



ΤΜΗΜΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ  
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
« ΔΙΕΘΝΗΣ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ ΤΩΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ »  
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ : ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΠΟΡΩΝ

## ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**« Η επίδραση της Αυτοαποτελεσματικότητας (self- efficacy) στην  
Επαγγελματική Εξουθένωση (burnout) : Η περίπτωση των Παιδαγωγών  
Προσχολικής Αγωγής των Δημοτικών Παιδικών Σταθμών »**

Επιμέλεια :  
Δήμητρα Γλονού  
(Α.Μ.: ΔΔΕ - 143-21)

Επιβλέπων Καθηγητής  
Dr. Κυριαζόπουλος Παναγιώτης

ΑΘΗΝΑ , 2017

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΑΝΤΙ ΠΡΟΛΟΓΟΥ.....	6
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	7
ΑΒSTRACT.....	8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	9
1.1 Η σημαντικότητα της έρευνας και η διατύπωση του ερευνητικού προβλήματος	9
1.2 Βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις του προβλήματος.....	12
1.3 Αναφορά στον κλάδο-οργανισμό στον οποίο αναφέρεται η έρευνα.....	14
1.4 Σκοπός της διπλωματικής.....	15
1.4.1 Θεωρητικοί στόχοι.....	16
1.4.2 Ερευνητικοί στόχοι.....	16
1.5 Διατύπωση των ερωτήσεων που προκύπτουν από τους στόχους της έρευνας	16
1.5.1. Ερευνητικές ερωτήσεις που προκύπτουν από τους θεωρητικούς στόχους	16
1.5.2. Ερευνητικές ερωτήσεις που προκύπτουν από τους ερευνητικούς στόχους	17
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 : ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ.....	19
2.1 Επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών .....	19
2.1.1 Η έννοια της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών .....	19
2.1.2 Διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης .....	21
2.1.3 Παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική εξουθένωση .....	23
2.2 Αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών.....	29
2.2.1 Η έννοια και οι διαστάσεις της αυτοαποτελεσματικότητας .....	29
2.2.2 Παράγοντες που επηρεάζουν την αυτοαποτελεσματικότητα των	
εκπαιδευτικών .....	31
2.3 Αυτοαποτελεσματικότητα, διαπροσωπικές σχέσεις και διαχείριση της τάξης. .	34
2.4 Διεξαχθείσες έρευνες αναφορικά με τη σχέση επαγγελματικής εξουθένωσης και	
αυτοαποτελεσματικότητας παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας .....	37
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	40
3.1 Φιλοσοφία της έρευνας.....	40
3.2 Ερευνητική προσέγγιση.....	41
3.3 Τεχνική της έρευνας.....	42
3.3.1 Είδη έρευνας.....	42
3.3.2 Μέθοδοι έρευνας.....	43
3.4 Σχεδιασμός-Δημιουργία ερωτηματολογίου.....	44

3.4.1 Διαδικασία δειγματοληψίας.....	48
3.4.2 Δικαιολόγηση των τρόπων της στατιστικής ανάλυσης.....	49
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΜΕΣΩ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ.....	51
4.1 Ανάλυση δημογραφικών στοιχείων της έρευνας.....	51
4.2 Ανάλυση αξιοπιστίας μέσω δείκτη εσωτερικής συνέπειας alpha του Cronbach για κάθε ερώτηση.....	55
4.3 Ανάλυση εγκυρότητας.....	59
4.4 Ανάλυση και δικαιολόγηση αποτελεσμάτων που αφορούν τους στόχους με παράλληλη δικαιολόγηση ή απόρριψη των υποθέσεων .....	66
4.5 Καταρτισμός πίνακα θεματοποίησης για τη επιβεβαίωση / απόρριψη των υποθέσεων που αφορούν κάθε στόχο.....	86
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΕΞΑΓΩΓΗ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΩΝ.....	88
5.1 Συζήτηση .....	88
5.2 Πρακτική εφαρμογή των αποτελεσμάτων.....	99
5.3 Περιορισμοί της έρευνας και συστάσεις για μελλοντική έρευνα.....	102
6. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	105
7. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	114

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1. Εσωτερική αξιοπιστία δεδομένων.....	55
Πίνακας 1α. Ανάλυση αξιοπιστίας για κάθε ερώτηση.....	56
Πίνακας 2. Communalities.....	59
Πίνακας 3. Total Variance Explained.....	61
Πίνακας 4. Rotated Component Matrix.....	62
Πίνακας 5. Κανονικότητα δεδομένων με το τεστ Kolmogorov-Smirnov.....	65
Πίνακας 6. Επίδραση του φύλου στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας.....	67
Πίνακας 7. Επίδραση της ηλικίας στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας.....	68
Πίνακας 8. Επίδραση της προϋπηρεσίας στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας.....	69
Πίνακας 9. Επίδραση της εκπαίδευσης στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας.....	69
Πίνακας 10. Συσχέτιση μεταξύ των πηγών έντασης και της επαγγελματικής εξουθένωσης.....	70
Πίνακας 11. Συσχέτιση μεταξύ των γνώσεων, ικανοτήτων, δεξιοτήτων και ευχαρίστησης των ερωτηθέντων από το επάγγελμά τους και της αυτοαποτελεσματικότητάς τους.....	73
Πίνακας 12. Επίδραση της ηλικίας στην αυτοαποτελεσματικότητα των ερωτηθέντων.....	75
Πίνακας 13. Επίδραση της οικογενειακής κατάστασης στην αυτοαποτελεσματικότητα των ερωτηθέντων.....	75
Πίνακας 14. Συσχέτιση μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας της διαχείρισης της τάξης και της επαγγελματικής εξουθένωσης των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας.....	77
Πίνακας 15. Συσχέτιση μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας των διαπροσωπικών σχέσεων και της επαγγελματικής εξουθένωσης των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας.....	79
Πίνακας 16. Συσχέτιση μεταξύ της μειωμένης αυτοαποτελεσματικότητας των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας και της επαγγελματικής τους εξουθένωσης.....	82

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

Γράφημα 1. Φύλο ερωτηθέντων.....	51
Γράφημα 2. Ηλικία ερωτηθέντων.....	52
Γράφημα 3. Οικογενειακή κατάσταση ερωτηθέντων.....	53
Γράφημα 4. Έτη προϋπηρεσίας ερωτηθέντων.....	54
Γράφημα 5. Επίπεδο εκπαίδευσης ερωτηθέντων.....	54

## ΑΝΤΙ ΠΡΟΛΟΓΟΥ

**Θα ήθελα να ευχαριστήσω εκ βαθέων τον επιβλέποντα καθηγητή μου Dr. Π. Κυριαζόπουλο , για την επιστημονική καθοδήγησή του, την ανθρώπινη στήριξή του, την υπομονή και την ανεκτικότητα που έδειξε προκειμένου να εκπονηθεί αυτή η εργασία.**

**Πολλές ευχαριστίες σε όλους τους συναδέλφους , χωρίς την συμμετοχή των οποίων δεν θα είχε περατωθεί αυτό το δύσκολο εγχείρημα.**

**Ιδιαίτερες ευχαριστίες στον Δήμαρχο του Δήμου Ιλίου κ. Ν. Ζενέτο και την Προϊσταμένη Διεύθυνσης Παιδικών και Βρεφονηπιακών Σταθμών κ. Κρητικού Ακίνδυνη , οι οποίοι έδωσαν την έγκρισή τους για την διεξαγωγή της συγκεκριμένης έρευνας στους χώρους προσχολικής αγωγής του Δήμου Ιλίου.**

**Ιδιαίτερες ευχαριστίες στον Πρόεδρο των Παιδικών Σταθμών του ΝΠΔΔ Δημοτική Φροντίδα Αχαρνών του Δήμου Αχαρνών κ. Γ. Δασκαλάκη για την έγκριση διεξαγωγής της έρευνας στους χώρους προσχολικής αγωγής του Δήμου Αχαρνών, καθώς και στο παιδαγωγικό προσωπικό που συμμετείχε με θέρμη στην ερευνητική διαδικασία.**

**Τέλος , αφιερώνω την διπλωματική αυτή εργασία στους συνοδοιπόρους μου στη ζωή , την οικογένειά μου και τους αγαπημένους μου φίλους και συναδέλφους, για την πολύτιμη συμπαράστασή τους και την αμέριστη υπομονή που υπέδειξαν κατά τη διάρκεια αυτού του δύσκολου, αλλά υπέροχου ταξιδιού.**

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθεί η σχέση μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας και της επαγγελματικής τους εξουθένωσης. Πιο συγκεκριμένα, σκοπός είναι να διερευνηθεί η επίδραση που έχει η αυτοαποτελεσματικότητα των παιδαγωγών σε δημοτικούς παιδικούς σταθμούς στα επίπεδα επαγγελματικής τους εξουθένωσης. Για τους σκοπούς αυτής της έρευνας χρησιμοποιήθηκε η ποσοτική μέθοδος με τη χρήση τριών ερωτηματολογίων: ερωτηματολόγιο αυτό-αποτελεσματικότητας, ερωτηματολόγιο πηγών έντασης των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας και ερωτηματολόγιο Επαγγελματικής Εξουθένωσης της Maslach. Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 120 παιδαγωγούς προσχολικής ηλικίας από το Νομό Αττικής. Τα ευρήματα της έρευνας κατέδειξαν ότι, τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας, οι συνθήκες εργασίας, η αυτοαποτελεσματικότητα της διαχείρισης της τάξης και η αυτοαποτελεσματικότητα των διαπροσωπικών σχέσεων επιδρούν στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών. Παράλληλα, γνώσεις, ικανότητες, δεξιότητες και η ευχαρίστηση από το επάγγελμά τους, αλλά και τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των παιδαγωγών επιδρούν στην αυτοαποτελεσματικότητά τους. Επίσης, η μειωμένη αυτοαποτελεσματικότητα των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας στο σύνολό της, βρέθηκε ότι επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωσή τους. Η έρευνα αυτή αποτελεί την πρώτη ερευνητική προσπάθεια στην Ελλάδα να εξεταστεί η συσχέτιση αυτών των μεταβλητών στους παιδαγωγούς προσχολικής ηλικίας.

Λέξεις-κλειδιά: επαγγελματική εξουθένωση, αυτοαποτελεσματικότητα, παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας, Αττική

## **ABSTRACT**

The purpose of this research is to explore the relationship between the self-efficacy of pre-school teachers and their burnout levels. More specifically, the aim of the present study is to examine the effect of self-efficacy of pre-school teachers on municipal childcare facilities on their levels of occupational exhaustion (burnout). For the purposes of this research, the quantitative method was used using three questionnaires: a self-efficacy questionnaire, a resource-intensive questionnaire for pre-school teachers and Maslach's Burnout Questionnaire. The sample of the survey consists of 120 preschool teachers from the Prefecture of Attiki. The findings of the survey indicate that the demographic characteristics of pre-school teachers, the working conditions, their classroom management efficiency and the self-efficacy of interpersonal relationships affect the burnout of pre-school teachers. At the same time, the knowledge, skills, competencies and enjoyment of their profession, as well as the demographic characteristics of the pre-school teachers, affect their self-efficacy. The reduced self-efficacy of pre-school teachers also affects their burnout. This research is the first effort in Greece to examine the relationship of these variables to pre-school teachers .

**Keywords:** professional burnout, self-efficacy, pre-school teachers, Attiki



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ

### 1.1 Η σημαντικότητα της έρευνας και η διατύπωση του ερευνητικού προβλήματος

Η προσχολική ηλικία αφορά την πρώτη παιδική ηλικία, η οποία ξεκινάει από τη γέννηση του παιδιού έως και την ηλικία των 6 ετών. Ταυτόχρονα, σχετίζεται άμεσα με την αγωγή του παιδιού κατά την συγκεκριμένη χρονική περίοδο (Κρουσταλάκης, 1992). Η γνώση, οι δεξιότητες, τα συναισθήματα και οι προδιαθέσεις ή στάσεις είναι οι τύποι ή κατηγορίες μάθησης που προσφέρουν τα καλύτερα αποτελέσματα στα παιδιά προσχολικής ηλικίας (Katz, 1985). Η παρατηρητικότητα, η μίμηση, η δοκιμή, το λάθος, η άσκηση και η καθοδήγηση λαμβάνει χώρα μέσω της απόκτησης, της ενδυνάμωσης και της βελτίωσης των δεξιοτήτων (Κρουσταλάκης, 1992). Έμφαση μάλιστα, δίνεται στην αλληλεπενεργητική φύση της συναισθηματικής ανάπτυξης του ατόμου (Katz, 1985). Αξιοσημείωτο είναι ότι συναισθήματα, όπως ο θυμός, η θλίψη και η απογοήτευση αποτελούν προσωρινές αντιδράσεις, ενώ από την άλλη, η αποδοχή ή η απόρριψη μαθαίνονται, διότι εγείρονται σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο (Κρουσταλάκης, 1992).

Όταν εκτιμηθούν οι προς διαμόρφωση προδιαθέσεις τότε ενδυναμώνονται, ενώ από την άλλη αποδυναμώνονται, εφόσον συναντήσουν αντίδραση. Οι προδιαθέσεις ενός παιδιού που θα πρέπει να ενισχυθούν αφορούν κυρίως τη συνεργασία, την περιέργεια, την επινόηση και το ενδιαφέρον συμμετοχής σε δραστηριότητες (Καμπάς και συν., 2005; Κρουσταλάκης, 1992). Η ανάπτυξη του ενδιαφέροντος των παιδιών προσχολικής ηλικίας μέσω κατάλληλων κινήτρων αποτελεί ιδιαίτερα σημαντική στάση, καθώς αποτελεί το ουσιαστικό κίνητρο της μάθησης. Αξίζει να αναφερθεί ότι κάθε άνθρωπος το διαθέτει και επηρεάζεται από διάφορες κοινωνικές και ψυχολογικές διαδικασίες κατά την παιδική ηλικία (Maehr, 1982).

Ο συνδυασμός των παραπάνω αποτελεί τμήμα του περιεχομένου των αναλυτικών προγραμμάτων εκπαίδευσης παιδιών προσχολικής ηλικίας. Η απόκτηση της γνώσης γίνεται μέσω της ανακάλυψης με τη βοήθεια συνήθως ενός ενήλικα, ο οποίος από την πλευρά του θα πρέπει να πληροφορήσει και να κατευθύνει το παιδί (Κάμπας και συν., 2005). Επιπρόσθετα, τονίζεται πως η προσχολική εκπαίδευση έχει ιδιαίτερη σημασία

για τη μάθηση των παιδιών. Επίσης, υποστηρίζεται πως η προσχολική εκπαίδευση έχει θετικό αντίκτυπο σε παιδιά που είναι δίγλωσσα, σε παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, αλλά και σε παιδιά από κατώτερες και μεσαίες κοινωνικοοικονομικές τάξεις. Εκτός των παραπάνω, η προσχολική εκπαίδευση έχει μακροχρόνια οφέλη, όσον αφορά στη βελτιωμένη υγεία, την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη, την ακαδημαϊκή επίδοση των παιδιών σε ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης, αλλά και την αυξημένη παρακολούθηση στο σχολείο ( Barnett, 2008; Yoshikawa et al., 2013). Τέλος, η προσχολική εκπαίδευση και ιδίως οι σχέσεις που δημιουργούνται μεταξύ παιδαγωγού και παιδιού έχουν σημαντική επίδραση στη σχέση που αναπτύσσει το παιδί τόσο με ενήλικες όσο και με συνομήλικους του, καθ'όλη τη διάρκεια της ζωής του (Chung et al., 2005).

Συνεπώς, γίνεται κατανοητός ο τεράστιος ρόλος των παιδαγωγών προσχολικής αγωγής. Τα παιδιά ωφελούνται περισσότερο όταν οι παιδαγωγοί εμπλέκονται σε δραστηριότητες που υποστηρίζουν και ενισχύουν τη μάθηση, αλλά και όταν οι παιδαγωγοί είναι συναισθηματικά υποστηρικτικοί (Yoshikawa et al., 2013). Ως εκ τούτου, οι παιδαγωγοί θα πρέπει να έχουν τις απαραίτητες γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες, ώστε να ανταποκριθούν στις ανάγκες των παιδιών, αλλά και προκειμένου να συνδιαμορφώσουν το αναλυτικό πρόγραμμα και να εφαρμόσουν δραστηριότητες που θα ωφελήσουν τα παιδιά. Είναι σημαντικό για τους παιδαγωγούς να χρησιμοποιήσουν κατάλληλες εξατομικευμένες και αναπτυξιακές στρατηγικές, που θα λαμβάνουν υπόψη τις διαφορετικές ανάγκες, ικανότητες και υπάρχουσες γνώσεις των παιδιών, κάτι που συμβάλλει και στη διαμόρφωση, εδραίωση και περαιτέρω ενδυνάμωση των θετικών σχέσεων μεταξύ παιδιών και παιδαγωγών (Ostrosky και Jung, χ.χ.).

Προκειμένου να επιτευχθούν τα παραπάνω, θα πρέπει να υπάρχει μία ποιοτική προσχολική εκπαίδευση. Ένας σημαντικός παράγοντας που συμβάλλει σε αυτήν την ποιότητα είναι η ύπαρξη γνώσεων, ικανοτήτων, δεξιοτήτων, αλλά και προσαρμοστικότητας από μέρους των παιδαγωγών. Επίσης, οι παιδαγωγοί θα πρέπει να αισθάνονται ότι, όχι μόνο έχουν τα προαναφερθέντα χαρακτηριστικά, αλλά ότι πραγματικά μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις και τις ανάγκες των παιδιών. Κατά συνέπεια, η ύπαρξη υψηλής αυτοπεποίθησης και αυτοαποτελεσματικότητας από μέρους των παιδαγωγών μπορεί να επηρεάσει την

εφαρμογή των αναλυτικών προγραμμάτων στην προσχολική εκπαίδευση ( Seker και Alisinanoglu, 2015) . Επιπρόσθετα , ο βαθμός στον οποίον οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται το ρόλο τους και τις ικανότητες διδασκαλίας τους , σε συνδυασμό με τις προσδοκίες που έχουν για τα παιδιά, μπορεί να επηρεάσει τις αλληλεπιδράσεις τους με τα παιδιά (Chung et al., 2005) . Κατά συνέπεια, η ύπαρξη αυξημένης αυτο-αποτελεσματικότητας έχει αρκετά θετικά οφέλη για τους μαθητές (Quinn , 2007). Ωστόσο , ορισμένοι παιδαγωγοί προσχολικής εκπαίδευσης αναφέρουν ότι δεν έχουν τις απαραίτητες δεξιότητες προκειμένου να ανταποκριθούν σε καταστάσεις που αφορούν παιδιά με προβληματική συμπεριφορά και πως έχουν περιορισμένη ικανότητα επιρροής σε όρους αλλαγής τέτοιων συμπεριφορών από μέρους των παιδιών ( Chung et al., 2005).

Στην περίπτωση αυτή, οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ότι δεν έχουν τόσο μεγάλο έλεγχο, ενώ παράλληλα ενδέχεται να διέπονται από συναισθήματα εξάντλησης και αδιαφορίας. Αυτό σημαίνει ότι ένα χαμηλό ποσοστό αυτοαποτελεσματικότητας μπορεί ενδεχομένως να αποτελεί προσδιοριστικό παράγοντα της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Σύμφωνα με την Maslach ( 1982, όπως παρατίθεται στην Θεοφίλου, 2010, σελ.51), η επαγγελματική εξουθένωση ορίζεται ως « η απώλεια ενδιαφέροντος για τους ανθρώπους με τους οποίους κάποιος εργάζεται, συμπεριλαμβανομένης της σωματικής εξάντλησης και χαρακτηρίζεται από συναισθηματική εξάντληση όπου ο επαγγελματίας δεν έχει πλέον καθόλου θετικά αισθήματα συμπάθειας ή σεβασμού για τους πελάτες». Επίσης, οι Maslach και Jackson (1986, όπως παρατίθεται στους Στάγια και Ιορδανίδη, 2014, σελ. 3) ορίζουν την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών ως « μια συνεχής μεταβολή των αισθημάτων, τα οποία βιώνουν οι εκπαιδευτικοί ως συναισθηματική εξουθένωση, αποπροσωποποίηση και χαμηλή προσωπική επίτευξη» .

Αρκετές έρευνες έχουν ασχοληθεί με τη σχέση αυτοαποτελεσματικότητας και επαγγελματικής εξουθένωσης. Για παράδειγμα, οι Wang et al. (2005) στην έρευνά τους κατέληξαν ότι η αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών αποτελεί προσδιοριστικό παράγοντα της ψυχολογικής τους ευημερίας , της φυσικής υγείας , αλλά και της πρόθεσής τους να εγκαταλείψουν το σχολικό οργανισμό. Παρομοίως , αρκετοί ερευνητές (π.χ. Evers et al., 2002; Friedman, 2003; Khezerlou, 2013; Motallebzadeh et

al., 2014) βρήκαν επίσης στην έρευνά τους μία αντίστροφη σχέση μεταξύ αυτοαποτελεσματικότητας και επαγγελματικής εξουθένωσης. Σε άλλες έρευνες που μνημονεύονται από τους Skaalvik και Skaalvik (2010), η επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών έχει είτε μέτρια είτε πολύ μεγάλη σχέση με την αυτοαποτελεσματικότητά τους. Τέλος, στη βάση του Bandura , η Khoo (χ.χ.) στην έρευνά της βρήκε ότι το επίπεδο εκπαίδευσης των παιδαγωγών προσχολικής αγωγής και η δέσμευση- ενασχόληση των παιδιών δεν είχαν κάποια σχέση με την αυτοαποτελεσματικότητα, σε αντίθεση με την προηγούμενη επιτυχία και τη συναισθηματική νοημοσύνη.

Ωστόσο, θα πρέπει να διευκρινιστεί πως οι προαναφερθείσες έρευνες αφορούν εκπαιδευτικούς κυρίως πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αλλά και εκπαιδευτικούς εκμάθησης ξένης γλώσσας (EFL) και όχι εκπαιδευτικούς προσχολικής αγωγής. Οι παιδαγωγοί προσχολικής αγωγής δεν έχουν κεντρίσει σε τόσο μεγάλο βαθμό το ακαδημαϊκό ενδιαφέρον όσον αφορά στη σχέση μεταξύ αυτοαποτελεσματικότητας και επαγγελματικής εξουθένωσης. Συνεπώς, έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον να μελετηθεί αυτό το πεδίο, καθώς υπάρχει έλλειψη στη διεθνή βιβλιογραφία.

## **1.2 Βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις του προβλήματος**

Με βάση τα παραπάνω, η παρούσα έρευνα βασίζεται ως προς το θεωρητικό της υπόβαθρο σε δύο έννοιες : την αυτοαποτελεσματικότητα και την επαγγελματική εξουθένωση. Σύμφωνα με την κοινωνική γνωστική θεωρία, η αυτοαποτελεσματικότητα των παιδαγωγών αποτελεί σημαντικό προσδιοριστικό παράγοντα της αποτελεσματικότητάς τους, καθώς αναφέρεται στις πεποιθήσεις των παιδαγωγών σχετικά με το ότι οι ενέργειες τους και οι ικανότητες τους μπορούν να διαχειριστούν αναμενόμενες καταστάσεις, αλλά και τη μάθηση των παιδιών (Chung et al., 2005; Skaalvik και Skaalvik, 2010; Pendergast et al., 2011; Wang et al., 2015).

Η αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών διέπεται από τρεις συνιστώσες. Η πρώτη είναι οι διδακτικές στρατηγικές και αφορά τις πεποιθήσεις σχετικά με την ικανότητά τους να χρησιμοποιούν αποτελεσματικά διάφορες στρατηγικές διδασκαλίας. Η δεύτερη είναι η διαχείριση της τάξης, η οποία αναφέρεται σε πεποιθήσεις σχετικά με την ικανότητα κάποιου να ρυθμίζει τη συμπεριφορά των

παιδιών εντός της τάξης. Η τρίτη είναι η δέσμευση των παιδιών-μαθητών που αντανακλά τις πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών όσον αφορά την ικανότητά τους να παρακινούν τους μαθητές να εκτιμούν και να συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία της μάθησης (Wang et al., 2015). Επιπρόσθετα, σύμφωνα με το μοντέλο του Bandura, διακρίνονται τέσσερις πηγές προσδοκιών της αποτελεσματικότητας: δοτή εκμάθηση (vicarious learning), 'πειστικό' περιβάλλον (persuasive environment), κατακτημένη μάθηση (mastery learning), και φυσικές αντιδράσεις (physiological responses) (Khoo, χ.χ.).

Οι παράγοντες που επηρεάζουν την αυτοαποτελεσματικότητα των επαγγελματιών στο χώρο της εκπαίδευσης ποικίλουν και περιλαμβάνουν τα έτη προϋπηρεσίας, τις προϋπάρχουσες εμπειρίες, τις επιδράσεις από άλλα άτομα σχετικά με τις ικανότητές τους, την ύπαρξη στόχων προς επίτευξη που ενέχουν το στοιχείο της πρόκλησης, το επίπεδο εκπαίδευσης, αλλά και η ευχαρίστηση που αποκομίζουν από το επάγγελμα (Skaalvik και Skaalvik, 2010; Pendergast et al., 2011; Motallebzadeh et al., 2014; Wang et al., 2015).

Αναφορικά με την επαγγελματική εξουθένωση, το κυριότερο μοντέλο που αναφέρεται από διάφορους ερευνητές (π.χ. Παπαδάτου και Αναγνωστόπουλος, 1995; Κόκκινος και Δαβάζογλου, 2006; Δαβράζος, 2006; Θεοφίλου, 2010; Στάγια και Ιορδανίδης, 2014; Van Horn et al., 1999; Lau et al., 2005) είναι το μοντέλο των τριών διαστάσεων της Maslach. Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό, η επαγγελματική εξουθένωση διέπεται από τρεις διαστάσεις (Maslach και Jackson, 1981):

α) συναισθηματική εξάντληση, η οποία αναφέρεται στη συναισθηματική υπερένταση, στη μείωση της ενέργειας και της διάθεσης του ατόμου για εργασία, καθώς και στην αίσθηση ότι ο εκπαιδευτικός δε θέλει να πηγαίνει στην εργασία του

β) αποπροσωπότητα, η οποία αναφέρεται στην απομάκρυνση των εκπαιδευτικών, από τους μαθητές τους και τους γονείς και την αντικατάσταση των πρότερων στενών και θετικών σχέσεων με αυτούς, με επιθετικές και απρόσωπες σχέσεις που χαρακτηρίζονται από κυνισμό και απάθεια. Ο εκπαιδευτικός υιοθετεί σταδιακά αδιάφορα ή αρνητικά συναισθήματα για τους μαθητές του, τους οποίους ενδέχεται να αντιμετωπίζει και υποτιμητικά

γ) προσωπική επίτευξη, η οποία αναφέρεται στην αίσθηση επάρκειας, αποδοτικότητας και επαγγελματικής απόδοσης, όπου οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως

δεν έχουν τις απαραίτητες γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της θέσεως εργασίας τους, με αποτέλεσμα τη μειωμένη παραγωγικότητα και αποδοτικότητα. Οι εκπαιδευτικοί ενδέχεται να θεωρούν ότι δεν είναι σε θέση να εκπληρώσουν τις προσδοκίες που είχαν όταν εισήχθησαν σε αυτό το επάγγελμα, δηλαδή να βοηθήσουν τους μαθητές.

Οι παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική εξουθένωση των επαγγελματιών στο χώρο της εκπαίδευσης ποικίλουν και περιλαμβάνουν δημογραφικούς παράγοντες (π.χ. φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, επίπεδο εκπαίδευσης, προϋπηρεσία) (Κόκκινος και Δαβάζογλου, 2006; Mukundan και Khandehroo, 2009; Louw et al., 2011; Antoniou et al., 2013; Zarafshan et al., 2013; Sadeghi και Khezerlou, 2014), παράγοντες που σχετίζονται με τις συνθήκες εργασίας, όπως οι χαμηλές οικονομικές απολαβές, η χαμηλή κοινωνική αναγνώριση του επαγγέλματος, η έλλειψη συνεργασίας με τους γονείς, καθώς και η ύπαρξη και δυσκολία αντιμετώπισης προβλημάτων παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και προβληματική συμπεριφορά (Κόκκινος και Δαβάζογλου, 2006; Στάγια και Ιορδανίδη, 2014; Smith και Leng, 2003; Otero López et al., 2008; Antoniou et al., 2009; Mapfumo et al., 2014).

### **1.3 Αναφορά στον κλάδο-οργανισμό στον οποίο αναφέρεται η έρευνα**

Η παρούσα έρευνα αναφέρεται στην προσχολική εκπαίδευση. Όπως ήδη αναφέρθηκε, η προσχολική εκπαίδευση αφορά την εκπαίδευση των παιδιών μέχρι την ηλικία των έξι ετών. Αποστολή της είναι , μεταξύ άλλων , η ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών σε όλους τους τομείς εξέλιξής τους.

Σε μια σύντομη ιστορική αναδρομή, διαπιστώνουμε ότι η αναγκαιότητα ύπαρξης προσχολικών ιδρυμάτων και η αναγνώρισή τους από το κράτος ξεκίνησε με τη στήριξη του θεσμού του νηπιαγωγείου το 1895. Μόλις το 1926 αναγνωρίζεται από το κράτος ο θεσμός των παιδικών σταθμών που μέχρι τότε ήταν ιδιωτικής πρωτοβουλίας.. Η εξάπλωση όμως του θεσμού προχώρησε με αργά βήματα. Χαρακτηριστικό είναι ότι το 1935 λειτουργούσαν μόνο 9 παιδικοί σταθμοί . (Ζαχαράκης , 1996).

Προκειμένου λοιπόν να επιτευχθεί η ισορροπία της οικογενειακής και επαγγελματικής ζωής (work-life balance) είναι απαραίτητη και στη σύγχρονη εποχή, που ταλανίζεται από τις κοινωνικοπολιτισμικές ανισότητες και την οικονομική κρίση η ύπαρξη δομών αγωγής και φροντίδας νηπίων.

Για τους παραπάνω λόγους στον τομέα της προσχολικής αγωγής λειτουργούν σήμερα:

- Δημοτικοί παιδικοί σταθμοί στην αρμοδιότητα των τοπικών αυτοδιοικήσεων
- Κρατικά νηπιαγωγεία (κανονικά και ολοήμερα στην αρμοδιότητα του Υπουργείου Παιδείας)
- Ιδιωτικοί Βρεφονηπιακοί σταθμοί
- Παιδικοί σταθμοί επιχειρήσεων
- Κέντρα Δημιουργικής Απασχόλησης Παιδιών

Το πεδίο εφαρμογής της έρευνάς μας θα αποτελέσουν οι Παιδικοί Σταθμοί , οι οποίοι με τον Ν.2880/2001 στα πλαίσια του εκσυγχρονισμού της Δημόσιας Διοίκησης, πέρασαν από την εποπτεία του Υπουργείου Υγείας στην Τοπική Αυτοδιοίκηση . Πιο συγκεκριμένα ερευνητικό πεδίο αναφοράς , θα είναι οι Παιδαγωγοί Προσχολικής Αγωγής ,που απασχολούνται στους δημοτικούς παιδικούς σταθμούς , χώρος στον οποίο θα έχουμε καλύτερη πρόσβαση για την υλοποίηση της μελέτης.

#### **1.4 Σκοπός της διπλωματικής**

Με βάση την προηγηθείσα ανάλυση, σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθεί η σχέση μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας και της επαγγελματικής τους εξουθένωσης. Πιο συγκεκριμένα, σκοπός είναι να διερευνηθεί η επίδραση που έχει η αυτοαποτελεσματικότητα των παιδαγωγών σε δημοτικούς παιδικούς σταθμούς στα επίπεδα επαγγελματικής τους εξουθένωσης.

### **1.4.1 Θεωρητικοί στόχοι**

Οι θεωρητικοί στόχοι που διαμορφώνονται είναι οι εξής:

1. Να διερευνηθούν σε θεωρητικό επίπεδο η έννοια της επαγγελματικής εξουθένωσης, οι διαστάσεις και οι παράγοντες που την επηρεάζουν (μοντέλο Maslach)
2. Να διερευνηθεί σε θεωρητικό επίπεδο η έννοια και οι διαστάσεις της αυτοαποτελεσματικότητας με βάση το μοντέλο του Bandura
3. Να γίνει βιβλιογραφική επισκόπηση της συσχέτισης της επαγγελματικής εξουθένωσης και της αυτοαποτελεσματικότητας στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού.

### **1.4.2 Ερευνητικοί στόχοι**

Οι ερευνητικοί στόχοι που διαμορφώνονται είναι οι εξής:

1. Να προσδιοριστούν οι παράγοντες εκείνοι που επηρεάζουν την επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας
2. Να προσδιοριστούν οι παράγοντες εκείνοι που επηρεάζουν την αυτοαποτελεσματικότητα των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας
3. Να διερευνηθεί η σχέση μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας της διαχείρισης της τάξης και των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης
4. Να διερευνηθεί η σχέση μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας των διαπροσωπικών σχέσεων και των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης
5. Να εξεταστεί το είδος της σχέσης (ευθεία ή αντίστροφη) μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας και των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης

## **1.5 Διατύπωση των ερωτήσεων που προκύπτουν από τους στόχους της έρευνας**

### **1.5.1. Ερευνητικές ερωτήσεις που προκύπτουν από τους θεωρητικούς στόχους**

Με βάση τα παραπάνω, η παρούσα έρευνα θα προσπαθήσει να δώσει απάντηση στις παρακάτω ερωτήσεις που προκύπτουν από τους θεωρητικούς στόχους :

1. Τι σημαίνει επαγγελματική εξουθένωση ; ( $\Theta_1$ )



2. Ποιές είναι οι διαστάσεις και οι παράγοντες οι οποίοι επηρεάζουν την επαγγελματική εξουθένωση σύμφωνα με το μοντέλο Maslach; (Θ<sub>1</sub>)
3. Τι σημαίνει αυτοαποτελεσματικότητα και ποιες είναι οι διαστάσεις της, σύμφωνα με τη θεωρία του Bandura; (Θ<sub>2</sub>)
4. Τι έχουν δείξει οι έρευνες για τη συσχέτιση των δύο εννοιών στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού; (Θ<sub>3</sub>)

### **1.5.2. Ερευνητικές ερωτήσεις που προκύπτουν από τους ερευνητικούς στόχους**

Επίσης η παρούσα έρευνα θα προσπαθήσει να δώσει απάντηση στις παρακάτω ερωτήσεις που προκύπτουν από τους ερευνητικούς στόχους :

1. Ποιοι από τους παράγοντες , ατομικοί – προσωπικοί, εργασιακοί – κοινωνικοί, ψυχολογικοί , επηρεάζουν την επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας ; (E<sub>1</sub>)
2. Πώς η ύπαρξη και δυσκολία αντιμετώπισης προβλημάτων παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και προβληματική συμπεριφορά επιδρά στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας; (E<sub>1</sub>)
3. Ποιοι από τους παράγοντες , ατομικοί – προσωπικοί, εργασιακοί – κοινωνικοί, ψυχολογικοί , επηρεάζουν την αυτοαποτελεσματικότητα των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας ; (E<sub>2</sub>)
4. Ποια είναι η επίδραση της αυτοαποτελεσματικότητας της διαχείρισης της τάξης στη διάσταση ‘συναισθηματική εξάντληση’ της επαγγελματικής εξουθένωσης; (E<sub>3</sub>)
5. Ποια είναι η επίδραση της αυτοαποτελεσματικότητας της διαχείρισης της τάξης στη διάσταση ‘αποπροσωποποίηση’ της επαγγελματικής εξουθένωσης; (E<sub>3</sub>)
6. Ποια είναι η επίδραση της αυτοαποτελεσματικότητας της διαχείρισης της τάξης στη διάσταση ‘προσωπική επίτευξη’ της επαγγελματικής εξουθένωσης; (E<sub>3</sub>)
7. Ποια είναι η επίδραση της αυτοαποτελεσματικότητας των διαπροσωπικών σχέσεων στη διάσταση ‘συναισθηματική εξάντληση’ της επαγγελματικής εξουθένωσης; (E<sub>4</sub>)
8. Ποια είναι η επίδραση της αυτοαποτελεσματικότητας των διαπροσωπικών σχέσεων στη διάσταση ‘αποπροσωποποίηση’ της επαγγελματικής εξουθένωσης; (E<sub>4</sub>)

9. Ποια είναι η επίδραση της αυτοαποτελεσματικότητας των διαπροσωπικών σχέσεων στη διάσταση ‘προσωπική επίτευξη’ της επαγγελματικής εξουθένωσης; (E<sub>4</sub>)
10. Σε ποιο βαθμό η μειωμένη αυτοαποτελεσματικότητα των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας επηρεάζει τη διάσταση ‘συναισθηματική εξάντληση’ της επαγγελματικής εξουθένωσης; (E<sub>5</sub>)
11. Σε ποιο βαθμό η μειωμένη αυτοαποτελεσματικότητα των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας επηρεάζει τη διάσταση ‘αποπροσωποποίηση’ της επαγγελματικής εξουθένωσης;(E<sub>5</sub>)
12. Σε ποιο βαθμό η μειωμένη αυτοαποτελεσματικότητα των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας επηρεάζει τη διάσταση ‘προσωπική επίτευξη’ της επαγγελματικής εξουθένωσης;(E<sub>5</sub>)

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 : ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ**

### **2.1 Επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών**

#### **2.1.1 Η έννοια της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών**

Η εξουθένωση (burnout) είναι ένα σύνδρομο, το οποίο θεωρείται φαινόμενο της εποχής μας και εμφανίζεται ως μία απειλή τόσο της πνευματικής όσο και της ψυχοσωματικής υγείας των ανθρώπων και ιδιαίτερα των εκπαιδευτικών, εμποδίζοντάς τους να ασκήσουν το εκπαιδευτικό τους έργο (Τσιπλητάρης, 2002). Για αυτό το λόγο έχει προσελκύσει το ενδιαφέρον των ερευνητών κυρίως τα τελευταία χρόνια, οι οποίοι θεωρούν ότι πρέπει να αντιμετωπίζεται με σοβαρότητα (Τσιπλητάρης, 2002).

