



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΠΑΤΡΩΝ
UNIVERSITY OF PATRAS

Σχολή Οικονομικών Επιστημών και Διοίκησης
Επιχειρήσεων
Τμήμα Διοικητικής Επιστήμης & Τεχνολογίας
Διεύθυνση: Μεγάλου Αλεξάνδρου 1, 263 34 ΠΑΤΡΑ
Τηλ.: 2610 369217, Φαξ: 2610 396184,

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ



ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

EDUCATION MANAGEMENT

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

«Διοίκησης Εκπαίδευσης / Education Management»

Διπλωματική Εργασία με θέμα:

**«Η επίδραση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και
της Ενσυναίσθησης στην Επαγγελματική
Ικανοποίηση των Εκπαιδευτικών»**

**«The impact of Emotional Intelligence and Empathy
on Job Satisfaction of Teachers»**

Συντάκτρια: Γαρυφαλιά Δημητρακοπούλου

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής: Δρ. Μητρόπουλος Παναγιώτης,	
Α' Συν-Επιβλέπων Καθηγητής Δρ. Πιερρακέας Χρήστος,	Β' Συν-Επιβλέπων Καθηγητής: Δρ. Παπαδόπουλος Δημήτρης,

Πάτρα, Φεβρουάριος 2022

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1986 και τα άρθρα 2,4,6 παρ. 3 του Ν. 1256/1982, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας και δεν προσβάλλει κάθε μορφής πνευματικά δικαιώματα τρίτων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον.

© Πανεπιστήμιο Πατρών, 2022

Η παρούσα Εργασία καθώς και τα αποτελέσματα αυτής, αποτελούν συνιδιοκτησία του Πανεπιστημίου Πατρών και του φοιτητή, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης, αναπαραγωγής και αναδιανομής τους (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και το συγγραφέα της Εργασίας καθώς και το όνομα του Πανεπιστημίου Πατρών όπου εκπονήθηκε.

*'The great gift of human beings
is that we have the power of empathy'*
Meryl Strip

Ευχαριστίες

Η παρούσα διπλωματική εργασία με θέμα «Η επίδραση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της Ενσυναίσθησης στην Επαγγελματική Ικανοποίηση των Εκπαιδευτικών» πραγματοποιήθηκε με ιδιαίτερο ενδιαφέρον αλλά και ευγνωμοσύνη για τις γνώσεις που αποκόμισα κατά τη διάρκεια της εκπόνησής της.

Αξίζει να απευθύνω τις ιδιαίτερες ευχαριστίες και την ευγνωμοσύνη μου σε κάθε έναν ξεχωριστά από τους καθηγητές του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Διοίκηση της Εκπαίδευσης» για την εποικοδομητική συνεργασία και την μεταλαμπάδευση των γνώσεων τους σε μένα και στους συμφοιτητές μου. Επίσης, ευχαριστώ τους συμμετέχοντες στην έρευνα οι οποίοι με τις απαντήσεις τους συνετέλεσαν στη διαμόρφωση των ευρημάτων και την ενίσχυση της γνώσης. Τέλος, ένα τεράστιο ευχαριστώ εκ βαθέων στην οικογένειά μου για τη στήριξη και την εμπιστοσύνη που μου έδειξε και που με έμαθε να αξιοποιώ το χρόνο μου για να κάνω καλύτερο τον εαυτό μου.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Εισαγωγή: Η Επαγγελματική Ικανοποίηση των εκπαιδευτικών δύναται να επηρεάζεται από ποικίλους παράγοντες αλλά και από τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους, καθώς οι συναισθηματικές δεξιότητες των εκπαιδευτικών επηρεάζουν το συναίσθημα τους στη εργασία και την ικανοποίησή τους από αυτή. Στην παρούσα εργασία, εξετάζονται έννοιες όπως η Συναισθηματική Νοημοσύνη και η Ενσυναίσθηση των εκπαιδευτικών και πώς μπορούν αυτές να επηρεάσουν θετικά ή αρνητικά την ικανοποίηση που αισθάνονται από την εργασία τους.

Σκοπός: Η μελέτη αποσκοπεί στη διερεύνηση του επιπέδου των δεξιοτήτων της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της Ενσυναίσθησης των εκπαιδευτικών, του επιπέδου της Επαγγελματικής Ικανοποίησής τους και του βαθμού της συσχέτισης της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της Ενσυναίσθησης με την Επαγγελματική Ικανοποίηση.

Μέθοδος – Υλικό: Επιλέχθηκε η ποσοτική ερευνητική προσέγγιση. Η έρευνα έλαβε χώρα τους μήνες Οκτώβριο 2021 – Ιανουάριο 2022 και δείγμα της αποτέλεσαν 100 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από διάφορες περιοχές της Ελλάδας. Οι συμμετέχοντες συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο που τους αποστάλθηκε μέσω της εφαρμογής «Google Forms», το οποίο περιείχε 4 ενότητες: α) δημογραφικά - επαγγελματικά χαρακτηριστικά, β) την σταθμισμένη κλίμακα Συναισθηματικής Νοημοσύνης (WEELS - Wong & Law Emotional Intelligence Scale -) των Wong & Law (Wong & Law, 2002), γ) το σταθμισμένο ερωτηματολόγιο για τη μέτρηση της Ενσυναίσθησης (TEQ – The Toronto Empathy Questionnaire) των Spreng & al. (2009) και δ) το σταθμισμένο ερωτηματολόγιο για τη μέτρηση της Επαγγελματικής Ικανοποίησης (ESI – Employee Satisfaction Inventory) των Koustelios (1991) και Koustelios & Bagiatis (1997), ενώ η στατιστική επεξεργασία των απαντήσεών τους έγινε με τη χρήση του συστήματος «SPSS 27».

Αποτελέσματα – Συμπεράσματα: Η βιβλιογραφική ανασκόπηση και ιδιαίτερα το ερευνητικό μέρος της παρούσας εργασίας και τα αποτελέσματα που ανέδειξε, οδήγησαν στο συμπέρασμα πως η Ενσυναίσθηση αποτελεί έναν καίριο παράγοντα που διαδραματίζει ρόλο στην Επαγγελματική Ικανοποίηση, ρόλο που είναι σημαντικό να διερευνηθεί και σε μελλοντικές μελέτες. Εξίσου σημαντική φάνηκε να είναι η επίδραση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης σε μεμονωμένους παράγοντες που συνθέτουν το πλαίσιο της Επαγγελματικής Ικανοποίησης, με κυριότερο τον παράγοντα της ικανοποίησης από το αντικείμενο της εργασίας και την επίδραση στις απαιτήσεις για εργασιακή ανέλιξη.

Λέξεις – Κλειδιά:

Συναισθηματική Νοημοσύνη, Ενσυναΐσθηση, Επαγγελματική Ικανοποίηση, εκπαιδευτικοί

ABSTRACT

Introduction: Teachers' Job Satisfaction can be influenced by a variety of factors but also by their personality traits, as teachers' emotional skills affect their emotional state at work and their satisfaction levels of it. In this study, concepts such as Emotional Intelligence and Teacher Empathy are widely investigated, and how they can positively or negatively affect the satisfaction they get from their work is examined.

Research Objectives: This study aims to investigate the level of Emotional Intelligence and Empathy skills of teachers, the level of their Job Satisfaction, and the degree of correlation of Emotional Intelligence and Empathy with Professional Satisfaction.

Methods- Materials: The quantitative research methodology was chosen. This research initially occurred in October 2021 and ended in January 2022. The sample consisted of one hundred (n=100) teachers of Primary and Secondary Educational sectors from various regions of Greece. The participants completed a questionnaire forwarded to them through "Google Forms" application. It contained four sections: a) the demographic and professional characteristics, b) the weighted Emotional Intelligence Scale (WEILS - Wong & Law Emotional Intelligence Scale -) by Wong & Law (2002), c) the weighted questionnaire for measuring Empathy (TEQ - The Toronto Empathy Questionnaire) by Spreng et al. (2009) and d) the weighted questionnaire for measuring Job Satisfaction (ESI - Employee Satisfaction Inventory) by Koustelios (1991) and Koustelios & Bagiatis (1997). Additionally, the statistical processing of their answers was completed using the "SPSS 27" system.

Results- Conclusions: The literature review and especially the research part of present study and the results it showed, led to the conclusion that Empathy is a key factor that plays a significant role in Job Satisfaction, which is crucial to be examined in further research. Equally important seems to be the effect of Emotional Intelligence on individual factors that compose the framework of Job Satisfaction, with the main factor of the occupation type and the impact on the requirements for job development.

Key Words: Emotional Intelligence, Empathy, Satisfaction, Teachers

Περιεχόμενα

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	3
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	4
ABSTRACT	6
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Η ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ	12
1.1 ΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΘΕΩΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ.....	12
1.2 ΜΟΝΤΕΛΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗΣ.....	13
1.3 Η ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	16
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Η ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ	19
2.1 ΔΙΑΣΑΦΗΝΙΣΗ ΤΗΣ ΕΝΝΟΙΑΣ	19
2.2 ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗΣ	20
2.3 Η ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.....	22
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Η ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ	25
3.1 ΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΘΕΩΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ	25
3.2 ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.....	27
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΣΥΝΑΦΩΝ ΕΡΕΥΝΩΝ	30
4.1 Η ΣΧΕΣΗ ΜΕΤΑΞΥ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗΣ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	30
4.2 Η ΣΧΕΣΗ ΜΕΤΑΞΥ ΤΗΣ ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.....	32
Β' ΜΕΡΟΣ: ΕΙΔΙΚΟ	34
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΑΝΑΛΥΣΗΣ	34
5.1 ΜΕΘΟΔΟΣ.....	34
5.1.1 Σκοπός της έρευνας.....	34
5.1.2 Επιμέρους στόχοι	34
5.1.3 Ερευνητικά ερωτήματα	34
5.1.4 Δείγμα της έρευνας.....	35
5.1.5 Μέθοδος συλλογής δεδομένων.....	35
5.1.6 Ζητήματα δεοντολογίας	36
5.1.7 Περιγραφή ερευνητικών εργαλείων	36
5.2 ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ - ΑΝΑΛΥΣΗ	38
<i>Παράγοντες Υποκλιμάκων</i>	46
<i>Συσχετίσεις</i>	48
<i>Παλινδρομήσεις</i>	50
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	53
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	55
ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ	55
ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ	58
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α' – ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ	72

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Έχει υποστηριχθεί ότι η επιτυχία και η εξέλιξη δεν εξαρτώνται απόλυτα από τις γνωστικές ικανότητες του ατόμου, αλλά και από τις συναισθηματικές του δεξιότητες, όπως η Ενσυναίσθηση, η πρωτοβουλία και η αυτορρύθμιση (McClelland, 1973). Η διδασκαλία αποτελεί μία συναισθηματική διαδικασία και συνεπάγεται αλληλεπιδράσεις από άτομο σε άτομο και συναισθηματική ανταλλαγή, τόσο μεταξύ των εκπαιδευτικών, όσο και μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών (Hargreaves, 1998). Στη βιβλιογραφία, η εργασιακή ικανοποίηση παρουσιάζεται συχνά ως η συναισθηματική ανταπόκριση σε μία εργασία ή σε συγκεκριμένες πτυχές μιας εργασίας (Spector, 1985). Μελετητές της οργανωσιακής συμπεριφοράς προβάλλουν συναισθηματικές δεξιότητες, όπως η Συναισθηματική Νοημοσύνη, ως έναν υψηλής αξίας παράγοντα που συμβάλλει στον ποιοτικό βίο, στην Επαγγελματική Ικανοποίηση και στην εργασιακή απόδοση (Ashkanasy & Daus, 2005; Κουστέλιος & Κουστέλιου, 2001). Συγχρόνως, έρευνες έχουν αναδείξει την Ενσυναίσθηση ως σημαντικό εργαλείο που οδηγεί στην Επαγγελματική Ικανοποίηση, την αποδοτικότητα και την αποτελεσματικότητα του σχολείου.

