek (Eds.), *Professional burnout: Developments in theory and research* (pp. 33-52). Washington, DC.: Taylor & Francis
- Πλατσίδου, Μ. (2004). Συναισθηματική νοημοσύνη: Σύγχρονες προσεγγίσεις μιας παλιάς έννοιας. *Επιστήμες της Αγωγής, 1*, 27-39
- Πλατσίδου, Μ. (2010). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη: Θεωρητικά μοντέλα, τρόποι μέτρησης και εφαρμογές στην εκπαίδευση και την εργασία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Pines, A. M. (1996). *Couple burnout*. New York: Routledge.
- Pines, A., & Aronson, E. (1988). *Career Burnout. Causes and Cures*. New York: Free Press.
- Pishghadam, R., & Sahebjam, S. (2012). Personality and emotional intelligence in teacher burnout. *The Spanish journal of psychology, 15*(1), 227-236
- Pullium, R. M. (1989). What makes good families: Predictors of family welfare in the Philippines. *Journal of Comparative Family Studies, 47*-66.
- Πολυχρόνη, Φ., & Αντωνίου, Α. Σ. (2006). *Εργασιακό στρες και επαγγελματική εξουθένωση των Ελλήνων εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Στο Χ. Παπαηλιού, Γ. Ξανθάκου, & Σ. Χατζηχρήστου (Επιμ.), *Εκπαιδευτική Σχολική Ψυχολογία*. Τόμος Γ', (σ. 161-186). Αθήνα: Ατραπός.
- Ronen, S., & Pines, A. M. (2008). Gender differences in engineers' burnout. *Equal Opportunities International, 27*(8), 677-691.
- Saiiari, A., Moslehi, M., & Valizadeh, R. (2011). Relationship between emotional intelligence and burnout syndrome in sport teachers of secondary schools. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 15*, 1786-1791

- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). *Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211
- Saris, W. E., Veenhoven, R., Scherpenzeel, A. C. & Bunting, B. (1996). *A comparative study of satisfaction with life in Europe*. Budapest: University Press
- Schaufeli, W. B., & Buunk, B. P. (1996). Professional burnout. In M. J. Schabracq, J.A.M. Winnubst, & C. L. Cooper (Eds.), *Handbook of work and health psychology*. New York : Wiley and Son.
- Shin, D. C. & Johnson, D. M. (1978). Avowed happiness as an overall assessment of the quality of life. *Social indicators research*, 5(1), 475-492
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, 167-177
- Sousa, L., & Lyubomirsky, S. (2001). Life satisfaction. *Encyclopedia of woman and gender: Sex similarities and differences and the impact of society on gender*, 2, 667-676
- Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. CUP Archive.
- Talmor, R., Reiter, S., & Feigin, N. (2005). Factors relating to regular education teacher burnout in inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 20(2), 215-229.
- Terry, T., & Huebner, E. S. (1995). The relationship between self-concept and life satisfaction in children. *Social indicators research*, 35(1), 39-52
- Thorndike, R. L., & Stein, S. (1937). An evaluation of the attempts to measure social intelligence. *Psychological Bulletin*, 34(5), 275
- Tschannen-Moran, M., Uline, C., Woolfolk-Hoy, A., & Mackley, T. (2000). Creating smarter schools through collaboration. *Journal of Educational Administration*, 38(3), 247-271.
- Tyler, P., & Cushway, D. (1998). Stress & well-being in health-care staff: The role of negative affectivity, and perceptions of job demand and discretion. *Stress Medicine*, 14, 99-107.
- Vaezi, S., & Fallah, N. (2011). The Relationship between Emotional Intelligence and Burnout among Iranian EFL Teachers. *Journal of Language Teaching & Research*, 2(5).