Παρόλο που η γέννηση της έννοιας της εξουθένωσης, όπως την ξέρουμε σήμερα, ξεκίνησε τη δεκαετία του 1970, αυτό δεν σημαίνει ότι το ίδιο το πρόβλημα ξέσπασε ξαφνικά εκείνη την εποχή. Η σχέση που έχουν οι άνθρωποι με τη δουλειά τους και οι δυσκολίες που μπορεί να προκύψουν όταν αυτή η σχέση είναι λανθασμένη ή με προβλήματα αναγνωρίζονται από καιρό ως ένα σημαντικό φαινόμενο στη ζωή των ανθρώπων. Ακόμα και η λογοτεχνία, τόσο φανταστική όσο και μη φανταστική, περιγράφει παρόμοια φαινόμενα, όπως η υπερβολική κόπωση και η απώλεια του ιδεαλισμού και του πάθους για τη δουλειά ενός ατόμου. Επομένως, μπορεί να υποστηριχθεί πως η επαγγελματική εξουθένωση είχε αναγνωριστεί ως πρόβλημα τόσο από τους κοινωνικούς σχολιαστές όσο και από τους επαγγελματίες, πολύ πριν αποκτήσει αναγνωρισμένο όνομα και γίνει αντικείμενο συστηματικής μελέτης από τους ερευνητές. Και ήταν η αναγνώριση αυτού του ονόματος, "burnout", το οποίο έχει μια τέτοια υποβλητική δύναμη για να συλλάβει την ψυχολογική πραγματικότητα των εμπειριών των ανθρώπων στον χώρο εργασίας που συνέβησαν στη δεκαετία του 1970. Η προέλευση της χρήσης του δεν είναι ακριβής, αλλά φαίνεται να προέρχεται από τη σκηνή των παράνομων ουσιών, όπου η «εξάντληση» αναφέρεται στις σωματικές επιδράσεις της χρόνιας κατάχρησης ναρκωτικών ουσιών. Σύμβουλοι και θεραπευτές που συνεργάστηκαν με τοξικομανείς δανείστηκαν τον όρο για να περιγράψουν τη δική τους ψυχολογική φθορά και άγχος (Maslach et al., 2008).

Ο όρος «burnout» εκφράζει την ψυχοσωματική εξουθένωση του εργαζομένου με παράλληλη εξάντληση των προσωπικών ψυχικών αποθεμάτων κατά τη διάρκεια προσπάθειάς του να ανταποκριθεί σε κάθε επαγγελματική δραστηριότητα (ΕΠΑΨΥ, 2013). Στη βιβλιογραφία ο όρος αυτός συναντάται ως νόσος, η οποία επωάζει στο σώμα και τις ψυχές των εκπαιδευτικών και σε ορισμένες περιπτώσεις απειλεί, σε ανησυχητικό μάλιστα βαθμό, την εκπαιδευτική τους δυναμικότητα (Τσιπλητάρης, 2002).

Ο όρος «burnout» για πρώτη φορά χρησιμοποιήθηκε από έναν ψυχαναλυτή τον Freudenberger το 1975 και χαρακτήριζε την εξάντληση του εργαζόμενου από το επάγγελμα. Έκτοτε ο όρος burnout χρησιμοποιείται για να περιγράψει την επαγγελματική εξουθένωση, η οποία είναι αποτέλεσμα παρατεταμένου εργασιακού άγχους με αρνητικές συνέπειες στην οικογενειακή, ατομική και επαγγελματική ζωή του εργαζόμενου (Πατσάλης και Παπουτσάκη, 2010). Στην κλινική εκδήλωσή του το burnout παρουσιάζει μία μεγάλη συμπτωματολογία. Δεν ξεκινά αιφνίδια στον εργαζόμενο, αλλά αρχίζει με τις πρώτες απογοητεύσεις και προσωπικές ήττες, συνεχίζει με συνεχόμενες μταιώσεις και αποτυχίες και εάν δεν το εμποδίσουν εσωτερικές και εξωτερικές αλλαγές εξελίσσεται με δεινές συνέπειες για το άτομο (ΕΠΑΨΥ, 2013).

Σύμφωνα με την Maslach (1982, όπως παρατίθεται στην Θεοφίλου, 2010, σελ. 51), η επαγγελματική εξουθένωση ορίζεται ως «η απώλεια ενδιαφέροντος για τους ανθρώπους με τους οποίους κάποιος εργάζεται, συμπεριλαμβανομένης της σωματικής εξάντλησης και χαρακτηρίζεται από συναισθηματική εξάντληση, στο πλαίσιο της οποίας ο επαγγελματίας δεν βιώνει πλέον καθόλου θετικά αισθήματα συμπάθειας ή σεβασμού για τους πελάτες». Επίσης, οι Maslach και Jackson (1986, όπως παρατίθεται στους Στάγια και Ιορδανίδη, 2014, σελ. 3) ορίζουν την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών ως «μια συνεχή μεταβολή των αισθημάτων, τα οποία βιώνουν οι εκπαιδευτικοί ως συναισθηματική εξουθένωση, αποπροσωποποίηση και χαμηλή προσωπική επίτευξη».

Αυτή η έλλειψη συμφωνίας σχετικά με έναν τυποποιημένο, αποδεκτό ορισμό της εξουθένωσης, ιδίως κατά τη διάρκεια των πρώτων ετών εμφάνισης του όρου, σαφώς αποτελούσε πρόκληση για την ανάπτυξη οποιασδήποτε συστηματικής διερεύνησης

του φαινομένου. Ωστόσο, μια λεπτομερέστερη ανάλυση των διαφορετικών προσεγγίσεων αποκάλυψε μερικά κοινά θέματα και παρείχε τη βάση για κάποια αρχική συμφωνία σχετικά με τις βασικές διαστάσεις της εξουθένωσης. Αυτό που ήταν κοινό σε όλους τους ορισμούς ήταν ότι η εξάντληση εμφανίζεται σε ένα ατομικό επίπεδο. Ότι πρόκειται για μια εσωτερική ψυχολογική εμπειρία που περιλαμβάνει συναισθήματα, συμπεριφορές, κίνητρα και προσδοκίες. Και ότι είναι μια αρνητική εμπειρία για το άτομο, καθώς οδηγεί σε προβλήματα, δυσφορία, δυσλειτουργία ή / και αρνητικές συνέπειες (Maslach et al., 2008).

### **2.1.2 Διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης**

Στους εκπαιδευτικούς το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης, σύμφωνα με τον Kyriacou (2001), μπορεί να δημιουργηθεί από παρατεταμένο στρες με συνωδά χαρακτηριστικά τη συναισθηματική εξουθένωση, τη σωματική εξάντληση και την αλλαγή της συμπεριφοράς. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με τους Maslach και Jackson (1981), υπάρχουν τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Η πρώτη είναι η συναισθηματική εξάντληση, όπου ο εκπαιδευτικός αισθάνεται ψυχική κόπωση, η οποία δεν του επιτρέπει να έχει την απαραίτητη ενέργεια για την εργασία του. Η δεύτερη διάσταση αναφέρεται στην αίσθηση της αποπροσωποποίησης, η οποία εκδηλώνεται με την απομάκρυνση του εκπαιδευτικού και την άρνηση για δημιουργία σχέσεων με τους υπόλοιπους. Ακολούθως παρουσιάζεται μείωση των αποδόσεων του ατόμου με παράλληλη παραίτηση από την προσπάθεια αποτελεσματικού χειρισμού των προβλημάτων του, ενώ έχει την τάση να αξιολογεί αρνητικά τον εαυτό του και να αισθάνεται χαμηλή αυτοπεποίθηση. Αυτό οδηγεί στην τρίτη διάσταση, της μειωμένης προσωπικής επίτευξης, όπου ο εκπαιδευτικός αισθάνεται ότι δε διαθέτει τις απαραίτητες γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες έτσι ώστε να μπορέσει να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της θέσεως εργασίας του και να εκπληρώσει τις προσδοκίες του, τόσο όσον αφορά στον εαυτό του, όσο και όσον αφορά στις επιδόσεις και τη μαθησιακή διαδικασία των μαθητών του.

Ωστόσο, παρά το γεγονός ότι τα τρία προαναφερθέντα στάδια είναι εκείνα που κυριαρχούν στη διεθνή βιβλιογραφία, υπάρχουν και ορισμένα άλλα που αναφέρονται

από κάποιους ερευνητές. Επί παραδείγματι, οι Edelmich και Brodsky δημιούργησαν το 1980 ένα μοντέλο τεσσάρων σταδίων, ως εξής (Θεοφίλου, 2010) :

Το πρώτο στάδιο αφορά τον ενθουσιασμό. Ο εργαζόμενος προσέρχεται στο χώρο εργασίας έχοντας υψηλούς στόχους, μη ρεαλιστικές προσδοκίες και διάθεση να αφιερώσει πολύ χρόνο και ενέργεια για την εργασία του, προσδοκώντας παράλληλα να αντλήσει ικανοποίηση και ηθικές ανταμοιβές. Αυτό το στάδιο χαρακτηρίζει ως επί το πλείστον τους νεοεισερχόμενους στο χώρο εργασίας.

Το δεύτερο στάδιο αφορά την αμφιβολία και αδράνεια. Ο εργαζόμενος στην περίπτωση αυτή αρχίζει να συνειδητοποιεί ότι ενώ συμβάλει στον οργανισμό που απασχολείται, η εργασία του δεν ανταποκρίνεται στις προσδοκίες του και απογοητεύεται. Συνεπώς, το στάδιο αυτό χαρακτηρίζεται από τη διάψευση των προσδοκιών των εργαζομένων, αλλά και μειωμένη - έως καθόλου ορισμένες φορές - κάλυψη των προσωπικών τους αναγκών. Έτσι, αρχίζει να αμφιβάλει για τις προσπάθειες που καταβάλει και αφού πρώτα αφιερώνει περισσότερο χρόνο στο ρυθμό εργασίας του στο τέλος αναπτύσσεται το αίσθημα της δυσαρέσκειας και της μη αναγνώρισης της προσφοράς του με συνέπεια την απαξίωση του εργασιακού περιβάλλοντος. Επίσης, είναι συχνό το φαινόμενο μετά από την μεγαλύτερη προσπάθεια από μέρους των εργαζομένων, οι τελευταίοι να κατηγορούν συχνά τον εαυτό τους.

Το τρίτο στάδιο αφορά την απογοήτευση και ματαίωση. Στο στάδιο αυτό ο εργαζόμενος αναρωτιέται αν το άγχος και η έλλειψη ικανοποίησης αντιστοιχούν πράγματι στην αξία που έχει προσδώσει στην εργασία του. Το αποτέλεσμα είναι ο εργαζόμενος να συνειδητοποιεί ότι, η εργασία δεν τον βοηθά να αναπτυχθεί και να ολοκληρωθεί ως προσωπικότητα. Το στάδιο αυτό είναι μεταβατικό έτσι είτε αναθεωρεί τους μη ρεαλιστικούς στόχους, είτε αποθαρρύνεται και στη συνέχεια απογοητεύεται και κατά συνέπεια υπάρχει πιθανότητα να αναπτύξει σοβαρές αρνητικές επιπλοκές όπως η κατάθλιψη.

Το τέταρτο και τελευταίο στάδιο αφορά την απάθεια. Ο εργαζόμενος αισθάνεται πλήρως απογοητευμένος από την εργασία του. Στην περίπτωση αυτή αρνείται να αναλάβει πρωτοβουλίες, αποφεύγει τις ευθύνες, διαθέτει την ελάχιστη δυνατή

ενέργεια και αδιαφορεί για τις ανάγκες του εργασιακού του περιβάλλοντος, αλλά και των ασθενών του. Παρόλα αυτά, ο εργαζόμενος προσπαθεί να καταπολεμήσει αυτήν την απάθεια, επενδύοντας στη δουλειά του ελάχιστη ενέργεια και συνεχίζοντας να εργάζεται μόνο για λόγους που σχετίζονται με την επιβίωσή του (βιοποριστικούς).

### **2.1.3 Παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική εξουθένωση**

Σε έρευνα των Πατσάλη και Παπουτσάκη (2010) σε 160 εκπαιδευτικούς σχολείων της Α΄ Διεύθυνσης Αθήνας, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν αρκετούς παράγοντες που τους δυσχεραίνουν στην εργασία τους και που μπορούν να οδηγήσουν σε άγχος και επαγγελματική εξουθένωση: η πληθώρα της ύλης στα διδακτικά εγχειρίδια (54%), η εφαρμογή νέων προγραμμάτων (20,4%), η στάση των προϊσταμένων τους (5,8%), η έλλειψη υποστηρικτικών υπηρεσιών (5,8%), η έλλειψη επικοινωνίας με τους συναδέλφους (5,8%), η αδιαφορία της πολιτείας (1,5%), οι τσακωμοί στα διαλείμματα (1,5%), οι άσχημες συνθήκες εργασίας (1,5%). Επιπλέον οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν την αδυναμία να εφαρμόσουν νέα καινοτόμα προγράμματα, όπως αυτό της Ευέλικτης Ζώνης, εξαιτίας των αυξημένων απαιτήσεων των νέων διδακτικών εγχειριδίων.

Σε άλλη σχετική έρευνα των Λεονταρή και συν. (2000) σε δείγμα 477 εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από διάφορα μέρη της Ελλάδας, οι παράγοντες που συντελούν στην εμφάνιση άγχους, που οδηγεί στην επαγγελματική εξουθένωση, φαίνεται να είναι οι συνθήκες εργασίας, η σχετική αυτονομία του εκπαιδευτικού έργου, το είδος της γραφειοκρατικής δομής του σχολικού οργανισμού, το ωράριο και η αξιολόγηση. Επίσης ένα ποσοστό 15% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών προσθέτει μία ακόμη πηγή άγχους, αυτή της αντιμετώπισης προβλημάτων που προκύπτουν από την πολυπολιτισμική σύνθεση των τάξεων.

Σε έρευνα του Τσιπλητάρη (2002) που διεξήχθη από το 1993 έως το 1996 σε δείγμα 495 ατόμων διερευνήθηκαν οι παρακάτω τομείς παραγόντων οι οποίοι επηρεάζουν το εκπαιδευτικό έργο του δασκάλου: το θεσμικό πλαίσιο οργάνωσης και λειτουργίας του σχολείου, οι διαπροσωπικές σχέσεις των εκπαιδευτικών, γονέων και μαθητών, η αυτοεκτίμηση του δασκάλου για την κοινωνική του θέση. Από τα αποτελέσματα της έρευνας έχουν εξαχθεί πολύτιμα συμπεράσματα, όπως ότι ο δάσκαλος αισθάνεται

ατομικά υποβαθμισμένος, κοινωνικά ανασφαλής και κοινωνικά τραυματισμένος, ενώ ένα μεγάλο ποσοστό (52%) των υποκειμένων της έρευνας χαρακτηρίζει την οικονομική κατάσταση των δασκάλων ως «χρόνια μιζέρια», η οποία τον απογοητεύει και του μειώνει το αυτο-συναίσθημα για την κοινωνική του οντότητα, ενώ το 74% στο σύνολό τους δηλώνει ότι η οικονομική κατάσταση του δασκάλου δεν ανταποκρίνεται στις βιοτικές και κοινωνικές τους ανάγκες. Ακόμη το 46% δήλωσε ότι ο σύλλογος γονέων με τις δραστηριότητές του πολλές φορές επηρεάζει αρνητικά την εκπαιδευτική δυναμικότητα του δασκάλου, η συμπεριφορά των γονιών στις σχέσεις τους με το δάσκαλο αποκαρδιώνουν και δυσχεραίνουν το έργο του δασκάλου, ενώ το 72% θεωρεί ότι ο σχολικός σύμβουλος είναι παιδαγωγικά αδύναμος να παρακολουθήσει τα σχολικά προβλήματα και να συνεργαστεί με το δάσκαλο (Τσιπλητάρης, 2002).

Συνολικά, με βάση τη διεθνή βιβλιογραφία, διακρίνονται συνολικά δύο κατηγορίες παραγόντων που οδηγούν στην επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Η πρώτη κατηγορία αναφέρεται στα προσωπικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών. Για παράδειγμα, έχει βρεθεί ότι οι γυναίκες παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα άγχους και προσωπικής επίτευξης (Antoniou et al., 2013), αλλά και συναισθηματικής εξάντλησης σε σχέση με τους άντρες (Louw et al., 2011). Σε άλλες έρευνες, ωστόσο, έχει βρεθεί το αντίθετο αποτέλεσμα (Κόκκινος και Δαβάζογλου, 2006; Motallebzadeh et al., 2014). Ο Δαβράζος (2006) βρήκε ότι το φύλο δεν επιδρά στην συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση, αλλά ότι η ηλικία επιδρά στην προσωπική επίτευξη. Παρομοίως, οι Motallebzadeh et al. (2014) βρήκαν στη δική τους μελέτη πως η ηλικία είναι προσδιοριστικός παράγοντας της εμφάνισης επαγγελματικής εξουθένωσης. Άλλες έρευνες (π.χ. Παπαγιάννη και Ρέππα, 2010; Luk et al., 2010) αναφέρουν πως οι νεαροί σε ηλικία εκπαιδευτικοί έχουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης όσον αφορά στη διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης. Επίσης, η προϋπηρεσία αποτελεί παράγοντα που επηρεάζει την εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης (Louw et al., 2011).

Η δεύτερη κατηγορία περιλαμβάνει παράγοντες που σχετίζονται με τις συνθήκες εργασίας. Το περιβάλλον του σχολείου αποτελεί σημαντικό παράγοντα εκδήλωσης ή μη επαγγελματικής εξουθένωσης, σε συνδυασμό με το ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας (Παππά, 2006; Κόκκινος και Δαβάζογλου, 2006). Η



επαγγελματική εξουθένωση απορρέει και από την μειωμένη εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Δαβράζος, 2006; Rosales et al., 2013). Η εργασιακή ικανοποίηση σύμφωνα με τον Παπαδόπουλο (2013, σελ. 136) «είναι μια θετική ή αρνητική υποκειμενική αίσθηση του εργαζομένου προς την εργασία του και αναπτύσσεται όταν υπάρχει σύνδεση μεταξύ των απαιτήσεων της εργασίας και των προσδοκιών που ο εργαζόμενος έχει από αυτή. Εκφράζει τη σύνδεση μεταξύ των προσδοκιών από την εργασία και των αμοιβών προς τους εργαζόμενους». Οι Skaalvik και Skaalvik (2010) βρήκαν ότι η ικανοποίηση από την εργασία σχετίζεται αρνητικά με τις δύο διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης: τη συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση.

Ένας ακόμη σημαντικός παράγοντας που επιδρά στην επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών και σχετίζεται με τους οργανωτικούς παράγοντες είναι η ασάφεια και η σύγκρουση ρόλων. Επαγγελματική εξουθένωση εμφανίζεται στις περιπτώσεις όπου οι γνώσεις, οι δεξιότητες, οι ικανότητες, οι ανάγκες, οι απαιτήσεις και οι δυνατότητες εξέλιξης ενός επαγγελματία δεν συμπίπτουν με τις απαιτήσεις ενός εργασιακού περιβάλλοντος και τις προσδοκίες του από τον εργαζόμενο. Στην περίπτωση αυτή εμφανίζεται ένα χάσμα και μια ανισορροπία το οποίο είναι πολύ πιθανό να οδηγήσει σε επαγγελματική εξουθένωση (Γούλα, 2007). Επομένως, η ασάφεια και η σύγκρουση ρόλου, καθώς και οι απαιτήσεις της θέσεως εργασίας είναι δύο σημαντικοί παράγοντες που οδηγούν σε επαγγελματική εξουθένωση. «Η ασάφεια ρόλου (role ambiguity) αναφέρεται στην «αβεβαιότητα που βιώνει ο εργαζόμενος όταν δε γνωρίζει ποιες είναι οι απαιτήσεις της εργασίας του, με ποιο τρόπο θα τις επιτύχει και πως αναμένουν οι άλλοι να συμπεριφερθεί στην εργασία του». Η σύγκρουση ρόλων (role conflict) ανακύπτει «όταν διαφορετικά άτομα ή διαφορετικές ομάδες ατόμων με τα οποία αλληλεπιδρά ο εργαζόμενος (π.χ., οικογένεια, συνάδελφοι, φίλοι, γονείς) έχουν συγκρουόμενες προσδοκίες για τη συμπεριφορά του» (Αμαραντίδου και Κουστέλιος, 2009, σελ. 22).

Η σύγκρουση ρόλων σε συνδυασμό με την άσχημη συμπεριφορά των μαθητών βρέθηκε και από άλλους ερευνητές (Van Horn et al., 1999; Otero López et al., 2008) ότι αποτελούν παράγοντες εμφάνισης υψηλού επιπέδου επαγγελματικής εξουθένωσης. Επίσης, το χαμηλό κύρος, η χαμηλή κοινωνική αναγνώριση του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού και οι χαμηλές οικονομικές απολαβές συνιστούν

επιπλέον παράγοντες που σχετίζονται με την εμφάνιση επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς (Δαβράζος, 2006). Οι χαμηλές οικονομικές απολαβές, η έλλειψη χρόνου, η μειωμένη επικοινωνία με τους γονείς έχουν βρεθεί ως προσδιοριστικοί παράγοντες της επαγγελματικής εξουθένωσης από άλλους ερευνητές (Smith και Leng, 2003; Antoniou et al., 2009; Mapfumo et al., 2014).

Οι Maslach και Leiter (1999), στην έρευνά τους διαπίστωσαν ότι το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης δεν είναι μόνο θέμα αδιάφορης στάσης ή αδυναμίας του κάθε εργαζόμενου. Ορίζεται περισσότερο σαν πρόβλημα του κοινωνικού περιβάλλοντος του χώρου εργασίας που προκύπτει από υπερβολικά λανθασμένο συνδυασμό μεταξύ της φύσης του ανθρώπου που κάνει μία εργασία και της φύσης της ίδιας της εργασίας. Όσο μεγαλύτερος είναι ο λανθασμένος αυτός συνδυασμός τόσο αυξάνεται και η εκδήλωση του συνδρόμου. Σύμφωνα με την έρευνα αυτή, οι κύριοι λανθασμένοι συνδυασμοί συνοψίζονται ως εξής:

- Υπερβολικό επαγγελματικό πρόγραμμα: Αυτό συνεπάγεται λίγο χρόνο και επίσης λίγους υποστηρικτικούς πόρους που συνοδεύουν την εργασία.
- Έλλειψη ελέγχου: Η μείωση του κόστους έχει γίνει προτεραιότητα, σε σχέση με τις ανάγκες των πελατών ή των εργαζομένων.
- Διάρρηξη της συνοχής της κοινότητας: Η ένταση της ολοκλήρωσης μιας δουλειάς καταστρέφει την αίσθηση της κοινότητας και επικοινωνίας μεταξύ των συνεργαζόμενων, που καταλήγει στην κακή ποιότητα εργασίας.
- Άδικη αντιμετώπιση των εργαζομένων: Εάν η αξιολόγηση του εργαζόμενου, η προαγωγή και τα επιδόματα δεν διανέμονται με δίκαιο τρόπο, ο φορέας εργασίας δεν αντιμετωπίζεται με εμπιστοσύνη από τον εργαζόμενο.
- Σύγκρουση αξιών: Αναλαμβάνοντας εργασίες που θεωρούνται ότι είναι εκτός επαγγελματικής δεοντολογίας ή ότι είναι ενάντια σε προσωπικές αξίες μειώνεται η πίστη του εργαζόμενου στην αξία της εργασίας που κάνει.

Με βάση τα παραπάνω, οδηγούμαστε στην επόμενη κατηγορία αιτιών, ή αλλιώς πηγών, του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης, ήτοι τις επαγγελματικές απαιτήσεις και τους εργασιακούς πόρους (Zis et al., 2014). Οι επαγγελματικές απαιτήσεις συνδέονται με συγκεκριμένες πτυχές της θέσεως εργασίας ενός ατόμου (φυσικές, κοινωνικές, οργανωσιακές και ψυχολογικές), οι οποίες απαιτούν συγκεκριμένη ψυχολογική, πνευματική, σωματική και συναισθηματική προσπάθεια

από μέρους των εργαζομένων προκειμένου να πραγματοποιηθούν (Demerouti και Baker, 2011). Οι εργασιακοί πόροι συνδέονται με συγκεκριμένες πτυχές της θέσεως εργασίας ενός ατόμου (φυσικές, κοινωνικές, οργανωσιακές και ψυχολογικές), οι οποίες είναι λειτουργικά αναγκαίες για την επίτευξη του σκοπού της κάθε θέσεως εργασίας, συμβάλλουν στη μείωση των απαιτήσεων της εργασίας και του συνεπακόλουθου κόστους που φέρουν, παρακινούν τους εργαζομένους να αυξήσουν τις γνώσεις, τις ικανότητες και τις δεξιότητές τους για την προσωπική και επαγγελματική τους ανάπτυξη (Demerouti και Baker, 2011).

Σύμφωνα με τους Ten Brummelhuis et al. (2011), το μοντέλο διατήρησης πόρων υποστηρίζει πως η επαγγελματική εξουθένωση αποτελεί έναν κύκλο, ο οποίος παρουσιάζει καθοδική τάση, δεδομένου ότι η απώλεια πόρων στο παρόν θα οδηγήσουν σε αυξημένες επαγγελματικές απαιτήσεις στο μέλλον, οδηγώντας σε έναν φαύλο κύκλο, ουσιαστικά, της επαγγελματικής εξουθένωσης. Παρόμοιο είναι και το μοντέλο των επαγγελματικών απαιτήσεων και των εργασιακών πόρων. Σύμφωνα με τους Hakanen et al. (2006) και τους Demerouti και Baker (2011), η μείωση των εργασιακών πόρων σε συνδυασμό με την αύξηση των επαγγελματικών απαιτήσεων οδηγεί σε μη ικανοποίηση των εργαζομένων από την εργασία τους, αύξηση του άγχους και του στρες των εργαζομένων, μείωση της ποιότητας των υπηρεσιών που προσφέρουν οι εκπαιδευτικοί και κατά συνέπεια μη ικανοποίηση των γονέων και των μαθητών από την ποιότητα των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Αυτό βασίζεται στο γεγονός ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού διέπεται από συγκεκριμένους παράγοντες κινδύνου, οι οποίοι εντάσσονται είτε στην κατηγορία των εργασιακών πόρων, είτε στην κατηγορία των επαγγελματικών απαιτήσεων.

Τέλος, αξίζει να γίνει μία αναφορά στις επιπτώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης. Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία (Παππά, 2006; Δαβράζος, 2006; Στάγια και Ιορδανίδης, 2014; Ahola, 2007; Smith και Leng, 2003; Schaufeli et al., 2009; Ten Brummelhuis, 2011), το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης οδηγεί σε συναισθηματική εξάντληση, μείωση αίσθησης του καθήκοντος, μείωση της παραγωγικότητας και της αποδοτικότητας, αποπροσωποποίηση, υψηλά επίπεδα απουσίας από την εργασία, μείωση της δέσμευσης των εργαζομένων με τον οργανισμό στον οποίον εργάζονται, καθώς και μείωση αίσθησης επίτευξης στόχων στην εργασία και των σκοπών τόσο των ατομικών όσο και του οργανισμού.

Από την προηγηθείσα ανάλυση καταδείχθηκε ότι, τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών (π.χ. φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, επίπεδο εκπαίδευσης, προϋπηρεσία) επηρεάζουν το επίπεδο της επαγγελματικής εξουθένωσής τους, παρόλο που τα αποτελέσματα από τις διάφορες έρευνες που έχουν διεξαχθεί μπορεί να είναι διφορούμενα (Κόκκινος και Δαβάζογλου, 2006; Παπαγιάννη και Ρέππα, 2010; Mukundan και Khandehroo, 2009; Luk et al., 2010; Louw et al., 2011; Antoniou et al., 2013; Zarafshan et al., 2013; Sadeghi και Khezrlou, 2014).

Συνεπώς, καταλήγουμε στις πιο κάτω ερευνητικές υποθέσεις :

H<sub>1.0</sub> : Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας δεν επιδρούν στην επαγγελματική εξουθένωσή τους.

H<sub>1.1</sub> : Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας επιδρούν στην επαγγελματική εξουθένωσή τους.

Επίσης, βρέθηκε από διάφορες έρευνες (Τσιπλητάρης, 2002; Παππά, 2006; Κόκκινος και Δαβάζογλου, 2006; Πατσάλη και Παπουτσάκη, 2010; Στάγια και Ιορδανίδη, 2014; Smith και Leng, 2003; Otero López et al., 2008; Antoniou et al., 2009; Rosales et al., 2013; Marfumo et al., 2014) ότι, οι συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών, όπως η υποστήριξη του διευθυντή, οι χαμηλές οικονομικές απολαβές, το χαμηλό κύρος του επαγγέλματος, η ελλιπής επικοινωνία και συνεργασία με τους γονείς, η ασάφεια και η σύγκρουση ρόλων, καθώς και η εργασιακή ικανοποίηση, επιδρούν στην εμφάνιση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Εκτός των παραπάνω, η ύπαρξη παιδιών με διάφορα προβλήματα (ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και συναισθηματικά / συμπεριφορές προβλήματα) οδηγούν τους παιδαγωγούς στην εκδήλωση αυξημένων επιπέδων επαγγελματικής εξουθένωσης (Λεονταρή και συν., 2000; (Van Horn et al., 1999; Otero López et al., 2008).

Συνεπώς, καταλήγουμε στις πιο κάτω ερευνητικές υποθέσεις :

H<sub>2.0</sub> : Οι συνθήκες εργασίας δεν επιδρούν στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας.

H<sub>2.1</sub> : Οι συνθήκες εργασίας επιδρούν στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας.

## 2.2 Αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών

### 2.2.1 Η έννοια και οι διαστάσεις της αυτοαποτελεσματικότητας

Η έννοια της αυτοαποτελεσματικότητας θεμελιώθηκε από τον Bandura (1977) στο πλαίσιο της ευρύτερης θεωρίας της κοινωνικής μάθησης, μια θεωρία που επικεντρώθηκε στην αλληλεπίδραση των σχέσεων μεταξύ ατομικών, συμπεριφορικών και περιβαλλοντικών παραγόντων και την επίδραση αυτών στη διαδικασία της μάθησης. Ειδικότερα, ο Bandura όρισε την αυτοαποτελεσματικότητα ως τις εκτιμήσεις του ατόμου αναφορικά με την ικανότητα του να οργανώνει και να εκτελεί ένα σχέδιο δράσης για την επίτευξη προκαθορισμένων επιπέδων επίδοσης και επεσήμανε ότι η αντίληψη της αυτοαποτελεσματικότητας ενός ατόμου συνδέεται άμεσα με τη συμπεριφορά του και την έκβαση αυτής (Bandura, 1977).

Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό, η αυτοαποτελεσματικότητα κάνει τη διαφορά στον τρόπο με τον οποίο τα άτομα σκέφτονται, αισθάνονται και πράττουν. Από την άποψη του συναισθήματος, χαμηλή αίσθηση της αυτοαποτελεσματικότητας συνδέεται με την κατάθλιψη, το άγχος, και την απόγνωση. Επιπρόσθετα, τα άτομα με χαμηλή αυτοαποτελεσματικότητα κάνουν απαισιόδοξες σκέψεις για τα επιτεύγματά τους και την προσωπική τους ανάπτυξη. Από την άποψη της σκέψης, μια ισχυρή αίσθηση της αυτοαποτελεσματικότητας διευκολύνει τις γνωστικές διαδικασίες και τις επιδόσεις σε διάφορες ενέργειες (πράξεις), όπως είναι η διαδικασία λήψης αποφάσεων, η ακαδημαϊκή επίδοση και η επαγγελματική ανάπτυξη (Schwarzer και Hallum, 2008).

Εκπαιδευτικοί με υψηλά επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας θέτουν και επιθυμούν στόχους που είναι εφικτοί, αλλά που παράλληλα ενέχουν το στοιχείο της πρόκλησης. Επίσης, τα άτομα αυτά συνηθίζουν να αποδίδουν τόσο την επιτυχία όσο και την αποτυχία τους σε συγκεκριμένους, απτούς και μετρήσιμους παράγοντες, όπως είναι η έλλειψη προσπάθειας (Wang et al., 2015).

Κατά συνέπεια, σύμφωνα με τη θεωρία της αυτοαποτελεσματικότητας, το πώς τα άτομα αντιλαμβάνονται τις ικανότητες και τις δεξιότητές τους, καθώς και οι απόψεις που διαμορφώνουν για αυτές, επηρεάζουν από τη μία πλευρά τις γνωστικές και συναισθηματικές διαδικασίες που ακολουθούν και από την άλλη τον τρόπο με τον

οποίων ενεργούν (Bandura, 1977; Skaalvik και Skaalvik, 2010). Ως εκ τούτου, άτομα τα οποία έχουν υψηλό επίπεδο αυτοαποτελεσματικότητας έχουν και μεγαλύτερη εσωτερική παρακίνηση (Pajares, 2007). Τα άτομα διαμορφώνουν τις απόψεις τους σχετικά με το επίπεδο αυτοαποτελεσματικότητάς τους με βάση τις πληροφορίες που συλλέγουν από τέσσερις πηγές (Bandura, 1977):

α) προηγούμενες εμπειρίες και προηγούμενα προσωπικά επιτεύγματα: ένας αυξημένος αριθμός προσωπικών επιτευγμάτων στο παρελθόν αυξάνει τις προσδοκίες των ατόμων από τον ίδιο τους τον εαυτό. Αυτό σημαίνει πως, υψηλότερο επίπεδο προσδοκιών διαμορφώνει ένα υψηλότερο επίπεδο εσωτερικής παρακίνησης και αυτοαποτελεσματικότητας. Ουσιαστικά, οι προηγούμενες εμπειρίες αποτελούν κρίσιμο παράγοντα για το πώς τα άτομα αντιλαμβάνονται και ερμηνεύουν το επίπεδο αυτοαποτελεσματικότητάς τους, κάτι που οδηγεί σε υψηλότερα ή χαμηλότερα επίπεδα εσωτερικής παρακίνησης.

Σε αυτό το πλαίσιο, η αυτοαποτελεσματικότητα συνδέεται άμεσα και σε μεγάλο βαθμό με τη θεωρία του αυτοκαθορισμού. Πιο αναλυτικά, σύμφωνα με τη θεωρία του αυτοκαθορισμού, τα ανθρώπινα κίνητρα μπορούν να γίνουν κατανοητά μόνο μέσα από την ικανοποίηση των εξής ανθρώπινων ψυχολογικών αναγκών: α) της ικανότητας, δηλαδή της ανάγκης του ατόμου να αισθάνεται αποτελεσματικό και να έχει τη δυνατότητα να ασκήσει τις ικανότητές τους, β) της αυτονομίας, δηλαδή της ανάγκης του ατόμου να αισθάνεται ότι οι συμπεριφορές του είναι απόρροια του ίδιου του ατόμου και γ) των σχέσεων με τα άλλα άτομα, δηλαδή την ανάγκη του ατόμου να αισθάνεται μέρος μίας ομάδας. Η ικανοποίηση αυτών των αναγκών οδηγεί σε αυξημένα επίπεδα εσωτερικής παρακίνησης, η οποία με την σειρά της οδηγεί σε υψηλά επίπεδα αποδοτικότητας και προσωπικής ανάπτυξης, καθώς και σε αυξημένη αυτοαποτελεσματικότητα.