Η Επαγγελματική Ικανοποίηση των εκπαιδευτικών ερευνάται σε διεθνές επίπεδο και οι μελετητές επιχειρούν να προσδιορίσουν τους παράγοντες που την επηρεάζουν. Ο κύριος λόγος αυτής της αναζήτησης είναι το γεγονός ότι ο βαθμός Επαγγελματικής Ικανοποίησης των εκπαιδευτικών κατέχει καθοριστικό ρόλο στην ορθή διενέργεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, διότι επιδρά στην λειτουργικότητα, την ψυχική και κοινωνική ευημερία, προσωπική αλλά και συνολικά των ατόμων που εμπεριέχονται στο επαγγελματικό αυτό περιβάλλον (Mullins, 2015; Βακόλα & Νικολάου, 2012). Κατά τους Zembylas & Papanastasiou (2006), η συναισθηματική σχέση που συνάπτει ο εκπαιδευτικός με το εκπαιδευτικό του καθήκον αναδεικνύεται με την έννοια της Επαγγελματικής Ικανοποίησης. Οι εκπαιδευτικοί του σύγχρονου εκπαιδευτικού συστήματος αντιμετωπίζουν προσδοκίες και απαιτήσεις υπερβολικές, με αποτέλεσμα να αισθάνονται δυστυχία από την εργασία τους. Ωστόσο, η ανάπτυξη δεξιοτήτων Συναισθηματικής Νοημοσύνης έχει εξαίρετο επακόλουθο στον περιορισμό της επιρροής του εργασιακού άγχους που οδηγεί συχνά στην ψυχική εξάντληση των εργαζομένων (Kafetsios & Zambetakis, 2008). Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί με αναπτυγμένη τη δεξιότητα της Ενσυναίσθησης διαχειρίζονται κατάλληλα τις διάφορες καταστάσεις στο σχολείο (Arghode, Yalvac & Liew, 2013; Bozkurt & Ozden, 2010; Durlak, Weisberg & Pacham, 2005; Goleman, 2011; Κουργιαντάκης, 2005; Masum & Khan, 2014), ενώ σύμφωνα με έρευνες, αποτελεί σημαντικό παράγοντα, και σε συνδυασμό με τη Συναισθηματική Νοημοσύνη, στην αποδοτικότητα και τη

λειτουργικότητα του σχολείου και στην ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Επομένως, οι εκπαιδευτικοί απαραίτητα πρέπει να διαθέτουν ανεπτυγμένη Συναισθηματική Νοημοσύνη και Ενσυναίσθηση προκειμένου να ανταποκρίνονται με τον βέλτιστο τρόπο στο εκπαιδευτικό έργο που αναλαμβάνουν, βιώνοντας παράλληλα ένα ευχάριστο συναίσθημα. Εντούτοις, στις επιστημονικές έρευνες που μελετούν την εκπαιδευτική εργασία, δεν περιλαμβάνονται οι συναισθηματικές δεξιότητες των εκπαιδευτικών (Brackett & al, 2008), παρά την αξιολογητική επιρροή τους στην απόδοση και στην ικανοποίησή τους. Στην Ελλάδα, οι μελέτες που σχετίζονται με την αλληλεπίδραση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της Επαγγελματικής Ικανοποίησης είναι λιγοστές, ενώ, στηριζόμενες στα αποτελέσματά τους, υποστηρίζουν ότι η υψηλή Συναισθηματική Νοημοσύνη επηρεάζει θετικά την εργασιακή ικανοποίηση (Βάσιου, 2018; Φλάμπουρας Νιέτος, 2017).

Η παρούσα διπλωματική εργασία αποσκοπεί στη διερεύνηση των επιπέδων επίδρασης της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της Ενσυναίσθησης στην Επαγγελματική Ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, ώστε να αναδειχθεί η σπουδαιότητα και η αναγκαιότητα των συναισθηματικών δεξιοτήτων αυτών στον εκπαιδευτικό τομέα. Τα κύρια ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται αντιπροσωπεύουν το βασικό σκοπό αλλά και τους επιμέρους στόχους της έρευνας και είναι τα εξής: 1) Σε ποιο βαθμό ο εκπαιδευτικός δύναται να κατανοήσει την προσωπική του συναισθηματική κατάσταση (Συναισθηματική Νοημοσύνη) και να αντιληφθεί τις δυσκολίες που ο ίδιος αντιμετωπίζει στο εργασιακό του περιβάλλον (Συναισθηματική Νοημοσύνη και Επαγγελματική Ικανοποίηση); 2) Σε ποιο βαθμό μπορεί να αντιληφθεί και να διαχειριστεί τη συναισθηματική κατάσταση των άλλων (Ενσυναίσθηση) και σε ποιο βαθμό τον επηρεάζει η συναισθηματική κατάσταση τρίτων (Ενσυναίσθηση και Επαγγελματική Ικανοποίηση); 3) Ποια είναι τα επίπεδα Επαγγελματικής Ικανοποίησης που αντιλαμβάνεται ο εκπαιδευτικός και ποια τα πραγματικά (Επαγγελματική Ικανοποίηση); 4) Σε τι βαθμό σχετίζεται η Συναισθηματική Νοημοσύνη με τα επίπεδα Επαγγελματικής Ικανοποίησής του (συσχέτιση Συναισθηματικής Νοημοσύνης και Επαγγελματικής Ικανοποίησης); 5) Σε τι βαθμό σχετίζεται η Ενσυναίσθηση με τα επίπεδα Επαγγελματικής Ικανοποίησης του (συσχέτιση Ενσυναίσθησης και Επαγγελματικής Ικανοποίησης);

Σε πρώτο επίπεδο, διερευνώνται μέσω της βιβλιογραφικής επισκόπησης οι έννοιες της Συναισθηματικής Νοημοσύνης, της Ενσυναίσθησης και της Επαγγελματικής Ικανοποίησης, αναδεικνύεται η σημασία των συναισθηματικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών για την εκπαιδευτική διαδικασία, η θετική επίδρασή τους στην Επαγγελματική τους Ικανοποίηση αλλά και στη γενικότερη ευημερία τους καθώς και οι παράγοντες που την επηρεάζουν.

Σε δεύτερο επίπεδο, τίθενται οι στόχοι και τα ερευνητικά ερωτήματα και ακολουθεί η ποσοτική προσέγγιση τους. Δείγμα της έρευνας αποτελούν 100 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στους οποίους στάλθηκε ερωτηματολόγιο, αποτελούμενο από 4 ενότητες, προς συμπλήρωση μέσω της εφαρμογής «Google Forms». Η πρώτη ενότητα του ερωτηματολογίου αφορούσε τα δημογραφικά – επαγγελματικά στοιχεία των συμμετεχόντων, η δεύτερη περιελάμβανε τη σταθμισμένη κλίμακα Συναισθηματικής Νοημοσύνης (WEELS - Wong & Law Emotional Intelligence Scale -) των Wong & Law (Wong & Law, 2002), η τρίτη το σταθμισμένο ερωτηματολόγιο για τη μέτρηση της Ενσυναίσθησης (TEQ – The Toronto Empathy Questionnaire) των Spreng & al. (2009) και η τέταρτη το σταθμισμένο ερωτηματολόγιο για τη μέτρηση της Επαγγελματικής Ικανοποίησης (ESI – Employee Satisfaction Inventory) των Koustelios (1991) και Koustelios & Bagiatis, 1997). Οι απαντήσεις δόθηκαν από τους ερωτώμενους στη βάση μιας επταβάθμιας κλίμακας Likert, που εκτείνεται από το 1 «Διαφωνώ απόλυτα» έως το 7 «Συμφωνώ απόλυτα», στο ερωτηματολόγιο περί της Συναισθηματικής Νοημοσύνης, στη βάση μίας τετραβάθμιας κλίμακας Likert, από το 0 «Ποτέ ή Σχεδόν ποτέ» έως το 4 «Πάντα», στο ερωτηματολόγιο περί της Ενσυναίσθησης και στη βάση μίας πενταβάθμιας κλίμακας Likert, από το 1 «Διαφωνώ απόλυτα» μέχρι το 5 «Συμφωνώ απόλυτα», στο ερωτηματολόγιο που αφορά την Επαγγελματική Ικανοποίηση. Έπειτα από διάστημα 2 μηνών περίπου, οι απαντήσεις υποβάλλονται σε στατιστική επεξεργασία μέσω του συστήματος «SPSS 27», εκ της οποίας προκύπτουν τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα της έρευνας.

Δομικά, η εργασία διακρίνεται σε 2 μέρη, στο γενικό – θεωρητικό και στο ειδικό – ερευνητικό. Το γενικό περιλαμβάνει 4 κεφάλαια και το ειδικό 1.

Στο 1^ο κεφάλαιο του γενικού μέρους, επιχειρείται να διασαφηνιστεί η έννοια της Συναισθηματικής Νοημοσύνης μέσω ορισμών και θεωριών που προκύπτουν από τη βιβλιογραφία. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται παραδείγματα μοντέλων ικανότητας και μεικτά μοντέλα που αφορούν τη συναισθηματική αυτή δεξιότητα. Ακόμη, γίνεται αναφορά στη Συναισθηματική Νοημοσύνη των εκπαιδευτικών και στη σημαντικότητά της για το εκπαιδευτικό έργο.

Στο 2^ο κεφάλαιο, προσδιορίζεται η έννοια της Ενσυναίσθησης διαμέσου των απόψεων διαφόρων μελετητών. Έπειτα, περιγράφονται οι διαστάσεις της και αναδεικνύεται η σημασία της για το εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Στο 3^ο κεφάλαιο, επεξηγείται η έννοια της Επαγγελματικής Ικανοποίησης γενικά, μέσω θεωρητικής ανασκόπησης. Αφού γίνεται ξεκάθαρη, ακολουθεί το πλήθος παραγόντων που ασκούν επιρροή στην Επαγγελματική Ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Στο 4^ο κεφάλαιο γίνεται επισκόπηση ερευνών, συναφών με την παρούσα, που διεξήχθησαν κατά κύριο λόγο στην Ελλάδα και τα ευρήματά τους αποκαλύπτουν τη σχέση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης με την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και τη σχέση της Ενσυναίσθησης με την ικανοποίησή τους.