- Van Dick, R., & Wagner, U. (2001). Stress and strain in teaching: A structural equation approach. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 243-259.
- Veenhoven, R. (1996). Developments in satisfaction-research. *Social indicators research*, 37(1), 1-46.
- Wechsler, D. (1943). Non-intellective factors in general intelligence. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 38(1), 101.
- Wong, C. S., & Law, K. S. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *The leadership quarterly*, 13(3), 243-274.
- Zeidner, M., Matthews, G., & Roberts, R. D. (2004). Emotional Intelligence in the Workplace: A Critical Review. *Applied Psychology: An international Review*, 53(3), 371-399

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ



Το παρόν ερωτηματολόγιο σχεδιάστηκε στο πλαίσιο μεταπτυχιακής έρευνας με σκοπό την εξέταση της συναισθηματικής νοημοσύνης και της ικανοποίησης από τη ζωή σε σχέση με το αίσθημα της επαγγελματικής εξουθένωσης εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η συμμετοχή σας κρίνεται σημαντική για την ολοκλήρωση της εν λόγω έρευνας. Σας παρακαλώ να απαντήσετε με ειλικρίνεια καθώς δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις και το ερωτηματολόγιο αυτό είναι ανώνυμο. Οι απαντήσεις σας θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για ερευνητικούς σκοπούς.

Σας ευχαριστώ πολύ για τη συνεργασία.

Ελπινίκη Καλαφατά, Δασκάλα

Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια

ΠΜΣ «Εκπαίδευση και Πολιτισμός»

Ειδίκευση «Παιδαγωγική Ψυχολογία και Εκπαιδευτική Πράξη»

Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας

Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο

e-mail: hp2215106@hua.gr

ΜΕΡΟΣ Α. Δημογραφικά Στοιχεία

1 Φύλο

- Άντρας
- Γυναίκα

2 Ηλικία.....

3 Έτη Προϋπηρεσίας

4 Είστε νηπιαγωγός ή δάσκαλος;

- Νηπιαγωγός
- Δάσκαλος

5 Σε ποιο φορέα εργάζεστε;

- Δημόσιος φορέας
- Ιδιωτικός φορέας

6 Είστε αναπληρωτής ή μόνιμος;

- Αναπληρωτής
- Μόνιμος

7 Έχετε μεταπτυχιακό δίπλωμα σπουδών;

- Ναι
- Όχι

8 Δυναμικότητα σχολείου

- 1/θέσιο
- 2/θέσιο-4/θέσιο
- 5/θέσιο-6/θέσιο

- 7/θέσιο-12/θέσιο
- Άνω του 12/θεσίου

9 Οικογενειακή κατάσταση

- Έγγαμος/η
- Άγαμος/η
- Διαζευγμένος/η
- Σε διάσταση

10 Είστε γονέας:

- Ναι
- Όχι

11 Αν είστε γονέας πόσα παιδιά έχετε;

- 1
- 2
- 3
- Από 4 και πάνω

ΜΕΡΟΣ Β

Οι παρακάτω δηλώσεις αναφέρονται στα συναισθήματα και σε τρόπους διαχείρισής τους. Σας παρακαλώ διαβάστε τις προσεκτικά και κυκλώστε τον αριθμό εκείνο που ταιριάζει καλύτερα στην περίπτωσή σας.

Διαφωνώ Απόλυτα

1.....2.....3.....4.....5.....6.....7

Συμφωνώ Απόλυτα

1. Τις περισσότερες φορές αντιλαμβάνομαι το λόγο για τον οποίον αισθάνομαι το πώς νιώθω.	1	2	3	4	5	6	7
2. Πάντα μπορώ να καταλάβω πως αισθάνονται οι φίλοι μου με βάση τη συμπεριφορά τους.	1	2	3	4	5	6	7
3. Πάντα θέτω στόχους για τον εαυτό μου και μετά βάζω τα δυνατά μου για να τους πετύχω.	1	2	3	4	5	6	7
4. Μπορώ με τη λογική να ελέγγω το θυμό μου και να αντιμετωπίζω τις δυσκολίες.	1	2	3	4	5	6	7
5. Κατανοώ καλά τα συναισθήματά μου.	1	2	3	4	5	6	7
6. Αντιλαμβάνομαι καλά το πώς αισθάνονται οι άλλοι.	1	2	3	4	5	6	7
7. Πάντα 'λέω στον εαυτό μου' ότι είμαι ένα άξιο και ικανό άτομο.	1	2	3	4	5	6	7