β) παρατήρηση μοντέλων / προτύπων: αν και έχει μικρότερη επίδραση από ότι οι προηγούμενες εμπειρίες και τα εσωτερικά επιτεύγματα, η έλλειψη πιθανώς προηγούμενων σχετικών εμπειριών, ή η αμφισβήτηση των προσωπικών ικανοτήτων των ατόμων, τους οδηγεί στο να στραφούν στην παρατήρηση εμπειριών άλλων ατόμων, τα λεγόμενα και ως μοντέλα / πρότυπα.

γ) κοινωνική επιρροή και λεκτικά μηνύματα: η κοινωνική επιρροή, όπως οι κρίσεις τρίτων ατόμων και τα λεκτικά μηνύματα αυτών, συμβάλλουν στο να αυξηθεί η αυτοαποτελεσματικότητα των ατόμων. Επιπλέον παράγοντες που εμπλέκονται σε αυτήν την πηγή είναι η αυτό-καθοδήγηση, η ανατροφοδότηση από τρίτους, καθώς και η ενθάρρυνση των ατόμων. Συνεπώς, το κοινωνικό περιβάλλον ενός ατόμου επηρεάζει τα κίνητρα των ατόμων για την εκδήλωση μίας συμπεριφοράς.

δ) φυσιολογική διέγερση: σύμφωνα με την πηγή αυτήν, η συναισθηματική αλλά και η σωματική κατάσταση στην οποία βρίσκονται τα άτομα μπορούν να συμβάλλουν στον προσδιορισμό της αυτοαποτελεσματικότητας. Το άτομο επηρεάζεται από μία κατάσταση συναισθηματική ή σωματική (άγχος, πόνος κλπ.). Εάν συνδέσει την κατάσταση αυτή με αρνητική αυτοαποτελεσματικότητα, οι μελλοντικές του ενέργειες θα προσδιορίζονται από αυτή τη σύνδεση. Για παράδειγμα, κάποιος που θέλει να κάνει μια δημόσια ομιλία και έχει άγχος, εάν αποτύχει στην ενέργεια αυτή και συνδέσει το άγχος (κατάσταση φυσιολογικής διέγερσης) με μη αυτοαποτελεσματικότητα, στο μέλλον θα θεωρήσει ότι όποτε προσπαθήσει το ίδιο θα καταλήξει στο ίδιο αποτέλεσμα. Η ερμηνεία λοιπόν και η σωστή αξιολόγηση μιας κατάστασης, μπορεί να επηρεάσει τις μελλοντικές ενέργειες και να αυξήσει την αυτοαποτελεσματικότητα.

### **2.2.2 Παράγοντες που επηρεάζουν την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών**

Μέσα από την έρευνά τους, οι Skaalvik και Skaalvik (2010) βρήκαν ότι η ικανοποίηση από την εργασία σχετίζεται θετικά με την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών. Η ικανοποίηση που αποκομίζουν οι εκπαιδευτικοί από την εργασία τους επηρεάζεται, όπως καταδείχθηκε από τη συγκεκριμένη έρευνα, ως επί το πλείστον από την αυτονομία των εκπαιδευτικών, την πίεση χρόνου που δέχονται, αλλά και από τις σχέσεις που διαμορφώνουν με τους γονείς. Συνεπώς, οι συνθήκες εργασίας, αλλά και οι διαπροσωπικές σχέσεις επιδρούν στην αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών μέσα από την εργασιακή τους ικανοποίηση.

Παρομοίως, σε άλλες έρευνες έχει βρεθεί ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την αυτοαποτελεσματικότητά τους μπορούν να αποτελέσουν

προσδιοριστικό παράγοντα της ικανοποίησής τους από την εργασία. Επί παραδείγματι, εκπαιδευτικοί που θεωρούν ότι μπορούν να εφαρμόσουν αποτελεσματικές μεθόδους διδασκαλίας, αλλά και ότι μπορούν να διαχειριστούν προβλήματα εντός της τάξης και να ανταποκριθούν με αποτελεσματικό τρόπο στις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών τους, τείνουν να προσδίδουν περισσότερη αξία στο επάγγελμά τους και να αποκομίζουν μεγαλύτερη ευχαρίστηση από αυτό (Moe et al., 2010; Wang et al., 2015).

Επίσης, βάσει του ορισμού της αυτοαποτελεσματικότητας, υποστηρίζεται πως εκπαιδευτικοί με υψηλότερο επίπεδο γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων, θα χαρακτηρίζονται από υψηλότερα ποσοστά αυτοαποτελεσματικότητας (Ostrosky και Jung, χ.χ.; Chung et al., 2005; Şeker και Alisinanoğlu, 2015). Παρομοίως, στην έρευνα των Senemoğlu et al. (2009) βρέθηκε ότι εκπαιδευτικοί που είχαν υψηλή αυτοαποτελεσματικότητα είχαν την πεποίθηση ότι έχουν αυξημένες γνώσεις και δεξιότητες.

Τέλος, σημαντικό είναι να αναφερθεί πως τα προσωπικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών ενδέχεται να επηρεάζουν την αυτοαποτελεσματικότητά τους. Για παράδειγμα, οι Motallebzadeh et al. (2014) αναφέρουν πως η αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών τείνει να μειώνεται όσο αυξάνεται η ηλικία και η προϋπηρεσία τους, αλλά πως δε σχετίζεται με το φύλο τους. Παρομοίως και άλλες έρευνες (Senemoğlu et al., 2009; Odanga et al., 2015) αναφέρουν πως το φύλο των εκπαιδευτικών δε σχετίζεται με την αυτοαποτελεσματικότητά τους. Αντίθετα, στην έρευνα του Karimvand (2011) βρέθηκε ότι οι γυναίκες τείνουν να έχουν υψηλότερη αυτοαποτελεσματικότητα από τους άντρες εκπαιδευτικούς. Στην ίδια έρευνα βρέθηκε επίσης ότι εκπαιδευτικοί με περισσότερα χρόνια επαγγελματικής εμπειρίας τείνουν να έχουν αυξημένη αυτοαποτελεσματικότητα, σε αντίθεση με τα αποτελέσματα της έρευνας των Senemoğlu et al. (2009). Στην έρευνα των Aktaş et al. (2013) καταδείχθηκε ότι τόσο το φύλο όσο και η εμπειρία των εκπαιδευτικών είχαν επίδραση στην αυτοαποτελεσματικότητά τους.

Δεδομένου ότι η αυτοαποτελεσματικότητα αναφέρεται στο πώς το άτομο εκτιμά την ικανότητά του να οργανώνει, να διαχειρίζεται και να ενεργεί σε δεδομένες καταστάσεις, η ύπαρξη αυξημένων γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων από μέρους



των εκπαιδευτικών θα οδηγεί και στην αυξημένη αυτοαποτελεσματικότητά τους (Ostrosky και Jung, χ.χ.; Chung et al., 2005; Senemoğlu et al., 2009; Şeker και Alisinanoğlu, 2015). Εκτός από τις γνώσεις, ικανότητες, δεξιότητες, αλλά και τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των παιδαγωγών, βρέθηκε επίσης από προηγούμενες έρευνες (Moe et al., 2010; Wang et al., 2015) ότι, εκπαιδευτικοί με υψηλά επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας εκδηλώνουν μεγαλύτερη ικανοποίηση και ευχαρίστηση από το επάγγελμά τους. Αυτό τους οδηγεί στο να προσπαθήσουν ακόμα περισσότερο και επομένως να μπορέσουν να αποκομίζουν γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες που θα συμβάλλουν στην περαιτέρω ενίσχυση της αυτοαποτελεσματικότητάς τους.

Συνεπώς, καταλήγουμε στις πιο κάτω ερευνητικές υποθέσεις :

H<sub>3,0</sub> : Οι γνώσεις, ικανότητες, δεξιότητες και η ευχαρίστηση από το επάγγελμά τους, των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας δεν επιδρούν στην αυτοαποτελεσματικότητά τους.

H<sub>3,1</sub> : Οι γνώσεις, ικανότητες, δεξιότητες και η ευχαρίστηση από το επάγγελμά τους, των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας επιδρούν στην αυτοαποτελεσματικότητά τους

Πλέον της ύπαρξης γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων, διάφορες έρευνες (Senemoğlu et al., 2009; Karimvand, 2011; Aktaş et al., 2013; Motallebzadeh et al., 2014; Odanga et al., 2015) αναφέρουν πως τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών (π.χ. ηλικία, προϋπηρεσία) επηρεάζουν την αυτοαποτελεσματικότητά τους, παρόλο που τα αποτελέσματα από αυτές τις έρευνες είναι διφορούμενα.

Συνεπώς, καταλήγουμε στις πιο κάτω ερευνητικές υποθέσεις :

H<sub>4,0</sub> : Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας δεν επιδρούν στην αυτοαποτελεσματικότητά τους.

H<sub>4,1</sub> : Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας επιδρούν στην αυτοαποτελεσματικότητά τους

### 2.3 Αυτοαποτελεσματικότητα, διαπροσωπικές σχέσεις και διαχείριση της τάξης

Η αυτοαποτελεσματικότητα σχετίζεται σε πολύ μεγάλο βαθμό με τις προσεγγίσεις διαχείρισης της τάξης, όπως αναφέρουν διάφοροι ερευνητές (Tschannen-Moran et al., 1998; Ingersoll, 2001; Motallebzadeh et al., 2014). Πιο συγκεκριμένα, υποστηρίζεται πως η διαχείριση της τάξης, ως αναπόσπαστο στοιχείο της διδασκαλίας, συμβάλλει στην αυτοαποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού (Tschannen-Moran et al., 1998; Hicks, 2012). Δεδομένου ότι η αυτοαποτελεσματικότητα αναφέρεται στις πεποιθήσεις του εκπαιδευτικού σχετικά με την ικανότητά του να σχεδιάζει, να οργανώνει, αλλά και να διεκπεραιώνει δραστηριότητες που απαιτούνται προκειμένου να επιτευχθούν οι εκπαιδευτικοί στόχοι, η αυτοαποτελεσματικότητα επηρεάζει τους στόχους, τη συμπεριφορά και τις ενέργειες των εκπαιδευτικών όσον αφορά στις μεθόδους που χρησιμοποιούνται στη διαχείριση της τάξης, ενώ ταυτόχρονα η αυτοαποτελεσματικότητά τους επηρεάζεται τόσο από τις ενέργειές τους, όσο και από τις συνθήκες του περιβάλλοντός τους (Skaalvik και Skaalvik, 2010). Οι Egyed και Short (2006) αναφέρουν πως η συμπεριφορά και η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι σε προβλήματα που αφορούν τη διαχείριση της τάξης, καθώς και η προσδοκίες τους όσον αφορά την επίδοση μαθητών που διέπονται από διάφορα προβλήματα που εμποδίζουν την ομαλή διεξαγωγή του μαθήματος, εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών.

Κατά συνέπεια, η αυτοαποτελεσματικότητα είναι κρίσιμος παράγοντας όσον αφορά στην ικανότητα του εκπαιδευτικού να εφαρμόζει αποτελεσματικές τεχνικές διαχείρισης της τάξης. Το πώς ο εκπαιδευτικός εκτιμά ότι μπορεί να εφαρμόσει αυτές τις μεθόδους επηρεάζει το αποτέλεσμα από την εφαρμογή αυτών των μεθόδων, μέσα από το πώς ο εκπαιδευτικός θα συμπεριφερθεί κατά την υιοθέτηση και εφαρμογή τους σε πραγματικές καταστάσεις (Hicks, 2012). Από την άλλη πλευρά, οι τεχνικές που θα χρησιμοποιηθούν για τη διαχείριση της τάξης επηρεάζουν το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ότι μπορούν να ανταπεξέλθουν σε διάφορες καταστάσεις εντός της τάξης, όπως στις ανάγκες παιδιών με προβλήματα συμπεριφοράς και εν γένει στις διαπροσωπικές τους σχέσεις (Dibapile, 2011).

Υπό αυτό το πρίσμα, υπάρχει μία ακόμα σημαντική σχέση, μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας και των διαπροσωπικών σχέσεων που δημιουργούνται και

αναπτύσσονται μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, αλλά και μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων. Οι Skaalvik και Skaalvik (2010) βρήκαν στην έρευνά τους ότι οι θετικές σχέσεις που διαμορφώνονται μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων οδηγούν σε ενισχυμένη αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών. Όταν ένας εκπαιδευτικός νιώθει ότι δεν τον εμπιστεύονται οι γονείς, ότι οι γονείς ασκούν αρνητική κριτική, ή ότι είναι δύσκολη η επικοινωνία και η συνεργασία με τους γονείς, τότε μειώνονται οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών όσον αφορά στην ικανότητά τους να σχεδιάζουν, να οργανώνουν, αλλά και να διεξάγουν δραστηριότητες που απαιτούνται, προκειμένου να επιτευχθούν οι εκπαιδευτικοί στόχοι. Συνεπώς, η επικοινωνία και η συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων, αλλά και η αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας από μέρους των γονέων, αποτελούν προσδιοριστικούς παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών.

Εκτός από τις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων, η αυτοαποτελεσματικότητα σχετίζεται και με τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών. Οι Tschannen-Moran et al. (1998) αναφέρουν πως η αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών μπορεί να αξιολογηθεί καλύτερα μέσα από τρεις παράγοντες: στρατηγικές διδασκαλίας, διαχείριση της τάξης, αλλά και ενεργός εμπλοκή των μαθητών. Η αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών αναφορικά με τις στρατηγικές της διδασκαλίας, αναφέρεται στην πεποίθηση που έχουν οι εκπαιδευτικοί σχετικά με την ικανότητά τους να χρησιμοποιήσουν αποτελεσματικά τις διάφορες μεθόδους της διδασκαλίας. Οι μέθοδοι αυτοί είναι τεχνικές που καθιστούν τους μαθητές ανεξάρτητους ως προς τη μάθηση, μέσα από την υποκίνηση, την επικέντρωση της προσοχής, την οργάνωση της πληροφορίας, αλλά και την αξιολόγηση της μάθησης. Έτσι, οι εκπαιδευτικοί που έχουν υψηλά επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας πιστεύουν ότι έχουν την ικανότητα να χρησιμοποιούν καινοτόμες στρατηγικές που ενισχύουν τη μαθησιακή διαδικασία. Η αυτοαποτελεσματικότητα αναφορικά με τη διαχείριση της τάξης αναφέρεται στις πεποιθήσεις τους όσον αφορά στην ικανότητά τους να διαχειριστούν προβλήματα που ανακύπτουν στην τάξη, αλλά και στην ικανότητά τους να δημιουργήσουν ένα ευχάριστο περιβάλλον, το οποίο υποστηρίζει και διευκολύνει παράλληλα τόσο την ακαδημαϊκή, όσο και την συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών, μέσα από τη χρησιμοποίηση των κατάλληλων διδακτικών προσεγγίσεων. Τέλος, η αυτοαποτελεσματικότητά τους σχετικά με την εμπλοκή των μαθητών αντανακλά την

πεποίθηση των εκπαιδευτικών αναφορικά με την ικανότητά τους να κινητοποιήσουν τους μαθητές να συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία.

Υψηλότερα επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί θα καταβάλλουν περισσότερη προσπάθεια και θα έχουν υψηλότερες προσδοκίες για επιτυχία (Tschannen-Moran et al., 1998). Επιπρόσθετα, τονίζεται ότι υψηλά επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας συνδέονται με καλύτερες διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, καθώς οι πρώτοι τείνουν να είναι πιο υπομονετικοί, να διαχειρίζονται καλύτερα το χρόνο εντός της τάξης, να κρίνουν λιγότερο αρνητικά τους μαθητές, να ενθαρρύνουν την αυτονομία και την ανάληψη ευθύνης από μέρους των εκπαιδευομένων, να ελέγχουν λιγότερο τη συμπεριφορά των μαθητών, να εφαρμόζουν πιο καινοτόμες διδακτικές προσεγγίσεις, να επικεντρώνονται στη συνεργασία τους με τους μαθητές, αλλά και να επιμένουν περισσότερο στις περιπτώσεις μαθητών που παρουσιάζουν κάποιο πρόβλημα (Wang et al., 2015).

Από την προηγηθείσα ανάλυση καταδεικνύεται πως η αυτοαποτελεσματικότητα συνδέεται σε μεγάλο βαθμό με την ικανότητα διαχείρισης της τάξης από μέρους του παιδαγωγού (Ingersoll, 2001; Skaalvik και Skaalvik, 2010; Dibapile, 2011; Hicks, 2012; Wang et al., 2015). Επίσης, καταδείχθηκε πως η αυτοαποτελεσματικότητα (και οι επιμέρους διαστάσεις αυτής) επηρεάζει και επηρεάζεται από την επαγγελματική εξουθένωση (από τις επιμέρους της διαστάσεις) (Schwerdtfeger et al., 2008; Skaalvik και Skaalvik, 2010; Khezerlou, 2013; Motallebzadeh et al., 2014). Κατά συνέπεια, η διαχείριση της τάξης, ως διάσταση της αυτοαποτελεσματικότητας, θα πρέπει να επηρεάζει και να επηρεάζεται από τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Συνεπώς, καταλήγουμε στις πιο κάτω ερευνητικές υποθέσεις:

$H_{5.0}$  : Η αυτοαποτελεσματικότητα της διαχείρισης της τάξης δεν επιδρά στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας .

$H_{5.1}$  : Η αυτοαποτελεσματικότητα της διαχείρισης της τάξης επιδρά στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας .

Τέλος, αναφέρθηκε πως η αυτοαποτελεσματικότητα συνδέεται με τις διαπροσωπικές σχέσεις μαθητών και εκπαιδευτικών, αλλά και εκπαιδευτικών και γονέων (Tschannen-Moran et al., 1998; Skaalvik και Skaalvik, 2010; Wang et al., 2015).

Επίσης, καταδείχθηκε πως η αυτοαποτελεσματικότητα (και οι επιμέρους διαστάσεις αυτής) επηρεάζει και επηρεάζεται από την επαγγελματική εξουθένωση (από τις επιμέρους της διαστάσεις) μέσα από τον ρόλο της συνεργασίας και επικοινωνίας γονέων και εκπαιδευτικών (Khezerlou, 2013). Κατά συνέπεια, οι διαπροσωπικές σχέσεις, ως διάσταση της αυτοαποτελεσματικότητας, θα πρέπει να επηρεάζουν και να επηρεάζονται από τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Συνεπώς, καταλήγουμε στις πιο κάτω ερευνητικές υπόθεσεις :

$H_{6.0}$  : Η αυτοαποτελεσματικότητα των διαπροσωπικών σχέσεων δεν επιδρά στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας .

$H_{6.1}$  : Η αυτοαποτελεσματικότητα των διαπροσωπικών σχέσεων επιδρά στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας .

#### **2.4 Διεξαχθείσες έρευνες αναφορικά με τη σχέση επαγγελματικής εξουθένωσης και αυτοαποτελεσματικότητας παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας**

Αρκετές έρευνες έχουν διεξαχθεί προκειμένου να προσδιορίσουν τη σχέση μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης και της αυτοαποτελεσματικότητας στην περίπτωση των παιδαγωγών. Χαρακτηριστικά, αναφέρεται πως εκτός από την επαγγελματική ικανότητα των εκπαιδευτικών, στην αποτελεσματικότητά τους ο ρόλος της ψυχολογικής ευημερίας είναι καθοριστικός. Σε αυτό το πλαίσιο, ένας από τους κυριότερους προσδιοριστικούς παράγοντες της ψυχολογικής ευημερίας είναι η επαγγελματική εξουθένωση (Savaş et al., 2014).

Οι Skaalvik και Skaalvik (2010) βρήκαν στην έρευνά τους ότι, η συναισθηματική εξάντληση και η αποπροσωποποίηση σχετίζονται αρνητικά με την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών. Αυτό σημαίνει πως, η χαμηλή αυτοαποτελεσματικότητα οδηγεί σε υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Για παράδειγμα, η χαμηλή προσδοκία από μέρους ενός εκπαιδευτικού σχετικά με τη διαχείριση της τάξης μπορεί να οδηγήσει στην αύξηση του επαγγελματικού άγχους των εκπαιδευτικών, το οποίο με τη σειρά του αυξάνει την συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση, όπως υποστηρίζουν οι Skaalvik και Skaalvik (2010). Στο ίδιο αποτέλεσμα κατέληξε και η έρευνα των Motallebzadeh et al. (2014), οι οποίοι αναφέρουν πως όσο υψηλότερη είναι η αυτοαποτελεσματικότητα των

εκπαιδευτικών, τόσο χαμηλότερα είναι τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης, καθώς εκπαιδευτικοί που αισθάνονται περισσότερο επιτυχημένοι στο επάγγελμά τους, είναι περισσότερο πιθανό να μπορέσουν να αντιμετωπίσουν διαφορετικές πηγές άγχους που μπορούν να οδηγήσουν στην επαγγελματική εξουθένωση.

Η έρευνα των Schwerdtfeger et al. (2008) κατέδειξε και αυτή ότι εκπαιδευτικοί με υψηλά επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας δηλώνουν χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης, κυρίως λόγω του αντίκτυπου που έχει η ικανοποίηση από την εργασία, όπως αναφέρθηκε στην προηγούμενη ενότητα. Ωστόσο, η έρευνα των Skaalvik και Skaalvik (2010) καταλήγει και στο αντίστροφο συμπέρασμα, δηλαδή ότι η εμφάνιση υψηλού επιπέδου επαγγελματικής εξάντλησης μπορεί να οδηγήσει σε χαμηλή αυτοαποτελεσματικότητα. Δεδομένου ότι οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την αυτοαποτελεσματικότητα βασίζονται σε μεγάλο βαθμό σε προηγούμενες εμπειρίες, όπως αναφέρθηκε προτύτερα, η ύπαρξη επαγγελματικής εξουθένωσης μπορεί να επηρεάσει σε σημαντικό βαθμό την αυτοαποτελεσματικότητά τους. Επίσης, παλαιότερη έρευνα των Skaalvik και Skaalvik (2009, όπως αναφέρονται στους Savaş et al., 2014) βρήκε ότι η εξάντληση και η αποπροσωποποίηση σχετίζονταν αρνητικά με την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών.

Η έρευνα του Khezerlou (2013) εξέτασε την σχέση μεταξύ του πολυδιάστατου μοντέλου που ανέπτυξαν το 2007 οι Skaalvik και Skaalvik, το Norwegian Teacher Self-Efficacy Scale (NTSES), και της επαγγελματικής εξουθένωσης. Πιο συγκεκριμένα, εξέτασε κατά πόσο οι διαστάσεις αυτού του μοντέλου της αυτοαποτελεσματικότητας (διδασκαλία, προσαρμογή εκπαίδευσης στις ατομικές ανάγκες των μαθητών, υποκίνηση μαθητών, τήρηση πειθαρχίας, συνεργασία με συναδέλφους και γονείς, προσαρμογή στις διάφορες αλλαγές) επηρεάζουν τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης. Τα αποτελέσματα της έρευνας κατέδειξαν ότι η διάσταση της συνεργασίας με συναδέλφους και γονείς είχε στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τις διαστάσεις της αποπροσωποποίησης και της προσωπικής επίτευξης, ενώ η διάσταση της διδασκαλίας είχε στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τη διάσταση της αποπροσωποποίησης.

Οι Motallebzadeh et al. (2014) βρήκαν επίσης στην μελέτη τους ότι υπάρχει μία αντίστροφη σχέση μεταξύ αυτοαποτελεσματικότητας και επαγγελματικής εξουθένωσης, μέσα από τη διάσταση της διαχείρισης της τάξης, της διδασκαλίας, αλλά και του σχολικού κλίματος. Οι Schwarzer και Hallum (2008) επίσης αναφέρουν στη δική τους έρευνα πως χαμηλά επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας αποτελούν προσδιοριστικό παράγοντα της επαγγελματικής εξουθένωσης. Τέλος, οι Savaş et al., (2014) κατέδειξαν και εκείνοι πως υπάρχει μία αρνητική συσχέτιση μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας και της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Συνολικά, μέσα από τις διάφορες έρευνες καταδείχθηκε η αρνητική σχέση μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών και της επαγγελματικής εξουθένωσης. Πιο συγκεκριμένα, διάφοροι ερευνητές (Schwerdtfeger et al., 2008; Schwarzer και Hallum, 2008; Skaalvik και Skaalvik, 2009, 2010; Khezerlou, 2013; Savaş et al., 2014; Motallebzadeh et al., 2014) έχουν καταδείξει διαφορετικές αλληλοσυσχετίσεις μεταξύ των διαστάσεων της αυτοαποτελεσματικότητας και των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Συνεπώς, καταλήγουμε στις πιο κάτω ερευνητικές υποθέσεις :

$H_{7,0}$  : Η μειωμένη αυτοαποτελεσματικότητα των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας δεν επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωσή τους.

$H_{7,1}$  : Η μειωμένη αυτοαποτελεσματικότητα των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωσή τους

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

### 3.1 Φιλοσοφία της έρευνας

Η έρευνα αποτελεί μία συστηματική προσπάθεια διερεύνησης ενός φαινομένου, η οποία στοχεύει στην παραγωγή νέας γνώσης (Rugg και Petre, 2007). Το Shorter Oxford English Dictionary ορίζει τον όρο «έρευνα» ως: α) η διαδικασία προσεκτικής αναζήτησης για ένα συγκεκριμένο φαινόμενο, β) μια αναζήτηση που στόχο έχει να ανακαλύψει γεγονότα και να εξάγει νέα συμπεράσματα μέσω της κριτικής μελέτης, γ) τη συστηματική μελέτη υλικών και πηγών για τη συλλογή πληροφοριών (Gregory, 2003). Σύμφωνα με τους Vanderstoep και Johnston (2009), η έρευνα αποτελείται από τέσσερα στάδια: α) τη μελέτη της υπάρχουσας γνώσης (δευτερογενής έρευνα που βασίζεται στη μελέτη προηγούμενων ερευνών), β) προσδιορισμός των κενών και διατύπωση σκοπού και ερευνητικών ερωτημάτων / ερευνητικών υποθέσεων, γ) διεξαγωγή της έρευνας, δ) ερμηνεία των αποτελεσμάτων.

Στη Φιλοσοφία της Έρευνας διακρίνουμε δύο μεγάλα πεδία αναφοράς:

α) Την Οντολογία : Είναι ένα φιλοσοφικό σύστημα πεποιθήσεων και απαντά στο τι μπορεί να γίνει και πως ( Hesse – Biber & Leavy, 2004). Τα βασικά ερωτήματα της Οντολογίας αφορούν την ύπαρξη και οι κυριότερες προσεγγίσεις της είναι ο Ρεαλισμός (Realism) και ο Εμπειρισμός (Empiricism) .

β) Την Επιστημολογία : Είναι ένα φιλοσοφικό σύστημα πεποιθήσεων σχετικά με το ποιος μπορεί να κατέχει τη γνώση και να την παράγει ( Hesse – Biber & Leavy, 2004). Οι πιο διαδεδομένες προσεγγίσεις της επιστημολογίας είναι ο Θετικισμός και η Φαινομενολογία (Κυριαζόπουλος & Σαμαντά, 2011).

Ο Θετικισμός είναι ένα φιλοσοφικό σύστημα το οποίο στηρίζεται στο γεγονός ότι η γνώση και η θεωρία προϋπάρχει της έρευνας (Robson, 2005). Δέχεται μόνο τα παρατηρήσιμα γεγονότα, αυτά που μπορούν να μετρηθούν και να υπολογιστούν ως γεγονότα. Η πραγματικότητα υπάρχει, είτε αυτή γίνεται αντιληπτή από τους ερευνητές ,είτε όχι (Polonsky & Waller, 2011) . Στόχος της γνώσης που παράγεται είναι η περιγραφή φαινομένων από μία ποσοτικοποιημένη προσέγγιση (Philosophy of Research, 2006) . Οι υποθέσεις στον Θετικισμό δημιουργούνται μέσω της θεωρίας, ελέγχονται και μπορούν με αυτό τον τρόπο να επιτρέψουν την ερμηνεία των υπό



εξέταση νόμων (Κυριαζόπουλος & Σαμαντά , 2011). Ο Crossan (2003) αναφέρει πως ο Θετικισμός συνδέεται με την ποσοτική ερευνητική μέθοδο.

Η Φαινομενολογία, από την άλλη μεριά, είναι η φιλοσοφία παραγωγής μιας νέας θεωρίας σύμφωνα με τον υποκειμενικό τρόπο που αντιλαμβανόμαστε τα πράγματα. Στόχος είναι η διερεύνηση των φαινομένων μέσα από τις εμπειρίες των ατόμων. Υπερισχύει η άποψη ότι δεν υπάρχει απόλυτη αλήθεια και ότι οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται με διαφορετικό τρόπο την πραγματικότητα. Τα συμπεράσματα εξάγονται από την εμπειρική και πειραματική μελέτη του υπό διερεύνηση ερευνητικού προβλήματος (Cohen et al, 2000). Συνδέεται με την ποιοτική ερευνητική μέθοδο.

Για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας έχει επιλεγθεί ο Θετικισμός . Η έρευνα βασίζεται στη βιβλιογραφική επισκόπηση, τα υπάρχοντα θεωρητικά μοντέλα και τις υποθέσεις που αναδύονται από αυτά .

### **3.2 Ερευνητική προσέγγιση**

Όσον αφορά στην ερευνητική προσέγγιση , υπάρχουν δύο βασικές κατηγορίες : η παραγωγική (deductive) ή συμπερασματική προσέγγιση και η επαγωγική (inductive).

Η Παραγωγική Προσέγγιση ακολουθεί το σχήμα :

Θεωρία → Υπόθεση → Συγκέντρωση Στοιχείων → Ευρήματα → Επιβεβαίωση → Αναθεώρηση θεωρίας ή

Θεωρία → Υπόθεση → Εξέταση → Επαλήθευση.

Σε αυτού του είδους την προσέγγιση ο ερευνητής υποθέτει ότι η πραγματικότητα αποτελείται από ένα σύνολο γεγονότων καθορισμένων αντικειμενικά που δημιουργούν σχέσεις αιτίου – αιτιατού και προσπαθεί να ελέγξει όλες τις πιθανές ερευνητικές μεταβλητές που έχουν επιπτώσεις στη θεωρία (Bryman & Cramer, 1990).

Η Επαγωγική Προσέγγιση ακολουθεί το σχήμα :

Εξέταση → Πρότυπο → Δοκιμαστική Υπόθεση → Θεωρία

Σε αυτού του είδους την προσέγγιση , ο ερευνητής συγκεντρώνει δεδομένα και αναπτύσσει θεωρίες. Βασίζεται δηλαδή περισσότερο στην ανακάλυψη σχέσεων μεταξύ των φαινομένων (Henwood και Pidgeon, 1993).

Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η παραγωγική προσέγγιση. Ακολουθώντας την αντίστοιχη διαδικασία ξεκινάμε από την υπάρχουσα θεωρία, διατυπώνουμε υποθέσεις και τελικά , μετά τη συλλογή των στοιχείων, επιβεβαιώνουμε ή απορρίπτουμε τη θεωρία.

### **3.3 Τεχνική της έρευνας**

Στην ερευνητική διαδικασία είναι απαραίτητη η χρήση στοιχείων και πληροφοριών τα οποία προκύπτουν από πρωτογενείς και δευτερογενείς πηγές .

Πρωτογενείς πηγές αποτελούν έρευνες που έχουν διεξαχθεί με σκοπό τη συλλογή δεδομένων για ένα συγκεκριμένο θέμα μια συγκεκριμένη χρονική περίοδο.

Δευτερογενείς πηγές είναι οι πηγές που περιέχουν στοιχεία από μελέτες και έρευνες οι οποίες έχουν διεξαχθεί στο παρελθόν. Η έρευνα από δευτερογενείς πηγές γίνεται συνήθως σε βιβλιοθήκες ή μέσω διαδικτύου, από βιβλία, επιστημονικά περιοδικά , διδακτορικές διατριβές κλπ και γι' αυτό το λόγο λέγεται και «έρευνα γραφείου» (desk research) .

Στην παρούσα μελέτη, χρησιμοποιήθηκαν τόσο πρωτογενή όσο και δευτερογενή στοιχεία. Τα δευτερογενή στοιχεία βοήθησαν στη θεωρητική προσέγγιση του υπό εξέταση θέματός μας , ενώ τα πρωτογενή στοιχεία στη διενέργεια του ερευνητικού μέρους .

#### **3.3.1 Είδη έρευνας**

Ανάλογα με τον σκοπό που επιδιώκεται κάθε φορά , οι έρευνες διακρίνονται σε :

α) Διερευνητικές : σκοπός είναι η διατύπωση ενός προβλήματος και η μετέπειτα εξέταση ή διατύπωση υποθέσεων καθώς επίσης και η ιεράρχηση προτεραιοτήτων και

η ανακάλυψη μέσω της καινοτομίας . Για την επιτυχή έκβασή τους απαραίτητη είναι η εμπειρία. Χρησιμοποιείται σε ποιοτικές προσεγγίσεις.

β) Περιγραφικές: σκοπός είναι ο προσδιορισμός και η εξέταση των χαρακτηριστικών μιας δεδομένης κατάστασης .

γ) Πειραματικές: σκοπός είναι ο έλεγχος της ορθότητας των υποθέσεων και εάν μεταξύ δύο ή περισσότερων μεταβλητών υπάρχει αιτιώδης σχέση .

Στην παρούσα μελέτη το είδος της έρευνας που χρησιμοποιήθηκε είναι η περιγραφική , γιατί θέλαμε να εστιάσουμε στην περιγραφή του προβλήματος που είναι η επαγγελματική εξουθένωση και η αυτοαποτελεσματικότητα στους παιδαγωγούς προσχολικής αγωγής.

### **3.3.2 Μέθοδοι έρευνας**

Υπάρχουν δύο βασικές μέθοδοι έρευνας: η ποσοτική και η ποιοτική. Για τους σκοπούς αυτής της έρευνας και έχοντας επιλέξει την παραγωγική προσέγγιση, χρησιμοποιήθηκε η ποσοτική μέθοδος. Η μέθοδος αυτή επιλέχθηκε διότι συλλέγει αριθμητικά στοιχεία και τα παρουσιάζει και πάλι σε αριθμητική μορφή έπειτα από στατιστική ανάλυση (Sibanda, 2009). Με αυτόν τον τρόπο, η ποσοτική μέθοδος δίνει τη δυνατότητα συγκρίσεων και ομαδοποιήσεων (Blessing και Chakrabarti, 2009). Όπως άλλωστε υποστηρίζει η Παπαγεωργίου (2014, σελ. 2), «σκοπός της Ποσοτικής ανάλυσης είναι να ανακαλύψει τις αιτίες της αλλαγής των κοινωνικών φαινομένων μέσω αντικειμενικής μέτρησης και αριθμητικής ανάλυσης».

Επιπρόσθετα, ένας ακόμη λόγος για τον οποίον επιλέχθηκε να χρησιμοποιηθεί η ποσοτική μέθοδος σε αυτήν την έρευνα είναι το γεγονός ότι επιτρέπει τη διερεύνηση ερευνητικών υποθέσεων, αλλά και τη διερεύνηση συσχετίσεων μεταξύ των μεταβλητών, καθώς βασίζεται στη στατιστική ανάλυση των δεδομένων (Παπαγεωργίου, 2014; Sibanda, 2009). Όπως άλλωστε αναφέρει η Κυριαζή (2009, σελ. 49), «η ποσοτική έρευνα εκθέτει τα θετικιστικά της στοιχεία στην αναγκαιότητα μέτρησης και εμπειρικής υπόστασης των θεωρητικών εννοιών, στη σημασία ανεύρεσης αιτιωδών συνδέσεων των μεταβλητών, καθώς και στην έμφαση στις εμπειρικές γενικεύσεις και συνεπώς στις κανονικότητες των κοινωνικών φαινομένων».

Τέλος, ένας τρίτος λόγος που συντέλεσε στο να χρησιμοποιηθεί η ποσοτική μέθοδος, εκτός από τον κυριότερο που είναι η αριθμητική αναπαράσταση των δεδομένων που έχουν συλλεχθεί, είναι ο υψηλός βαθμός αντικειμενικότητας του ερευνητή, σε σύγκριση για παράδειγμα με την ποιοτική έρευνα (Hoy, 2010). Αυτό ισχύει διότι ο ερευνητής συλλέγει τα δεδομένα και τα αναλύει με στατιστικές μεθόδους, χωρίς να επηρεάζει τον ερωτηθέντα, όπως θα συνέβαινε μέσα από την αλληλεπίδρασή του σε μία συνέντευξη.