Στο 5^ο κεφάλαιο, που αποτελεί το ερευνητικό τμήμα της εργασίας, περιγράφονται ο σκοπός, οι στόχοι, τα ερευνητικά ερωτήματα, το δείγμα και τα ερευνητικά εργαλεία που αξιοποιήθηκαν. Επιπλέον, διατυπώνονται τα ζητήματα δεοντολογίας της έρευνας και ακολουθούν τα αποτελέσματα της στατιστικής επεξεργασίας. Τέλος, προκύπτουν τα συμπεράσματα και η συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας.

Καταλήγοντας, η παρούσα έρευνα αναδεικνύει τη σπουδαιότητα της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της Ενσυναίσθησης ως δεξιότητες που πρέπει να χαρακτηρίζουν την προσωπικότητα του εκπαιδευτικού ώστε να είναι αποδοτικός, δημιουργικός και να ικανοποιείται επαγγελματικά. Τα στοιχεία αυτά, σε συνδυασμό με την ευρύτερη βιβλιογραφία και έρευνα, μπορούν να αποτελέσουν έναυσμα για την υιοθέτηση τεχνικών που θα συμβάλλουν στην ενίσχυση αυτών των συναισθηματικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών, την επακόλουθη ανέλιξη του εκπαιδευτικού έργου και την ανάπτυξη του κοινωνικού οφέλους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Η ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ

1.1 Ορισμοί και Θεωρίες για τη Συναισθηματική Νοημοσύνη

Η Συναισθηματική Νοημοσύνη συνιστά αξιοσημείο πεδίο έρευνας τα τελευταία χρόνια και ο ορισμός της αποτελεί κυρίαρχο θέμα απασχόλησης για τους ερευνητές (Richardson & Morgate, 2015; Schlinger 2003; Weinberg, 1989). Οι διάφορες προσεγγίσεις λειτουργούν συμπληρωματικά η μία με την άλλη και δεν αντικρούονται, αποκαλύπτοντας με αυτόν τον τρόπο τα διαφορετικά στοιχεία που συνθέτουν την έννοια της Συναισθηματικής Νοημοσύνης (Ciarrochi, Chan & Caputi, 2000).

Οι ψυχολόγοι Mayer & Salovey (1990) διατύπωσαν για πρώτη φορά τον όρο «Συναισθηματική Νοημοσύνη» ισχυριζόμενοι ότι είναι «η ικανότητα αναγνώρισης των δικών μας συναισθημάτων για την καθοδήγηση της σκέψης και των πράξεών μας». 7 χρόνια αργότερα, οι ίδιοι επαναπροσδιόρισαν την έννοια της Συναισθηματικής Νοημοσύνης ως την ικανότητα από την πλευρά του ατόμου αντίληψης των συναισθημάτων του, προσέγγισης και εξάπλωσής τους, ώστε σκεπτόμενο να καταλαβαίνει τα συναισθήματα που βιώνει, να τα ρυθμίζει και να αναπτύσσεται συναισθηματικά και διανοητικά (Mayer & Salovey, 1997).

Σύμφωνα με τον Goleman (1995), η Συναισθηματική Νοημοσύνη συνίσταται στη δυνατότητα αντίληψης και διάκρισης των συναισθημάτων μας (self – awareness), ελέγχου αυτών (self - regulation), ανάπτυξης κινήτρων για τις διάφορες ενέργειές μας (self – motivation), κατανόησης των συναισθημάτων των γύρω μας (empathy) και ορθής διαχείρισης των κοινωνικών αλληλεπιδράσεών μας (social – skills). Επιπλέον, ο ίδιος πρόσθεσε στα χαρακτηριστικά της Συναισθηματικής Νοημοσύνης την ικανότητα του ατόμου να διαχειρίζεται το δυσάρεστο συναίσθημα της ματαιώσης επιθυμητών γεγονότων ή καταστάσεων και να παραμένει αισιόδοξος, να ελέγχει τον εαυτό του, να διαθέτει ενσυναίσθηση, αυτογνωσία, αρμονικές διαπροσωπικές επαφές, συναισθηματική ισορροπία προκειμένου να αποδίδει. Τέλος, η Συναισθηματική Νοημοσύνη δεν είναι έμφυτη αλλά καλλιεργείται και αναπτύσσεται κατά τη διάρκεια της ζωής.

Εν συνεχεία, ο Bar-On (2000) ορίζει τη Συναισθηματική Νοημοσύνη ως «σύνολο συναισθηματικών και κοινωνικών γνώσεων και ικανοτήτων οι οποίες επηρεάζουν τη γενική ικανότητα των ατόμων στο να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά τις περιβαλλοντικές

απαιτήσεις». Υποστηρίζει ακόμη, ότι η απουσία Συναισθηματικής Νοημοσύνης συνεπάγεται συναισθηματικές δυσχέρειες, έλλειψη επιτυχιών και αδυναμία ευχαρίστησης.

Αξίζει να σημειωθεί ο ορισμός των Petrides, Furnham & Frederickson (2004) για τη Συναισθηματική Νοημοσύνη. Οι συγκεκριμένοι μελετητές προσδιορίζουν τη Συναισθηματική Νοημοσύνη ως κύριο στοιχείο της ατομικής ιδιοσυγκρασίας. Είναι ένα σύνολο τάσεων συμπεριφοράς και αυτεπίγνωσης που σχετίζονται με τη δυνατότητα του ατόμου για κατανόηση, διάκριση και αξιοποίηση συναισθηματικών πληροφοριών για το προσωπικό του συμφέρον. Επίσης, η αναπτυγμένη Συναισθηματική Νοημοσύνη συνδράμει στην ορθότερη συναισθηματική αντίληψη και εξισορρόπηση των ατόμων προκειμένου να οδηγηθούν πιο εύκολα στην επιτυχία (Petrides & Furnham, 2006; Petrides & al., 2007).

Επιπλέον, ο Mc Phail (2004), όπως αναφέρεται στους Humphrey & al. (2007), ισχυρίζεται ότι η Συναισθηματική Νοημοσύνη απαρτίζεται από τα στάδια της «Συναισθηματικής Επίγνωσης» (Emotional Awareness), ατομικής αλλά και των άλλων, της «Συναισθηματικής Εφαρμογής» (Emotional Application) σε κατάλληλο χρόνο, έπειτα της «Ενσυναίσθησης» (Emotional Empathy) και της «Συναισθηματικότητας» που οδηγεί στην κριτική λήψη αποφάσεων (Ανδρεάδου, 2014).

Συνοψίζοντας, το πλαίσιο της Συναισθηματικής Νοημοσύνης χαρακτηρίζεται από πολλές και διαφορετικές πτυχές και γι' αυτό το λόγο πλήθος ερευνητών προσπαθούν να εξηγήσουν τη σύνθετη αυτή έννοια μέσα από ποικίλες προσεγγίσεις και θεωρητικά μοντέλα.

1.2 Μοντέλα Συναισθηματικής Νοημοσύνης

Η ποικιλομορφία των ορισμών περί της Συναισθηματικής Νοημοσύνης οδήγησε στη διαμόρφωση 2 κατηγοριών μοντέλων Συναισθηματικής Νοημοσύνης:

1. Μοντέλα Ικανότητας ή Μοντέλα γνωστικο - συναισθηματικών ικανοτήτων (Salovey & Mayer, 1997), στα οποία η Συναισθηματική Νοημοσύνη συνιστά την ολότητα των συναισθηματικών αλλά και των γνωστικών δυνατοτήτων αντίληψης, διαμόρφωσης και ρύθμισης των συναισθημάτων.

2. Μεικτά Μοντέλα ή κοινωνικο – συναισθηματικά Μοντέλα (Bar-on, Goleman, Cooper & Sawaf, Petrides & Furnham), τα οποία σχετίζονται με την προσωπικότητα και την επίδοση και αποτελούνται από ένα σύνολο μη γνωστικών ικανοτήτων που αφορούν το χαρακτήρα, τις εσωτερικές και διαπροσωπικές δυνατότητες (Zeidner & al., 2004; Πλιατσίδου, 2010; Brackett & al., 2006;), όπως η ενσυναίσθηση και η προσαρμοστικότητα (Mayer & Salovey, 1990).

- *Μοντέλο Mayer & al. (2000)*

Οι Mayer & al. (2000) εντάσσουν το θεωρητικό τους μοντέλο στην κατηγορία των Μοντέλων Ικανότητας. Όπως αναφέρθηκε στο προηγούμενο υπο - κεφάλαιο (1.1), οι Salovey & Mayer (1997) θεωρούν ότι η Συναισθηματική Νοημοσύνη συνδέεται με την ικανότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται τα συναισθήματά του και ως αποτέλεσμα να διευκολύνεται η καθημερινότητά του και οι διαπροσωπικές σχέσεις του. Στα μέσα της δεκαετίας του 1990 προστέθηκε στην ομάδα των 2 ψυχολόγων ο Caruso και όλοι μαζί διέκριναν και διατύπωσαν τις 4 διαστάσεις της Συναισθηματικής Νοημοσύνης μέσα από τις οποίες επιτυγχάνεται η επεξεργασία των συναισθηματικών πληροφοριών που δέχεται το άτομο (Mayer & Salovey, 1997; Mayer, Salovey & Caruso, 2000) και οι οποίες είναι:

1. Αναγνώριση των συναισθημάτων : Ικανότητα του ατόμου να καταλαβαίνει τα συναισθήματά του καθώς και των άλλων, ανεξάρτητα από τους λεκτικούς ή μη διαύλους μετάδοσής τους (π. χ: επιτονισμοί της φωνής, όψη βλέμματος, εκφράσεις προσώπου κ. α)
2. Αφομοίωση των συναισθημάτων : Ικανότητα του ατόμου να διακρίνει και να διαχωρίζει εκείνα τα συναισθήματα που συμβάλλουν στη διευκόλυνση της νοητικής διαδικασίας για την αντιμετώπιση των διαφόρων καταστάσεων.
3. Κατανόηση των συναισθημάτων : Δυνατότητα που συνδράμει στην αντίληψη των διαπροσωπικών επαφών μέσα από την ανάλυση και αντίληψη των πολύπλοκων, συχνά ταυτόχρονων και αντίθετων μεταξύ τους συναισθημάτων καθώς και του τρόπου με τον οποίο η μία συναισθηματική αντίδραση διαδέχεται την άλλη.
4. Διαχείριση των συναισθημάτων : Δεξιότητα του ατόμου να ρυθμίζει αποδοτικά τα συναισθήματά του, δυσάρεστα ή ευχάριστα, ώστε να λαμβάνει ωφέλιμες πληροφορίες από αυτά και να διαχειρίζεται συνειδητά τη συμπεριφορά του.

Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό, η Συναισθηματική Νοημοσύνη στηρίζεται στη νοητική ικανότητα του ατόμου να διακρίνει και να αντιλαμβάνεται τα συναισθήματά του αλλά και των άλλων προκειμένου να διευκολύνει τη σκέψη του και να ρυθμίζει τις ενέργειές του (Mayer & al., 2004).

Στα Μεικτά Μοντέλα ανήκουν τα μοντέλα του Goleman (1995,1998) και του Bar-On (2000, 2006, 2007).

- *Μοντέλο Goleman, Boyatzis & Rhee*

Το μοντέλο του Goleman (1995, 1998) ονομάζεται «Συναισθηματική Επάρκεια» (Emotional Competence) και σχετίζεται με προσωπικές και διαπροσωπικές ικανότητες του ατόμου. Το μοντέλο του Goleman (1995, 1998) μελετήθηκε συνδυαστικά και οδήγησε στο βελτιωμένο μοντέλο Συναισθηματικής Νοημοσύνης των Boyatzis, Goleman & Rhee (2000) το οποίο αποτελείται από τις παρακάτω 4 πτυχές:

1. Αυτεπίγνωση (Self – Awareness) : Ικανότητα συναισθηματικής αυτογνωσίας, αυτοαξιολόγησης και αυτοπεποίθησης, που χρησιμοποιείται για την ορθή λήψη αποφάσεων.
2. Διαχείριση Εαυτού (Self – Management) : Ικανότητα για συναισθηματικό αυτοέλεγχο, προσαρμογή, κινητοποίηση για δράση και θετική αντιμετώπιση των διαφόρων καταστάσεων.
3. Κοινωνική Επίγνωση (Social – Awareness) : Δεξιότητα του ατόμου να διακρίνει τα συναισθήματα και τις αντιδράσεις των άλλων. Επιπλέον, η κοινωνική συνείδηση αφορά την ενσυναίσθηση, την αντιμετώπιση των συγκρούσεων, την επικοινωνία, την ομαδική συμπεριφορά, την επιρροή, την ηγεσία, την πολιτική αντίληψη (Boyatzis, Goleman & Rhee, 2000).
4. Διαχείριση σχέσεων (Relationship – management) : Ικανότητα διαμόρφωσης και διαχείρισης των διαπροσωπικών σχέσεων και ανάπτυξης δεσμών υποστήριξης. Αναλυτικότερα, δυνατότητα για επίδραση, συνεργασία, ομαδική συμπεριφορά, αντιμετώπιση συγκρούσεων, αντιμετώπιση αλλαγών, οργανωτική σκέψη και συμπεριφορά (Cherniss & Goleman, 2001; Πλιατσίδου, 2010).

- **Μοντέλο Bar-On**

Αξιοσημείωτο Μεικτό Μοντέλο Συναισθηματικής Νοημοσύνης είναι αυτό του Bar-On (1997), σύμφωνα με το οποίο η Συναισθηματική Νοημοσύνη χαρακτηρίζεται από εύρος μεγαλύτερο της Συναισθηματικής Νοημοσύνης, όπως ορίζεται από τους Mayer & Salovey (1997), και αφορά τις εξής 5 διαστάσεις της Συναισθηματικής Νοημοσύνης:

1. Ενδοπροσωπικές ικανότητες (intrapersonal skills), οι οποίες αποτελούνται από την συναισθηματική αυτογνωσία (emotional self – awareness), τον αυτοσεβασμό (self – regard), την ανεξαρτησία (independence), τη σιγουριά του εαυτού (assertiveness) και την αυτοπραγμάτωση (self - actualization).
2. Διαπροσωπικές σχέσεις (interpersonal skills), στις οποίες ανήκουν η ενσυναίσθηση (empathy), η ικανότητα για σύναψη διαπροσωπικών σχέσεων και συνεργασίας (interpersonal relationships), η κοινωνική ευθύνη (social responsibility).

3. Ικανότητα προσαρμογής (adoptability), η οποία συνεπάγεται την αντιμετώπιση προβληματικών καταστάσεων (problem solving), την ορθή διαχείριση της καθημερινής πραγματικότητας (reality testing) και την ευεξία (flexibility) σκέψης και συμπεριφοράς.

4. Διαχείριση άγχους (stress management) : ανθεκτικότητα απέναντι σε αγχογόνες καταστάσεις και γενικά στο άγχος (stress tolerant) και ρύθμιση των ασυνείδητων συναισθημάτων που οδηγούν σε παρορμήσεις (impulse control).

5. Γενική διάθεση, η οποία συνδέεται με την πίστη για την αίσια έκβαση των γεγονότων και των καταστάσεων (optimism) και η ευημερία (happiness) (Bar – On, 1997).

Παρά τις διαφορές που παρατηρούνται στα προαναφερθέντα μοντέλα, ο Cherniss (2004) ισχυρίζεται ότι ανάμεσά τους υπάρχει μια σημαντική αλληλοσυμπλήρωση. Πιο συγκεκριμένα, οι διαστάσεις της αναγνώρισης και της κατανόησης των συναισθημάτων των Salovey, Mayer, Caruso έχουν κοινά χαρακτηριστικά με τις διαστάσεις της αυτεπίγνωσης και κοινωνικής συνείδησης των Goleman, Boyatzis & Rhee, όπως και με τις διαστάσεις της ενσυναίσθησης και της συναισθηματικής αυτογνωσίας του Bar-On. Τέλος, οι διαστάσεις της αφομοίωσης και της αντίληψης των συναισθημάτων των Salovey, Mayer, Caruso παρουσιάζουν ομοιότητες με τις διαστάσεις της αυτοδιαχείρισης και της διαχείρισης των διαπροσωπικών επαφών των Boyatzis, Goleman, Rhee και με τις διαστάσεις της διαχείρισης του άγχους και της δυνατότητας προσαρμογής του μοντέλου του Bar-On (Cherniss, 2004).

1.3 Η Συναισθηματική Νοημοσύνη των Εκπαιδευτικών

Οι άνθρωποι με υψηλά επίπεδα Συναισθηματικής Νοημοσύνης δύνανται να διαχειρίζονται με θετικό τρόπο τα συναισθήματά τους, να λαμβάνουν το αίσθημα ικανοποίησης από την εργασία τους και ως επακόλουθο να έχουν πρόσθετο κίνητρο και ενέργεια κατά την άσκηση του επαγγέλματός τους αλλά και αυξημένη απόδοση (Cooper & Sawaf, 1997).

Συγκεκριμένα για τον εκπαιδευτικό χώρο, έρευνες έχουν αποδείξει τις δυνατότητες που παρέχει η Συναισθηματική Νοημοσύνη στην επαγγελματική ζωή των εκπαιδευτικών, στις σχολικές μονάδες και αίθουσες (Matthews & al., 2002), στην προστασία από ενδεχόμενη εργασιακή εξουθένωση (O' Boyle & al., 2011) λόγω του αυξημένου άγχους (Sakklofske & al., 2007). Επιπλέον, η συναισθηματική αντίληψη των εκπαιδευτικών συμβάλλει στον αυξημένο έλεγχο των διδακτικών αρμοδιοτήτων τους και, συνεπώς σε ανεπτυγμένες επιδόσεις (Chan, 2006; Πλιατσίδου, 2010; Vesely & al., 2013). Ακόμη, ερευνητές σημείωσαν τη θετική αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών – λόγω της αυξημένης Συναισθηματικής

Νοημοσύνης των εκπαιδευτικών -, το θετικό κλίμα στην τάξη (Cefail & Cooper, 2009; Hamre & al., 2013; Jennings & Greenberg, 2009; Mayer & al., 2004) και την εύρεση λύσεων στα όποια προβλήματα προκύπτουν με συνέπεια την αποτελεσματική αντιμετώπιση των αρνητικών καταστάσεων στην τάξη (Elias & al., 1997; Perry & Ball, 2005, 2007; Πλωμαρίτου, 2019).

Εμπειρικές μελέτες ισχυρίζονται και αποδεικνύουν ότι η προσωπικότητα του εκπαιδευτικού που συνδέεται με τη Συναισθηματική Νοημοσύνη (Chan, 2008), την αυτό-αποτελεσματικότητά του (Schwartz & al., 2005) και τους τρόπους διαχείρισης των αρνητικών συναισθημάτων (Meorns & Chain, 2003) καθορίζουν τις τεχνικές διαχείρισης και ρύθμισης των συναισθημάτων. Αναλυτικότερα, ο Sutton (2004) διαβεβαίωσε τη χρήση από τους εκπαιδευτικούς διαφόρων προληπτικών τεχνικών, όπως είναι η εποικοδομητική συνεργασία της τάξης, ώστε να μην δημιουργείται φασαρία στη διάρκεια του μαθήματος, η «συνομιλία» με τον εαυτό τους προκειμένου να διαχειρίζονται αρνητικές καταστάσεις, αλλά και ο έλεγχος των εκφράσεων του προσώπου και η λήψη βαθιάς ανάσας ώστε να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους. Ο Kremenitzer (2005) υποστήριξε ότι η δυνατότητα των εκπαιδευτικών να ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους στη σχολική αίθουσα διευκολύνει την επίτευξη της εποικοδομητικής διδασκαλίας. Οι εκπαιδευτικοί επίσης μπορούν να παρατηρούν τα συναισθήματα τα δικά τους αλλά και των μαθητών τους (Zembylas, 2007), ενώ θεωρούν τη διάκριση των συναισθημάτων των μαθητών τους ως βασικό στοιχείο του εκπαιδευτικού καθήκοντός τους που τους οδηγεί στην ανάλογη διαμόρφωση διδακτικών και παιδαγωγικών τεχνικών που χρησιμοποιούν (Ann, 2005; Mc Coughtry & Rovegno, 2003; Schwartz & Davis, 2006; Sutton, 2004). Μάλιστα, η θετική διάθεση των εκπαιδευτικών, κατά τους Centra (1993) και Chickering & Gamson (1987), είναι απόρροια της χαράς και του ενθαρρυντικού αισθήματος που βιώνουν όταν παρέχουν στους μαθητές κίνητρα για μάθηση και διδάσκουν με αποτελεσματικό τρόπο.

Ακόμη, σύμφωνα με τους Brackett & al. (2010) και τους Day & Carol (2004) η ικανότητα ρύθμισης των συναισθημάτων, ο έλεγχος των προσωπικών συναισθημάτων και η αντίληψη των συναισθημάτων των άλλων, πέρα από το πλαίσιο της τάξης, βοηθά τους εκπαιδευτικούς να αλληλεπιδρούν θετικά με τους συναδέλφους και τους διευθυντές, να αντιμετωπίζουν και να λύνουν συγκρουσιακές περιπτώσεις και με αυτό τον τρόπο να λαμβάνουν το αίσθημα στήριξης και αποδοχής από τους υπόλοιπους. Παράλληλα, σύμφωνα με τους ίδιους ερευνητές, οι εκπαιδευτικοί κατορθώνουν σημαντική εργασιακή απόδοση και συνδράμουν στον κοινό στόχο του σχολείου.