8. Νομίζω ότι είμαι απόλυτα ικανός στο να ελέγγω τα συναισθήματά μου.	1	2	3	4	5	6	7
9. Πάντα καταλαβαίνω πώς πραγματικά αισθάνομαι.	1	2	3	4	5	6	7
10. Συγκινούμαι εύκολα με τη συγκίνηση των άλλων.	1	2	3	4	5	6	7
11. Είμαι ένα άτομο με ισχυρά κίνητρα.	1	2	3	4	5	6	7
12. Ηρεμώ γρήγορα, όποτε θυμώνω.	1	2	3	4	5	6	7
13. Πάντα γνωρίζω αν είμαι χαρούμενος ή όχι.	1	2	3	4	5	6	7
14. Κατανοώ καλά τα συναισθήματα των ανθρώπων που είναι γύρω μου.	1	2	3	4	5	6	7
15. Πάντα παρακινώ τον εαυτό μου να καταφέρει το καλύτερο.	1	2	3	4	5	6	7
16. Έχω καλό έλεγχο των συναισθημάτων μου.	1	2	3	4	5	6	7

ΜΕΡΟΣ Γ

Οι παρακάτω δηλώσεις αφορούν την ικανοποίηση που αντλείται για τη ζωή σας. Σας παρακαλώ διαβάστε τις προσεκτικά και κυκλώστε τον αριθμό εκείνο που ταιριάζει καλύτερα στην περίπτωση σας.

Καθόλου

1.....2.....3.....4.....5.....6.....7

Πάρα πολύ συχνά

1	Με τους περισσότερους τρόπους η ζωή μου είναι κοντά στο ιδανικό μου	1	2	3	4	5	6	7
2	Οι συνθήκες της ζωής μου είναι εξαιρετικές	1	2	3	4	5	6	7
3	Είμαι ικανοποιημένος/η από τη ζωή μου	1	2	3	4	5	6	7
4	Μέχρι τώρα έχω πάρει τα σημαντικά πράγματα που θέλω στη ζωή	1	2	3	4	5	6	7
5	Αν μπορούσα να ζήσω τη ζωή μου ξανά, δεν θα άλλαζα σχεδόν τίποτα	1	2	3	4	5	6	7

10	Νιώθω λιγότερο ευαίσθητος/η προς τους ανθρώπους από τότε που άρχισα να διδάσκω.	0	1	2	3	4	5	6
11	Με προβληματίζει ότι σιγά-σιγά αυτή η δουλειά με κάνει συναισθηματικά πιο σκληρό/ή.	0	1	2	3	4	5	6
12	Νιώθω γεμάτος/η δύναμη και ενεργητικότητα.	0	1	2	3	4	5	6
13	Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου.	0	1	2	3	4	5	6
14	Πιστεύω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο σχολείο	0	1	2	3	4	5	6
15	Στην ουσία, δεν με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές μου.	0	1	2	3	4	5	6
16	Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση το να εργάζομαι στενά με μαθητές.	0	1	2	3	4	5	6
17	Μπορώ να δημιουργώ μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου.	0	1	2	3	4	5	6
18	Στο τέλος της ημέρας, έχω καλή διάθεση που δούλεψα στενά με τους μαθητές μου.	0	1	2	3	4	5	6
19	Νιώθω ότι έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σ' αυτή τη δουλειά.	0	1	2	3	4	5	6
20	Νιώθω ότι δεν αντέχω άλλο πια.....νιώθω πως ο κόμπος έφτασε στο χτένι	0	1	2	3	4	5	6
21	Αντιμετωπίζω πολύ ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν από τη δουλειά μου.	0	1	2	3	4	5	6
22	Νομίζω ότι οι μαθητές μου επιρρίπτουν σε μένα ευθύνες για μερικά από τα προβλήματά τους.	0	1	2	3	4	5	6