### **3.4 Σχεδιασμός-Δημιουργία ερωτηματολογίου**

Το μεθοδολογικό εργαλείο που έχει χρησιμοποιηθεί στο πλαίσιο της ποσοτικής έρευνας είναι το δομημένο ερωτηματολόγιο. Αυτό το εργαλείο αναφέρεται από τη βιβλιογραφία (Singh, 2007; Harris και Brown, 2010; Muijs, 2010) ως το πλέον κατάλληλο για τη συλλογή δεδομένων που αφορούν στάσεις και απόψεις ατόμων, αλλά ιδίως ατόμων με γεωγραφική διασπορά.

Όπως υποστηρίζουν οι Cohen et al. (2007, σελ. 417), «εξαιρετικά δομημένες, κλειστές ερωτήσεις είναι χρήσιμες, καθώς μπορούν να παράγουν συχνότητες απαντήσεων που επιδέχονται στατιστικούς χειρισμούς και ανάλυση. Επίσης, δίνουν τη δυνατότητα συγκρίσεων μεταξύ ομάδων του δείγματος». Με τον τρόπο αυτόν, μπορούμε να δούμε για παράδειγμα ποιοι παράγοντες επιδρούν στην αυτό-αποτελεσματικότητα και την επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας, αλλά και τη σχέση μεταξύ αυτό-αποτελεσματικότητας και επαγγελματικής εξουθένωσης.

Οι ερωτήσεις που έχουν χρησιμοποιηθεί είναι διαζευκτικού τύπου (ερώτηση 1), πολλαπλής επιλογής με μόνο μία απάντηση (ερωτήσεις 2-5), αλλά και πενταβάθμιας (ερωτηματολόγιο αυτοαποτελεσματικότητας 1-15 και ερωτηματολόγιο πηγών έντασης 1-14) και επταβάθμιας (ερώτηση ME1-MA22) κλίμακας Likert, σύμφωνα με τα όσα αναφέρονται από τη βιβλιογραφία (Bell, 1997; Javeau, 2000) αναφορικά με τον τύπο των ερωτήσεων σε ένα ερωτηματολόγιο στο πλαίσιο της ποσοτικής έρευνας. Το ερωτηματολόγιο αυτής της έρευνας αποτελείται συνολικά από τέσσερις ενότητες. Η πρώτη αποτελείται από τις ερωτήσεις 1-5, που διερευνούν το δημογραφικό προφίλ των ερωτηθέντων (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, προϋπηρεσία,

εκπαίδευση). Οι ερωτήσεις αυτές θα δώσουν μία εικόνα του δείγματος που συμμετείχε στην έρευνα, ενώ παράλληλα θα συσχετισθούν και με τις υπόλοιπες ερωτήσεις, προκειμένου να διαπιστωθεί αν επηρεάζουν τις απόψεις που εξέφρασαν, δηλαδή αν επηρεάζουν την αυτό-αποτελεσματικότητα και την επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας.

Η δεύτερη ενότητα αποτελεί το ερωτηματολόγιο αυτό-αποτελεσματικότητας. Αποτελείται από 15 ερωτήσεις που στόχο έχουν να διερευνήσουν το επίπεδο αυτό-αποτελεσματικότητας των παιδαγωγών. Παράλληλα, οι ερωτήσεις αυτές θα συσχετισθούν και με το ερωτηματολόγιο για την επαγγελματική εξουθένωση, προκειμένου να διερευνηθεί η σχέση μεταξύ αυτών των δύο μεταβλητών. Για το ερωτηματολόγιο της αυτό-αποτελεσματικότητας, η ερευνήτρια βασίστηκε στον τρόπο κατασκευής κλιμάκων αυτό-αποτελεσματικότητας που περιγράφονται από τον Bandura (2006) και στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας.

Η επόμενη ενότητα αποτελείται από το ερωτηματολόγιο πηγών έντασης των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας. Το ερωτηματολόγιο αυτό, που βασίστηκε στο αντίστοιχο ερωτηματολόγιο της Μούζουρα (2005) και τροποποιήθηκε έτσι ώστε να καλύπτει τα χαρακτηριστικά των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας, αποτελείται από 14 ερωτήσεις που στόχο έχουν να διερευνήσουν τους παράγοντες εκείνους που επηρεάζουν αρνητικά τους παιδαγωγούς. Οι ερωτήσεις αυτές αναφέρονται στις συνθήκες εργασίας (π.χ. έλλειψη προοπτικών καριέρας, μη συμμετοχή στη λήψη των αποφάσεων, μειωμένες ευκαιρίες επιμόρφωσης, μεγάλος φόρτος εργασίας), στις συνθήκες που επικρατούν λόγω της οικονομικής και πολιτικής κατάστασης (π.χ. ανεπαρκής μισθός), αλλά και στην ύπαρξη παιδιών με προβλήματα συμπεριφοράς, με μαθησιακές δυσκολίες και γενικά με προβλήματα μάθησης και συμπεριφοράς. Οι ερωτήσεις αυτές θα συσχετισθούν τόσο με το ερωτηματολόγιο αυτό-αποτελεσματικότητας, όσο και με το ερωτηματολόγιο επαγγελματικής εξουθένωσης, προκειμένου να προσδιοριστούν οι παράγοντες που επιδρούν τόσο στην αυτό-αποτελεσματικότητα όσο και στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας.

Η τελευταία ενότητα αποτελεί το Ερωτηματολόγιο Επαγγελματικής Εξουθένωσης της Maslach (MBI) (Maslach και Jackson, 1986). Αποτελείται από 22 ερωτήσεις που μετρούν την επαγγελματική εξουθένωση των ερωτηθέντων διατυπωμένες έτσι ώστε να εκφράζουν τους παιδαγωγούς προσχολικής ηλικίας. Οι ερωτήσεις 1 έως 9 αναφέρονται στη συναισθηματική εξάντληση, οι ερωτήσεις 10 έως 17 στην προσωπική εκπλήρωση και οι υπόλοιπες, 18 έως 22, στην αποπροσωποποίηση. Με βάση την επταβάθμια κλίμακα Likert και την απλή πρόσθεση της βαθμολογίας που αντιστοιχεί σε κάθε απάντηση, προκύπτει ένα σκορ για κάθε υποκλίμακα. Αναφορικά με τη συναισθηματική εξάντληση, σκορ μικρότερα του 20 δηλώνουν χαμηλή συναισθηματική εξάντληση, σκορ μεταξύ του 21-30 δηλώνουν μέτριο επίπεδο, ενώ σκορ άνω του 31 δηλώνουν υψηλή συναισθηματική εξάντληση. Επίσης, σκορ μεγαλύτερο του 42 δηλώνει χαμηλή επαγγελματική εξουθένωση όσον αφορά στη διάσταση των προσωπικών επιτευγμάτων, σκορ μεταξύ 41-36 δηλώνουν μέτριο επίπεδο, ενώ σκορ μέχρι 35 δηλώνουν υψηλό επίπεδο. Τέλος, όσον αφορά στην υποκλίμακα της αποπροσωποποίησης, σκορ έως 5 δηλώνουν χαμηλό επίπεδο, σκορ μεταξύ 6 και 10 δηλώνουν μέτριο επίπεδο, ενώ σκορ άνω του 11 δηλώνουν υψηλό επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης αναφορικά με τη διάσταση της αποπροσωποποίησης. Οι ερωτήσεις αυτές θα συσχετισθούν τόσο με τις ερωτήσεις των δημογραφικών στοιχείων, όσο και με τις ερωτήσεις που αφορούν την αυτο-αποτελεσματικότητα των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας και τις ερωτήσεις των πηγών συναισθηματικής έντασης.

Στον παρακάτω πίνακα παρατίθενται οι ερευνητικές υποθέσεις και ο συσχετισμός των ερωτηματολογίων που αντιστοιχούν σε αυτές.

Ερευνητική υπόθεση	Συσχετισμός Ερωτηματολογίων
<p>H<sub>1,0</sub> : Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας δεν επιδρούν στην επαγγελματική εξουθένωσή τους.</p> <p>H<sub>1,1</sub> : Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας επιδρούν στην επαγγελματική εξουθένωσή τους.</p>	<p>Συσχετίσεις μεταξύ των δημογραφικών στοιχείων των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας και του ερωτηματολογίου επαγγελματικής εξουθένωσης.</p>
<p>H<sub>2,0</sub> : Οι συνθήκες εργασίας δεν επιδρούν στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας.</p> <p>H<sub>2,1</sub> : Οι συνθήκες εργασίας επιδρούν στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας.</p>	<p>Συσχετίσεις μεταξύ του ερωτηματολογίου για τις πηγές συναισθηματικής έντασης των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας και του ερωτηματολογίου επαγγελματικής εξουθένωσης.</p>
<p>H<sub>3,0</sub> : Οι γνώσεις, ικανότητες, δεξιότητες και η ευχαρίστηση από το επάγγελμά τους, των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας δεν επιδρούν στην αυτό-αποτελεσματικότητά τους.</p> <p>H<sub>3,1</sub> : Οι γνώσεις, ικανότητες, δεξιότητες και η ευχαρίστηση από το επάγγελμά τους, των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας επιδρούν στην αυτό-αποτελεσματικότητά τους.</p>	<p>Συσχετίσεις μεταξύ του ερωτηματολογίου για τις πηγές συναισθηματικής έντασης των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας και του ερωτηματολογίου αυτοαποτελεσματικότητας .</p>
<p>H<sub>4,0</sub> : Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας δεν επιδρούν στην αυτό-αποτελεσματικότητά τους</p> <p>H<sub>4,1</sub> : Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας επιδρούν στην αυτοαποτελεσματικότητά τους.</p>	<p>Συσχετίσεις μεταξύ των δημογραφικών στοιχείων των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας και του ερωτηματολογίου αυτοαποτελεσματικότητας.</p>
<p>H<sub>5,0</sub> : Η αυτοαποτελεσματικότητα της διαχείρισης της τάξης δεν επιδρά στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας .</p> <p>H<sub>5,1</sub> : Η αυτοαποτελεσματικότητα της διαχείρισης της τάξης επιδρά στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας .</p>	<p>Συσχετίσεις μεταξύ του ερωτηματολογίου αυτο-αποτελεσματικότητας και του ερωτηματολογίου επαγγελματικής εξουθένωσης</p>

### 3.4.1 Διαδικασία δειγματοληψίας

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από τα άτομα εκείνα που ως μέρος ενός μεγαλύτερου συνόλου, έχουν τα χαρακτηριστικά που απαιτούνται για να συμμετάσχουν στην έρευνα (Cohen et al., 2007). Πιο συγκεκριμένα, το δείγμα «είναι μια υποομάδα του πληθυσμού-στόχου που ο ερευνητής σχεδιάζει να μελετήσει για να κάνει γενικεύσεις που θα αφορούν τον πληθυσμό-στόχο» (Creswell, 2011, σελ. 179). Ο καθορισμός του δείγματος, συνεπώς, εξαρτάται από το τι εξετάζει η έρευνα, αλλά και από άλλες παραμέτρους, όπως είναι η ευκολία πρόσβασης σε αυτό (Javeau, 2000). Αναφορικά με το μέγεθος του δείγματος, οι απόψεις δίστανται. Για παράδειγμα, οι Cohen et al. (2007) και ο Sibanda (2009) αναφέρουν πως δεν υπάρχει ένας συγκεκριμένος αριθμός δείγματος, καθώς αρκετές φορές ο ερευνητής δεν έχει άμεσα τον έλεγχο του δείγματος (π.χ. μπορεί να μην υπάρξει η επιθυμητή ανταπόκριση των συμμετεχόντων), ο Javeau (2000) τονίζει ότι στην ποσοτική έρευνα το δείγμα θα πρέπει να είναι άνω των 30 ατόμων, ενώ ο Delice (2010) αναφέρει πως στην ποσοτική έρευνα θα πρέπει να υπάρχει ένα δείγμα 30-500 ατόμων.

Το είδος της έρευνάς μας είναι μελέτη περίπτωσης, καθώς μελετάται συγκεκριμένος κλάδος σε συγκεκριμένο χώρο απασχόλησης και το δείγμα μας είναι μη πιθανό – δείγμα ευκολίας, λόγω της πρόσβασης που έχει η ερευνήτρια στους παιδικούς σταθμούς.

Έπειτα από σχετική έγκριση, μοιράστηκαν από την ερευνήτρια σε Δημοτικούς Παιδικούς Σταθμούς του Νομού Αττικής και συγκεκριμένα στον Δήμο Αχαρνών και στον Δήμο Ιλίου, 150 ερωτηματολόγια από τα οποία επεστράφησαν συμπληρωμένα τα 120. Αξίζει να σημειωθεί ότι, αρχικά τα ερωτηματολόγια μοιράστηκαν πιλοτικά σε δείγμα 30 ατόμων για να επιβεβαιωθεί η λειτουργικότητά τους. Διαπιστώθηκε ότι υπήρχε μία άρνηση στη συμπλήρωσή τους λόγω της μεγάλης έκτασης και του ερωτηματολογίου της αυτοαποτελεσματικότητας, το οποίο περιείχε ερωτήσεις διατυπωμένες σε α' πρόσωπο και έδιναν την εντύπωση του ελέγχου. Μετά από την διόρθωση καταλήξαμε στην τελική μορφή του ερωτηματολογίου, το οποίο έγινε αποδεκτό στο σύνολό του από τους ερωτηθέντες.



### 3.4.2 Δικαιολόγηση των τρόπων της στατιστικής ανάλυσης

Αρχικά θα εξεταστεί η εσωτερική αξιοπιστία των δεδομένων, προκειμένου να διαπιστωθεί αν είναι κατάλληλα για στατιστική ανάλυση. Αυτός ο έλεγχος θα γίνει με το δείκτη Cronbach's alpha (Gliem και Gliem, 2003). Τιμές άνω του 0,7 δηλώνουν υψηλό βαθμό εσωτερικής αξιοπιστίας και καταλληλότητα των δεδομένων για στατιστική ανάλυση (Cortina, 1993).

Για τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων θα χρησιμοποιηθεί το Statistical Package for Social Sciences (SPSS) έκδοση 17.0 . Άλλωστε, οι Blessing και Chakrabarti (2009) αναφέρονται στη χρήση στατιστικών μεθόδων μέσω των στατιστικών προγραμμάτων για την ομαδοποίηση, την ανάλυση και την απεικόνιση των δεδομένων που έχουν συλλεχθεί στην ποσοτική έρευνα. Για την στατιστική ανάλυση θα χρησιμοποιηθεί τόσο η περιγραφική, όσο και η επαγωγική στατιστική (Argurou, 2011). Η περιγραφική στατιστική χρησιμοποιείται για την ομαδοποίηση και την απεικόνιση των δεδομένων σε μορφή πινάκων, είτε συχνοτήτων και ποσοστών, είτε μέσων όρων, τυπικών αποκλίσεων και άλλων περιγραφικών μέτρων. Επίσης, η περιγραφική στατιστική μπορεί να απεικονίσει τα δεδομένα σε μορφή γραφημάτων, όπως για παράδειγμα ιστογράμματα, πίτες και ραβδογράμματα. Η περιγραφική στατιστική θα χρησιμοποιηθεί για την απεικόνιση του δημογραφικού προφίλ των συμμετεχόντων μέσα από πίνακες και γραφήματα, αλλά και για την εύρεση των μέσων όρων και των τυπικών αποκλίσεων των απόψεων που εξέφρασαν οι συμμετέχοντες στην έρευνα στις υπόλοιπες ερωτήσεις.

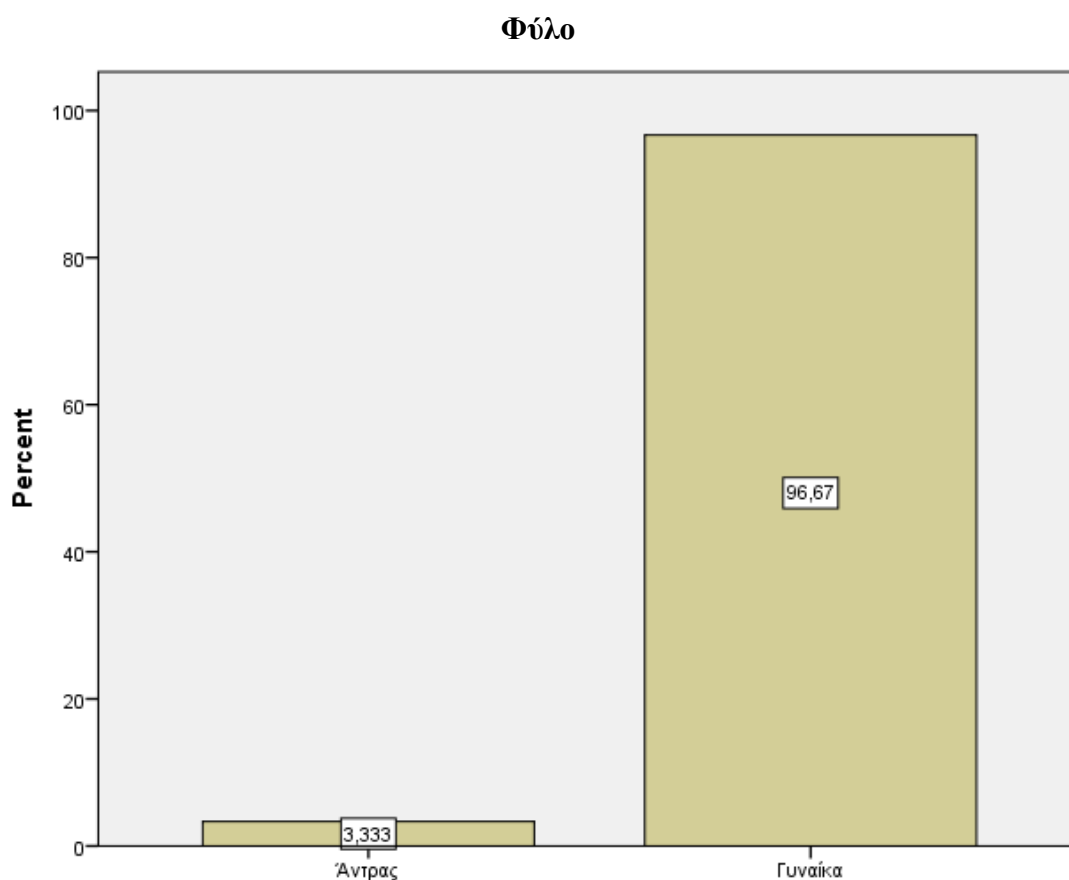
Η επαγωγική στατιστική θα χρησιμοποιηθεί για τη διερεύνηση των συσχετίσεων μεταξύ των μεταβλητών, όπως για παράδειγμα πώς η αυτοαποτελεσματικότητα σχετίζεται με την επαγγελματική εξουθένωση, αλλά και πώς τα δημογραφικά στοιχεία των ερωτηθέντων επηρεάζουν τις απόψεις που εξέφρασαν όσον αφορά στην αυτοαποτελεσματικότητα και την επαγγελματική τους εξουθένωση. Προκειμένου να διαπιστωθεί αν τα δεδομένα ακολουθούν την κανονική ή όχι κατανομή, θα διεξαχθεί έλεγχος κανονικότητας των δεδομένων με το Kolmogorov-Smirnov τεστ. Αν τα δεδομένα ακολουθούν την κανονική κατανομή ( $p > 0.05$ ), τότε θα χρησιμοποιηθούν παραμετρικά τεστ (independent samples t-test, στην περίπτωση που η ανεξάρτητη

μεταβλητή έχει δύο επίπεδα, ανάλυση μονής διακύμανσης (one-way Anova), στην περίπτωση που η ανεξάρτητη μεταβλητή έχει περισσότερα από δύο επίπεδα, ή Pearson correlation). Αν τα δεδομένα δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή ( $p < 0.05$ ), τότε θα χρησιμοποιηθούν μη παραμετρικά τεστ [Mann – Whitney (το αντίστοιχο μη παραμετρικό του independent samples t-test), στην περίπτωση που η ανεξάρτητη μεταβλητή έχει δύο επίπεδα, ή το Kruskal - Wallis (το αντίστοιχο μη παραμετρικό του one-way Anova), στην περίπτωση που η ανεξάρτητη μεταβλητή έχει περισσότερα από δύο επίπεδα, ή Spearman correlation (το αντίστοιχο μη παραμετρικό του Pearson correlation)].

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΜΕΣΩ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ

### 4.1 Ανάλυση δημογραφικών στοιχείων της έρευνας

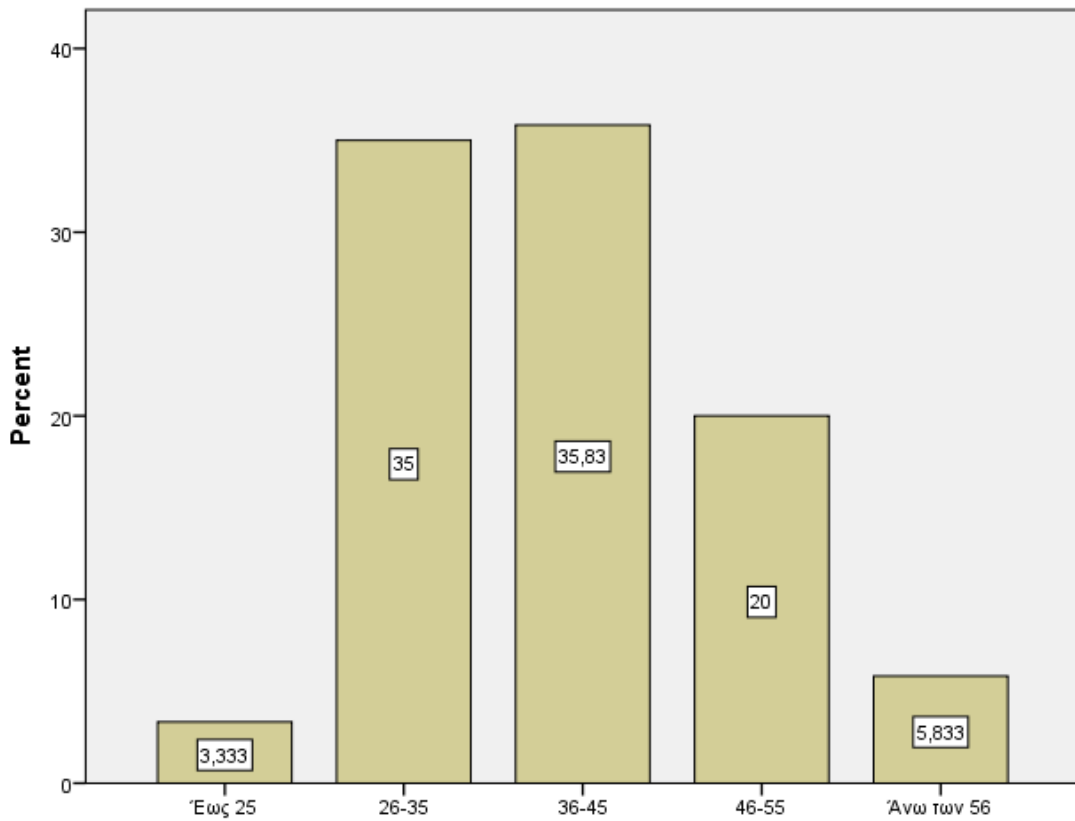
Όπως φαίνεται στο Γράφημα 1, η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων στην έρευνα είναι γυναίκες σε ποσοστό 96,7%, με τους άντρες να αντιπροσωπεύουν μόνο το 3,3%. Είναι γεγονός ότι οι παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας που απασχολούνται στους βρεφονηπιακούς σταθμούς των Δήμων είναι ως επί το πλείστον γυναίκες, καθώς θεωρούνταν μέχρι πολύ πρόσφατα ένα γυναικοκρατούμενο επάγγελμα.



Γράφημα 1. Φύλο ερωτηθέντων

Όπως παρατηρούμε στο Γράφημα 2, οι περισσότεροι ερωτηθέντες είναι ηλικίας 36-45 ετών σε ποσοστό 35,8% και 26-35 ετών σε ποσοστό (35%). Ακολουθούν εκείνοι των οποίων η ηλικία τους κυμαίνεται από 46 έως 55 ετών σε ποσοστό 20% και με πολύ μικρότερα ποσοστά οι ερωτηθέντες ηλικίας άνω των 56 σε ποσοστό 5,83% και έως 25 ετών σε ποσοστό 3,33%. Η ηλικία, σύμφωνα με την βιβλιογραφία, αποτελεί έναν από τους παράγοντες που φαίνεται να επηρεάζει τις μεταβλητές που εξετάζουμε, την αυτοαποτελεσματικότητα και την επαγγελματική εξουθένωση.

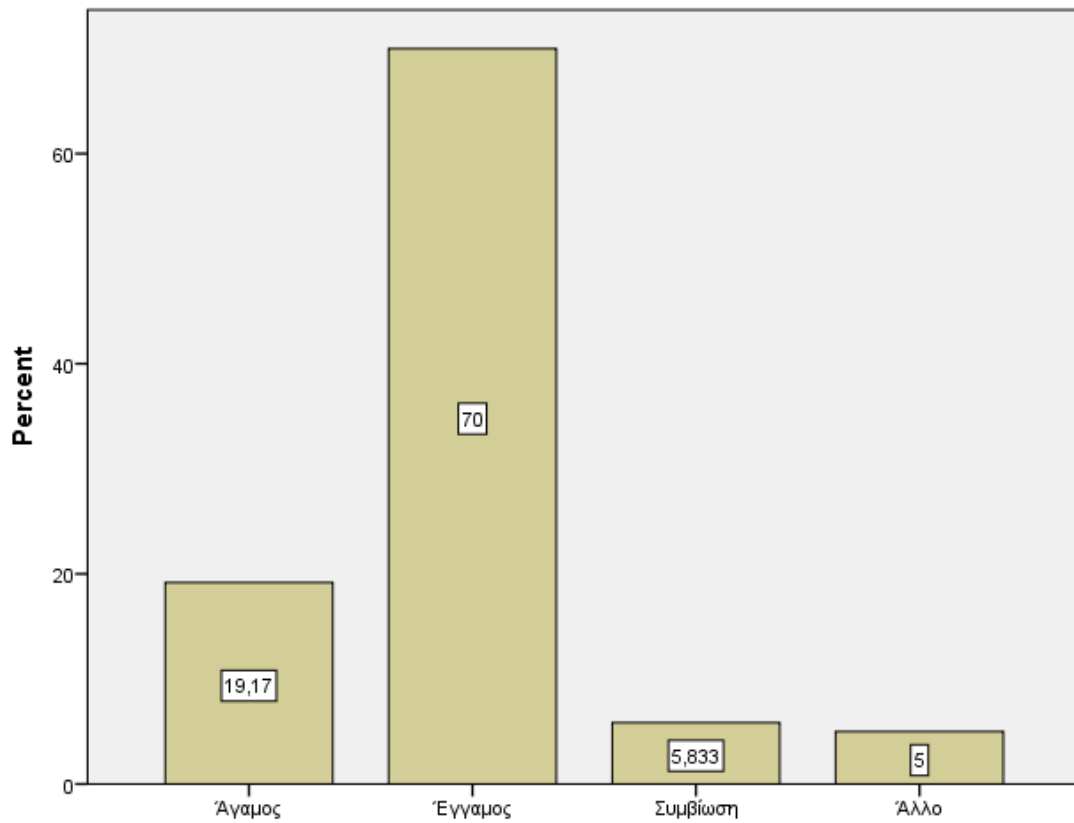
## Ηλικία



Γράφημα 2. Ηλικία ερωτηθέντων

Όπως φαίνεται και στο Γράφημα 3 , αναφορικά με την οικογενειακή κατάσταση των παιδαγωγών που συμμετείχαν στην έρευνα, οι περισσότεροι σε ποσοστό 70% είναι έγγαμοι . Ακολουθούν οι άγαμοι σε ποσοστό 19,17 % και με μικρότερα ποσοστά εκείνοι οι οποίοι απάντησαν ότι συμβιώνουν σε ποσοστό 5,83% και εκείνοι που δεν κατατάσσονται σε καμία από τις προηγούμενες κατηγορίες σε ποσοστό 5%.

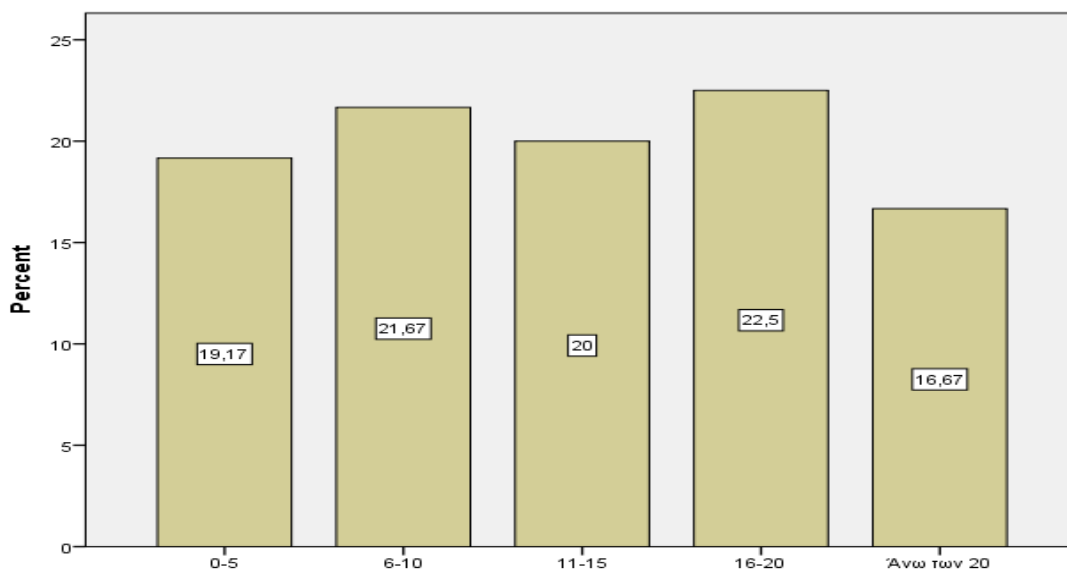
### Οικογενειακή κατάσταση



Γράφημα 3. Οικογενειακή κατάσταση ερωτηθέντων

Όσον αφορά στην προϋπηρεσία των ερωτηθέντων, σύμφωνα με το Γράφημα 4, το 22,5% έχουν προϋπηρεσία 16-20 έτη , το 21,7% 6-10 έτη , το 20% 11-15 έτη . Ακολουθούν όσοι έχουν προϋπηρεσία έως 5 έτη (19,2%) και άνω των 20 ετών (16,7%). Παρατηρούμε ότι οι ερωτηθέντες έχουν περίπου τα ίδια ποσοστά .

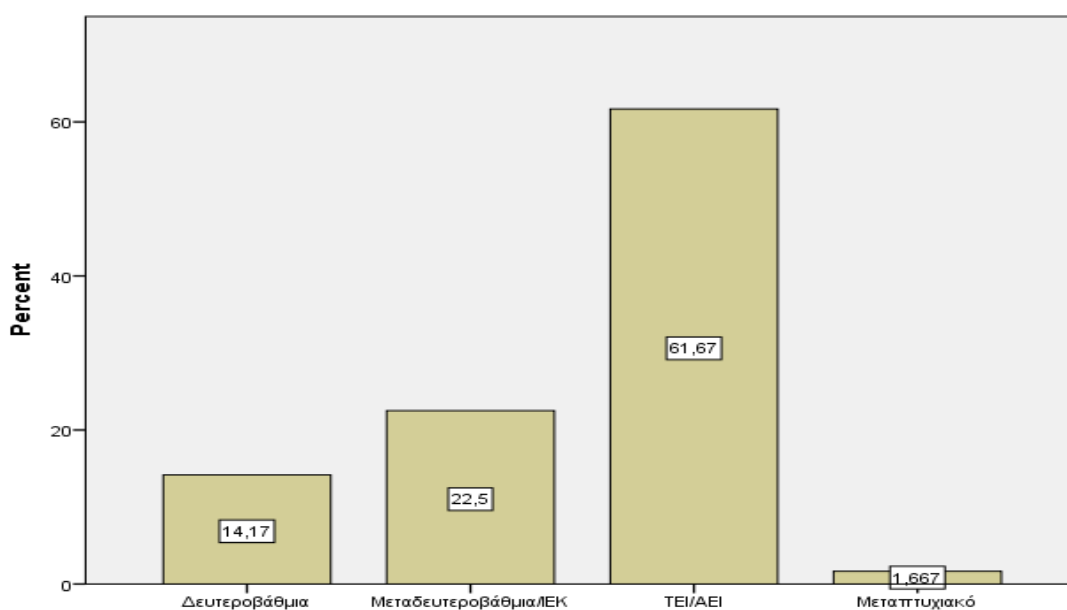
### Έτη Προϋπηρεσίας



Γράφημα 4. Έτη προϋπηρεσίας ερωτηθέντων

Τέλος, αναφορικά με το επίπεδο εκπαίδευσης όσων συμμετείχαν στην έρευνα, όπως φαίνεται στο Γράφημα 5, το 61,7% είναι απόφοιτοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ακολουθούν όσοι είναι απόφοιτοι Μεταδευτεροβάθμιας /IEK εκπαίδευσης σε ποσοστό 61,67% και Δευτεροβάθμιας 14,17%. Χαρακτηριστικό είναι ότι μόλις το 1,667% είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου, γεγονός που αιτιολογείται από το ότι στο παρελθόν δεν ήταν ένας τίτλος υποχρεωτικός ή απαραίτητος για την πρόσληψη.

### Επίπεδο Εκπαίδευσης



Γράφημα 5. Επίπεδο εκπαίδευσης ερωτηθέντων

## 4.2 Ανάλυση αξιοπιστίας μέσω δείκτη εσωτερικής συνέπειας alpha του Cronbach για κάθε ερώτηση

Με τη χρήση του Cronbach's alpha εξετάστηκε η εσωτερική αξιοπιστία των δεδομένων. Ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's alpha μπορεί να πάρει τιμές από το 0 «μη αξιόπιστο εργαλείο μέτρησης» μέχρι και το 1 «αξιόπιστο εργαλείο μέτρησης». Για να χαρακτηριστεί μία κλίμακα μέτρησης αξιόπιστη πρέπει ο συντελεστής να εμφανίζει τιμή μεγαλύτερη από το 0,7.

Όπως παρατηρούμε από τα αποτελέσματα που εμφανίζονται στον πιο κάτω πίνακα, ο δείκτης είναι αρκετά υψηλός και στις τρεις κατηγορίες, δηλαδή την αυτοαποτελεσματικότητα, τις πηγές έντασης και την επαγγελματική εξουθένωση .

Πίνακας 1. Εσωτερική αξιοπιστία δεδομένων

	Cronbach's a
Αυτοαποτελεσματικότητα	0,899
Πηγές έντασης	0,890
Επαγγελματική εξουθένωση	0,702

Ο υπολογισμός της αξιοπιστίας ενός εργαλείου μέτρησης συνοδεύεται και από τον υπολογισμό του βαθμού συσχέτισης κάθε ερώτησης με το συνολικό άθροισμα όλων των ερωτήσεων. Ερωτήσεις με τιμές μικρότερες του 0,3 δηλώνουν χαμηλή συσχέτιση και έχουν αρνητική επίδραση στην αξιοπιστία της μέτρησης. Σε αυτή την περίπτωση προτείνεται η διαγραφή της ερώτησης.

Στον πίνακα που ακολουθεί , πίνακας 1α Ανάλυση αξιοπιστίας για κάθε ερώτηση , Item-Total Statistics , στη στήλη « Corrected Item-Total Correlation» εμφανίζονται οι τιμές συσχέτισης κάθε ερώτησης ξεχωριστά. Τιμές με αρνητικό πρόσημο δηλώνουν ότι οι ερωτήσεις έχουν διατυπωθεί αντίθετα. Οι τιμές του δείκτη συσχέτισης κυμαίνονται από +0,014 έως + 0,501. Υπάρχουν λοιπόν τιμές οι οποίες είναι μικρότερες από το 0,3 και κατά συνέπεια θα έπρεπε να διαγραφούν. Η τελευταία στήλη του πίνακα « Cronbach's Alpha if Item Deleted» , δείχνει για κάθε ερώτηση την τιμή του Cronbach a , εάν αφαιρεθεί η ερώτηση αυτή. Παρατηρούμε ότι εάν

διαγραφούν οι ερωτήσεις με τιμές μικρότερες του 0,3, δεν αναμένεται θεαματική βελτίωση της εσωτερικής αξιοπιστίας των δεδομένων, επομένως τις διατηρούμε στο ερωτηματολόγιο.