Συνεπώς, η Συναισθηματική Νοημοσύνη επηρεάζει τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών κατά την άσκηση του επαγγέλματός τους, κατά τη διδασκαλία αλλά και κατά την αλληλεπίδραση με τους συναδέλφους τους, ενώ σχετίζεται με την αποτελεσματικότητά τους και την ικανοποίησή τους από την εργασία τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Η ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ

2.1 Διασαφήνιση της έννοιας

Για την έννοια «ενσυναίσθηση» έχει διατυπωθεί πλήθος ορισμών και θεωριών στους κλάδους της ψυχολογίας, της υγείας και της εκπαίδευσης. Ο όρος «ενσυναίσθηση» προκύπτει αρχικά από τη γερμανική λέξη «Einführung» που σήμαινε την προσπάθεια για προβολή του εαυτού (Eisenberg & Strayer, 1987). Τη μετάφραση της γερμανικής λέξης «Einführung» απέδωσε πρώτος ο Tichener στην αγγλική γλώσσα ως «empathy» (Tichener, 1909), ενώ στον ορισμό του την εξηγεί ως «μία διαδικασία εξανθρωπισμού αντικειμένων, όπου βάζουμε τον εαυτό μας στη θέση του αντικειμένου».

Η ελληνική λέξη «ενσυναίσθηση» λειτουργεί ως μετάφραση της αγγλικής λέξης «empathy». Ορισμένοι Έλληνες μελετητές προσδίδουν στη λέξη «empathy» τη σημασία της «εμπάθειας», άλλοι της «εναίσθησης» και άλλοι της «ενσυναίσθησης» ή της «ενσυναίσθητης ικανότητας» (Ματσαγγούρας, 2002). Ο Gulseren (2001) υποστηρίζει ότι για μια ομάδα ερευνητών ο αγγλικός όρος «empathy» προκύπτει από την ελληνική λέξη «εμπάθεια» η οποία αποτελείται από το πρόθημα «εν», που σημαίνει «μέσα» και τη λέξη «πάθος» και συνολικά σημαίνει το συναίσθημα (em+pathia), δηλαδή το διάστημα κατά το οποίο κάποιος βρίσκεται εντός μίας συναισθηματικής κατάστασης. Ωστόσο, η λέξη «εμπάθεια» στη σύγχρονη ελληνική γλώσσα συνδέεται με τη βίωση συναισθημάτων κακίας, φθόνου, δόλου κάποιου, γεγονός που δεν αποδίδει το νόημα της ενσυναίσθησης.

Το 1985, ο Παπανούτσος απέδωσε στην ενσυναίσθηση τη σημασία της «μέθεξης», της συμμετοχής στη συναισθηματική κατάσταση του άλλου, ενστερνιζόμενος τα βιώματα, τις σκέψεις και τις επιθυμίες του (Τσίτσας, 2009). Ακόμη, η ενσυναίσθηση αποδόθηκε ως ένας νευρωνικός μηχανισμός που ωθεί τους νευρώνες του εγκεφάλου να λειτουργούν σαν ένας καθρέφτης «mirrors neurons» που παρέχει τη δυνατότητα στο άτομο όταν παρατηρεί κάποιο άλλο άτομο να τοποθετεί τον εαυτό του στον ψυχισμό του και να νιώθει σαν να βρίσκεται στην ίδια θέση με αυτόν που παρατηρεί (Galesse, 2003).

Επιπλέον, ο Rogers (1959) ισχυρίζεται ότι η ενσυναίσθηση «σημαίνει να αντιλαμβάνεται κάποιος το εσωτερικό πλαίσιο αναφοράς ενός άλλου ανθρώπου με ακρίβεια, με τα συναισθηματικά στοιχεία και νοήματα που ενυπάρχουν σε αυτό, σαν να ήταν ο άλλος άνθρωπος, χωρίς όμως να ξεχάσει ποτέ τον όρο «σαν» ». Μάλιστα, έκρινε την ικανότητα αυτή

αναγκαίο στοιχείο για τη θεραπευτική μεταβολή της προσωπικότητας (Rogers, 1957). Στην ίδια κλίμακα, ο Barker (2003) ερμήνευσε την ενσυναίσθηση ως την απόπειρα του θεραπευτή να εισέλθει στο πλαίσιο αναφοράς του θεραπευόμενου και να συναισθανθεί με αυτόν προκειμένου να αποτελέσει τμήμα του εσωτερικού του περιβάλλοντος.

Ο Kohut (1959) ορίζει την ενσυναίσθηση ως «ετεροενδοσκόπηση». Λόγω αυτής της ικανότητας κάποιος μπορεί να μάθει πώς θα βίωνε κάποιος άλλος παρόμοια ψυχολογική συνθήκη με τη δική του, χωρίς βέβαια το βίωμα να είναι το ίδιο. Το άτομο όμως δεν συναισθάνεται εντελώς τον άλλον ώστε να νιώσει κατάπληξη. Επίσης, η ενσυναίσθηση δεν μπορεί να ταυτιστεί με ενέργειες ή ποιοτικές αλληλεπιδράσεις που σχετίζονται έντονα με την αγάπη, τη συμπόνοια και τέτοιου είδους συναισθήματα.

Ακόμη, ο Coutou (1951), την ερμηνεύει ως προσπάθεια συναισθηματικής ταύτισης με τον άλλο, που του παρέχει τη δυνατότητα να αντιληφθεί και να επεξεργαστεί τον τρόπο συμπεριφοράς του άλλου για ορισμένο χρονικό διάστημα. Εν συνεχεία, ο Freud (1921) κρίνει ότι η ενσυναίσθηση ασκεί σημαντικό ρόλο στο να αντιλαμβάνεται κάποιος το «ξένο» προς τον ίδιο. Συμπληρωματικά, ο Hoffman (2000), ισχυρίζεται ότι είναι μία έμμεση συναισθηματική απόκριση προς την κατάσταση που αφορά τον άλλον και όχι προς τα προβλήματα που αντιμετωπίζει. Ο Goleman (1997), θεωρεί την ενσυναίσθηση ως μέρος της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και την ερμηνεύει ως αντίληψη των συναισθημάτων των άλλων που οδηγεί τα άτομα να ενδιαφερθούν και να συμβάλλουν ώστε να αντιμετωπίσουν τις ανησυχίες τους. Τέλος, συνιστά την κινητήριο δύναμη για τη λειτουργική επικοινωνία και αλληλεπίδραση με την κοινωνία, την προσφορά προς τους συνανθρώπους και όχι την εκ νέου πρόκληση δυσχερών καταστάσεων και συναισθημάτων (Baron-Cohen & Wheelwright, 2004).

Συνοψίζοντας, πολλοί τομείς της επιστήμης διερεύνησαν τον ορισμό, την ερμηνεία και τη διασαφήνιση του όρου «ενσυναίσθηση» χωρίς όμως να υπάρχει απόλυτη συμφωνία μεταξύ τους.

2.2 Διαστάσεις της ενσυναίσθησης

Η ενσυναίσθηση συνιστά μία πολυδιάστατη δομή που μπορεί να είναι έμφυτη ή επίκτητη. Η έμφυτη ενσυναίσθηση διαμορφώνεται στον άνθρωπο όταν ωριμάσει αρκετά, ενώ η επίκτητη καλλιεργείται και αποκτάται έπειτα από εξάσκηση (Alligood, 1992).

Ένας αρχικός διαχωρισμός της ενσυναίσθησης προκύπτει από τη γνωστική, τη συναισθηματική και την επικοινωνιακή διάστασή της (Belacchi & Farina, 2012). Σχετικά με τη γνωστική ενσυναίσθηση (perspective taking), το άτομο που τη διαθέτει έχει την ικανότητα να κατανοήσει

τα συναισθήματα που βιώνει ένα άλλο άτομο χωρίς να βρίσκεται σε αντίστοιχη συναισθηματική κατάσταση (Hoyat, 2007). Σύμφωνα με τον Hogan (1969), το άτομο μπορεί να ενστερνίζεται και να αντιλαμβάνεται το πώς σκέφτεται και αντιδρά ο άλλος διότι η γνωστική ενσυναίσθηση του παρέχει τη λήψη της προοπτικής του άλλου. Ακόμη, η γνωστική ενσυναίσθηση παρουσιάζεται μετά την ηλικία των επτά ετών, καθώς σε αυτό το ηλικιακό στάδιο τα παιδιά εξελίσσουν τις γλωσσικές τους γνώσεις (Mc Donald & Messinger, 2011). Εν συνεχεία, η θυμική ή συναισθηματική ενσυναίσθηση (affective empathy) είναι η συνέπεια της «προσωπικής ανησυχίας» (personal distress) και της ενσυναίσθητης ανησυχίας (empathic concern) (Davis, 1983). Τα συναισθήματα άγχους και δυσφορίας στην περίπτωση που κάποιος έχει βιώσει στο παρελθόν αρνητικά συναισθήματα από κάποιον άλλον αφορούν την «προσωπική ανησυχία» (Zahn & Radke – Yarrow, 1990), ενώ η «ενσυναίσθητη ανησυχία» αφορά τις αντιδράσεις του ατόμου στον πόνο, στη θλίψη, στο άγχος του άλλου με συναισθήματα συμπόνιας και συμπάθειας ή τη «συναισθηματική απόκριση» του ατόμου σε ευτυχείς συνθήκες που βιώνει ο άλλος (Batson & Ahmad, 2009). Επιπλέον, η επικοινωνιακή διάσταση της ενσυναίσθησης αφορά το λεκτικό και μη λεκτικό τρόπο με τον οποίο μεταδίδεται προκειμένου ο άλλος να δεχτεί την ενσυναίσθηση. Με λίγα λόγια, η επικοινωνία στην ενσυναίσθηση σχετίζεται με την ικανότητα του δέκτη να ανταποκρίνεται με ακρίβεια και σαφήνεια στο μήνυμα του πομπού με αποτέλεσμα, όταν ο δέκτης γίνει ομιλητής να μπορεί να προβάλλει ότι έχει κατανοήσει το μήνυμα του συνομιλητή του (Hogan & Henley, 1970).

Σύμφωνα με τον Obozon (1979), οι διαστάσεις της ενσυναίσθησης είναι τρεις: η γνωστική, η συναισθηματική και η εκτελεστική. Η εκτελεστική ενσυναίσθηση είναι η δυνατότητα του ανθρώπου τόσο να αντιλαμβάνεται τη συναισθηματική κατάσταση των άλλων όσο και να τους παρέχει τη στήριξή του.

Ο Bachelor το 1988, αναφέρει τη γνωστική, τη συναισθηματική, τη συμμετοχική διάσταση της ενσυναίσθησης και την επικουρική συνιστώσα της. Στη συμμετοχική ενσυναίσθηση, ο θεραπευτής αυτό-αποκαλύπτεται (self-disclosure), ενώ μέσω της επικουρικής συνιστώσας της ενσυναίσθησης ο θεραπευτής βοηθά, υποστηρίζει και είναι ειλικρινής απέναντι στο θεραπευόμενο.

Μία διαφορετική διάσταση της ενσυναίσθησης είναι η «ενσυναίσθηση – κατανόηση» (empathetic understanding), την έννοια της οποίας εισήγαγε ο Carl Rogers (Σταλίκας & Χαμοδράκα, 2004) και εφαρμόζεται στην πελατο - κεντρική ψυχοθεραπεία. Ειδικότερα, μπορεί να οριστεί ως η ικανότητα του συμβούλου να νιώθει τα συναισθήματα του συμβουλευόμενου σαν να ήταν δικά του, χωρίς όμως να εμπλέκει τα δικά του συναισθήματα σε αυτή τη

διαδικασία. Επιπλέον, η «ενσυναίσθητη κατανόηση» αφορά και τους εκπαιδευτικούς εκ των οποίων όσοι διαθέτουν αυτή την ικανότητα την εφαρμόζουν σε μαθητοκεντρικά μοντέλα μάθησης όπου μπορούν να αντιληφθούν και να συνειδητοποιήσουν τις γνωστικές και συναισθηματικές ανάγκες των μαθητών (Μαλικιώση – Λοΐζου, 2001). Αξίζει να σημειωθεί ότι η ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών είναι ανώτερη όταν οι εκπαιδευτικοί παρέχουν σε υψηλό βαθμό την ενσυναίσθητη κατανόηση.

Τέλος, υπάρχουν άλλες τρεις διαστάσεις της ενσυναίσθησης: η πολιτισμική, η θεραπευτική και η ιστορική. Πρώτα – πρώτα, τον όρο «πολιτισμική ενσυναίσθηση» προέβαλε ο Ridley, το 1995 και αφορά τη δυνατότητα του ανθρώπου να διακρίνει και να αντιλαμβάνεται τις διάφορες καταστάσεις ή γεγονότα που έχουν βιώσει άτομα διαφορετικού πολιτισμικού περιβάλλοντος και να επικοινωνεί παρουσιάζοντας ενδιαφέρον (Μαλικιώση – Λοΐζου, 2008). Έπειτα, η θεραπευτική ενσυναίσθηση σχετίζεται κατά κύριο λόγο με την ψυχοθεραπεία κατά την οποία ο θεραπευτής συμβάλλει στην επίλυση των δυσχερειών που αντιμετωπίζει ο θεραπευόμενος μέσα από την αλληλεπίδρασή τους (Μαλικιώση – Λοΐζου, 2003). Ακόμη, η ιστορική ενσυναίσθηση, σύμφωνα με τους Πατρωνίδου και Χαρπαντίδου (2015), «εξοικειώνει τους μαθητές με ξένες νοοτροπίες του παρελθόντος, επανατοποθετώντας τις κοσμοθεωρίες του παρελθόντος στο παρόν» και «δίνει τη δυνατότητα έρευνας σε βάθος η οποία οδηγεί το μαθητή να αποκτήσει συνείδηση του τι σημαίνει να είναι κανείς άνθρωπος».

Καταλήγοντας, γίνεται φανερή η πολυμορφικότητα της ενσυναίσθησης. Οι ποικίλες διαστάσεις της δεν γίνονται αντιληπτές ομοιοτρόπως από όλους τους μελετητές. Οι περισσότεροι επισημαίνουν τη γνωστική και τη συναισθηματική πτυχή, ενώ το τελευταίο χρονικό διάστημα η επικοινωνιακή πλευρά της ενσυναίσθησης φαίνεται να κυριαρχεί (Μαλικιώση – Λοΐζου, 2003).

2.3 Η ενσυναίσθηση των εκπαιδευτικών

Η ενσυναίσθηση συνιστά υψηλής σημασίας στοιχείο που είναι απαραίτητο να χαρακτηρίζει τους εκπαιδευτικούς και το έργο τους. Σύμφωνα με τους Berenson & Carkhuff (1967) δεν αρκεί μόνο η κατανόηση του μαθητή από τον εκπαιδευτικό αλλά είναι εξίσου απαραίτητη η αλληλεπίδραση του δασκάλου και του μαθητή η οποία επιτυγχάνεται από τον ενσυναισθητικό εκπαιδευτικό. Επιπλέον, η επικοινωνία των μαθητών με ενσυναισθητικούς δασκάλους και καθηγητές συνεπάγεται την ανάπτυξη αισθημάτων εκτίμησης, αποδοχής και σεβασμού τόσο απέναντι στους ενσυναισθητικούς εκπαιδευτικούς όσο και απέναντι στην εκπαίδευση, όπως ακριβώς οι πελάτες δημιουργούν δεσμούς με τον θεραπευτή τους και τη θεραπευτική διαδικασία.

Οι εκπαιδευτικοί με ενσυναίσθηση έχουν την ικανότητα να ασκούν επιρροή στη διδασκαλία και στην εξέλιξη των μαθητών τους (Durlak & al, 2005), καθώς η ενσυναισθητική δεξιότητα συνιστά κύριο παράγοντα ενεργοποίησης των μαθητών (Bozkurt & Ozden, 2010). Κατά τους Πατρωνίδου και Χαρπαντίδου (2015), στις σχολικές αίθουσες που χαρακτηρίζονται από υποστηρικτική διάθεση και συναισθηματική ασφάλεια καλλιεργούνται ικανότητες ενσυναίσθησης και ομαλής κοινωνικοποίησης καθώς και δυναμικότερη συγκέντρωση στο μάθημα. Σε αυτές τις περιπτώσεις, ο εκπαιδευτικός έχει ρόλο ενθαρρυντικό, συντονιστικό και διευκολυντικό απέναντι στους μαθητές. Αναπτύσσεται ο διάλογος και η υγιής επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών αλλά και μαθητών μεταξύ τους με συνέπεια να διαμορφώνονται σχέσεις αμοιβαίας εμπιστοσύνης, ενδιαφέροντος και προσοχής, ενώ συγχρόνως καλλιεργείται η κριτική ικανότητα και η στοχαστική διάθεση. Ενισχύονται ακόμη, η σύνδεση της νόησης με το συναίσθημα στη διδασκαλία και το ομαδοσυνεργατικό πνεύμα σε σχολικές αίθουσες όπου συμφοιτούν μαθητές ξεχωριστών ικανοτήτων, φύλων, εθνικής και κοινωνικής καταγωγής.

Επιπροσθέτως, ο Gottman (2011) ισχυρίζεται ότι η ενσυναίσθηση είναι η αφετηρία της ορθής διαπαιδαγώγησης, τονίζοντας κατ' αυτό τον τρόπο τη σημασία της. Ειδικότερα, ο ενσυναισθητικός εκπαιδευτικός αναπτύσσει στην τάξη του ένα περιβάλλον θετικής, φιλικής διάθεσης, εμπιστοσύνης και αλληλοκατανόησης, ενώ διαχειρίζεται ορθά την τάξη καθώς οι προβληματικές και δυσχερείς καταστάσεις αποσοβούνται. Ακόμη, γνωρίζοντας τις συναισθηματικές και γνωστικές ικανότητες των μαθητών του διαμορφώνει ανάλογα το πρόγραμμα διδασκαλίας του και επιτυγχάνει με μεγαλύτερη ευκολία το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα. Ο ίδιος λειτουργεί ως σωστό πρότυπο συμπεριφοράς για το μαθητικό του κοινό. Ως αποτέλεσμα, οι μαθητές οξύνουν την κριτική ικανότητά τους, εκτιμούν και αποκτούν τη γνώση και το σημαντικότερο όλων, διαμορφώνουν γερές βάσεις προκειμένου να επιλύουν μελλοντικά προβλήματα και να ενεργούν ουσιαστικά στο κοινωνικό πλαίσιο.

Όπως ισχυρίζονται οι Mitsopoulou & Giovasiolias (2015), οι μαθητές που έχουν ανεπτυγμένη ενσυναίσθηση σχετίζονται σε χαμηλό βαθμό με περιστατικά βίας και σχολικού εκφοβισμού. Χαμηλά επίπεδα παραβατικής συμπεριφοράς αλλά και ακαδημαϊκή πρόοδο για τους μαθητές ως συνέπειες της ενσυναισθητικής διδασκαλίας υποστηρίζει και ο Goleman (2011).

Επομένως, ο εκπαιδευτικός πρέπει να έχει την ικανότητα να κατανοεί τα συναισθήματα των μαθητών του συνειδητά ή ασυνείδητα. Έτσι, μπορεί μέσω της ενσυναίσθησης να συνειδητοποιεί τα συναισθήματα των μαθητών και να έρχεται στη θέση του εκάστοτε μαθητή επιδιώκοντας να βιώσει τα συναισθήματά του. Η ύψιστη αξία της ενσυναίσθησης των

εκπαιδευτικών στην αποτελεσματικότητα του έργου τους έχει οδηγήσει τους ερευνητές στην αναζήτηση μεθόδων ενίσχυσης της ικανότητας αυτής μέσα από επιμορφωτικά προγράμματα και ποικιλία τεχνικών (Higgins & al, 1981; Kremer & Dietzen, 1991).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Η ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ

3.1 Ορισμοί και Θεωρίες για την Επαγγελματική Ικανοποίηση

Η επαγγελματική ικανοποίηση διαχρονικά συνιστά δημοφιλές πεδίο έρευνας της οργανωτικής – εργασιακής ψυχολογίας καθώς σχετίζεται με οργανωσιακά αποτελέσματα της εργασίας (Nguni, 2006; Van Scooter, 2000; Currrivam, 1999; Κάντας, 1998), ενώ καθορίζει σημαντικά την κοινωνική και οικογενειακή κατάσταση ενός ατόμου, την ψυχική υγεία του αλλά και αυτή των μελών του άμεσου περιβάλλοντός του (Δημητρόπουλος, 1998; Κάντας, 1998).