Πίνακας 1α. Ανάλυση αξιοπιστίας για κάθε ερώτηση

<b>Item-Total Statistics</b>				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
<b>Ερωτηματολόγιο αυτοαποτελεσματικότητας</b>				
Η διαχείριση 'δύσκολων' παιδιών γίνεται αποτελεσματικά	166,45	421,460	,151	,821
Η κινητοποίηση παιδιών που δείχνουν πολύ μικρό ενδιαφέρον είναι εφικτή	166,18	417,490	,230	,820
Η αύξηση της συνεργασίας μεταξύ των παιδιών είναι εφικτή	165,73	412,802	,392	,817
Γίνεται υποκίνηση των παιδιών να ασχοληθούν με δραστηριότητες που τα δυσκολεύουν	165,93	417,592	,235	,820
Επιτυγχάνεται το να ακολουθούν τα παιδιά τους κανόνες της ομάδας	165,67	422,728	,132	,821
Γίνεται αποτελεσματική διαχείριση των προβλημάτων συμπεριφοράς των παιδιών	166,09	421,647	,162	,821
Εφαρμόζονται καινοτόμες παιδαγωγικές προσεγγίσεις	166,28	415,331	,289	,819
Η εφαρμογή παιδαγωγικών πρακτικών για τα παιδιά με συναισθηματικά προβλήματα/προβλήματα συμπεριφοράς γίνεται σε καθημερινή βάση	166,53	412,184	,331	,818
Υπάρχουν οι κατάλληλες γνώσεις για να ικανοποιηθούν οι ανάγκες/απαιτήσεις παιδιών με συναισθηματικά προβλήματα/προβλήματα συμπεριφοράς	166,33	418,258	,236	,820
Το επάγγελμά μου, μου δίνει ευχαρίστηση	164,99	423,924	,090	,822
Το επάγγελμά μου, μου δίνει ικανοποίηση	165,03	425,907	,027	,823
Η άσκηση του επαγγέλματός μου γίνεται με αποτελεσματικό τρόπο	165,50	419,697	,212	,820



Η επικοινωνία με τους γονείς είναι αποτελεσματική	165,74	416,546	,243	,819
Υπάρχει αυξημένη εμπλοκή των γονέων σε δραστηριότητες του παιδικού σταθμού	167,03	417,243	,248	,819
Υπάρχει εμπιστοσύνη των γονέων στους παιδαγωγούς	165,73	422,853	,081	,823
<b>Ερωτηματολόγιο πηγών έντασης παιδαγωγών</b>				
Προβλήματα συμπεριφοράς των παιδιών	166,08	408,060	,449	,815
Ελλειψη συνεργασίας από τους γονείς παιδιών	166,18	407,809	,403	,816
Ελλειψη γνώσεων για χειρισμό προβλημάτων μάθησης/συμπεριφοράς	166,62	411,364	,328	,817
Μη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων για θέματα που σας αφορούν	166,33	403,062	,445	,814
Μη αναγνώριση του έργου σας	166,32	397,126	,493	,812
Ελλειψη προοπτικών καριέρας	166,68	399,095	,495	,813
Μη υποστήριξη από ειδικούς (π.χ. παιδοψυχολόγου)	166,18	401,154	,500	,813
Χαμηλή κοινωνική αναγνώριση του επαγγέλματός σας	166,38	396,373	,501	,812
Προβλήματα υποδομών (π.χ. κτιρίων, θέρμανσης)	166,13	402,783	,385	,815
Ελλειψη ή ανεπάρκεια υλικών	165,86	400,156	,462	,813
Ανεπαρκής μισθός	166,12	399,583	,475	,813
Συγκρούσεις με συναδέλφους, μη διεύθυνση παιδικού σταθμού	166,74	395,420	,477	,812
Πολλοί μαθητές με προβλήματα μάθησης/συμπεριφοράς	166,28	405,041	,462	,814
Μεγάλος φόρτος εργασίας	166,23	405,672	,419	,815
<b>Ερωτηματολόγιο Επαγγελματικής Εξουθένωσης</b>				
Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από τις δραστηριότητες στην τάξη	166,16	400,840	,339	,817
Νιώθω εξαντλημένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μία μέρα στη δουλειά	166,76	413,311	,183	,821
Είναι πολύ κουραστικό για εμένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη την ημέρα	167,60	421,671	,071	,824
Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου	166,72	401,112	,376	,815

Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου	167,32	410,185	,270	,819
Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο σχολείο	165,75	398,038	,303	,819
Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το να εργάζομαι στενά με παιδιά	167,35	419,120	,110	,823
Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου	166,83	404,599	,281	,819
Νιώθω «άδειος/α» στο τέλος της ημέρας	167,04	408,981	,179	,823
Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι μαθητές μου	163,30	401,842	,353	,816
Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά	163,28	410,873	,279	,818
Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων	163,06	415,366	,199	,820
Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα	163,39	422,173	,053	,825
Μπορώ να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου	162,98	416,437	,216	,820
Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτή τη δουλειά	163,30	414,666	,201	,820
Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου	163,23	415,033	,196	,821
Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν δουλεύω με τους μαθητές μου	163,18	416,499	,159	,822
Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς μαθητές μου απρόσωπα, σαν να είναι αντικείμενα	167,83	423,440	,063	,823
Έχω γίνει περισσότερο σκληρός/ή με τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτή τη δουλειά	167,88	426,121	,014	,824
Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με έχει κάνει περισσότερο σκληρό/ή	167,77	424,147	,041	,824
Αισθάνομαι ότι τα παιδιά με κατηγορούν για μερικά από τα προβλήματά τους	167,95	429,023	-,059	,824
Στην πραγματικότητα δεν με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές μου	168,20	429,422	-,101	,823

### 4.3 Ανάλυση εγκυρότητας

Ένα εργαλείο μέτρησης μπορεί να είναι αξιόπιστο , αλλά όχι έγκυρο. Είναι απαραίτητο λοιπόν να εξεταστεί και η εγκυρότητα (validity). Ένα εργαλείο μέτρησης είναι έγκυρο, όταν έχει χρησιμοποιηθεί από τους ερευνητές επανειλημμένα με επιτυχία και όταν διαπιστώνεται μέσω της στατιστικής ανάλυσης ότι «μετράει» πράγματι τους παράγοντες τους οποίους έχει κατασκευαστεί για να μετρήσει.

Για την ανάλυση εγκυρότητας θα χρησιμοποιηθεί η διερευνητική ανάλυση παραγόντων (Μάρκος, 2012; Ίσερης, 2016). Ο πίνακας που ακολουθεί (Communalities) μας πληροφορεί για το ποσοστό της διακύμανσης κάθε μεταβλητής που εξηγείται από τους τρεις παράγοντες (αυτοαποτελεσματικότητα , πηγές έντασης παιδαγωγών, επαγγελματική εξουθένωση). Τιμές μεγαλύτερες του 0,5 θεωρούνται ικανοποιητικές , ενώ τιμές αρκετά χαμηλότερες του 0,5 δείχνουν ότι η διακύμανση των αντίστοιχων μεταβλητών δεν εξηγείται ικανοποιητικά από το αποτέλεσμα της Παραγοντικής Ανάλυσης. Στη συγκεκριμένη περίπτωση , υπάρχουν μεταβλητές με τιμές μικρότερες του 0,5, ωστόσο δεν θα τις αφαιρέσουμε , καθώς ,όπως θα δούμε στον επόμενο πίνακα , οι μεταβλητές αυτές συμφωνούν με την παραγοντική δομή της κλίμακας.

Πίνακας 2. Communalities

	Initial	Extraction
<b>Ερωτηματολόγιο αυτοαποτελεσματικότητας</b>		
Η διαχείριση 'δύσκολων' παιδιών γίνεται αποτελεσματικά	1,000	,488
Η κινητοποίηση παιδιών που δείχνουν πολύ μικρό ενδιαφέρον είναι εφικτή	1,000	,589
Η αύξηση της συνεργασίας μεταξύ των παιδιών είναι εφικτή	1,000	,502
Γίνεται υποκίνηση των παιδιών να ασχοληθούν με δραστηριότητες που τα δυσκολεύουν	1,000	,246
Επιτυγχάνεται το να ακολουθούν τα παιδιά τους κανόνες της ομάδας	1,000	,245
Γίνεται αποτελεσματική διαχείριση των προβλημάτων συμπεριφοράς των παιδιών	1,000	,390
Εφαρμόζονται καινοτόμες παιδαγωγικές προσεγγίσεις	1,000	,328

Η εφαρμογή παιδαγωγικών πρακτικών για τα παιδιά με συναισθηματικά προβλήματα/προβλήματα συμπεριφοράς γίνεται σε καθημερινή βάση	1,000	,509
Υπάρχουν οι κατάλληλες γνώσεις για να ικανοποιηθούν οι ανάγκες/απαιτήσεις παιδιών με συναισθηματικά προβλήματα/προβλήματα συμπεριφοράς	1,000	,262
Το επάγγελμά μου, μου δίνει ευχαρίστηση	1,000	,584
Το επάγγελμά του, μου δίνει ικανοποίηση	1,000	,606
Η άσκηση του επαγγέλματός μου γίνεται με αποτελεσματικό τρόπο	1,000	,532
Η επικοινωνία με τους γονείς είναι αποτελεσματική	1,000	,496
Υπάρχει αυξημένη εμπλοκή των γονέων σε δραστηριότητες του παιδικού σταθμού	1,000	,058
Υπάρχει εμπιστοσύνη των γονέων στους παιδαγωγούς	1,000	,559
<b>Ερωτηματολόγιο πηγών έντασης παιδαγωγών</b>		
Προβλήματα συμπεριφοράς των παιδιών	1,000	,329
Ελλειψη συνεργασίας από τους γονείς παιδιών	1,000	,514
Ελλειψη γνώσεων για χειρισμό προβλημάτων μάθησης/συμπεριφοράς	1,000	,384
Μη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων για θέματα που σας αφορούν	1,000	,494
Μη αναγνώριση του έργου σας	1,000	,615
Ελλειψη προοπτικών καριέρας	1,000	,451
Μη υποστήριξη από ειδικούς (π.χ. Παιδοψυχολόγου)	1,000	,450
Χαμηλή κοινωνική αναγνώριση του επαγγέλματός σας	1,000	,467
Προβλήματα υποδομών (π.χ. κτιρίων, θέρμανσης)	1,000	,396
Ελλειψη ή ανεπάρκεια υλικών	1,000	,475
Ανεπαρκής μισθός	1,000	,392
Συγκρούσεις με συναδέλφους, με διεύθυνση παιδικού σταθμού	1,000	,453
Πολλοί μαθητές με προβλήματα μάθησης/συμπεριφοράς	1,000	,465
Μεγάλος φόρτος εργασίας	1,000	,427
<b>Ερωτηματολόγιο Επαγγελματικής Εξουθένωσης</b>		
Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από τις δραστηριότητες στην τάξη	1,000	,375

Νιώθω εξαντλημένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μία μέρα στη δουλειά	1,000	,547
Είναι πολύ κουραστικό για εμένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη την ημέρα	1,000	,468
Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου	1,000	,521
Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου	1,000	,492
Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο σχολείο	1,000	,196
Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το να εργάζομαι στενά με παιδιά	1,000	,315
Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου	1,000	,583
Νιώθω «άδειος/α» στο τέλος της ημέρας	1,000	,529
Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι μαθητές μου	1,000	,369
Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά	1,000	,558
Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων	1,000	,551
Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα	1,000	,733
Μπορώ να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου	1,000	,697
Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτή τη δουλειά	1,000	,647
Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου	1,000	,587
Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν δουλεύω με τους μαθητές μου	1,000	,559
Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς μαθητές μου απρόσωπα, σαν να είναι αντικείμενα	1,000	,044
Έχω γίνει περισσότερο σκληρός/ή με τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτή τη δουλειά	1,000	,261
Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με έχει κάνει περισσότερο σκληρό/ή	1,000	,323
Αισθάνομαι ότι τα παιδιά με κατηγορούν για μερικά από τα προβλήματά τους	1,000	,269
Στην πραγματικότητα δεν με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές μου	1,000	,108

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Στον παρακάτω πίνακα (Total Variance Explained) , παρουσιάζονται οι ιδιοτιμές (Initial Eigenvalues) και το ποσοστό διακύμανσης που εξηγεί ο κάθε παράγοντας. Από τους 51 παράγοντες που προέκυψαν, οι τρεις πρώτοι παράγοντες είναι οι πιο σημαντικοί, καθώς συνολικά εξηγούν το μεγαλύτερο μέρος της διακύμανσης .

Πίνακας 3. Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	10,972	21,514	21,514	10,972	21,514	21,514	8,243	16,163	16,163
2	6,787	13,307	34,821	6,787	13,307	34,821	7,123	13,966	30,129
3	4,680	9,177	43,999	4,680	9,177	43,999	7,073	13,869	43,999
4	2,908	5,702	49,701						
5	1,856	3,640	53,340						
6	1,764	3,459	56,799						
7	1,549	3,038	59,837						
8	1,490	2,922	62,759						
9	1,349	2,645	65,404						
10	1,186	2,325	67,729						
11	1,126	2,208	69,937						
12	1,070	2,097	72,035						
13	,971	1,905	73,939						
14	,937	1,836	75,776						
15	,889	1,743	77,519						
16	,814	1,596	79,115						
17	,773	1,515	80,630						
18	,699	1,370	82,000						
19	,635	1,246	83,246						
20	,595	1,166	84,412						
21	,578	1,134	85,546						
22	,560	1,098	86,644						
23	,521	1,021	87,665						
24	,505	,989	88,655						
25	,451	,884	89,539						
26	,446	,875	90,413						
27	,427	,838	91,251						
28	,389	,763	92,014						
29	,366	,718	92,732						
30	,339	,664	93,396						

31	,320	,628	94,024					
32	,300	,589	94,613					
33	,286	,561	95,174					
34	,267	,523	95,697					
35	,243	,476	96,173					
36	,216	,424	96,597					
37	,206	,404	97,001					
38	,200	,391	97,392					
39	,183	,359	97,751					
40	,151	,297	98,048					
41	,150	,293	98,341					
42	,139	,272	98,613					
43	,121	,238	98,851					
44	,118	,231	99,082					
45	,106	,207	99,290					
46	,093	,183	99,473					
47	,075	,147	99,619					
48	,065	,128	99,747					
49	,051	,101	99,848					
50	,047	,092	99,940					
51	,031	,060	100,000					

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Στον πιο κάτω πίνακα (Rotated Component Matrix) παρουσιάζονται τα φορτία (loadings) των μεταβλητών σε κάθε έναν από τους τρεις παράγοντες, ή αλλιώς οι συντελεστές συσχέτισης κάθε πρότασης με τον παράγοντα στον οποίον ανήκουν. Όπως παρατηρούμε, η πλειοψηφία των μεταβλητών συσχετίζονται με τον παράγοντα στον οποίον ανήκουν.

Πίνακας 4. Rotated Component Matrix

	Component		
	1	2	3
Η διαχείριση 'δύσκολων' παιδιών γίνεται αποτελεσματικά	,676		
Η κινητοποίηση παιδιών που δείχνουν πολύ μικρό ενδιαφέρον είναι εφικτή	,757		
Η αύξηση της συνεργασίας μεταξύ των παιδιών είναι εφικτή	,610		
Γίνεται υποκίνηση των παιδιών να ασχοληθούν με δραστηριότητες που τα δυσκολεύουν	,429		

Επιτυγχάνεται το να ακολουθούν τα παιδιά τους κανόνες της ομάδας	,492	
Γίνεται αποτελεσματική διαχείριση των προβλημάτων συμπεριφοράς των παιδιών	,625	
Εφαρμόζονται καινοτόμες παιδαγωγικές προσεγγίσεις	,514	
Η εφαρμογή παιδαγωγικών πρακτικών για τα παιδιά με συναισθηματικά προβλήματα/προβλήματα συμπεριφοράς γίνεται σε καθημερινή βάση	,659	
Υπάρχουν οι κατάλληλες γνώσεις για να ικανοποιηθούν οι ανάγκες/απαιτήσεις παιδιών με συναισθηματικά προβλήματα/προβλήματα συμπεριφοράς	,475	
Το επάγγελμά μου, μου δίνει ευχαρίστηση	,678	
Το επάγγελμά του, μου δίνει ικανοποίηση	,684	
Η άσκηση του επαγγέλματός μου γίνεται με αποτελεσματικό τρόπο	,683	
Η επικοινωνία με τους γονείς είναι αποτελεσματική	,607	
Υπάρχει αυξημένη εμπλοκή των γονέων σε δραστηριότητες του παιδικού σταθμού		
Υπάρχει εμπιστοσύνη των γονέων στους παιδαγωγούς	,699	
Προβλήματα συμπεριφοράς των παιδιών		,568
Ελλειψη συνεργασίας από τους γονείς παιδιών		,679
Ελλειψη γνώσεων για χειρισμό προβλημάτων μάθησης/συμπεριφοράς		,544
Μη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων για θέματα που σας αφορούν		,611
Μη αναγνώριση του έργου σας		,743
Ελλειψη προοπτικών καριέρας		,625
Μη υποστήριξη από ειδικούς (π.χ. παιδοψυχολόγου)		,660
Χαμηλή κοινωνική αναγνώριση του επαγγέλματός σας		,656
Προβλήματα υποδομών (π.χ. κτιρίων, θέρμανσης)		,489
Ελλειψη ή ανεπάρκεια υλικών		,552
Ανεπαρκής μισθός		,527
Συγκρούσεις με συναδέλφους, με διεύθυνση παιδικού σταθμού		,667
Πολλοί μαθητές με προβλήματα μάθησης/συμπεριφοράς		,668
Μεγάλος φόρτος εργασίας		,604
Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από τις δραστηριότητες στην τάξη		,411
Νιώθω εξαντλημένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μία μέρα στη δουλειά		



Είναι πολύ κουραστικό για εμένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη την ημέρα		
Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου	,509	
Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου	,415	
Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο σχολείο		
Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το να εργάζομαι στενά με παιδιά		
Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου	,426	
Νιώθω «άδειος/α» στο τέλος της ημέρας		
Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι μαθητές μου		,562
Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά		,744
Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων		,738
Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα		,792
Μπορώ να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου		,790
Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτή τη δουλειά		,795
Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου		,754
Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν δουλεύω με τους μαθητές μου		,686
Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς μαθητές μου απρόσωπα, σαν να είναι αντικείμενα		
Έχω γίνει περισσότερο σκληρός/ή με τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτή τη δουλειά		-,478
Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με έχει κάνει περισσότερο σκληρό/ή		-,544
Αισθάνομαι ότι τα παιδιά με κατηγορούν για μερικά από τα προβλήματά τους		-,516
Στην πραγματικότητα δεν με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές μου		

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 5 iterations.

#### 4.4 Ανάλυση και δικαιολόγηση αποτελεσμάτων που αφορούν τους στόχους με παράλληλη δικαιολόγηση ή απόρριψη των υποθέσεων

Πριν προχωρήσουμε στον έλεγχο των ερευνητικών υποθέσεων, διεξήχθη έλεγχος κανονικότητας των δεδομένων, ούτως ώστε να προσδιοριστεί αν θα χρησιμοποιηθούν παραμετρικά ή μη τεστ. Ο έλεγχος διεξήχθη με το τεστ Kolmogorov-Smirnov όπου και διαπιστώθηκε ότι τα δεδομένα δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή ( $p=0,000 < 0,05$ )

Πίνακας 5. Κανονικότητα δεδομένων με το τεστ Kolmogorov-Smirnov

	Kolmogorov-Smirnov		
	Statistic	df	Sig.
Η διαχείριση 'δύσκολων' παιδιών γίνεται αποτελεσματικά	,225	120	,000
Η κινητοποίηση παιδιών που δείχνουν πολύ μικρό ενδιαφέρον είναι εφικτή	,252	120	,000
Η αύξηση της συνεργασίας μεταξύ των παιδιών είναι εφικτή	,266	120	,000
Γίνεται υποκίνηση των παιδιών να ασχοληθούν με δραστηριότητες που τα δυσκολεύουν	,234	120	,000
Επιτυγχάνεται το να ακολουθούν τα παιδιά τους κανόνες της ομάδας	,251	120	,000
Γίνεται αποτελεσματική διαχείριση των προβλημάτων συμπεριφοράς των παιδιών	,310	120	,000
Εφαρμόζονται καινοτόμες παιδαγωγικές προσεγγίσεις	,233	120	,000
Η εφαρμογή παιδαγωγικών πρακτικών για τα παιδιά με συναισθηματικά προβλήματα/προβλήματα συμπεριφοράς γίνεται σε καθημερινή βάση	,217	120	,000
Υπάρχουν οι κατάλληλες γνώσεις για να ικανοποιηθούν οι ανάγκες/απαιτήσεις παιδιών με συναισθηματικά προβλήματα/προβλήματα συμπεριφοράς	,228	120	,000
Το επάγγελμά μου, μου δίνει ευχαρίστηση	,319	120	,000
Το επάγγελμά μου, μου δίνει ικανοποίηση	,311	120	,000
Η άσκηση του επαγγέλματός μου γίνεται με αποτελεσματικό τρόπο	,218	120	,000
Η επικοινωνία με τους γονείς είναι αποτελεσματική	,198	120	,000

Υπάρχει αυξημένη εμπλοκή των γονέων σε δραστηριότητες του παιδικού σταθμού	,246	120	,000
Υπάρχει εμπιστοσύνη των γονέων στους παιδαγωγούς	,259	120	,000
Προβλήματα συμπεριφοράς των παιδιών	,227	120	,000
Έλλειψη συνεργασίας από τους γονείς παιδιών	,188	120	,000
Έλλειψη γνώσεων για χειρισμό προβλημάτων μάθησης/συμπεριφοράς	,184	120	,000
Μη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων για θέματα που σας αφορούν	,197	120	,000
Μη αναγνώριση του έργου σας	,189	120	,000
Έλλειψη προοπτικών καριέρας	,207	120	,000
Μη υποστήριξη από ειδικούς (π.χ. παιδοψυχολόγου)	,171	120	,000
Χαμηλή κοινωνική αναγνώριση του επαγγέλματός σας	,172	120	,000
Προβλήματα υποδομών (π.χ. κτιρίων, θέρμανσης)	,178	120	,000
Έλλειψη ή ανεπάρκεια υλικών	,211	120	,000
Ανεπαρκής μισθός	,168	120	,000
Συγκρούσεις με συναδέλφους, με διεύθυνση παιδικού σταθμού	,245	120	,000
Πολλοί μαθητές με προβλήματα μάθησης/συμπεριφοράς	,186	120	,000
Μεγάλος φόρτος εργασίας	,169	120	,000
Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από τις δραστηριότητες στην τάξη	,215	120	,000
Νιώθω εξαντλημένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μία μέρα στη δουλειά	,262	120	,000
Είναι πολύ κουραστικό για εμένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη την ημέρα	,387	120	,000
Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου	,264	120	,000
Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου	,316	120	,000
Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο σχολείο	,218	120	,000
Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το να εργάζομαι στενά με παιδιά	,283	120	,000
Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου	,294	120	,000
Νιώθω «άδειος/α» στο τέλος της ημέρας	,356	120	,000
Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι μαθητές μου	,316	120	,000

Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά	,273	120	,000
Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων	,339	120	,000
Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα	,279	120	,000
Μπορώ να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου	,298	120	,000
Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτή τη δουλειά	,263	120	,000
Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου	,281	120	,000
Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν δουλεύω με τους μαθητές μου	,318	120	,000
Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς μαθητές μου απρόσωπα, σαν να είναι αντικείμενα	,439	120	,000
Έχω γίνει περισσότερο σκληρός/ή με τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτή τη δουλειά	,438	120	,000
Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με έχει κάνει περισσότερο σκληρό/ή	,438	120	,000
Αισθάνομαι ότι τα παιδιά με κατηγορούν για μερικά από τα προβλήματά τους	,442	120	,000
Στην πραγματικότητα δεν με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές μου	,530	120	,000

Ως εκ τούτου, χρησιμοποιήθηκαν τα εξής μη παραμετρικά τεστ:

α) Mann-Whitney στην περίπτωση που η ανεξάρτητη μεταβλητή είχε δύο επίπεδα (φύλο), όπου αν  $p > 0,05$  αποδεχόμαστε την μηδενική υπόθεση  $H_0$ , εάν  $p < 0,05$  απορρίπτουμε την  $H_0$  και δεχόμαστε την  $H_1$ .

β) Kruskal-Wallis, στην περίπτωση που η ανεξάρτητη μεταβλητή είχε περισσότερα από δύο επίπεδα (ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, έτη προϋπηρεσίας και εκπαίδευση), όπου αν  $p > 0,05$  αποδεχόμαστε την μηδενική υπόθεση  $H_0$  και εάν  $p < 0,05$  απορρίπτουμε την  $H_0$  και δεχόμαστε την  $H_1$ .

γ) Spearman correlation, στην περίπτωση συσχέτισης των μεταβλητών εκτός των δημογραφικών στοιχείων.

Πρώτος ερευνητικός στόχος: Να προσδιοριστούν οι παράγοντες εκείνοι που επηρεάζουν την επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας

H<sub>1,0</sub>: Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας δεν επιδρούν στην επαγγελματική εξουθένωσή τους.

H<sub>1,1</sub>: Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας επιδρούν στην επαγγελματική εξουθένωσή τους.

Αρχικά εξετάστηκε η επίδραση των δημογραφικών χαρακτηριστικών των ερωτηθέντων στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας. Το φύλο φαίνεται ότι επηρεάζει ορισμένες πτυχές της επαγγελματικής εξουθένωσης των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας, όπως φαίνεται από τον πιο κάτω πίνακα. Στον πίνακα αυτόν εμφανίζονται οι στατιστικά σημαντικές τιμές, όταν δηλαδή το p- value είναι μικρότερο από 0,05.

Πίνακας 6. Επίδραση του φύλου στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας

	Φύλο	N	Mean Rank	p-value
Είναι πολύ κουραστικό για εμένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη την ημέρα	Άντρας	4	90,75	<b>0,028</b>
	Γυναίκα	116	59,46	
	Total	120		
Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου	Άντρας	4	92,63	<b>0,049</b>
	Γυναίκα	116	59,39	
	Total	120		
Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι μαθητές μου	Άντρας	4	23,75	<b>0,016</b>
	Γυναίκα	116	61,77	
	Total	120		
Έχω γίνει περισσότερο σκληρός/ή με τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτή τη δουλειά	Άντρας	4	93,13	<b>0,008</b>
	Γυναίκα	116	59,38	
	Total	120		
Αισθάνομαι ότι τα παιδιά με κατηγορούν για μερικά από τα προβλήματά τους	Άντρας	4	89,38	<b>0,020</b>
	Γυναίκα	116	59,50	
	Total	120		

Στη συνέχεια εξετάστηκε η επίδραση της ηλικίας των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας στην επαγγελματική εξουθένωσή τους. Άτομα έως 25 ετών ανέφεραν ότι νιώθουν ψυχικά εξαντλημένα από τις δραστηριότητες στην τάξη. Στον παρακάτω πίνακα εμφανίζονται οι στατιστικά σημαντικές τιμές, όταν δηλαδή το p-value είναι μικρότερο από 0,05.

Πίνακας 7. Επίδραση της ηλικίας στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας

	Ηλικία	N	Mean Rank	p-value
Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από τις δραστηριότητες στην τάξη	Έως 25	4	96,00	<b>0,043</b>
	26-35	42	55,37	
	36-45	43	54,74	
	46-55	24	68,67	
	Άνω των 56	7	78,36	
	Total	120		

Στη συνέχεια εξετάστηκε η επίδραση της οικογενειακής κατάστασης των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας στην επαγγελματική εξουθένωσή τους. Μέσα από την έρευνα δε βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά στην επαγγελματική εξουθένωση των ερωτηθέντων στη βάση της οικογενειακής τους κατάστασης.

Στη συνέχεια εξετάστηκε η επίδραση της προϋπηρεσίας των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας στην επαγγελματική εξουθένωσή τους. Άτομα με άνω των 20 ετών προϋπηρεσία νιώθουν εξουθενωμένοι από τη δουλειά τους, αλλά και ότι βρίσκονται στα όρια της αντοχής τους. Στον παρακάτω πίνακα εμφανίζονται οι στατιστικά σημαντικές τιμές, όταν δηλαδή το p-value είναι μικρότερο από 0,05.

Πίνακας 8. Επίδραση της προϋπηρεσίας στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας

	Προϋπηρεσία	N	Mean Rank	p-value
Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου	0-5	23	61,22	<b>0,032</b>
	6-10	26	68,94	
	11-15	24	46,15	
	16-20	27	54,65	
	Άνω των 20	20	73,83	
	Total	120		
Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου	0-5	23	52,22	<b>0,023</b>
	06/10/08	26	60,83	
	11-15	24	50,67	
	16-20	27	60,61	
	Άνω των 20	20	81,25	
	Total	120		

Τέλος, εξετάστηκε η επίδραση της εκπαίδευσης των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας στην επαγγελματική εξουθένωσή τους. Από τον πιο κάτω πίνακα παρατηρούμε ότι το επίπεδο εκπαίδευσης ασκεί κάποια επίδραση στην επαγγελματική εξουθένωση των ερωτηθέντων. Στον πίνακα εμφανίζονται οι τιμές που είναι στατιστικά σημαντικές, δηλαδή όταν το p-value είναι μικρότερο από 0,05.

Πίνακας 9. Επίδραση της εκπαίδευσης στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας

	Εκπαίδευση	N	Mean Rank	p-value
Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου	Δευτεροβάθμια	17	61,29	<b>0,048</b>
	Μεταδευτεροβάθμια/IEK	27	47,54	
	TEI/AEI	74	63,91	
	Μεταπτυχιακό	2	102,50	
	Total	120		

Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο σχολείο	Δευτεροβάθμια	17	46,29	<b>0,000</b>
	Μεταδευτεροβάθμια/ IEK	27	38,35	
	TEI/AEI	74	70,95	
	Μεταπτυχιακό	2	93,75	
	Total	120		
Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά	Δευτεροβάθμια	17	81,41	<b>0,037</b>
	Μεταδευτεροβάθμια/ IEK	27	59,04	
	TEI/AEI	74	56,45	
	Μεταπτυχιακό	2	52,25	
	Total	120		
Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα	Δευτεροβάθμια	17	84,44	<b>0,003</b>
	Μεταδευτεροβάθμια/ IEK	27	62,57	
	TEI/AEI	74	55,18	
	Μεταπτυχιακό	2	25,75	
	Total	120		

Συνολικά, τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας επιδρούν στην επαγγελματική εξουθένωσή τους . Συνεπώς, απορρίπτεται η  $H_{1.0}$  και γίνεται δεκτή η  $H_{1.1}$ .

$H_{2.0}$ : Οι συνθήκες εργασίας δεν επιδρούν στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας

$H_{2.1}$ : Οι συνθήκες εργασίας επιδρούν στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας

Προκειμένου να διερευνηθεί η επίδραση των συνθηκών εργασίας στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής Spearman correlation. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πιο κάτω πίνακα. Οι στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις σημειώνονται με έντονη γραφή, καθώς σε αυτήν την περίπτωση  $p < 0.05$  ή  $p < 0.01$ .



Πίνακας 10. Συσχέτιση μεταξύ των πηγών έντασης και της επαγγελματικής εξουθένωσης

		ΠΕ1	ΠΕ2	ΠΕ3	ΠΕ4	ΠΕ5	ΠΕ6	ΠΕ7	ΠΕ8	ΠΕ9	ΠΕ10	ΠΕ11	ΠΕ12	ΠΕ13	ΠΕ14
ME1	Correlation Coefficient	,139	,160	-,011	-,088	,083	,138	,104	,169	,163	<b>,237**</b>	<b>,249**</b>	,167	<b>,224*</b>	<b>,362**</b>
	Sig. (2-tailed)	,130	,080	,904	,340	,369	,133	,260	,065	,075	,009	,006	,068	,014	,000
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120
ME2	Correlation Coefficient	,077	,083	-,004	-,142	-,048	-,043	-,014	-,030	,178	<b>,230*</b>	,127	,111	,136	,175
	Sig. (2-tailed)	,406	,369	,963	,121	,605	,640	,876	,743	,052	,012	,168	,227	,138	,056
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120
ME3	Correlation Coefficient	,059	,216*	,116	,039	,048	,012	,024	-,063	-,091	,014	,071	<b>,181*</b>	,152	<b>,239**</b>
	Sig. (2-tailed)	,522	,018	,207	,674	,606	,894	,792	,497	,321	,880	,438	,048	,098	,009
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120
ME4	Correlation Coefficient	<b>,252**</b>	<b>,240**</b>	,164	,020	,091	,049	,131	,033	,119	<b>,236**</b>	<b>,212*</b>	,172	<b>,276**</b>	<b>,362**</b>
	Sig. (2-tailed)	,005	,008	,073	,826	,321	,593	,153	,718	,194	,010	,020	,060	,002	,000
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120
ME5	Correlation Coefficient	,156	<b>,213*</b>	,072	,003	,046	-,038	,112	,033	,069	,135	,174	<b>,211*</b>	<b>,209*</b>	<b>,206*</b>
	Sig. (2-tailed)	,089	,019	,432	,970	,618	,681	,222	,717	,457	,142	,058	,021	,022	,024
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120
ME6	Correlation Coefficient	<b>,233*</b>	,137	,143	,068	,044	,121	,169	,056	,092	,162	<b>,190*</b>	,146	<b>,224*</b>	<b>,305**</b>
	Sig. (2-tailed)	,011	,135	,118	,463	,637	,188	,064	,547	,317	,078	,037	,111	,014	,001
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120
ME7	Correlation Coefficient	,065	,126	,129	-,013	-,003	-,031	,026	-,006	-,004	-,047	,090	,129	,030	,133
	Sig. (2-tailed)	,479	,169	,160	,891	,974	,738	,779	,951	,967	,612	,330	,159	,745	,147
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120
ME8	Correlation Coefficient	<b>,187*</b>	<b>,245**</b>	,152	-,018	,034	,018	,092	,062	<b>,192*</b>	<b>,251**</b>	<b>,283**</b>	<b>,238**</b>	<b>,282**</b>	<b>,319**</b>
	Sig. (2-tailed)	,041	,007	,097	,842	,716	,842	,317	,501	,035	,006	,002	,009	,002	,000
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120
ME9	Correlation Coefficient	,121	,151	,091	-,102	,004	,012	,046	,020	,093	,131	,176	<b>,220*</b>	<b>,300**</b>	<b>,329**</b>
	Sig. (2-tailed)	,187	,099	,323	,267	,966	,896	,616	,828	,311	,154	,054	,016	,001	,000
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120

MP10	Correlation	,146	-,077	-,095	,032	,041	,109	,011	,166	,164	<b>,209*</b>	<b>,212*</b>	,032	,070	,005
	Coefficient														
	Sig. (2-tailed)	,113	,403	,304	,728	,656	,234	,905	,070	,074	,022	,020	,725	,447	,959
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120
MP11	Correlation	-,102	<b>-,207*</b>	-,177	,003	-,067	-,003	-,139	,032	,128	<b>,189*</b>	,165	-,029	-,123	-,145
	Coefficient														
	Sig. (2-tailed)	,270	,023	,053	,977	,470	,974	,129	,731	,164	,039	,072	,757	,181	,113
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120
MP12	Correlation	,070	-,065	-,109	,087	,028	-,024	,051	,096	<b>,205*</b>	,140	<b>,209*</b>	,042	-,102	-,087
	Coefficient														
	Sig. (2-tailed)	,446	,479	,234	,344	,765	,796	,580	,297	,025	,126	,022	,651	,268	,344
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120
MP13	Correlation	-,092	<b>-,312**</b>	<b>-,250**</b>	-,093	-,153	-,078	-,133	-,129	,096	,075	,073	<b>-,205*</b>	<b>-,186*</b>	<b>-,210*</b>
	Coefficient														
	Sig. (2-tailed)	,317	,001	,006	,314	,095	,397	,146	,159	,295	,414	,430	,025	,042	,021
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120
MP14	Correlation	,017	-,141	-,085	,071	-,057	-,010	,086	,024	,141	,118	,098	-,103	-,155	-,130
	Coefficient														
	Sig. (2-tailed)	,855	,123	,359	,441	,534	,912	,351	,795	,124	,197	,289	,263	,090	,157
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120
MP15	Correlation	-,068	<b>-,217*</b>	<b>-,191*</b>	-,058	-,137	,067	-,026	-,020	<b>,208*</b>	,177	,164	<b>-,184*</b>	<b>-,185*</b>	-,146
	Coefficient														
	Sig. (2-tailed)	,461	,017	,037	,526	,136	,467	,781	,831	,022	,053	,073	,044	,043	,111
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120
MP16	Correlation	-,063	-,074	-,080	,065	,002	,041	-,021	,010	,085	,092	,149	-,054	-,096	<b>-,183*</b>
	Coefficient														
	Sig. (2-tailed)	,497	,420	,387	,481	,982	,654	,817	,916	,354	,317	,103	,555	,295	,045
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120
MP17	Correlation	-,064	-,171	-,144	,104	-,072	,029	,016	,048	,072	,071	,119	-,158	-,163	<b>-,207*</b>
	Coefficient														
	Sig. (2-tailed)	,490	,061	,118	,258	,432	,749	,860	,600	,433	,441	,194	,085	,075	,023
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120
MA18	Correlation	,117	-,002	,043	,023	-,018	-,085	,110	,020	-,016	-,088	-,072	,110	,036	,021
	Coefficient														
	Sig. (2-tailed)	,203	,984	,644	,802	,841	,357	,233	,827	,866	,341	,433	,231	,699	,821
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120
MA19	Correlation	,031	,090	,085	-,033	,026	-,033	,034	,074	-,135	-,113	-,044	,086	,117	,111
	Coefficient														
	Sig. (2-tailed)	,738	,330	,356	,724	,776	,718	,715	,423	,141	,221	,634	,352	,204	,227
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120

MA20	Correlation	,143	,159	,128	,035	,074	,092	,155	,034	-,078	-,091	,010	,078	,142	,123
	Coefficient														
	Sig. (2-tailed)	,120	,083	,162	,708	,424	,320	,091	,714	,399	,322	,917	,396	,121	,179
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120
MA21	Correlation	-,050	,094	,058	-,039	,009	,010	,046	-,021	-,085	-,056	-,013	,091	,087	,117
	Coefficient														
	Sig. (2-tailed)	,589	,305	,527	,672	,926	,913	,617	,817	,358	,544	,885	,325	,347	,202
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120
MA22	Correlation	,006	,021	,048	,001	-,030	-,077	-,086	,069	<b>-,280**</b>	<b>-,228*</b>	-,174	-,016	,071	-,011
	Coefficient														
	Sig. (2-tailed)	,952	,816	,600	,988	,741	,403	,351	,454	,002	,012	,057	,859	,442	,905
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120	120

\*\* Correlation is significant at the 0.01 level (2 – tailed )

\* Correlation is significant at the 0.05 level (2 – tailed )

Αυτό που παρατηρούμε είναι μία συσχέτιση μεταξύ ορισμένων από τις συνθήκες εργασίας και της επαγγελματικής εξουθένωσης των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας. Ως εκ τούτου, απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση και γίνεται δεκτή η εναλλακτική.

**Δεύτερος ερευνητικός στόχος:** Να προσδιοριστούν οι παράγοντες που επηρεάζουν την αυτοαποτελεσματικότητα των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας

H<sub>3,0</sub> : Οι γνώσεις, ικανότητες, δεξιότητες και η ευχαρίστηση από το επάγγελμά τους, των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας, δεν επιδρούν στην αυτοαποτελεσματικότητά τους.

H<sub>3,1</sub> : Οι γνώσεις, ικανότητες, δεξιότητες και η ευχαρίστηση από το επάγγελμά τους, των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας επιδρούν στην αυτοαποτελεσματικότητά τους

Προκειμένου να διερευνηθεί η συσχέτιση μεταξύ των παραπάνω μεταβλητών χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής Spearman correlation. Τα αποτελέσματα καταδεικνύουν ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική επίδραση των ικανοτήτων, των δεξιοτήτων και της ευχαρίστησης των ερωτηθέντων από το επάγγελμά τους στην αυτοαποτελεσματικότητά τους. Οι στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις σημειώνονται με έντονη γραφή, καθώς σε αυτήν την περίπτωση  $p < 0.05$  ή  $p < 0.01$ .

Πίνακας 11. Συσχέτιση μεταξύ των γνώσεων, ικανοτήτων, δεξιοτήτων και ευχαρίστησης των ερωτηθέντων από το επάγγελμά τους και της αυτοαποτελεσματικότητάς τους

		Υπάρχουν οι κατάλληλες γνώσεις για να ικανοποιηθούν οι ανάγκες/απαιτήσεις παιδιών με συναισθηματικά προβλήματα/προβλήματα συμπεριφοράς	Το επάγγελμά μου, μου δίνει ευχαρίστηση	Το επάγγελμά μου, μου δίνει ικανοποίηση
Η διαχείριση 'δύσκολων' παιδιών γίνεται αποτελεσματικά	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	<b>,376**</b> ,000 120	<b>,385**</b> ,000 120	<b>,350**</b> ,000 120
Η κινητοποίηση παιδιών που δείχνουν πολύ μικρό ενδιαφέρον είναι εφικτή	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	<b>,279**</b> ,002 120	<b>,444**</b> ,000 120	<b>,448**</b> ,000 120
Η αύξηση της συνεργασίας μεταξύ των παιδιών είναι εφικτή	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	<b>,324**</b> ,000 120	<b>,412**</b> ,000 120	<b>,408**</b> ,000 120
Γίνεται υποκίνηση των παιδιών να ασχοληθούν με δραστηριότητες που τα δυσκολεύουν	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	,094 ,308 120	<b>,185*</b> ,043 120	,178 ,052 120
Επιτυγχάνεται το να ακολουθούν τα παιδιά τους κανόνες της ομάδας	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	<b>,262**</b> ,004 120	<b>,216*</b> ,018 120	<b>,208*</b> ,023 120
Γίνεται αποτελεσματική διαχείριση των προβλημάτων συμπεριφοράς των παιδιών	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	<b>,320**</b> ,000 120	<b>,253**</b> ,005 120	<b>,270**</b> ,003 120
Εφαρμόζονται καινοτόμες παιδαγωγικές προσεγγίσεις	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	<b>,440**</b> ,000 120	<b>,312**</b> ,001 120	<b>,301**</b> ,001 120
Η εφαρμογή παιδαγωγικών πρακτικών για τα παιδιά με συναισθηματικά προβλήματα/προβλήματα συμπεριφοράς γίνεται σε καθημερινή βάση	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	<b>,544**</b> ,000 120	<b>,473**</b> ,000 120	<b>,417**</b> ,000 120
Η άσκηση του επαγγέλματός μου γίνεται με αποτελεσματικό τρόπο	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	<b>,472**</b> ,000 120	<b>,691**</b> ,000 120	<b>,662**</b> ,000 120
	Correlation Coefficient	<b>,375**</b>	<b>,481**</b>	<b>,504**</b>

Η επικοινωνία με τους γονείς είναι αποτελεσματική	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000
	N	120	120	120
Υπάρχει αυξημένη εμπλοκή των γονέων σε δραστηριότητες του παιδικού σταθμού	Correlation Coefficient	-,025	<b>,188*</b>	<b>,221*</b>
	Sig. (2-tailed)	,785	,040	,015
	N	120	120	120
Υπάρχει εμπιστοσύνη των γονέων στους παιδαγωγούς	Correlation Coefficient	<b>,249**</b>	<b>,572**</b>	<b>,613**</b>
	Sig. (2-tailed)	,006	,000	,000
	N	120	120	120

\*\* Correlation is significant at the 0.01 level (2 – tailed )

\* Correlation is significant at the 0.05 level (2 – tailed )

Καθώς γνώσεις, ικανότητες, δεξιότητες και η ευχαρίστηση από το επάγγελμά τους επιδρούν στην αυτοαποτελεσματικότητα των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας, απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση και γίνεται δεκτή η εναλλακτική.

H<sub>4,0</sub> : Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας δεν επιδρούν στην αυτοαποτελεσματικότητά τους.

H<sub>4,1</sub> : Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας επιδρούν στην αυτοαποτελεσματικότητά τους

Μέσα από τη στατιστική ανάλυση δε βρέθηκε κάποια επίδραση του φύλου, των ετών προϋπηρεσίας και του επιπέδου εκπαίδευσης στην αυτοαποτελεσματικότητα των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας ( $p > 0,05$ ). Αντίθετα, η ηλικία επιδρά στην άποψή τους σχετικά με το ότι γίνεται αποτελεσματική διαχείριση των προβλημάτων συμπεριφοράς των παιδιών και το ότι υπάρχουν οι κατάλληλες γνώσεις για να ικανοποιηθούν οι ανάγκες/απαιτήσεις παιδιών με συναισθηματικά προβλήματα/προβλήματα συμπεριφοράς ( $p < 0.05$ ).

Πίνακας 12. Επίδραση της ηλικίας στην αυτοαποτελεσματικότητα των ερωτηθέντων

	Ηλικία	N	Mean Rank	p-value
Γίνεται αποτελεσματική διαχείριση των προβλημάτων συμπεριφοράς των παιδιών	Έως 25	4	41,13	<b>0.041</b>
	26-35	42	70,69	
	36-45	43	53,37	
	46-55	24	62,75	
	Άνω των 56	7	46,50	
	Total		120	

Υπάρχουν οι κατάλληλες γνώσεις για να ικανοποιηθούν οι ανάγκες/απαιτήσεις παιδιών με συναισθηματικά προβλήματα/προβλήματα συμπεριφοράς	Έως 25 26-35 36-45 46-55 Άνω των 56 Total	4 42 43 24 7 120	52,13 66,83 54,97 69,46 30,57	<b>0.030</b>
--	--	---------------------------------	---	--------------

Παρομοίως, η οικογενειακή κατάσταση των ερωτηθέντων επηρεάζει την αυτοαποτελεσματικότητά τους, όπως φαίνεται από τον πιο κάτω πίνακα. Οι στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις σημειώνονται με έντονη γραφή, καθώς σε αυτήν την περίπτωση  $p < 0.05$ .

Πίνακας 13. Επίδραση της οικογενειακής κατάστασης στην αυτοαποτελεσματικότητα των ερωτηθέντων

	Οικογενειακή κατάσταση	N	Mean Rank	p-value
Η κινητοποίηση παιδιών που δείχνουν πολύ μικρό ενδιαφέρον είναι εφικτή	Άγαμος	23	60,48	<b>0,047</b>
	Έγγαμος	84	62,82	
	Συμβίωση	7	27,00	
	Άλλο	6	67,25	
	Total	120		
Επιτυγχάνεται το να ακολουθούν τα παιδιά τους κανόνες της ομάδας	Άγαμος	23	57,26	<b>0,043</b>
	Έγγαμος	84	62,74	
	Συμβίωση	7	30,43	
	Άλλο	6	76,67	
	Total	120		
Το επάγγελμά μου, μου δίνει ευχαρίστηση	Άγαμος	23	57,24	<b>0,002</b>
	Έγγαμος	84	63,76	
	Συμβίωση	7	18,00	
	Άλλο	6	76,92	
	Total	120		
Το επάγγελμά μου, μου δίνει ικανοποίηση	Άγαμος	23	57,04	<b>0,000</b>
	Έγγαμος	84	64,11	
	Συμβίωση	7	14,21	
	Άλλο	6	77,25	
	Total	120		
Η άσκηση του επαγγέλματός μου γίνεται με αποτελεσματικό τρόπο	Άγαμος	23	57,50	<b>0,023</b>
	Έγγαμος	84	63,08	
	Συμβίωση	7	26,50	
	Άλλο	6	75,50	
	Total	120		

Υπάρχει εμπιστοσύνη των γονέων στους παιδαγωγούς	Άγαμος	23	52,15	<b>0,014</b>
	Έγγαμος	84	65,16	
	Συμβίωση	7	26,86	
	Άλλο	6	66,50	
	Total	120		

Συνεπώς, εν μέρει τα δημογραφικά στοιχεία επηρεάζουν την αυτοαποτελεσματικότητα των παιδαγωγών. Ως εκ τούτου, απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση και γίνεται δεκτή η εναλλακτική, έστω και εν μέρει.

**Τρίτος ερευνητικός στόχος:** Να διερευνηθεί η σχέση μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας της διαχείρισης της τάξης και των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης

$H_{5.0}$  : Η αυτοαποτελεσματικότητα της διαχείρισης της τάξης δεν επιδρά στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας .

$H_{5.1}$  : Η αυτοαποτελεσματικότητα της διαχείρισης της τάξης επιδρά στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας.

Προκειμένου να διερευνηθεί η επίδραση της αυτοαποτελεσματικότητας της διαχείρισης της τάξης στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής Spearman correlation. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πιο κάτω πίνακα. Οι στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις σημειώνονται με έντονη γραφή ( $p < 0.05$  και  $p < 0.01$  ).

Πίνακας 14. Συσχέτιση μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας της διαχείρισης της τάξης και της επαγγελματικής εξουθένωσης των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας

		A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9
Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από τις δραστηριότητες στην τάξη	Correlation Coefficient	<b>-,233*</b>	<b>-,248**</b>	<b>-,205*</b>	,077	-,155	-,039	-,023	-,122	-,111
	Sig. (2-tailed)	,010	,006	,025	,401	,091	,672	,799	,185	,227
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120
Νιώθω εξαντλημένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μία μέρα στη δουλειά	Correlation Coefficient	<b>-,202*</b>	<b>-,353**</b>	<b>-,275**</b>	-,085	<b>-,201*</b>	<b>-,209*</b>	<b>-,191*</b>	<b>-,379**</b>	<b>-,286**</b>
	Sig. (2-tailed)	,027	,000	,002	,354	,027	,022	,036	,000	,002
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120
	Correlation Coefficient	-,010	-,087	-,182*	-,050	-,168	-,134	<b>-,270**</b>	-,169	-,161

Είναι πολύ κουραστικό για εμένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη την ημέρα	Sig. (2-tailed)	,911	,344	,046	,585	,067	,144	,003	,066	,079
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120
Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου	Correlation Coefficient	-,097	-,148	-,059	,042	<b>-,244**</b>	-,139	-,080	<b>-,197*</b>	-,143
	Sig. (2-tailed)	,291	,108	,522	,650	,007	,130	,386	,031	,120
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120
Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου	Correlation Coefficient	-,140	<b>-,211*</b>	-,111	-,005	-,160	-,232*	<b>-,222*</b>	<b>-,217*</b>	-,143
	Sig. (2-tailed)	,128	,021	,229	,960	,081	,011	,015	,017	,120
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120
Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο σχολείο	Correlation Coefficient	-,059	,024	-,024	,032	-,170	-,092	-,039	,022	-,144
	Sig. (2-tailed)	,521	,798	,794	,728	,064	,316	,673	,808	,117
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120
Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το να εργάζομαι στενά με παιδιά	Correlation Coefficient	-,146	-,167	-,175	-,093	-,025	-,045	<b>-,243**</b>	<b>-,228*</b>	<b>-,228*</b>
	Sig. (2-tailed)	,112	,068	,055	,312	,786	,628	,007	,012	,012
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120
Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου	Correlation Coefficient	<b>-,253**</b>	<b>-,350**</b>	<b>-,212*</b>	-,082	-,084	<b>-,225*</b>	<b>-,198*</b>	<b>-,291**</b>	-,167
	Sig. (2-tailed)	,005	,000	,020	,376	,360	,013	,031	,001	,068
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120
Νιώθω «άδειος/α» στο τέλος της ημέρας	Correlation Coefficient	<b>-,299**</b>	<b>-,382**</b>	<b>-,317**</b>	-,011	-,075	<b>-,216*</b>	<b>-,236**</b>	<b>-,322**</b>	<b>-,247**</b>
	Sig. (2-tailed)	,001	,000	,000	,906	,414	,018	,009	,000	,006
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120
Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι μαθητές μου	Correlation Coefficient	-,104	,003	,157	-,019	,026	,069	<b>,277**</b>	<b>,238**</b>	<b>,191*</b>
	Sig. (2-tailed)	,258	,972	,087	,836	,781	,453	,002	,009	,037
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120
Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά	Correlation Coefficient	-,005	,106	,106	-,007	,159	,101	<b>,225*</b>	<b>,195*</b>	,174
	Sig. (2-tailed)	,954	,249	,247	,943	,082	,271	,013	,033	,057
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120
Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων	Correlation Coefficient	-,011	,041	,135	-,047	,090	-,028	,091	,135	,103
	Sig. (2-tailed)	,904	,654	,140	,612	,326	,765	,325	,142	,265
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120
Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα	Correlation Coefficient	,045	<b>,181*</b>	,139	-,082	,143	,174	<b>,291**</b>	<b>,284**</b>	<b>,282**</b>
	Sig. (2-tailed)	,627	,047	,130	,370	,119	,058	,001	,002	,002
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120
Μπορώ να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου	Correlation Coefficient	,038	<b>,236**</b>	<b>,239**</b>	,004	<b>,186*</b>	<b>,201*</b>	<b>,267**</b>	<b>,322**</b>	<b>,209*</b>
	Sig. (2-tailed)	,682	,009	,009	,965	,042	,028	,003	,000	,022
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120
Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτή τη δουλειά	Correlation Coefficient	-,051	,063	,133	-,043	,027	,058	,157	<b>,185*</b>	,144
	Sig. (2-tailed)	,582	,498	,149	,644	,771	,531	,087	,044	,116
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120



Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου	Correlation Coefficient	,037	,115	,181*	-,048	,078	,163	<b>,301**</b>	<b>,350**</b>	<b>,202*</b>
	Sig. (2-tailed)	,692	,212	,048	,600	,399	,076	,001	,000	,027
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120
Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν δουλεύω με τους μαθητές μου	Correlation Coefficient	,146	<b>,228*</b>	,151	-,041	,159	<b>,200*</b>	,146	<b>,233*</b>	<b>,293**</b>
	Sig. (2-tailed)	,112	,012	,100	,654	,083	,028	,111	,011	,001
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120
Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς μαθητές μου απρόσωπα, σαν να είναι αντικείμενα	Correlation Coefficient	,020	,044	-,004	,038	-,106	-,030	-,135	<b>-,185*</b>	-,016
	Sig. (2-tailed)	,826	,632	,963	,678	,247	,748	,142	,043	,862
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120
Έχω γίνει περισσότερο σκληρός/ή με τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτή τη δουλειά	Correlation Coefficient	-,025	,030	<b>-,205*</b>	,125	,000	,019	,048	-,054	,057
	Sig. (2-tailed)	,789	,747	,025	,174	,997	,838	,606	,558	,536
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120
Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με έχει κάνει περισσότερο σκληρό/ή	Correlation Coefficient	-,125	-,095	<b>-,194*</b>	-,025	-,014	-,064	-,093	-,122	-,147
	Sig. (2-tailed)	,174	,300	,033	,791	,879	,491	,314	,184	,108
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120
Αισθάνομαι ότι τα παιδιά με κατηγορούν για μερικά από τα προβλήματά τους	Correlation Coefficient	,026	-,046	-,066	,008	-,090	,026	,022	-,012	-,020
	Sig. (2-tailed)	,779	,616	,476	,934	,329	,779	,811	,894	,829
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120
Στην πραγματικότητα δεν με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές μου	Correlation Coefficient	-,050	,055	<b>-,213*</b>	,042	-,068	,011	-,041	-,043	,019
	Sig. (2-tailed)	,590	,552	,020	,651	,463	,902	,654	,638	,835
	N	120	120	120	120	120	120	120	120	120

\*\* Correlation is significant at the 0.01 level (2 – tailed)

\* Correlation is significant at the 0.05 level (2 – tailed)

Από τον πιο πάνω πίνακα παρατηρούμε πως υπάρχει συσχέτιση μεταξύ ορισμένων πτυχών της επαγγελματικής εξουθένωσης και της αυτοαποτελεσματικότητας των παιδαγωγών στη διαχείριση της τάξης. Οι 9 πρώτες ερωτήσεις αφορούν την συναισθηματική εξάντληση, οι επόμενες 8 την προσωπική επίτευξη και οι υπόλοιπες 5 την αποπροσωποποίηση. Υπάρχει λοιπόν μία έντονη συσχέτιση της αυτοαποτελεσματικότητας με τις δύο πρώτες διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης, ενώ με την τρίτη διάσταση, την αποπροσωποποίηση, εμφανίζεται συσχέτιση μόνο ως προς το ότι η εφαρμογή παιδαγωγικών πρακτικών για τα παιδιά με συναισθηματικά προβλήματα / προβλήματα συμπεριφοράς γίνεται σε καθημερινή βάση και στο ότι η αύξηση της συνεργασίας μεταξύ των παιδιών είναι εφικτή.

Κατά συνέπεια απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και κάνουμε δεκτή την εναλλακτική.

Τέταρτος ερευνητικός στόχος: Να διερευνηθεί η σχέση μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας των διαπροσωπικών σχέσεων και των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης.

H<sub>6.0</sub> : Η αυτοαποτελεσματικότητα των διαπροσωπικών σχέσεων δεν επιδρά στην επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών.

H<sub>6.1</sub> : Η αυτοαποτελεσματικότητα των διαπροσωπικών σχέσεων επιδρά στην επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών.

Προκειμένου να διερευνηθεί η επίδραση της αυτοαποτελεσματικότητας των διαπροσωπικών σχέσεων στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής Spearman correlation. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πιο κάτω πίνακα. Οι στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις σημειώνονται με έντονη γραφή ( $p < 0.05$  και  $p < 0.01$ ).

Πίνακας 15. Συσχέτιση μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας των διαπροσωπικών σχέσεων και της επαγγελματικής εξουθένωσης των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας

		Η επικοινωνία με τους γονείς είναι αποτελεσματική	Υπάρχει αυξημένη εμπλοκή των γονέων σε δραστηριότητες του παιδικού σταθμού	Υπάρχει εμπιστοσύνη των γονέων στους παιδαγωγούς
Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από τις δραστηριότητες στην τάξη	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	<b>-,180*</b> ,049 120	,166 ,070 120	<b>-,212*</b> ,020 120
Νιώθω εξαντλημένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μία μέρα στη δουλειά	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	<b>-,292**</b> ,001 120	-,009 ,919 120	<b>-,427**</b> ,000 120
Είναι πολύ κουραστικό για εμένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη την ημέρα	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	<b>-,256**</b> ,005 120	-,093 ,313 120	<b>-,370**</b> ,000 120
Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	<b>-,225*</b> ,013 120	,060 ,514 120	<b>-,352**</b> 0 120
	Correlation Coefficient	<b>-,175</b>	<b>-,020</b>	<b>-,353**</b>

Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου	Sig. (2-tailed) N	,055 120	,830 120	,000 120
Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο σχολείο	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	-,009 ,920 120	,086 ,350 120	-,097 ,291 120
Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το να εργάζομαι στενά με παιδιά	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	<b>-,186*</b> ,042 120	-,160 ,081 120	<b>-,302**</b> ,001 120
Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	<b>-,267**</b> ,003 120	,036 ,695 120	<b>-,520**</b> ,000 120
Νιώθω «άδειος/α» στο τέλος της ημέρας	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	<b>-,307**</b> ,001 120	-,018 ,846 120	<b>-,438**</b> ,000 120
Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι μαθητές μου	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	,125 ,174 120	<b>,191*</b> ,036 120	,008 ,928 120
Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	<b>,288**</b> ,001 120	,121 ,190 120	<b>,181*</b> ,048 120
Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	<b>,248**</b> ,006 120	,139 ,130 120	,078 ,399 120
Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	<b>,286**</b> ,002 120	,117 ,201 120	<b>,194*</b> ,034 120
Μπορώ να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	<b>,359**</b> ,000 120	,156 ,090 120	<b>,304**</b> ,001 120
Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτή τη δουλειά	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	<b>,325**</b> ,000 120	,159 ,083 120	<b>,269**</b> ,003 120
Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	<b>,221*</b> ,015 120	<b>,198*</b> ,031 120	<b>,213*</b> ,020 120
Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν δουλεύω με τους μαθητές μου	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	<b>,315**</b> ,000 120	,170 ,063 120	<b>,317**</b> ,000 120
Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς μαθητές μου απρόσωπα, σαν να είναι αντικείμενα	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	,024 ,795 120	-,134 ,145 120	-,127 ,168 120

Έχω γίνει περισσότερο σκληρός/ή με τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτή τη δουλειά	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	-,199* ,029 120	-,031 ,740 120	-,154 ,094 120
Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με έχει κάνει περισσότερο σκληρό/ή	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	-,298** ,001 120	,037 ,690 120	-,146 ,113 120
Αισθάνομαι ότι τα παιδιά με κατηγορούν για μερικά από τα προβλήματά τους	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	-,102 ,266 120	,003 ,977 120	-,033 ,722 120
Στην πραγματικότητα δεν με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές μου	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	-,121 ,186 120	-,017 ,852 120	,042 ,650 120

\*\* Correlation is significant at the 0.01 level (2 – tailed )

\* Correlation is significant at the 0.05 level (2 – tailed )

Όπως παρατηρούμε, υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας των διαπροσωπικών σχέσεων και της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ειδικότερα παρατηρούμε ότι η αυτοαποτελεσματικότητα των διαπροσωπικών σχέσεων επηρεάζει την διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης (9 πρώτες προτάσεις) και τη διάσταση της προσωπικής επίτευξης (επόμενες 8 προτάσεις) . Ενώ φαίνεται ότι η διάσταση της αποπροσωποποίησης (5 τελευταίες προτάσεις) σε κάποιες πτυχές της , επηρεάζεται μόνο από την επικοινωνία με τους γονείς . Η σχέση γονέων- παιδαγωγών και κυρίως η επικοινωνία μεταξύ τους, είναι ιδιαίτερα σημαντική και διαπιστώνεται συχνά αλληλεπίδραση.

Επομένως ,κάνουμε δεκτή την εναλλακτική υπόθεση, απορρίπτοντας τη μηδενική.

**Πέμπτος ερευνητικός στόχος:** Να εξεταστεί το είδος της σχέσης (ευθεία ή αντίστροφη) μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας και των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης.

H<sub>7.0</sub> : Η μειωμένη αυτοαποτελεσματικότητα των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας δεν επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωσή τους.

H<sub>7.1</sub> : Η μειωμένη αυτοαποτελεσματικότητα των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωσή τους

Για να διερευνηθεί η παραπάνω σχέση χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης Spearman, στο μέσο όρο του αθροίσματος των απόψεων των ερωτηθέντων στις μεταβλητές της αυτοαποτελεσματικότητας και της επαγγελματικής εξουθένωσης. Όπως παρατηρούμε από τον πιο κάτω πίνακα, υπάρχει κάποια στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ αυτών των δύο μεταβλητών. Πιο συγκεκριμένα παρατηρείται συσχέτιση ανάμεσα στην μειωμένη αυτοαποτελεσματικότητα και τις δύο διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης, την συναισθηματική εξάντληση και την προσωπική εκπλήρωση. Δεν παρατηρείται συσχέτιση ανάμεσα στην μειωμένη αυτοαποτελεσματικότητα και την αποπροσωποποίηση όπου  $p\text{-value } 0,226 > 0,05$ .

Πίνακας 16. Συσχέτιση μεταξύ της μειωμένης αυτοαποτελεσματικότητας των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας και της επαγγελματικής τους εξουθένωσης

		Αυτ/τα	Συν. Εξ.	Προσ. Εκπ.	Απ/ση
Αυτοαπο/τα	Correlation Coefficient	1,000			
	Sig. (2-tailed)	.			
	N	120			
Συναισθηματική εξάντληση	Correlation Coefficient	-,409**	1,000		
	Sig. (2-tailed)	,000	.		
	N	120	120		
Προσωπική εκπλήρωση	Correlation Coefficient	,349**	-,336**	1,000	
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		
	N	120	120	120	
Αποπροσωποποίηση	Correlation Coefficient	-,111	,235**	-,426**	1,000
	Sig. (2-tailed)	,226	,010	,000	.
	N	120	120	120	120

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

Με βάση τα αποτελέσματα που παρατίθενται στον πιο πάνω πίνακα, δεν μπορούμε να απορρίψουμε την εναλλακτική υπόθεση, καθώς παρουσιάζεται στατιστικά σημαντική αρνητική συσχέτιση μεταξύ κάποιων από τις εξεταζόμενες μεταβλητές και πιο συγκεκριμένα μεταξύ μειωμένης αυτοαποτελεσματικότητας και συναισθηματικής εξάντλησης όπου  $p\text{-value } 0,000 < 0,05$  και μειωμένης αυτοαποτελεσματικότητας και προσωπικής εκπλήρωσης όπου  $p\text{-value } 0,000 < 0,05$ . Συνεπώς απορρίπτουμε την μηδενική υπόθεση και αποδεχόμαστε την εναλλακτική.

**4.5 Καταρτισμός πίνακα θεματοποίησης για τη επιβεβαίωση / απόρριψη των υποθέσεων που αφορούν κάθε στόχο**

<b>Στόχοι</b>	<b>Ερευνητική υπόθεση</b>	<b>Αποτέλεσμα</b>
<p><b>1<sup>ος</sup> ερευνητικός στόχος:</b> Να προσδιοριστούν οι παράγοντες εκείνοι που επηρεάζουν την επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας</p>	H <sub>1.0</sub> : Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας δεν επιδρούν στην επαγγελματική εξουθένωσή τους.	Απορρίπτεται
	H <sub>1.1</sub> : Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας επιδρούν στην επαγγελματική εξουθένωσή τους.	Επιβεβαιώνεται
	H <sub>2.0</sub> : Οι συνθήκες εργασίας δεν επιδρούν στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας	Απορρίπτεται
	H <sub>2.1</sub> : Οι συνθήκες εργασίας επιδρούν στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας	Επιβεβαιώνεται
<p><b>2<sup>ος</sup> ερευνητικός στόχος:</b> Να προσδιοριστούν οι παράγοντες εκείνοι που επηρεάζουν την αυτοαποτελεσματικότητα των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας</p>	H <sub>3.0</sub> : Οι γνώσεις, ικανότητες, δεξιότητες και η ευχαρίστηση από το επάγγελμά τους, των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας, δεν επιδρούν στην αυτοαποτελεσματικότητά τους.	Απορρίπτεται
	H <sub>3.1</sub> : Οι γνώσεις, ικανότητες, δεξιότητες και η ευχαρίστηση από το επάγγελμά τους, των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας, επιδρούν στην αυτοαποτελεσματικότητά τους.	Επιβεβαιώνεται

	<p><math>H_{4,0}</math> : Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας δεν επιδρούν στην αυτοαποτελεσματικότητά τους.</p> <p><math>H_{4,1}</math> : Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας επιδρούν στην αυτοαποτελεσματικότητά τους.</p>	<p>Απορρίπτεται</p> <p>Επιβεβαιώνεται</p>
<p><b><u>3ος ερευνητικός στόχος:</u></b></p> <p>Να διερευνηθεί η σχέση μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας της διαχείρισης της τάξης και των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης</p>	<p><math>H_{5,0}</math> : Η αυτοαποτελεσματικότητα της διαχείρισης της τάξης δεν επιδρά στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας .</p> <p><math>H_{5,1}</math> : Η αυτοαποτελεσματικότητα της διαχείρισης της τάξης επιδρά στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας .</p>	<p>Απορρίπτεται</p> <p>Επιβεβαιώνεται</p>
<p><b><u>4ος ερευνητικός στόχος:</u></b></p> <p>Να διερευνηθεί η σχέση μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας των διαπροσωπικών σχέσεων και των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης</p>	<p><math>H_{6,0}</math> : Η αυτοαποτελεσματικότητα των διαπροσωπικών σχέσεων δεν επιδρά στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας .</p> <p><math>H_{6,1}</math> : Η αυτοαποτελεσματικότητα των διαπροσωπικών σχέσεων επιδρά στην επαγγελματική εξουθένωση παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας .</p>	<p>Απορρίπτεται</p> <p>Επιβεβαιώνεται</p>
<p><b><u>5ος ερευνητικός στόχος:</u></b></p> <p>Να εξεταστεί το είδος της σχέσης (ευθεία ή αντίστροφη) μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας και των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης .</p>	<p><math>H_{7,0}</math> : Η μειωμένη αυτοαποτελεσματικότητα των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας δεν επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωσή τους.</p> <p><math>H_{7,1}</math> : Η μειωμένη αυτοαποτελεσματικότητα των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας επηρεάζει την επαγγελματική εξουθένωσή τους</p>	<p>Απορρίπτεται</p> <p>Επιβεβαιώνεται</p>

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΕΞΑΓΩΓΗ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΩΝ

### 5.1 Συζήτηση

Πρώτος ερευνητικός στόχος: Να προσδιοριστούν οι παράγοντες εκείνοι που επηρεάζουν την επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας.

Εξετάζοντας την επίδραση των δημογραφικών παραγόντων στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας, βρέθηκε ότι οι άντρες εξέφρασαν σε μεγαλύτερο βαθμό από τις γυναίκες ότι είναι πολύ κουραστικό να δουλεύουν με ανθρώπους όλη την ημέρα, ότι νιώθουν ότι βρίσκονται στα όρια της αντοχής τους, ότι έχουν γίνει περισσότερο σκληροί με τους ανθρώπους από τότε που άρχισαν αυτή τη δουλειά και ότι αισθάνονται ότι τα παιδιά τους κατηγορούν για μερικά από τα προβλήματά τους. Αντίθετα, οι γυναίκες, σε μεγαλύτερο βαθμό από τους άντρες, μπορούν εύκολα να καταλάβουν πώς αισθάνονται οι μαθητές τους. Οι άντρες παιδαγωγοί γίνονται αμέσως αγαπητοί από τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας καθώς είναι πολύ λίγοι στους χώρους των παιδικών σταθμών και δρουν σαν αντρικό πρότυπο. Ωστόσο, φαίνεται, ότι κουράζονται περισσότερο από τις γυναίκες και νομίζουν ότι τα παιδιά τους κατηγορούν, καθώς εξαντλούν όλη την ενεργητικότητά τους με τα παιδιά και φορτίζονται συναισθηματικά από τα προβλήματά τους με αποτέλεσμα να μην μπορούν να διαχειριστούν πάντα όλες τις περιπτώσεις.

Αναφορικά με την επίδραση της ηλικίας, βρέθηκε μόνο ότι άτομα μικρότερης ηλικίας νιώθουν ψυχικά εξαντλημένοι από τις δραστηριότητες στην τάξη σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι οι παιδαγωγοί άλλων ηλικιακών ομάδων. Αυτό εξηγείται από το γεγονός ότι άτομα μικρότερης ηλικίας έχουν τη διάθεση να οργανώσουν και να υλοποιήσουν δράσεις με τα παιδιά, δεν έχουν όμως την εμπειρία να αναπροσαρμόσουν αυτές τις δράσεις ανάλογα με τις συνθήκες που αντιμετωπίζουν με αποτέλεσμα να κουράζονται ψυχικά και σωματικά.

Όσον αφορά στην επίδραση των ετών προϋπηρεσίας, παιδαγωγοί με περισσότερα έτη προϋπηρεσίας, άνω των 20, νιώθουν περισσότερο εξαντλημένοι από τη δουλειά τους, καθώς και ότι βρίσκονται στα όρια της αντοχής τους. Είναι πολύ φυσικό η καθημερινή ενασχόληση με παιδιά προσχολικής ηλικίας να απομυζά όλη την



ενεργητικότητα των παιδαγωγών και με την πάροδο των χρόνων να αισθάνονται πιο κουρασμένοι και εξαντλημένοι .

Επιπρόσθετα, παιδαγωγοί που είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού νιώθουν περισσότερο εξαντλημένοι από τη δουλειά τους, αλλά και ότι εργάζονται πολύ σκληρά στο σχολείο, ίσως επειδή έχουν δαπανήσει αρκετό χρόνο και για τις ακαδημαϊκές σπουδές τους. Τις περισσότερες φορές η απόκτηση ενός τίτλου σπουδών γίνεται παράλληλα με την εργασία. Ταυτόχρονα , αισθάνονται σε μικρότερο βαθμό από τους παιδαγωγούς με άλλο εκπαιδευτικό υπόβαθρο, ότι αντιμετωπίζουν τα προβλήματα των μαθητών τους πολύ αποτελεσματικά, αλλά και ότι νιώθουν γεμάτοι ενεργητικότητα, ίσως επειδή έχουν περισσότερες προσδοκίες από τον εαυτό τους.

Τέλος, δε βρέθηκε η οικογενειακή κατάσταση των παιδαγωγών να επηρεάζει το επίπεδο της επαγγελματικής τους εξουθένωσης, καθώς φαίνεται ότι έχει εναρμονιστεί η επαγγελματική με την οικογενειακή ζωή.

Από τα παραπάνω γίνεται κατανοητό ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των δημογραφικών χαρακτηριστικών των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας και της επαγγελματικής τους εξουθένωσης. Αυτό σημαίνει πως τα προσωπικά χαρακτηριστικά των παιδαγωγών επηρεάζουν τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης των παιδαγωγών. Το εύρημα αυτό δεν έρχεται σε αντίθεση με τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών (Κόκκινος και Δαβάζογλου, 2006; Παπαγιάννη και Ρέππα, 2010; Mukundan και Khandehroo, 2009; Luk et al., 2010; Louw et al., 2011; Antoniou et al., 2013; Zarafshan et al., 2013; Sadeghi και Khezrlou, 2014), που έχουν βρει ότι τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των ατόμων επηρεάζουν το επίπεδο της επαγγελματικής τους εξουθένωσης.