Σύμφωνα με τον Locke (1976), η εργασιακή ικανοποίηση ορίζεται ως μία θετική συναισθηματική συνθήκη του ατόμου που προκύπτει ως συνέπεια της αξιολόγησης της εργασίας του ή ενός τομέα της σχετικά με την προσφορά του εργαζομένου και το αντάλλαγμα που προκύπτει από αυτή. Μάλιστα, η ικανοποίηση από την εργασία επιδρά κατά πολύ στην καθημερινή λειτουργικότητα του και αποτελεί τον τελικό του στόχο, διότι η βασική επιδίωξη της ζωής του καθενός είναι η ευδαιμονία του. Τέλος, απαριθμεί τους παράγοντες που επηρεάζουν την ικανοποίηση και οι οποίοι αφορούν το είδος της εργασίας, τον μισθό, τις εργασιακές συνθήκες, τις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των εργαζομένων στο εργασιακό περιβάλλον και τον τρόπο οργάνωσης της επιχείρησης. Ο Herzberg (1968) θεωρεί ότι ο συνδυασμός των κινήτρων (motivation) και της υγιεινής (hygiene) οδηγούν στην επαγγελματική ευχαρίστηση ή δυσαρέσκεια. Παράλληλα, οι Smith & al. (1969), υποστηρίζουν ότι η φύση της εργασίας, η αμοιβή, οι προοπτικές εξέλιξης, ο έλεγχος και οι συνεργάτες επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση. Επιπρόσθετα, ο Lawler (1973) επισημαίνει τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση, στις προσδοκίες του ατόμου από την εργασία του και στο τι τελικά λαμβάνει από αυτή. Επιπλέον ο Vroom (1964), ισχυρίζεται πως η επαγγελματική ικανοποίηση είναι ο συνδυασμός των εργασιακών αποτελεσμάτων, επιθυμητών ή μη, που λαμβάνει ο εργαζόμενος. Ο Warr (1987) προσθέτει την μεταβλητότητα της επαγγελματικής ικανοποίησης και την αδυναμία εντοπισμού της στον ανώτατο βαθμό, διότι, ακόμα και αν υπάρχει, είναι πολύ πιθανό να μεταβληθεί εξ' αιτίας των διαφόρων στοιχείων που τη χαρακτηρίζουν (Κάντας, 1998). Ακόμη, η επαγγελματική ικανοποίηση ορίζεται από τον Baron (1986) ως «οι θετικές και οι αρνητικές στάσεις που έχει το άτομο για την εργασία του». Τέλος, οι Greenberg & Baron (1995) διατείνονται ότι η εργασιακή ευχαρίστηση συνάδει με τη γενική αποτίμηση της προσφοράς του εργαζομένου από το περιβάλλον εργασίας του και έχει ως αποτέλεσμα την πιο υψηλή απόδοση κινήτρου και αποδοτικότητας.

Πλήθος θεωριών έχουν διατυπωθεί για την επαγγελματική ικανοποίηση οι οποίες αναφέρονται στις διάφορες προσωπικές ανάγκες που ωθούν το άτομο σε πράξεις ή στη νοητική πορεία του ατόμου που οδηγεί στην κινητοποίησή του (Wood & al., 1998).

Ειδικότερα, μία από τις σημαντικότερες θεωρίες συνιστά η «*θεωρία της ιεράρχησης των αναγκών*» (Hierarchy of need theory) του Maslow (1943). Σύμφωνα με αυτή, ο άνθρωπος ταξινομεί ιεραρχικά τις ανάγκες που καθορίζουν τη συμπεριφορά του σε πέντε στάδια, ξεκινώντας από τις πιο βασικές και καταλήγοντας στις πιο ώριμες. Οι εργαζόμενοι, πρέπει να μπορούν να ικανοποιούν μέσω του επαγγέλματός τους τις βιολογικές ανάγκες (τροφή, στέγη, ύπνος), τις ανάγκες ασφαλείας (απαλλαγή από κινδύνους και έλλειψη σιγουριάς, τις κοινωνικές ανάγκες (αίσθημα του «ανήκειν» σε ομάδα, αποδοχή, κοινωνικές σχέσεις), τις ανάγκες αυτοεκτίμησης (εκτίμηση του «εγώ», κύρος, σεβασμός) και τις ανάγκες αυτοπραγμάτωσης (πνευματική αυτοαντίληψη, ωριμότητα, δημιουργία) προκειμένου να παρακινηθούν προς την προσωπική και επαγγελματική τους ανάπτυξη, ενώ είναι σημαντικό να τους προσφέρονται διακρίσεις και επιμορφωτικές προοπτικές εργασιακής ανέλιξης (Κάντας, 1998).

Έπειτα, η «*θεωρία των δύο παραγόντων*» (two factor theory) του Herzberg (1968) κρίνει ότι η επαγγελματική ικανοποίηση και η επαγγελματική δυσαρέσκεια εξαρτώνται από τους παράγοντες των κινήτρων και της υγιεινής, όπως προαναφέρθηκε. Πιο συγκεκριμένα, οι παράγοντες «κίνητρα» (motivators) αφορούν την εργασιακή ικανοποίηση, συντελούν στην προσπάθεια για μέγιστη απόδοση των εργαζομένων και σχετίζονται με τα χαρακτηριστικά του επαγγέλματος που ασκεί κάποιος, όπως η πραγματοποίηση των στόχων, η εκτίμηση του έργου που προσφέρει ο εργαζόμενος, η εργασιακή φύση, οι ευκαιρίες ανέλιξης. Από την άλλη πλευρά, οι «*παράγοντες υγιεινής*» (hygiene), τα αντικίνητρα δηλαδή, αποθαρρύνουν την προσπάθεια των εργαζομένων για καλύτερη απόδοση, συντελούν όμως στη συντήρησή της σε ένα καλό επίπεδο, ενώ προλαμβάνουν την εργασιακή δυσαρέσκεια. Τέτοιοι παράγοντες είναι ο μισθός, η εποπτεία, το κοινωνικό κύρος, οι διαπροσωπικές επαφές, το μοτίβο και η οργάνωση της επιχείρησης και το περιβάλλον εργασίας. Συνεπώς, οι παράγοντες υγιεινής ικανοποιούν τις φυσιολογικές ανάγκες, τις ανάγκες ασφαλείας και κοινωνικής αναγνώρισης του εργαζομένου, ενώ τα κίνητρα σχετίζονται με την εκπλήρωση κυρίως ψυχολογικών αναγκών.

Ακολούθως, οι Thibout & Kelly (1959) αναπτύσσουν τη θεωρία της «*Κοινωνικής Ανταλλαγής*» σύμφωνα με την οποία ο τρόπος συμπεριφοράς ενός ατόμου προσδιορίζεται από τη θέλησή του να αυξάνει τα θετικά συμβάντα στη ζωή του και να περιορίζει τα αρνητικά μέσω διαπροσωπικών σχέσεών του, αποκτώντας κέρδος και ζημία. Το κέρδος του αφορά τις προϋποθέσεις που συντελούν στη θετική συμπεριφορά, δηλαδή ο μισθός, το βραβείο, η

αυτοεκτίμηση, ενώ η ζημία σχετίζεται με τις προϋποθέσεις που λειτουργούν αρνητικά στην απόδοση: αίσθημα άγχους, έλλειψη αυτοπεποίθησης, αδυναμία συμμετοχής σε δραστηριότητες. Εφόσον ο εργαζόμενος αντιληφθεί ότι οι εργασιακές ανταμοιβές του είναι ισότιμες με αυτές των συναδέλφων του, τότε αισθάνεται εργασιακά ικανοποιημένος.

Ακόμη, σύμφωνα με τη θεωρία του McClelland (1961), «*trichotomy of needs theory*», οι ανάγκες παρακίνησης των εργαζομένων είναι η διάθεση για απόκτηση δύναμης, για διαπροσωπικές επαφές στο εργασιακό περιβάλλον και για πραγματοποίηση στόχων. Με άλλα λόγια, οι άνθρωποι παρακινούνται και εν τέλει ικανοποιούνται από την εργασία τους καθώς προσπαθούν να ελέγξουν και να επηρεάσουν τους άλλους ώστε να αποκτήσουν δύναμη, δημιουργούν φιλίες και εντάσσονται σε κοινωνικές ομάδες και θέτουν στόχους που επιδιώκουν να πετύχουν (Harrel & Stahl, 1984).

Τέλος, ο Mc Gregor στη «*θεωρία X και Ψ*» διακρίνει τα άτομα σε δύο κατηγορίες. Σύμφωνα με τη θεωρία X, ο άνθρωπος εκ φύσεως είναι ράθυμος και είναι αναγκαία η παρακίνησή του στην εργασία από εξωτερικούς παράγοντες. Επίσης, ο άνθρωπος δεν μπορεί να πειθαρχήσει τον εαυτό του ούτε να τον ελέγξει διότι αυτά μπορεί να τα πραγματοποιήσει μόνο κάποιος εξωτερικός παράγοντας. Αντίθετα, η θεωρία Ψ συνιστά μία θετική κρίση για τον άνθρωπο, ο οποίος μπορεί να νοηματοδοτήσει την εργασία του και βαθμιαία οι στόχοι της επιχείρησης αποτελούν και προσωπικούς του στόχους. Επιπλέον, το εργατικό πνεύμα υπάρχει εκ φύσεως στο άτομο, όπως και η ψυχαγωγία και η χαλάρωση (Θεοφιλίδης, 2012).

Κλείνοντας, η εργασία είναι μία πολυδιάστατη έννοια, όπως και η ικανοποίηση που προκύπτει κατά την άσκησή της ή ως αποτέλεσμα αυτής. Ο Κάντας (1998) ισχυρίζεται ότι η καλύτερη θεωρία για την επαγγελματική ικανοποίηση είναι αυτή που συνδέεται περισσότερο με το θέμα που διερευνάται κάθε φορά.

3.2 Παράγοντες Επαγγελματικής Ικανοποίησης των Εκπαιδευτικών

Στη βιβλιογραφία, η επαγγελματική ικανοποίηση είναι ένα αρκετά αξιόλογο θέμα και στον εκπαιδευτικό κλάδο (De Nobile & Mc Comick, 2008; Singh & Billingsley, 1998). Η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών συνιστά σημαντικό ρόλο στη λειτουργικότητα μίας σχολικής μονάδας, ενώ ενδέχεται να επηρεάζεται από την καλλιέργεια επικοινωνιακών σχέσεων με τους μαθητές και τους συναδέλφους, τη συμμετοχή στη λήψη των αποφάσεων, την αυτονομία και τις προοπτικές για προσωπική ανέλιξη. Μάλιστα, οι Heller & al. (1993) ισχυρίζονται ότι «τα σχολεία πρέπει να δίνουν μεγάλη προσοχή στη βελτίωση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών».

Σύμφωνα με τους Zempylas & Papanastasiou (2004) η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους επηρεάζεται από τη σχέση που αυτοί διαμορφώνουν με τη διδασκαλία τους και η σχέση αυτή προσδιορίζεται από την προσωπική επιδίωξή τους από τη διδασκαλία και τελικά λαμβάνουν από αυτή.