Αναφορικά με τις πηγές έντασης, βρέθηκε αρχικά πως τα προβλήματα συμπεριφοράς των παιδιών οδηγούν τους παιδαγωγούς να νιώθουν εξουθενωμένοι από τη δουλειά τους, ότι εργάζονται πολύ σκληρά στο σχολείο, αλλά και ότι βρίσκονται στα όρια της αντοχής τους. Πράγματι , η αντιμετώπιση των παιδιών με προβλήματα συμπεριφοράς γίνεται πολλές φορές με πολύ μεγάλη προσπάθεια από τους παιδαγωγούς και δεν υπάρχουν πάντα τα επιθυμητά αποτελέσματα. Παιδιά με «δυσκολίες» χρειάζονται

ιδιαίτερη μεταχείριση και υπομονή , η οποία φαίνεται να εξαντλείται όταν οι συνθήκες δεν είναι αρμονικές .

Η έλλειψη συνεργασίας από τους γονείς των παιδιών που φιλοξενούνται στους παιδικούς σταθμούς , κάνουν τους παιδαγωγούς να νιώθουν εξουθενωμένοι και απογοητευμένοι από τη δουλειά τους, ότι βρίσκονται στα όρια της αντοχής τους και ότι δεν αντιμετωπίζουν τα προβλήματα των μαθητών τους πολύ αποτελεσματικά. Επιπλέον αισθάνονται ότι δεν είναι γεμάτοι ενεργητικότητα πια , αλλά και ότι δεν έχουν καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτή τη δουλειά. Η συνεργασία με τους γονείς είναι πολύ σημαντική για την ομαλή ένταξη και προσαρμογή του νηπίου στο περιβάλλον του παιδικού σταθμού , το οποίο είναι πολύ διαφορετικό από το οικογενειακό περιβάλλον. Η απογοήτευση των παιδαγωγών και η μη αποτελεσματική αντιμετώπιση των καταστάσεων όταν δεν υπάρχει σωστή επικοινωνία με τους γονείς, είναι φυσικό επακόλουθο.

Η μη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων για θέματα που τους αφορούν κάνουν τους παιδαγωγούς να μη νιώθουν γεμάτοι ενεργητικότητα, αλλά και ότι δεν έχουν καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτή τη δουλειά. Αισθάνονται ότι δεν αποτελούν μέρος του οργανισμού στον οποίον δουλεύουν και προσφέρουν τις υπηρεσίες τους και υπό αυτές τις συνθήκες δεν υφίσταται οργανωσιακή δέσμευση.

Εξαιτίας προβλημάτων υποδομών (π.χ. κτιρίων, θέρμανσης), οι παιδαγωγοί νιώθουν ότι βρίσκονται στα όρια της αντοχής τους. Από την άλλη όμως μεριά , αισθάνονται ότι , παρόλο που δεν υπάρχουν οι κατάλληλες υποδομές, εκείνοι προσπαθούν και καταφέρνουν με την εργασία τους να επηρεάζουν θετικά τις ζωές των άλλων και ότι έχουν καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτή τη δουλειά. Επίσης, δεν αισθάνονται ότι τα παιδιά τους κατηγορούν για μερικά από τα προβλήματά τους.

Ταυτόχρονα, εξαιτίας της έλλειψης ή ανεπάρκειας υλικών, οι παιδαγωγοί νιώθουν εξαντλημένοι όταν ξυπνούν το πρωί και έχουν να αντιμετωπίσουν άλλη μία μέρα στη δουλειά, ψυχικά εξαντλημένοι από τις δραστηριότητες στην τάξη, νιώθουν εξουθενωμένοι από τη δουλειά τους και ότι βρίσκονται στα όρια της αντοχής τους. Μολονότι όμως συμβαίνουν όλα τα παραπάνω , μπορούν εύκολα να καταλάβουν πώς αισθάνονται οι μαθητές τους, αντιμετωπίζουν τα προβλήματα των μαθητών τους

πολύ αποτελεσματικά, και ενδιαφέρονται για το τι πραγματικά τους συμβαίνει. Αυτό δείχνει ότι παραμερίζουν τις προσωπικές τους δυσκολίες και αφοσιώνονται στο παιδαγωγικό τους έργο.

Εξαιτίας του ανεπαρκούς μισθού, οι παιδαγωγοί νιώθουν ψυχικά εξαντλημένοι από τις δραστηριότητες στην τάξη, εξαντλημένοι όταν ξυπνούν το πρωί και έχουν να αντιμετωπίσουν άλλη μία μέρα στη δουλειά, εξουθενωμένοι από τη δουλειά τους, και ότι βρίσκονται στα όρια της αντοχής τους. Όμως, νιώθουν ότι μπορούν εύκολα να καταλάβουν πώς αισθάνονται οι μαθητές τους, θεωρούν ότι εργάζονται πολύ σκληρά στο σχολείο, αλλά και ότι με την εργασία τους επηρεάζουν θετικά τις ζωές των άλλων. Η ηθική και συναισθηματική ανταμοιβή, φαίνεται ότι καλύπτει σε κάποιον βαθμό την οικονομική δυστοκία. Παρόλο που θεωρούν ότι η εργασία τους δεν αμείβεται αναλογικά με τις υπηρεσίες που προσφέρουν, γεγονός που τους κάνει να αισθάνονται κουρασμένοι, εντούτοις δεν αδιαφορούν αλλά συνεχίζουν να ασχολούνται με τα παιδιά.

Στην περίπτωση συγκρούσεων με συναδέλφους, με την διεύθυνση του παιδικού σταθμού, αλλά και με τον μεγάλο φόρτο εργασίας, οι παιδαγωγοί δήλωσαν ότι είναι πολύ κουραστικό για εκείνους να δουλεύουν με ανθρώπους όλη την ημέρα, νιώθουν απογοητευμένοι από τη δουλειά τους, ότι βρίσκονται στα όρια της αντοχής τους και άδεια στο τέλος της ημέρας, χωρίς ενεργητικότητα και πιστεύοντας ότι δεν έχουν καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτή τη δουλειά. Οι διαπροσωπικές σχέσεις και η επικοινωνία μεταξύ συναδέλφων, είναι πολύ σημαντικές, καθώς χρειάζεται η συνεργασία όλων και η αλληλοϋποστήριξη για να ξεπεραστούν προβλήματα ή δυσκολίες.

Επιπρόσθετα, η ύπαρξη πολλών μαθητών με προβλήματα μάθησης/συμπεριφοράς και ο μεγάλος φόρτος εργασίας οδηγούν τους παιδαγωγούς να αισθάνονται απογοητευμένοι και εξουθενωμένοι από τη δουλειά τους, ψυχικά εξαντλημένοι από τις δραστηριότητες στην τάξη, ότι βρίσκονται στα όρια της αντοχής τους, άδεια στο τέλος της ημέρας, χωρίς ενεργητικότητα, αλλά και ότι εργάζονται πολύ σκληρά στο σχολείο. Τέλος, ο μεγάλος φόρτος εργασίας ωθεί επιπλέον τους παιδαγωγούς να νιώθουν ότι είναι πολύ κουραστικό για εκείνους να δουλεύουν με ανθρώπους όλη την ημέρα, ότι δεν αντιμετωπίζουν ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά

τους, καθώς και ότι δε νιώθουν αναζωογονημένοι όταν δουλεύουν με τους μαθητές τους.

Από τα παραπάνω γίνεται κατανοητό πως τα προβλήματα στις υποδομές και στα οργανωτικά / λειτουργικά χαρακτηριστικά των παιδικών σταθμών αποτελούν πηγές έντασης των παιδαγωγών που επηρεάζουν τα επίπεδα της επαγγελματικής τους εξουθένωσης. Αρκετές έρευνες που έχουν διεξαχθεί στο παρελθόν (Τσιπλητάρης, 2002; Παππά, 2006; Κόκκινος και Δαβάζογλου, 2006; Πατσάλη και Παπουτσάκη, 2010; Στάγια και Ιορδανίδη, 2014; Smith και Leng, 2003; Otero López et al., 2008; Antoniou et al., 2009; Rosales et al., 2013; Marfumo et al., 2014) αναφέρουν πως οι φτωχές συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών (π.χ. ελλιπής εξοπλισμός), ο ανεπαρκής μισθός, η ύπαρξη συγκρούσεων στον εκπαιδευτικό οργανισμό, μπορούν να επηρεάσουν αρνητικά τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Δεύτερος ερευνητικός στόχος: Να προσδιοριστούν οι παράγοντες εκείνοι που επηρεάζουν την αυτοαποτελεσματικότητα των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας.

Μέσα από την έρευνα βρέθηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση μεταξύ των ικανοτήτων, δεξιοτήτων και ευχαρίστησης των ερωτηθέντων από το επάγγελμά τους και της αυτοαποτελεσματικότητάς τους. Πιο συγκεκριμένα, η στατιστική ανάλυση κατέδειξε ότι στην περίπτωση που η διαχείριση ‘δύσκολων’ παιδιών γίνεται αποτελεσματικά, η κινητοποίηση παιδιών που δείχνουν πολύ μικρό ενδιαφέρον είναι εφικτή, η αύξηση της συνεργασίας μεταξύ των παιδιών είναι εφικτή, γίνεται υποκίνηση των παιδιών να ασχοληθούν με δραστηριότητες που τα δυσκολεύουν, επιτυγχάνεται τα παιδιά να ακολουθούν τους κανόνες της ομάδας, γίνεται αποτελεσματική διαχείριση των προβλημάτων συμπεριφοράς των παιδιών, εφαρμόζονται καινοτόμες παιδαγωγικές προσεγγίσεις, η εφαρμογή παιδαγωγικών πρακτικών για τα παιδιά με συναισθηματικά προβλήματα/προβλήματα συμπεριφοράς γίνεται σε καθημερινή βάση, η άσκηση του επαγγέλματος γίνεται με αποτελεσματικό τρόπο, η επικοινωνία με τους γονείς είναι αποτελεσματική, αλλά και όταν υπάρχει εμπιστοσύνη των γονέων στους παιδαγωγούς, τότε οι παιδαγωγοί δήλωσαν πως υπάρχουν οι κατάλληλες γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες για να ικανοποιηθούν οι ανάγκες/απαιτήσεις των παιδιών με συναισθηματικά προβλήματα/προβλήματα συμπεριφοράς. Επίσης, στην περίπτωση των ανωτέρω αλλά και της ύπαρξης

αυξημένης εμπλοκής των γονέων σε δραστηριότητες του παιδικού σταθμού, οι παιδαγωγοί ανέφεραν πως το επάγγελμά τους τους δίνει ευχαρίστηση και ικανοποίηση. Φαίνεται λοιπόν ότι παράγοντες όπως οι γνώσεις, οι ικανότητες, οι δεξιότητες και η ευχαρίστηση που αντλείται από το επάγγελμα, επηρεάζουν την αυτοαποτελεσματικότητα των παιδαγωγών. Η διαχείριση και αντιμετώπιση των προβλημάτων που εμφανίζονται γίνεται πιο αποτελεσματικά και οι παιδαγωγοί αισθάνονται ότι ανταποκρίνονται στις προσδοκίες των ίδιων και των άλλων.

Όσον αφορά στην επίδραση των δημογραφικών στοιχείων των ερωτηθέντων στην αυτοαποτελεσματικότητα των παιδαγωγών, δε βρέθηκε κάποια επίδραση του φύλου, των ετών προϋπηρεσίας και του επιπέδου εκπαίδευσης. Αντίθετα, παιδαγωγοί κάτω των 25 ετών δηλώνουν περισσότερο ότι γίνεται αποτελεσματική διαχείριση των προβλημάτων συμπεριφοράς των παιδιών, ίσως επειδή έχουν περισσότερη διάθεση να τα αντιμετωπίσουν και επειδή έχουν τελειώσει πρόσφατα τις σπουδές τους, ενώ άτομα άνω των 56 δηλώνουν περισσότερο ότι υπάρχουν οι κατάλληλες γνώσεις για να ικανοποιηθούν οι ανάγκες/απαιτήσεις παιδιών με συναισθηματικά προβλήματα/προβλήματα συμπεριφοράς, λόγω της εμπειρίας τους. Τέλος, άτομα τα οποία συμβιώνουν ανέφεραν σε μεγαλύτερο βαθμό πως η κινητοποίηση παιδιών που δείχνουν πολύ μικρό ενδιαφέρον είναι εφικτή, τα παιδιά ακολουθούν τους κανόνες της ομάδας, η άσκηση του επαγγέλματος γίνεται με αποτελεσματικό τρόπο, υπάρχει εμπιστοσύνη των γονέων στους παιδαγωγούς, αλλά και ότι το επάγγελμά τους δίνει στους παιδαγωγούς ευχαρίστηση και ικανοποίηση.

Μέσα από τη στατιστική ανάλυση, επομένως, καταδείχθηκε πως τόσο τα προσωπικά χαρακτηριστικά των παιδαγωγών, όσο και οι γνώσεις, ικανότητες, δεξιότητες και η ευχαρίστηση από το επάγγελμά τους, ασκούν επίδραση στην αυτοαποτελεσματικότητα των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας. Το γεγονός ότι παιδαγωγοί που αναφέρουν υψηλότερο επίπεδο γνώσεων, ικανοτήτων δεξιοτήτων αναφέρουν και υψηλότερο επίπεδο αυτοαποτελεσματικότητας συνάδει με τα ευρήματα προηγούμενων ερευνών (Ostrosky και Jung, χ.χ.; Chung et al., 2005; Senemoğlu et al., 2009; Şeker και Alisinanoğlu, 2015). Επίσης, το γεγονός ότι, παιδαγωγοί που αναφέρουν υψηλότερο επίπεδο γνώσεων, ικανοτήτων δεξιοτήτων αναφέρουν και υψηλότερο επίπεδο ικανοποίησης και ευχαρίστησης από την εργασία τους, έχει βρεθεί και στις έρευνες των Moe et al. (2010) και Wang et al. (2015).

Επιπρόσθετα, το εύρημα της παρούσας έρευνας σχετικά με την επίδραση των προσωπικών χαρακτηριστικών των παιδαγωγών στο επίπεδο της αυτοαποτελεσματικότητάς τους συνάδει εν μέρει με τα όσα υποστηρίζουν διάφοροι ερευνητές που έχουν εξετάσει αυτήν την επίδραση στις έρευνές τους. Πιο συγκεκριμένα, οι Motallebzadeh et al. (2014) και οι Senemoğlu et al. (2009) και Odanga et al. (2015) βρήκαν ότι το φύλο δεν επηρεάζει την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών, σε αντίθεση με την έρευνα του Karimvand (2011). Ωστόσο, παρατηρούνται διαφοροποιήσεις ως προς την επίδραση των ετών προϋπηρεσίας που βρέθηκε σε άλλες έρευνες (Aktas et al., 2013; Motallebzadeh et al., 2014).

Τρίτος ερευνητικός στόχος: Να διερευνηθεί η σχέση μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας της διαχείρισης της τάξης και των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Η στατιστική ανάλυση κατέδειξε σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης και της αυτοαποτελεσματικότητας των παιδαγωγών στη διαχείριση της τάξης.

Πιο συγκεκριμένα, στην περίπτωση που η διαχείριση ‘δύσκολων’ παιδιών γίνεται αποτελεσματικά, τότε οι παιδαγωγοί δε νιώθουν ψυχικά εξαντλημένοι από τις δραστηριότητες στην τάξη, δεν νιώθουν εξαντλημένοι όταν ξυπνούν το πρωί και έχουν να αντιμετωπίσουν άλλη μία μέρα στη δουλειά, δε νιώθουν να βρίσκονται στα όρια της αντοχής τους, αλλά και δε νιώθουν άδεια στο τέλος της ημέρας.

Στην περίπτωση που η κινητοποίηση παιδιών που δείχνουν πολύ μικρό ενδιαφέρον είναι εφικτή, τότε οι παιδαγωγοί δε νιώθουν ψυχικά εξαντλημένοι από τις δραστηριότητες στην τάξη, δεν νιώθουν εξαντλημένοι όταν ξυπνούν το πρωί και έχουν να αντιμετωπίσουν άλλη μία μέρα στη δουλειά, δε νιώθουν απογοητευμένοι από τη δουλειά τους, δε νιώθουν να βρίσκονται στα όρια της αντοχής τους, αλλά και δε νιώθουν άδεια στο τέλος της ημέρας. Αντίθετα, νιώθουν γεμάτοι ενεργητικότητα και αναζωογονημένοι όταν δουλεύουν με τους μαθητές τους, καθώς και ότι μπορούν να δημιουργήσουν μια άνετη ατμόσφαιρα με αυτούς .

Επίσης, όταν η αύξηση της συνεργασίας μεταξύ των παιδιών είναι εφικτή, δεν οδηγεί τους παιδαγωγούς να νιώσουν ψυχικά εξαντλημένοι από τις δραστηριότητες στην τάξη, εξαντλημένοι όταν ξυπνούν το πρωί και έχουν να αντιμετωπίσουν άλλη μία μέρα στη δουλειά, ότι βρίσκονται στα όρια της αντοχής τους, άδαιοι στο τέλος της ημέρας, ή ότι έχουν γίνει περισσότερο σκληροί με τους ανθρώπους από τότε που άρχισαν αυτή τη δουλειά και δεν ανησυχούν μήπως αυτή η δουλειά τους έχει κάνει περισσότερο σκληρούς. Αντίθετα, τους ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές τους και αισθάνονται ότι μπορούν να δημιουργήσουν μια άνετη ατμόσφαιρα μέσα στην τάξη.

Επιπλέον, οι παιδαγωγοί δεν αισθάνονται εξαντλημένοι όταν ξυπνούν το πρωί και έχουν να αντιμετωπίσουν άλλη μία μέρα στη δουλειά και μπορούν να δημιουργήσουν μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές τους, στις περιπτώσεις που τα παιδιά ακολουθούν τους κανόνες της ομάδας, γίνεται αποτελεσματική διαχείριση των προβλημάτων συμπεριφοράς των παιδιών, εφαρμόζονται καινοτόμες παιδαγωγικές προσεγγίσεις, η εφαρμογή παιδαγωγικών πρακτικών για τα παιδιά με συναισθηματικά προβλήματα/προβλήματα συμπεριφοράς γίνεται σε καθημερινή βάση, και υπάρχουν οι κατάλληλες γνώσεις για να ικανοποιηθούν οι ανάγκες/απαιτήσεις παιδιών με συναισθηματικά προβλήματα/προβλήματα συμπεριφοράς.

Επίσης, δε νιώθουν απογοητευμένοι από τη δουλειά τους στην περίπτωση που εφαρμόζονται καινοτόμες παιδαγωγικές προσεγγίσεις και η εφαρμογή παιδαγωγικών πρακτικών για τα παιδιά με συναισθηματικά προβλήματα/προβλήματα συμπεριφοράς γίνεται σε καθημερινή βάση.

Δεν τους δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το να εργάζονται στενά με παιδιά δε νιώθουν άδαιοι στο τέλος της ημέρας, μπορούν εύκολα να καταλάβουν πώς αισθάνονται οι μαθητές τους, νιώθουν γεμάτοι ενεργητικότητα, αλλά και αντιμετωπίζουν ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά τους.

Καταδεικνύεται λοιπόν, ότι οι παιδαγωγοί οι οποίοι αντιλαμβάνονται ότι είναι αποτελεσματικοί στη διαχείριση της τάξης τους, τείνουν να εμφανίζουν χαμηλότερη συναισθηματική εξάντληση, και χαμηλότερη αποπροσωποποίηση. Ενώ φαίνεται να εμφανίζουν υψηλότερη προσωπική επίτευξη. Είναι επομένως πολύ σημαντική η

αντίληψη της αυτοαποτελεσματικότητας καθώς φαίνεται ότι είναι ρυθμιστικός παράγοντας τόσο στη διαχείριση της τάξης , όσο και στα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης γενικότερα. Παιδαγωγοί οι οποίοι έχουν υψηλό το αίσθημα της αυτοαποτελεσματικότητας , ίσως να προστατεύονται -κατά μία έννοια- από τις δυσκολίες και τα προβλήματα , να καταφέρνουν να τα αντιμετωπίζουν ικανοποιητικά και με αυτό τον τρόπο να αποφεύγουν την συναισθηματική εξάντληση, την αποπροσωποποίηση , να αισθάνονται ότι οι προσωπικές τους προσδοκίες μπορούν να εκπληρωθούν και τελικά να μην εμφανίζουν επαγγελματική εξουθένωση.

Το γεγονός ότι η αυτοαποτελεσματικότητα των παιδαγωγών επηρεάζεται από την ικανότητά τους όσον αφορά στη διαχείριση της τάξης και αντίστροφα, έχει τονιστεί στο παρελθόν από αρκετούς ερευνητές (Ingersoll, 2001; Skaalvik και Skaalvik, 2010; Dibapile, 2011; Hicks, 2012; Wang et al., 2015). Παράλληλα, το εύρημα ότι η αυτοαποτελεσματικότητα της διαχείρισης της τάξης συσχετίζεται αρνητικά με τις δύο διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης , την συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση και θετικά με την προσωπική εκπλήρωση συμφωνεί με την διεθνή βιβλιογραφία (Evers et al., 2002; Schwerdtfeger et al., 2008; Skaalvik και Skaalvik, 2010; Khezerlou, 2013; Motallebzadeh et al., 2014).

Τέταρτος ερευνητικός στόχος: Να διερευνηθεί η σχέση μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας των διαπροσωπικών σχέσεων και των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης .

Η στατιστική ανάλυση κατέδειξε στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας των διαπροσωπικών σχέσεων και της επαγγελματικής εξουθένωσης των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας.

Βρέθηκε λοιπόν ότι, όταν η επικοινωνία με τους γονείς είναι αποτελεσματική και υπάρχει εμπιστοσύνη των γονέων στους παιδαγωγούς , τότε οι παιδαγωγοί δε νιώθουν ψυχικά εξαντλημένοι από τις δραστηριότητες στην τάξη, εξαντλημένοι όταν ξυπνούν το πρωί και έχουν να αντιμετωπίσουν άλλη μία μέρα στη δουλειά, εξουθενωμένοι από τη δουλειά τους ή ότι είναι κουραστικό να εργάζονται με ανθρώπους όλη μέρα, ότι βρίσκονται στα όρια της αντοχής τους, ότι έχουν ένταση / στρες να εργάζονται με παιδιά, αλλά και ότι νιώθουν άδειοι στο τέλος της ημέρας.



Αντίθετα, στην περίπτωση αυτή, αντιμετωπίζουν τα προβλήματα των μαθητών τους πολύ αποτελεσματικά, νιώθουν γεμάτοι ενεργητικότητα, μπορούν να δημιουργήσουν μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές τους, αντιμετωπίζουν ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά τους, και νιώθουν αναζωογονημένοι όταν δουλεύουν με τους μαθητές τους. Επίσης αισθάνονται ότι έχουν καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτή την δουλειά.

Μικρότερη επίδραση στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών υπάρχει στην περίπτωση που υπάρχει αυξημένη εμπλοκή των γονέων σε δραστηριότητες του παιδικού σταθμού. Όταν οι γονείς εμπλέκονται στις δράσεις που πραγματοποιούνται τότε οι παιδαγωγοί μπορούν πιο εύκολα να καταλάβουν τα προβλήματα των μαθητών τους και τελικά αντιμετωπίζουν ήρεμα τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν στη δουλειά τους.

Συνεπώς, καταδεικνύεται πως, η αυτοαποτελεσματικότητα των διαπροσωπικών σχέσεων επιδρά στις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας, καθώς βρέθηκε ότι σχετίζεται αρνητικά με την συναισθηματική εξάντληση, θετικά με την προσωπική εκπλήρωση, καθώς και αρνητικά με ορισμένα στοιχεία της αποπροσωποποίησης.

Ιδιαίτερα οι σχέσεις μεταξύ παιδαγωγών και γονέων φαίνεται ότι έχουν καταλυτική επίδραση στην επαγγελματική εξουθένωση. Όταν ο παιδαγωγός έχει την πεποίθηση ότι είναι ικανός και ταυτόχρονα έχει καλές σχέσεις με τους γονείς των παιδιών, οδηγείται στην επιτυχή αντιμετώπιση των εργασιακών απαιτήσεων, καθώς αισθάνεται ότι έχει και την στήριξη των άλλων στο δύσκολο παιδαγωγικό του έργο. Με αυτό τον τρόπο, μειώνονται τα επίπεδα της συναισθηματικής εξάντλησης και της αποπροσωποποίησης και αυξάνονται οι προσδοκίες για προσωπική επίτευξη των στόχων. Κατ' επέκταση μειώνονται οι πιθανότητες εμφάνισης επαγγελματικής εξουθένωσης.

Για μία ακόμη φορά αυτό το αποτέλεσμα που βρέθηκε από την παρούσα μελέτη συνάδει με τα όσα έχουν αναφέρει διάφοροι μελετητές στις έρευνές τους (Tschannen-Moran et al., 1998; Skaalvik και Skaalvik, 2010; Khezerlou, 2013; Wang et al., 2015).

Πέμπτος ερευνητικός στόχος: Να εξεταστεί το είδος της σχέσης (ευθεία ή αντίστροφη) μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας και των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης .

Στην έρευνά μας εξετάστηκε η ύπαρξη ευθείας ή αντίστροφης σχέσης μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας και των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης . Οι ερευνητές εντοπίζουν και την ύπαρξη της κυκλικότητας μεταξύ των δύο μεταβλητών.

Μέσα από τη στατιστική ανάλυση που προηγήθηκε βρέθηκε ότι υπάρχει κάποια στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ της μειωμένης αυτοαποτελεσματικότητας και της επαγγελματικής εξουθένωσης των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας. Σε σχέση με τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης , βρέθηκε αρνητική συσχέτιση με την συναισθηματική εξάντληση ( $r = -.409, p < .01$ ), θετική συσχέτιση με την προσωπική επίτευξη ( $r = .349, p < .01$ ) και όχι σημαντική συσχέτιση με την αποπροσωποποίηση ( $r = -.111, p > .01$ ). Όσο δηλαδή μειώνεται η αυτοαποτελεσματικότητα , αυξάνεται η συναισθηματική εξάντληση και μειώνεται η προσωπική επίτευξη . Δεν φαίνεται να υπάρχει μεγάλη συσχέτιση μεταξύ της μειωμένης αυτοαποτελεσματικότητας και της αποπροσωποποίησης , ίσως επειδή το δείγμα της έρευνας μας δεν έχει φτάσει στο επίπεδο αυτό της επαγγελματικής εξουθένωσης .

Έτσι, εκτός από το ότι η αυτοαποτελεσματικότητα, τόσο των διαπροσωπικών σχέσεων όσο και της διαχείρισης της τάξης, επιδρά στην επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών και αντίστροφα, συνολικά η μειωμένη αυτοαποτελεσματικότητα των παιδαγωγών επηρεάζει επίσης και επηρεάζεται από την επαγγελματική τους εξουθένωση. Το εύρημα αυτό δεν έρχεται σε αντίθεση με τα ευρήματα άλλων ερευνητών, όπως των Skaalvik και Skaalvik (2010), που βρήκαν αρνητική συσχέτιση μεταξύ της επαγγελματικής εξουθένωσης και της αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών. Παρομοίως και άλλοι μελετητές έχουν βρει μέσα από τις έρευνές τους ότι υπάρχει μία αρνητική σχέση μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών και των επιπέδων επαγγελματικής τους εξουθένωσης (Schwerdtfeger et al., 2008; Schwarzer και Hallum, 2008; Skaalvik και Skaalvik, 2009, 2010; Khezerlou, 2013; Savaş et al., 2014; Motallebzadeh et al., 2014).

## 5.2 Πρακτική εφαρμογή των αποτελεσμάτων

Στην παρούσα έρευνα μελετήθηκαν οι έννοιες της αυτοαποτελεσματικότητας και της επαγγελματικής εξουθένωσης στους παιδαγωγούς προσχολικής ηλικίας. Με αυτή την πρώτη ουσιαστικά προσπάθεια μελέτης των δύο αυτών μεταβλητών και της αλληλεπίδρασής τους στην συγκεκριμένη ομάδα – στόχο , αποτυπώνεται , στο δείγμα των 120 παιδαγωγών που εξετάστηκε , η κατάσταση που βιώνουν οι παιδαγωγοί που εργάζονται σε δημοτικούς παιδικούς σταθμούς. Τα αποτελέσματα έχουν ιδιαίτερη σημασία , εάν σκεφτεί κανείς, ότι διανύουμε μια περίοδο έντονων οικονομικών και κοινωνικών ανακατατάξεων , οι οποίες σε συνδυασμό με τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις που συνεχώς εξαγγέλλονται, επιδρούν σε μεγαλύτερο βαθμό στην αυτοαποτελεσματικότητα και την επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών.

Η έρευνα αυτή λοιπόν μπορεί να γίνει η αφορμή για περαιτέρω ευαισθητοποίηση έναντι των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας.

Τα ευρήματα της μελέτης θα μπορούσαν να τεθούν στη διάθεση όλης της εκπαιδευτικής κοινότητας , της τοπικής αυτοδιοίκησης αλλά και των ιθυνόντων της πολιτικής ηγεσίας , οι οποίοι χαράζουν την εκπαιδευτική πολιτική.

Επιπλέον, γνωρίζοντας τους παράγοντες που επηρεάζουν την αυτοαποτελεσματικότητα και την επαγγελματική εξουθένωση, μπορούμε να προλάβουμε τα προβλήματα που προκύπτουν και να τα αντιμετωπίσουμε στη συνέχεια πιο αποτελεσματικά.

Και μπορεί με την επαναφορά της εξάωρης εργασίας , πάγιο αίτημα των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας, να αντιμετωπίστηκαν εν μέρει δυσκολίες και προβλήματα κόπωσης και έντονου άγχους και στρες, ωστόσο, οι αιτίες που προκαλούν επαγγελματική εξουθένωση και μείωση της αντίληψης της αυτοαποτελεσματικότητας, δεν εξαλείφθηκαν .

Ο μεγάλος φόρτος εργασίας, η έλλειψη / ανεπάρκεια υλικών, ο ανεπαρκής μισθός, οι συγκρούσεις στον παιδικό σταθμό, τα προβλήματα συμπεριφοράς των παιδιών και ο μεγάλος αριθμός αυτών των παιδιών στην τάξη, καθώς και η έλλειψη συνεργασίας

από τους γονείς των παιδιών και η συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων για θέματα που τους αφορούν, αποτελούν σημαντικές αιτίες επαγγελματικής εξουθένωσης των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας.

Ορισμένα από τα προβλήματα αυτά, όπως είναι ο ανεπαρκής μισθός και ο εξοπλισμός, ενδεχομένως να μην είναι τόσο εύκολο να αντιμετωπιστούν, εξαιτίας της οικονομικής δυσπραγίας των τελευταίων ετών στην Ελλάδα και της μείωσης των κρατικών κονδυλίων για την παιδεία. Στον αντίποδα της οικονομικής κρίσης και των συνεχών μέτρων οικονομικής λιτότητας, ενδεχομένως να πρέπει να δοθούν περισσότερα κίνητρα στους παιδαγωγούς, τα οποία θα αντισταθμίσουν, εν μέρει, τον αρνητικό αντίκτυπο αυτών των πηγών έντασης. Για παράδειγμα, η επιμόρφωση των παιδαγωγών μπορεί να αποτελέσει ένα σημαντικό μέτρο παρακίνησης.

Το ίδιο συμβαίνει και με τη συμμετοχή των παιδαγωγών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Η συμμετοχή αυτή κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική, καθώς θα μπορέσει να ενισχύσει τη δέσμευση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας με τον εκπαιδευτικό οργανισμό, την εργασιακή τους ικανοποίηση, αλλά και την εκπαιδευτική τους ταυτότητα.

Επίσης, είναι σημαντικό να τονιστεί πως καθώς υπάρχει επίδραση των δημογραφικών στοιχείων των παιδαγωγών στα επίπεδα επαγγελματικής τους εξουθένωσης, οι μέθοδοι υποκίνησης θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τους αυτή την διαφοροποίηση, ώστε οι μέθοδοι αυτοί να προσαρμοστούν στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των παιδαγωγών.

Παράλληλα, προκειμένου να μπορέσουν να αντιμετωπιστούν, έστω και εν μέρει, προβλήματα που σχετίζονται με την ελλιπή χρηματοδότηση των παιδικών σταθμών (π.χ. έλλειψη προσωπικού, ανεπαρκής μισθός παιδαγωγών και ελλιπής εξοπλισμός), θα πρέπει οι παιδικοί σταθμοί να βρουν εναλλακτικούς τρόπους χρηματοδότησης. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσα από την εξωστρέφεια των παιδικών σταθμών και το άνοιγμά τους στην τοπική κοινωνία. Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί αποτελούν ανοικτά κοινωνικά συστήματα και δεν θα πρέπει να βρίσκονται 'κλεισμένα' στον εαυτό τους. Για παράδειγμα, μέσα από συμπράξεις με φορείς του ιδιωτικού τομέα και επενδύσεις φυσικών και νομικών προσώπων (π.χ. αγορά, δωρεά εξοπλισμού), θα μπορέσουν οι

παιδικοί σταθμοί να αντιμετωπίσουν, εν μέρει τουλάχιστον, ορισμένα προβλήματα που διέρχονται και που αποτελούν πηγές αυξημένων επιπέδων επαγγελματικής εξουθένωσης.

Επίσης, επίπεδα υψηλής αυτοαποτελεσματικότητας από μέρους των εκπαιδευτικών τόσο στις διαπροσωπικές σχέσεις (π.χ. αποτελεσματική επικοινωνία με τους γονείς, αυξημένη εμπλοκή των γονέων σε δραστηριότητες του παιδικού σταθμού, εμπιστοσύνη των γονέων στους παιδαγωγούς) όσο και στη διαχείριση της τάξης (π.χ. η διαχείριση 'δύσκολων' παιδιών γίνεται αποτελεσματικά, η αύξηση της συνεργασίας μεταξύ των παιδιών είναι εφικτή, γίνεται αποτελεσματική διαχείριση των προβλημάτων συμπεριφοράς των παιδιών, η εφαρμογή παιδαγωγικών πρακτικών για τα παιδιά με συναισθηματικά προβλήματα/προβλήματα συμπεριφοράς γίνεται σε καθημερινή βάση, υπάρχουν οι κατάλληλες γνώσεις για να ικανοποιηθούν οι ανάγκες/απαιτήσεις παιδιών με συναισθηματικά προβλήματα/προβλήματα συμπεριφοράς) οδηγούν σε χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Μέσα από το εύρημα αυτό γίνεται κατανοητό πως η αύξηση της αυτοαποτελεσματικότητας των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας θα οδηγήσει σε ακόμα περισσότερο μειωμένα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Ως εκ τούτου, κρίνεται απαραίτητη η αύξηση αυτής της διάστασης του εκπαιδευτικού έργου των παιδαγωγών. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσα από τη διεξαγωγή περισσότερων επιμορφωτικών προγραμμάτων, στη βάση των εκπαιδευτικών αναγκών των παιδαγωγών.

Το γεγονός ότι οι παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας χαρακτηρίζονται από επαγγελματική εξουθένωση θα πρέπει να αντιμετωπιστεί, διότι επηρεάζει το εκπαιδευτικό τους έργο και κατά συνέπεια τη διαδικασία μάθησης και ανάπτυξης της προσωπικότητας των παιδιών. Για παράδειγμα, μέσα από υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης οι παιδαγωγοί δεν έχουν διάθεση και ενδιαφέρον να εφαρμόσουν αλλαγές και καινοτομίες στον εκπαιδευτικό οργανισμό, ενώ ενδεχομένως να χαρακτηρίζονται και από χαμηλές προσδοκίες όσον αφορά στις επιδόσεις των παιδιών, δηλαδή στην νοητική, κοινωνική και συναισθηματική τους ανάπτυξη. Προς αυτό το σκοπό, θα μπορούσε να δημιουργηθεί μία διεπιστημονική, υποστηρικτική επιτροπή παροχής υποστήριξης και συμβουλευτικής στους παιδαγωγούς, που θα λειτουργεί σε τοπικό επίπεδο. Μέσα από την παροχή συμβουλών και καλών πρακτικών, οι εκπαιδευτικοί ενδεχομένως να μπορέσουν να

διαχειριστούν καλύτερα τα προβλήματα με τα οποία έρχονται αντιμέτωποι, δηλαδή τις πηγές έντασης, και τα οποία τους οδηγούν στην επαγγελματική εξουθένωση.

Παροχή βοήθειας θα μπορούσε επίσης να προσφερθεί στους παιδαγωγούς και σε επίπεδο διαχείρισης παιδιών με προβλήματα συμπεριφοράς, αλλά και σε επίπεδο συγκρούσεων. Η διεπιστημονική επιτροπή που αναφέρθηκε παραπάνω και που θα λειτουργεί σε τοπικό επίπεδο μπορεί να προσφέρει επίσης συμβουλές ως προς τη διαχείριση της τάξης, αλλά και τη διαχείριση των διαπροσωπικών σχέσεων, πηγές που οδηγούν τους παιδαγωγούς στην επαγγελματική εξουθένωση. Για παράδειγμα, θα μπορούσε να προσφέρει συμβουλές και καθοδήγηση στους παιδαγωγούς σχετικά με το πώς θα μπορούσαν να αυξήσουν την εμπλοκή των γονέων, ή το πώς θα μπορούσαν να διαχειριστούν μαθητές με προβλήματα συμπεριφοράς, μέσω, επί παραδείγματι, της αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών. Παράλληλα, θα μπορούσε να φέρει σε επαφή τους παιδαγωγούς με ειδικούς λειτουργούς (π.χ. παιδοψυχολόγους) που θα τους παρείχαν την κατάλληλη καθοδήγηση ως προς τη διαχείριση προβλημάτων συμπεριφοράς από μέρους των μαθητών. Τέλος, η επιτροπή αυτή θα μπορούσε να λειτουργεί και ως ένα είδος διαμεσολάβησης μεταξύ των εμπλεκομένων σε σύγκρουση, μερών, ενώ ταυτόχρονα θα μπορούσε να παράσχει συμβουλευτική και καθοδήγηση, καθώς και επιμορφωτικά σεμινάρια, στον τομέα αποτελεσματικής διαχείρισης και επίλυσης συγκρούσεων.

### **5.3 Περιορισμοί της έρευνας και συστάσεις για μελλοντική έρευνα**

Η συγκεκριμένη έρευνα διέπεται από ορισμένους περιορισμούς. Ο πρώτος περιορισμός αφορά το δείγμα που χρησιμοποιήθηκε για την εκπόνηση της έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, στην παρούσα έρευνα έλαβαν μέρος παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας από το Νομό Αττικής. Κατά συνέπεια, καθώς το δείγμα προέρχεται από μία συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας δεν μπορούν να γενικευθούν στον ευρύτερο πληθυσμό, δηλαδή σε όλους τους παιδαγωγούς προσχολικής ηλικίας. Ως εκ τούτου, στο μέλλον θα είχε ενδιαφέρον η διεξαγωγή μίας έρευνας σε ένα μεγαλύτερο δείγμα παιδαγωγών, το οποίο θα προέρχεται από όλες τις γεωγραφικές περιοχές της Ελλάδας. Μία τέτοια έρευνα θα μπορούσε να παράγει αποτελέσματα που θα μπορούσαν να γενικευθούν.

Επιπρόσθετα, μέσα από μία τέτοια έρευνα θα μπορούσε επίσης να διερευνηθεί και η σχέση μεταξύ των πηγών έντασης, της αυτοαποτελεσματικότητας και της επαγγελματικής εξουθένωσης ανάμεσα σε παιδαγωγούς προσχολικής ηλικίας, λαμβάνοντας υπόψη τις ιδιαιτερότητες της περιοχής στην οποία εργάζονται. Για παράδειγμα, παιδαγωγοί σε νησιωτικές ή ορεινές και απομακρυσμένες περιοχές ενδέχεται να έχουν περισσότερα προβλήματα (π.χ. υποστήριξη από ειδικούς, ανεπάρκεια εξοπλισμού), τα οποία να επιδρούν στην επαγγελματική τους εξουθένωση και ως εκ τούτου να εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα εξουθένωσης.

Θα μπορούσε επίσης να διεξαχθεί μία συγκριτική έρευνα εξετάζοντας τις δύο μεταβλητές και τη συσχέτισή τους, ανάμεσα σε παιδαγωγούς προσχολικής ηλικίας που εργάζονται στον δημόσιο τομέα και σε εκείνους του ιδιωτικού τομέα.

Ο δεύτερος περιορισμός αυτής της έρευνας είναι ότι εξετάστηκε η σχέση μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας και της επαγγελματικής εξουθένωσης των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας και διαφόρων προβλημάτων / πηγών έντασης. Δεδομένου, όμως, ότι το παρατεταμένο άγχος μπορεί να οδηγήσει σε επαγγελματική εξουθένωση, όπως και οι οικονομικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί εξαιτίας των συνεχών μέτρων λιτότητας και της μείωσης των κρατικών κονδυλίων για την εκπαίδευση, μία μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να εξετάσει και τη σχέση της αυτοαποτελεσματικότητας και της επαγγελματικής εξουθένωσης των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας και με αυτούς τους παράγοντες.

Ένας τρίτος περιορισμός αφορά τη μεθοδολογία της έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, η παρούσα έρευνα εκπονήθηκε μέσω της ποσοτικής έρευνας με τη χορήγηση ερωτηματολογίου σε παιδαγωγούς προσχολικής ηλικίας. Ωστόσο, κατά την ποσοτική έρευνα με ερωτηματολόγιο, οι ερωτηθέντες θα πρέπει να απαντήσουν σε προκαθορισμένες από τον ερευνητή ερωτήσεις, που απαντώνται με συγκεκριμένη κλίμακα. Αυτό δεν επιτρέπει στους συμμετέχοντες να εκφράσουν ελεύθερα την άποψή τους. Επιπλέον, ένα σημαντικό μειονέκτημα αυτής της μεθοδολογίας είναι ότι δεν παράγεται νέα γνώση, όπως για παράδειγμα θα μπορούσε να γίνει μέσα από την ελεύθερη έκφραση των απόψεων των ερωτηθέντων. Για το λόγο αυτό, μία μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να χρησιμοποιήσει και την ποιοτική μέθοδο έρευνας, είτε με προσωπικές συνεντεύξεις είτε με ομάδες εστίασης. Η χρησιμοποίηση

και αυτών των μεθοδολογικών εργαλείων θα μπορούσε να οδηγήσει σε περισσότερο ολοκληρωμένη εικόνα σχετικά με την αυτοαποτελεσματικότητα, τις πηγές έντασης και την επαγγελματική εξουθένωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας, μέσα από τις εμπειρίες και τις απόψεις που θα εξέφραζαν οι ερωτηθέντες. Επιπρόσθετα, η ποιοτική έρευνα έχει το πλεονέκτημα ότι μπορεί να συλλάβει και να παράγει νόημα όχι μόνο μέσα από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, αλλά και τον τρόπο με τον οποίον εκφράζονται, ενώ την ίδια στιγμή αποτυπώνει και το ευρύτερο ιστορικό, κοινωνικό, πολιτικό και οικονομικό πλαίσιο εντός του οποίου δρουν οι συμμετέχοντες στην έρευνα. Τέλος, η χρήση της μικτής μεθοδολογίας, δηλαδή η ταυτόχρονη χρήση ποσοτικής και ποιοτικής μεθοδολογίας στην ίδια έρευνα δίνει τη δυνατότητα τριγωνοποίησης των δεδομένων, κάτι το οποίο οδηγεί σε μεγαλύτερη αξιοπιστία και εγκυρότητα των αποτελεσμάτων που παράγονται.

Ο τελευταίος περιορισμός αφορά και πάλι τη μεθοδολογία της έρευνας και πιο συγκεκριμένα το μεθοδολογικό εργαλείο. Πιο συγκεκριμένα, για τη μέτρηση της αυτοαποτελεσματικότητας των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας κατασκευάστηκε ένα ερωτηματολόγιο στη βάση κατασκευής κλιμάκων αυτό-αποτελεσματικότητας που περιγράφονται από τον Bandura (2006). Ωστόσο, σε μία μελλοντική έρευνα, θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί ένα ήδη πρότυπο και σταθμισμένο ερωτηματολόγιο, όπως είναι το Teacher Efficacy Scale. Στο ίδιο πλαίσιο, για τη μέτρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί άλλο ερωτηματολόγιο, όπως το Burnout Measure, ή κάποιο ερωτηματολόγιο αυτοαξιολόγησης της επαγγελματικής εξουθένωσης, όπως περιγράφονται στη βιβλιογραφία. Η χρήση (και) άλλων μεθοδολογικών εργαλείων θα μπορούσε να οδηγήσει σε διαφορετικά συμπεράσματα, στη βάση των διαφορετικών ερωτήσεων που θα περιείχαν. Συνεπώς, θα μπορούσε να μελετηθεί πιο διεξοδικά η σχέση μεταξύ πηγών έντασης, αυτοαποτελεσματικότητας και επαγγελματικής εξουθένωσης των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας.



## 6. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ελληνόγλωσση

1. Αμαραντίδου, Σ., Κουστέλιος, Α. (2009). Διαφορές στα Επίπεδα Επαγγελματικής Εξουθένωσης, Ασάφειας Ρόλων και Σύγκρουσης Ρόλων, σε Εκπαιδευτικούς Φυσικής Αγωγής. *Διοίκηση Αθλητισμού και Αναψυχής*, 6(2), 20-33.
2. Γούλα, Α. (2007). *Διοίκηση και διαχείριση νοσοκομείου*. Αθήνα: Παπαζήσης.
3. Δαβράζος, Γ. (2006). Διερεύνηση πηγών στρες και συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ανακτήθηκε από: <http://neospaidagogos.gr/periodiko/writers/pdfs6/04davrazos.pdf>
4. ΕΠΑΨΥ, (2013). BURNOUT. Οδηγός πρόληψης του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης στις ψυχιατρικές θεραπευτικές και αποκαταστασιακές δραστηριότητες. Ανακτήθηκε από: [http://www.epapsy.gr/files/Odigos\\_Prolipsis\\_Burnout.pdf](http://www.epapsy.gr/files/Odigos_Prolipsis_Burnout.pdf)
5. Θεοφίλου, Π. (2010). Επαγγελματική εξουθένωση στο χώρο της υγείας: Σιωπηλό σήμα κινδύνου. *Επιθεώρηση Εργασιακών Σχέσεων*, 57, 50-59.
6. Ίσερης, Γ. (2016). Στατιστικές μέθοδοι ελέγχου εγκυρότητας και αξιοπιστίας ερωτηματολογίων. Η περίπτωση του CiGreece. Ανακτήθηκε από: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/latic/article/viewFile/10665/10700.pdf>
7. Καμπάς, Α., Γουργούλης, Β., Φατούρος, Λ., Αγγελούσης, Ν., Προβιαδάκη, Ε., Ταξιλδάρης, Κ. (2005). Επίδραση προγράμματος ψυχοκινητικής αγωγής στην κινητική απόδοση παιδιών προσχολικής ηλικίας. *Φυσική Αγωγή & Αθλητισμός*, 56, 49-59.
8. Κόκκινος, Κ.Μ., Δαβάζογλου, Α. (2006). Επαγγελματική εξουθένωση σε εκπαιδευτικούς ειδικής και γενικής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *9<sup>ο</sup> Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου*, 1065-1074.
9. Κρουσταλάκης, Γ. (1992). *Αγωγή (εκπαίδευση) τυπική- άτυπη*. Παιδαγωγική – Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
10. Κυριαζή, Ν. (2009). *Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

11. Λεονταρή, Α. Κυρίδης, Α., Γιαλαμάς, Β. (2000). Το επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 7, 139-161.
12. Μάρκος, Α. (2012). Οδηγός ανάλυσης αξιοπιστίας και εγκυρότητας ψυχομετρικών κλιμάκων με το SPSS. Ανακτήθηκε από: <http://www.amarkos.gr/courses/notes/mva.pdf>
13. Παπαγεωργίου, Γ. (2014). Ποσοτική έρευνα. Ανακτήθηκε από: [http://sociology.soc.uoc.gr/pegasoc/wp-content/uploads/2014/10/Microsoft-Word-Papageorgiou\\_DEIGMATOLHPTIKH1.pdf](http://sociology.soc.uoc.gr/pegasoc/wp-content/uploads/2014/10/Microsoft-Word-Papageorgiou_DEIGMATOLHPTIKH1.pdf)
14. Παπαγιάννη, Α., Ρέππα, Γ. (2008). Επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών που διδάσκουν σε τάξεις όπου φοιτούν μαθητές με προβλήματα συμπεριφοράς ή μαθησιακές δυσκολίες. *10<sup>ο</sup> Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου*, 57-81.
15. Παπαδάτου, Δ., Αναγνωστόπουλος, Φ. (1995). *Η ψυχολογία στο χώρο της υγείας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
16. Παπαδόπουλος, Θ.Ι. (2013). Εργασιακή ικανοποίηση, οργανωσιακή επικοινωνία και η αυτό – αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών: Μια ποσοτική μελέτη στους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. ΕΣΔΟ Oral, Λάρισα 8-10 Ιουνίου 2013, 134-154.
17. Παππά, Β.Σ. (2006). Το στρες των εκπαιδευτικών και οι παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική εξουθένωση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 11, 135-142.
18. Πατσάλης, Χ., Παπουτσάκη, Κ. (2010). Η επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Επιστημονικό Βήμα*, 14, 250-261.
19. Στάγια, Δ., Ιορδανίδης, Γ. (2014). Το επαγγελματικό άγχος και η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στην εποχή της οικονομικής κρίσης. *Επιστημονική Επετηρίδα του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών της Σχολής Επιστημών Αγωγής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 7. Ανακτήθηκε από: <http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/jret/article/viewFile/855/873.pdf>
20. Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου (2010). Πρόγραμμα Σπουδών Προσχολικής Εκπαίδευσης.

21. Τσιπλητάρης, Α. (2002). Η εκπαιδευτική δυναμικότητα του δασκάλου και η απειλή της από το σύνδρομο burnout ,εμπειρική έρευνα. Στο: *Εκπαιδευτική, οικογενειακή και πολιτική ψυχοπαθολογία. Διαστάσεις παθογένειας στο κοινωνικοπολιτικό σύνολο*, Τόμος Δ΄. Αθήνα: Ατραπός.
22. Χατζηχρήστου, Σ., Βασιλειάδης, Μ. (2011). *Ιδιωτική Πρωτοβάθμια & Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα: Προκλήσεις και Προοπτικές*. IOBE. Ανακτήθηκε από: [http://iobe.gr/docs/research/RES\\_05\\_F\\_02012011REP\\_GR.pdf](http://iobe.gr/docs/research/RES_05_F_02012011REP_GR.pdf)

### Μεταφρασμένα

23. Bell, J. (1997). *Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και κοινωνικής έρευνας*. Αθήνα: Gutenberg.
24. Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
25. Creswell, J. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Έλλην.
26. Javeau, C. (2000). *Η έρευνα με ερωτηματολόγιο*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

### Ξενόγλωσσα

27. Ahola, K. (2007). Occupational burnout and health. Ανακτήθηκε από: <https://www.tsr.fi/tsarchive/files/TietokantaTutkittu/2006/106382Loppuraportti.pdf>
28. Aktaş, M., Kurt, H., Aksu, Ö., Ekici, G. (2013). Gender and experience as predictor of biology teachers' education process self-efficacy perception and perception of responsibility from student success. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 4(3), 37-47.
29. Antoniou, A.S., Ploumpi, A., Ntalla, M. (2013). Occupational Stress and Professional Burnout in Teachers of Primary and Secondary Education: The Role of Coping Strategies. *Psychology*, 4(3), 349-355.
30. Antoniou, A.S., Polychroni, F., Kotroni, C. (2009). Working with students with special educational needs in Greece: teachers' stressors and coping strategies. *International Journal of Special Education*, 24(1), 100-111.
- 31** . Argurous, G. (2011). *Statistics for research: with a guide to SPSS*. London: Sage.

32. Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
33. Barnett, W.S. (2008). Preschool education and its lasting effects: Research and policy implications. Boulder and Tempe: Education and the Public Interest Center & Education Policy Research Unit. Ανακτήθηκε από: <http://epicpolicy.org/publication/preschooleducation> Chung et al., 2005
- 34.** Blessing, L.T.M., Chakrabarti, A. (2009). *DRM, a design research methodology*. Luxembourg: Springer.
35. Chung, L.C., Marvin, C., Churchill, S. (2005). Teacher Factors Associated with Preschool Teacher–Child Relationships: Teaching Efficacy and Parent–Teacher Relationships. Special Education and Communication Disorders Faculty Publications. Paper 86. Ανακτήθηκε από: <http://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1086&context=spcedfacpub>
36. Cortina, J.M. (1993). What Is Coefficient Alpha? An Examination of Theory and Applications. *Journal of Applied Psychology*, 78(1), 98-104.
37. Crossan, F. (2003). Research philosophy: towards an understanding. *Nurse Researcher*, 11(1), 46-55.
38. Delice, A. (2010). The Sampling Issues in Quantitative Research. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory & Practice*, 10(4), 2001-2018.
39. Demerouti, E., Baker, A.B. (2011). **The Job Demands–Resources model: Challenges for future research.** *SA Journal of Industrial Psychology/SA Tydskrif vir Bedryfsielkunde*, 37(2), 974-982.
40. Dibapile, W.T.S. (2012), A Review of Literature on Teacher Efficacy and Classroom Management. *Journal of College Teaching & Learning*, 9(2) 79-91.
41. Egyed, C., Short, R. (2006). Teacher Self-Efficacy, Burnout, Experience and Decision to Refer a Disruptive student. *School Psychology International*, 27(4), 462-474.
42. Evers, W.J.G., Brouwers, A., Tomic, W. (2002). Burnout and self-efficacy: A study on teachers' beliefs when implementing an innovative educational system in the Netherlands. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 227-243.

43. Friedman, I.A. (2003). Self-efficacy and burnout in teaching: the importance of interpersonal-relations efficacy. *Social Psychology of Education*, 6, 191-215.
44. Gliem, J.A., & Gliem, R.R. (2003). Calculating, Interpreting, and Reporting Cronbach's Alpha Reliability Coefficient for Likert-Type Scales. Ανακτήθηκε από: <http://www.ssnpstudents.com/wp/wp-content/uploads/2015/02/Gliem-Gliem.pdf>
45. Gregory, I. (2003). *Ethics in research*. New York: Ian Gregory
46. Hakanen, J.J., Bakker, A.B., Schaufeli, W.B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43, 495-513.
47. Harris, L.R., Brown, G.T.L. (2010). Mixing interview and questionnaire methods: Practical problems in aligning data. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 15(1), 1-19.
48. Hicks, S.D. (2012). Self-efficacy and classroom management: A correlation study regarding the factors that influence classroom management. Ανακτήθηκε από: URL:<http://digitalcommons.liberty.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1598&context=doctoral>
49. Ingersoll, R.M. (2001). Teachers' turnover and teacher shortages: An organizational analysis. *American Educational Research Journal*, 38(3), 499–534.
50. Karimvand, P.N. (2011). The Nexus between Iranian EFL Teachers' self-efficacy, Teaching Experience and Gender. *English Language Teaching*, 4(3), 171-183.
51. Katz, L.G. (1985). Recent research on young children: Implications for teaching and development. Στο: Boswell, J. (Ed.). *The Young Child and Music: Contemporary Principles in Child development and Music Education: Proceedings on the music in early childhood Conference*. Reston: Music Educators National Conference.
52. Khezerlou, E. (2013). Teacher self-efficacy as a predictor of job burnout among Iranian and Turkish EFL teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 70, 1186-1194.
53. Khoo, G.M. (χ.χ.). Self-Efficacy of Kindergarten Teachers: Bandura's Four Sources as Predictors. Ανακτήθηκε από: [http://110.cgpublisher.com/proposals/384/index\\_html](http://110.cgpublisher.com/proposals/384/index_html)

54. Kyriacou, C. (2001). The teacher stress: directions for future research. *Education Review*, 53(1), 27-35.
55. Lau, P.S.Y., Yuen, M.T., Chan, R.M.C. (2005). Do Demographic Characteristics Make a Difference to Burnout among Hong Kong Secondary School Teachers?. *Social Indicators Research*, 71(1/3), 491-516.
56. Louw, D.A., George, E., Esterhuysen, K. (2011). Burnout amongst urban secondary school teachers in Namibia. *SA Journal of Industrial Psychology/SA Tydskrif vir Bedryfsielkunde*, 37(1), Art. 1008. doi:10.4102/sajip.v37i1.1008.
57. Luk, A.L., Chan, B.P.S., Cheong, S.W., Ko, S.K.K. (2010). An exploration of the burnout situation on teachers in two schools in Macau. *Social Indicators Research*, 93(3), 489–502
58. Maehr, M. L. (1982). *Motivation factors in school achievement. Commissioned Paper*. National Commission of Excellence in Education.
59. Mapfumo, J., Mukwidzwa, F., Chireshe, R. (2014). Sources and Levels of Stress among Mainstream and Special Needs Education Teachers in Mutare Urban in Zimbabwe. *International Journal of Educational Science*, 6(2), 187-195.
60. Maslach, C., Leiter, M.P. and Schaufeli, W.B. (2008). Measuring burnout. Στο: Cooper, C.L., Cartwright, S. (Eds), *The Oxford Handbook of Organizational Wellbeing*, Oxford University Press (σελ. 86-108). Oxford: Oxford University Press.
61. Maslach, C., Jackson, S.E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2, 99-113.
62. Maslach, C., Leiter, M. P. (1999). Burnout and engagement in the workplace: A contextual analysis. Στο: Urdan, T. (Ed.), *Advances in motivation and achievement* (σελ. 275-302). Stamford: JAI Press.
63. Moe, A., Pazzaglia, F., Ronconi, L. (2010). When being able is not enough. The combined value of positive affect and self-efficacy for job satisfaction in teaching. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1145-1153.
64. Motallebzadeh, K., Ashraf, H., Yazdi, M.T. (2014). On the Relationship between Iranian EFL Teachers' Burnout and Self-efficacy. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 98, 1255-1262.

65. Muijs, D. (2010). *Doing Quantitative Research in Education: With SPSS*. London: Sage.
66. Mukundan, J., Khandehroo, K. (2009). Burnout in Relation to Gender, Educational Attainment, and Experience among Malaysian ELT Practitioners. *The Journal of Human Resource and Adult Learning*, 5(2), 93-98.
67. Odanga, S.J.O., Raburu, P.A., Aloka, P.J.O. (2015). Influence of Gender on Teachers' Self-Efficacy in Secondary Schools of Kisumu County, Kenya. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 4(3), 189-198.
68. Ostrosky, M.M., Jung, E.Y. (χ.χ). Building Positive Teacher-Child Relationships. Ανακτήθηκε από: <http://csefel.vanderbilt.edu/briefs/wwb12.pdf>
69. Otero López, H.M., Santiago, M.J., Godás, A., Castro, C., Villardefrancos, E., Ponte, D. (2008). An Integrative Approach to Burnout in Secondary School Teachers: Examining the Role of Student Disruptive Behaviour and Disciplinary Issues. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(2), 259-270.
70. Pajares, F. (2007). Motivational role of self-efficacy beliefs in self-regulated learning. Στο: Schunk, D.H., Zimmermann, B.J. (Eds.), *Motivation and self-regulated learning: Theory, research and applications* (σελ. 111-139). New York: Lawrence Erlbaum.
71. Pendergast, D., Garvis, S., Keogh, J. (2011). Pre-Service Student-Teacher Self-efficacy Beliefs: An Insight Into the Making of Teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(12), 46-58.
72. Philosophy of research (2006). Ανακτήθηκε από: <http://www.socialresearchmethods.net/kb/philosophy.php>
73. Quinn, M. (2007). *Assessment and Correlates of Teaching Self-efficacy in a Preschool and Kindergarten Teacher Population*. PhD Thesis, Purdue University.
74. Rosales, R.A., Labrague, L.J., Rosales, G.L. (2013). Nurses' job satisfaction and burnout: Is there a connection?. *International Journal of Advanced Nursing Studies*, 2(1), 1-10.
75. Rugg, G., Petre, M. (2007). *A gentle guide to research methods*. Berkshire: Open University Press

76. Sadeghi, K., Khezrlou, S. (2014). Burnout among English Language Teachers in Iran: Do Socio-demographic Characteristics Matter?. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 98, 1590-1598.
77. Savaş, A.C., Bozgeyik, Y., Eser, I. (2014). A Study on the Relationship between Teacher Self Efficacy and Burnout. *European Journal of Educational Research*, 3(4), 159-166.
78. Schaufeli, W.B., Leiter, M.P., Maslach, C. (2009). Burnout: 35 years of research and practice. *Career Development International*, 14(3), 204-220.
79. Schwarzer, R., Hallum, S. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: mediation analyses. *Applied Psychology: An International Review*, 57, 152-171.
80. Schwerdtfeger, A., Konermann, L., Schonhofen, K. (2008). Self-efficacy as a healthprotective resource in teachers? A biopsychological approach. *Health Psychology*, 27, 358-368.
81. Şeker, P.T., Alisinanoğlu, F. (2015). A Survey Study of the Effects of Preschool Teachers' Beliefs and Self-Efficacy towards Mathematics Education and Their Demographic Features on 48 - 60-Month-Old Preschool Children's Mathematic Skills. *Creative Education*, 6, 405-414.
82. Senemoğlu, N., Demirel, M., Yağci, E., Üstündağ, T. (2009). Elementary school teachers' self-efficacy beliefs: A Turkish case. *Humanity & Social Sciences Journal*, 4(2), 164-171.
83. Sibanda, N. (2009). Quantitative research. Ανακτήθηκε από: <http://www.victoria.ac.nz/postgradlife/downloads/quantitative%20seminar18Aug09.pdf>
84. Singh, K. (2007). *Quantitative social research methods*. New Delhi: Sage.
85. Skaalvik, E.M., Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1059-1069.
86. Smith, D., Leng, G.W. (2003). Prevalence and Sources of Burnout in Singapore Secondary School Physical Education Teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 22, 203-218.
87. Stagnitti, K. (2004). *Understanding play: The implications for play assessment*. *Australian Occupational Therapy Journal*, 51(1), 3-12.



88. Ten Brummelhuis, L.L., ter Hoeven, C.L., Bakker, A.B., Peper, B. (2011). Breaking through the loss cycle of burnout: The role of motivation. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 84, 268-287.
89. Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A., Hoy, W.K. (1998). Teacher efficacy: its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68, 202-248.
90. Vanderstoep, S.W., Johnston, D.D. (2009). *Research methods for everyday life*. San Francisco: Jossey – Bass
91. Van Horn, J.E., Schaufeli, W.B., Enzmann, D. (1999). Teacher burnout and lack of reciprocity. *Journal of Applied Social Psychology*, 29(1), 91-108.
92. Vygotsky, L. (1967). Play and its role in the mental development of the child. Στο: Zigler, E.F., Singer, D.G., Bishop, S.J. (Eds), *Children's Play: The roots of Reading*. Washington, DC: Zero To Three Press.
93. Wang, H., Hall, N.C., Rahimi, S. (2015). Self-efficacy and causal attributions in teachers: Effects on burnout, job satisfaction, illness, and quitting intentions. *Teaching and Teacher Education*, 47, 120-130.
94. Yoshikawa, H., Weiland, C., Brooks-Gunn, J., Burchinal, M.R., Espinosa, L.M., Gormley, W.T., Ludwig, J., Magnuson, K.A., Phillips, D., Zaslow, M.J. (2013). Investing in Our Future: The Evidence Base on Preschool Education. Ανακτήθηκε από: <http://fcd-us.org/sites/default/files/Evidence%20Base%20on%20Preschool%20Education%20FINAL.pdf>
95. Zarafshan, H., Mohammadi, MR., Ahmadi, F., Arsalani, A. (2013). Job Burnout among Iranian Elementary School Teachers of Students with Autism: a Comparative Study. *Iranian Journal of Psychiatry*, 8(1), 20-27.
96. Zigler, E.F., Singer, D.G., Bishop, S.J. (2004). *Children's Play: The roots of Reading*. Στο Zigler, E.F., Singer, D.G. & Bishop, S.J. (Eds), *Children's Play: The roots of Reading*. Washington, DC: Zero To Three Press.
97. Zis, P., Anagnostopoulos, F., Sykioti, P. (2014). Burnout in Medical Residents: A Study Based on the Job Demands-Resources Model. *The Scientific World Journal*, <http://dx.doi.org/10.1155/2014/673279>

## 7. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ



**ΤΜΗΜΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ  
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΔΙΕΘΝΗΣ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ ΤΩΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ  
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΠΟΡΩΝ**

### **ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΟ ΣΗΜΕΙΩΜΑ**

Αγαπητοί/ές συνάδελφοι/ισσες,

**Λίγα λόγια για την ερευνήτρια:** Ονομάζομαι Δήμητρα Γλυνού και είμαι Παιδαγωγός Προσχολικής Αγωγής . Σπουδάζω στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Διεθνής Διοικητική των Επιχειρήσεων» του τμήματος Διοίκησης Επιχειρήσεων του ΑΕΙ ΠΕΙΡΑΙΑ Τ.Τ. με εξειδίκευση στη Διαχείριση Ανθρώπινων Πόρων και την τρέχουσα χρονική περίοδο εκπονώ τη διπλωματική μου εργασία – έρευνα, με επιβλέποντα τον Δρ.Π. Κυριαζόπουλο και τίτλο της εργασίας «Η επίδραση της Αυτοαποτελεσματικότητας (self-efficacy) στην Επαγγελματική Εξουθένωση (burnout): Η περίπτωση των Παιδαγωγών Προσχολικής Αγωγής των Δημοτικών Παιδικών Σταθμών».

Για τις ανάγκες της έρευνας μου έχει ετοιμαστεί το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί, το οποίο είναι ανώνυμο και εμπιστευτικό και θα χρησιμοποιηθεί μόνο για επιστημονικούς και ερευνητικούς σκοπούς. Δεν υπάρχουν ορθές ή λάθος απαντήσεις .

Σας παρακαλώ να απαντήσετε με ειλικρίνεια και προσοχή σε όλες τις ερωτήσεις βάζοντας ένα ✓ όπου χρειάζεται .

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συνεργασία σας και τον χρόνο σας !

Με εκτίμηση, Δήμητρα Γλυνού

## Δημογραφικά στοιχεία

### 1. Φύλο

Άντρας	
Γυναίκα	

### 2. Ηλικία

Έως 25	
26-35	
36-45	
46-55	
Άνω των 56	

### 3. Οικογενειακή κατάσταση

Άγαμος	
Έγγαμος	
Συμβίωση	
Άλλο	

### 4. Προϋπηρεσία (σε έτη)

0-5	
6-10	
11-15	
16-20	
Άνω των 20	

### 5. Εκπαίδευση

Δευτεροβάθμια	
Μεταδευτεροβάθμια/ΙΕΚ	
ΤΕΙ/ ΑΕΙ	
Μεταπτυχιακό	
Διδακτορικό	

## Ερωτηματολόγιο αυτοαποτελεσματικότητας

Παρακαλώ σημειώστε σε ποιο βαθμό συμφωνείτε με τις παρακάτω παραμέτρους, με βάση την παρακάτω κλίμακα, όσον αφορά στο δικό σας εκπαιδευτικό έργο:

1=Καθόλου, 2=Λίγο, 3=Αρκετά, 4=Πολύ, 5=Πάρα πολύ

	1	2	3	4	5
1. Η διαχείριση 'δύσκολων' παιδιών γίνεται αποτελεσματικά					
2. Η κινητοποίηση παιδιών που δείχνουν πολύ μικρό ενδιαφέρον είναι εφικτή					
3. Η αύξηση της συνεργασίας μεταξύ των παιδιών είναι εφικτή					

4. Γίνεται υποκίνηση των παιδιών να ασχοληθούν με δραστηριότητες που τα δυσκολεύουν					
5. Επιτυγχάνεται το να ακολουθούν τα παιδιά τους κανόνες της ομάδας					
6. Γίνεται αποτελεσματική διαχείριση των προβλημάτων συμπεριφοράς των παιδιών					
7. Εφαρμόζονται καινοτόμες παιδαγωγικές προσεγγίσεις					
8. Η εφαρμογή παιδαγωγικών πρακτικών για τα παιδιά με συναισθηματικά προβλήματα/προβλήματα συμπεριφοράς γίνεται σε καθημερινή βάση					
9. Υπάρχουν οι κατάλληλες γνώσεις για να ικανοποιηθούν οι ανάγκες/απαιτήσεις παιδιών με συναισθηματικά προβλήματα/προβλήματα συμπεριφοράς					
10. Το επάγγελμά μου, μου δίνει ευχαρίστηση					
11. Το επάγγελμά του, μου δίνει ικανοποίηση					
12. Η άσκηση του επαγγέλματός μου γίνεται με αποτελεσματικό τρόπο					
13. Η επικοινωνία με τους γονείς είναι αποτελεσματική					
14. Υπάρχει αυξημένη εμπλοκή των γονέων σε δραστηριότητες του παιδικού σταθμού					
15. Υπάρχει εμπιστοσύνη των γονέων στους παιδαγωγούς					

### Ερωτηματολόγιο πηγών έντασης παιδαγωγών

Παρακαλώ σημειώστε το βαθμό στον οποίον θεωρείτε ότι οι παρακάτω παράγοντες σας επηρεάζουν, με βάση την παρακάτω κλίμακα:

1=Καθόλου, 2=Λίγο, 3=Αρκετά, 4=Πολύ, 5=Πάρα πολύ

	1	2	3	4	5
1. Προβλήματα συμπεριφοράς των παιδιών					
2. Έλλειψη συνεργασίας από τους γονείς παιδιών					
3. Έλλειψη γνώσεων για χειρισμό προβλημάτων μάθησης/συμπεριφοράς					
4. Μη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων για θέματα που σας αφορούν					
5. Μη αναγνώριση του έργου σας					

6.Έλλειψη προοπτικών καριέρας					
7.Μη υποστήριξη από ειδικούς (π.χ. παιδοψυχολόγου)					
8.Χαμηλή κοινωνική αναγνώριση του επαγγέλματός σας					
9.Προβλήματα υποδομών (π.χ. κτιρίων, θέρμανσης)					
10.Έλλειψη ή ανεπάρκεια υλικών					
11.Ανεπαρκής μισθός					
12.Συγκρούσεις με συναδέλφους, με διεύθυνση παιδικού σταθμού					
13.Πολλοί μαθητές με προβλήματα μάθησης/συμπεριφοράς					
14.Μεγάλος φόρτος εργασίας					

### Ερωτηματολόγιο Επαγγελματικής Εξουθένωσης της Maslach (MBI) - Maslach και Jackson, 1986

Οι παρακάτω ερωτήσεις διερευνούν τα συναισθήματα και τις στάσεις σας ως προς την εργασία σας. Τοποθετήστε ένα ✓ στον αντίστοιχο αριθμό, με βάση την παρακάτω κλίμακα:

0=Ποτέ, 1=Μερικές φορές τον χρόνο, 2=Μία φορά το μήνα, 3=Μερικές φορές το μήνα, 4=Μία φορά την εβδομάδα, 5=Μερικές φορές την εβδομάδα, 6=Κάθε μέρα

		0	1	2	3	4	5	6
ME1	Νιώθω ψυχικά εξαντλημένος/η από τις δραστηριότητες στην τάξη							
ME2	Νιώθω εξαντλημένος/η όταν ξυπνάω το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μία μέρα στη δουλειά							
ME3	Είναι πολύ κουραστικό για εμένα να δουλεύω με ανθρώπους όλη την ημέρα							
ME4	Νιώθω εξουθενωμένος/η από τη δουλειά μου							
ME5	Νιώθω απογοητευμένος/η από τη δουλειά μου							
ME6	Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά στο σχολείο							
ME7	Μου δημιουργεί μεγάλη ένταση/στρες το να εργάζομαι στενά με παιδιά							
ME8	Νιώθω ότι βρίσκομαι στα όρια της αντοχής μου							
ME9	Νιώθω «άδειος/α» στο τέλος της ημέρας							
MP10	Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι μαθητές μου							
MP11	Αντιμετωπίζω τα προβλήματα των μαθητών μου πολύ αποτελεσματικά							

MP12	Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τις ζωές των άλλων								
MP13	Νιώθω γεμάτος/η ενεργητικότητα								
MP14	Μπορώ να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου								
MP15	Έχω καταφέρει πολλά αξιόλογα πράγματα σε αυτή τη δουλειά								
MP16	Αντιμετωπίζω ήρεμα τα προβλήματα που προκύπτουν στη δουλειά μου								
MP17	Νιώθω αναζωογονημένος/η όταν δουλεύω με τους μαθητές μου								
MA18	Νιώθω ότι συμπεριφέρομαι σε μερικούς μαθητές μου απρόσωπα, σαν να είναι αντικείμενα								
MA19	Έχω γίνει περισσότερο σκληρός/ή με τους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτή τη δουλειά								
MA20	Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με έχει κάνει περισσότερο σκληρό/ή								
MA21	Αισθάνομαι ότι τα παιδιά με κατηγορούν για μερικά από τα προβλήματά τους								
MA22	Στην πραγματικότητα δεν με ενδιαφέρει τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές μου								

**Ευχαριστώ!**