Επιπρόσθετα, οι εγγενείς παράγοντες, όπως οι δραστηριότητες στην τάξη, επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Οι καθημερινές αλληλεπιδράσεις με τους μαθητές στο επίπεδο του σχολείου, η κατανόηση του ελέγχου των εκπαιδευτικών εκ μέρους των μαθητών στο πλαίσιο της τάξης, αποτελούν επίσης εγγενείς προϋποθέσεις που οδηγούν στην επαγγελματική ικανοποίηση τους (Lee, & al., 1991). Οι εκπαιδευτικοί με υψηλή αυτο-αποτελεσματικότητα στην αντιμετώπιση της τάξης και στις εκπαιδευτικές μεθόδους τους διαθέτουν και υψηλή επαγγελματική ικανοποίηση (Canpinus & al. 2012). Οι εγγενείς παράγοντες αποδεικνύουν τον ιδιαίτερο ρόλο τους στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών λόγω της συνθήκης ότι λίγοι είναι οι δάσκαλοι που επιλέγουν το επάγγελμά τους εξ' αιτίας εξωτερικών λόγων, όπως οι οικονομικές απολαβές, οι παροχές ή το κύρος (Henke & al. 1993). Εξάλλου, ο Locke (1969) ορίζει την ικανοποίηση από τη διδασκαλία ως αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης μεταξύ του τι επιζητούν από την εργασία τους, πώς αντιλαμβάνονται τη διδασκαλία και του τι τελικά λαμβάνουν από αυτή. Με άλλα λόγια, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι ικανοποιούνται από την εργασία τους λόγω των θετικών και των αρνητικών εμπειριών που δέχονται από την άσκηση του επαγγέλματός τους.

Ωστόσο, εξωτερικοί λόγοι όπως ο μισθός, η υποστήριξη και η κατανόηση από το διευθυντή, οι σχολικοί πόροι και η ασφάλεια, οι συνθήκες εργασίας γενικότερα, μπορούν να επηρεάσουν την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Bobbiit & al., 1994) και να τους παρεμποδίσουν από την αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος, ή την εγκατάλειψη του επαγγέλματός τους, εφόσον δεν εκλείπουν (Henke & al., 1993). Σύμφωνα με τους Moreira & al. (2002), ο συνδυασμός εσωτερικών παραγόντων, όπως η φύση της εργασίας, τα ευχάριστα συναισθήματα που προκύπτουν από την επαφή με τους μαθητές και εξωτερικών παραγόντων, όπως η μισθολογική αμοιβή, η ασφάλεια και οι πρόσθετες παροχές επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Η Bogler (2001) προσθέτει τη σημασία του επαγγελματικού γοήτρου ως στοιχείο επίδρασης στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Ακόμη, οι Dinham & Scott (2000) επισημαίνουν ότι η διεύθυνση του σχολείου και το σχολικό περιβάλλον που διαμορφώνουν οι ηγέτες του σχολείου, εφόσον οργανωθούν και διαχειριστούν ορθά, θα ενισχύσουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι επέλεξαν το επάγγελμά

τους λόγω της αγάπης τους για τα παιδιά, ενώ λίγοι είναι αυτοί που το επέλεξαν εξ' αιτίας του γοήτρου ή της αμοιβής (Perie & Baker, 1997).

Ακόμη, οι δεξιότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών αποτελούν προβλεπτικούς δείκτες για την επαγγελματική τους ικανοποίηση (Dulewicz & al., 2002) διότι καθορίζουν την αντιμετώπιση των συναισθημάτων και των αντιδράσεων των μαθητών, τη διαχείριση του εργασιακού άγχους και τα θετικά συναισθήματα (Borg & al., 1991; Boyle & al., 1995).

Ο Warr (2005) περιλαμβάνει στους ενδογενείς παράγοντες την ελευθερία και τη συμμετοχή στη διαδικασία λήψης αποφάσεων κατά τις σχολικές δραστηριότητες, την αξιοποίηση των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών σε ποικίλες δραστηριότητες, την ευθύνη για μία σχολική δραστηριότητα, το θετικό σχολικό περιβάλλον, την αξιολόγηση της εργασίας και τις προοπτικές εξέλιξης.

Το κοινωνικό περιβάλλον των εκπαιδευτικών, δηλαδή οι προϊστάμενοι, οι συνάδελφοι, οι μαθητές και οι γονείς τους, επηρεάζουν σε σημαντικό βαθμό την επαγγελματική ικανοποίηση, εφόσον υπάρχει κοινή γραμμή απόψεων μεταξύ συναδέλφων, προϊσταμένων και γονέων, κοινωνική στήριξη, παροχή συμβουλών και βοήθειας από συναδέλφους, προϊσταμένους, το σχολικό σύμβουλο προκειμένου ο εκπαιδευτικός να αποτυπώσει τους στόχους του και να ακολουθήσει στοχευμένη πορεία για μία επιτυχή διδασκαλία (Antonίου & al., 2009). Επίσης, η τοποθεσία του σχολείου, η έκταση, η υλικοτεχνική υποδομή του, το ωράριο, το πλήθος των μαθητών, το συνεργατικό κλίμα συνιστούν εξωγενείς παράγοντες (Schulze, 2006).

Συνοψίζοντας, η επαγγελματική ικανοποίηση ως εξαρτημένη μεταβλητή επηρεάζεται από ποικίλους παράγοντες, ενώ χρήζει μείζονος σημασίας για την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Η ηγεσία ασκεί σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση των επιπέδων της και συνδυαστικά με το θετικό κλίμα οι εκπαιδευτικοί γίνονται δημιουργικοί μεταλαμπαδεύοντας στους μαθητές τη θετική και παραγωγική διάθεσή τους. Από την άλλη πλευρά, η χαμηλή επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών συνεπάγεται αυξημένο άγχος και στρες, κακή διάθεση η οποία επιδρά αρνητικά στη διδασκαλία καθιστώντας τη μη αποδοτική (Koustelios & Kousteliou, 1998).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΣΥΝΑΦΩΝ ΕΡΕΥΝΩΝ

4.1 Η σχέση μεταξύ Συναισθηματικής Νοημοσύνης και Επαγγελματικής Ικανοποίησης των εκπαιδευτικών

Η σχέση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης με την Επαγγελματική Ικανοποίηση των εκπαιδευτικών συνιστά έρευνα για τη διερεύνηση αρκετών μελετητών. Στο σημείο αυτό, θα παρατεθούν κάποιες συναφείς έρευνες με το πρώτο μέρος της παρούσας – δηλαδή έρευνες που αναζητούν τη σχέση μεταξύ της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της Επαγγελματικής Ικανοποίησης των εκπαιδευτικών – που έλαβαν μέρος στον ελληνικό χώρο και μία στην Κύπρο.

Αναλυτικότερα, τα αποτελέσματα της έρευνας της Βάσιου (2018), στην οποία συμμετείχαν 194 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, έδειξαν θετικές συσχετίσεις μεταξύ των διαστάσεων της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της Επαγγελματικής Ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Διαπιστώθηκε δηλαδή, με τη χρήση του σταθμισμένου ερωτηματολογίου των Wong and Law (*WLEIS*, Wong & Law, 2002) και της κλίμακας μέτρησης της γενικής ικανοποίησης από την εργασία (*Overall Job Satisfaction*, Brayfield & Rothe, 1951), ότι όσο υψηλότερη είναι η Συναισθηματική Νοημοσύνη που διαθέτει ο εκπαιδευτικός, τόσο αυξημένη είναι και η ικανοποίηση από την εργασία του. Ωστόσο, με την αξιοποίηση των ίδιων προαναφερθέντων κλιμάκων μέτρησης της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της Επαγγελματικής Ικανοποίησης, η έρευνα της Ταλιαδώρου (2007) σε δείγμα 215 εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της επαρχίας Λεμεσού, ανέδειξε τη σημαντική συσχέτιση των δύο διαστάσεων της Συναισθηματικής Νοημοσύνης, της αυτορρύθμισης και της κινητοποίησης του εαυτού, με την Επαγγελματική Ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και την όχι και τόσο ιδιαίτερη συσχέτιση των υπολοίπων διαστάσεων της Συναισθηματικής Νοημοσύνης, της αυτεπίγνωσης και της ενσυναίσθησης.

Επιπλέον, η Μπόλλα (2016) αξιοποιώντας την ίδια κλίμακα μέτρησης της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο για την καταμέτρηση της Επαγγελματικής Ικανοποίησης των 173 ειδικών παιδαγωγών του νομού Αττικής που αποτέλεσαν το δείγμα της, αναφέρει στα αποτελέσματά της ότι η ικανότητα των ειδικών παιδαγωγών να κατανοούν τα συναισθήματά τους λειτουργεί ως θετικός προβλεπτικός παράγοντας για την ικανοποίησή τους από τη Διοικητική Οργάνωση, τις σχέσεις που αναπτύσσουν με το Διευθυντή και τους συναδέλφους, τις σχολικές συνθήκες και τις σχέσεις τους με τους γονείς και τους μαθητές. Εν συνεχεία, η ικανότητά τους να ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους βρέθηκε ότι επηρεάζει την

ικανοποίησή τους από τις Υλικοτεχνικές υποδομές, ενώ η ικανότητά τους να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους επιδρά στην ικανοποίηση που λαμβάνουν από την επικοινωνία με τους γονείς και τους μαθητές. Συνεπώς, από την έρευνά της προέκυψε ότι το υψηλό επίπεδο Συναισθηματικής Νοημοσύνης των εκπαιδευτικών συνεπάγεται μεγαλύτερη ποιότητα Επαγγελματικής Ικανοποίησης.

Ακόμη, στην έρευνα των Kafetsios & Zambetakis (2008) στην οποία συμμετείχαν 523 Έλληνες εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης -χρήση ίδιας κλίμακας μέτρησης της Συναισθηματικής Νοημοσύνης- αποδείχτηκε η θετική επιρροή της Συναισθηματικής Νοημοσύνης στην Ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, ενώ δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική απόκλιση όσον αφορά τον παράγοντα φύλο στη σχέση αυτή. Όμως, οι γυναίκες βρέθηκαν περισσότερο ικανοποιημένες από τους άνδρες. Επίσης, τα αποτελέσματα της μελέτης του Φράγκου (2013) -χρήση ίδιας κλίμακας μέτρησης της Συναισθηματικής Νοημοσύνης- σε δείγμα 266 εκπαιδευτικών από διάφορες περιοχές της Ελλάδας αποδεικνύουν ότι η θετική επίδραση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης στην Επαγγελματική Ικανοποίησή τους οφείλεται κυρίως στη θετική επιρροή των διαστάσεων της Συναισθηματικής Νοημοσύνης, της συναισθηματικής επίγνωσης και της ρύθμισης των συναισθημάτων, στη βελτίωση των διαπροσωπικών επαφών και στην αρμονική συνεργασία του προσωπικού της σχολικής μονάδας. Η Αθανασία (2019), εξακρίβωσε επίσης ότι η υψηλή Συναισθηματική Νοημοσύνη οδηγεί σε μεγαλύτερη Εργασιακή Ικανοποίηση στηριζόμενη στις απαντήσεις των 129 προϊσταμένων νηπιαγωγών που αποτέλεσαν το δείγμα της.

Επιπρόσθετα, στη μελέτη της Pliatsidou (2010), στην οποία χρησιμοποιήθηκε η ίδια κλίμακα μέτρησης της Επαγγελματικής Ικανοποίησης (*ESI: Employee Satisfaction Inventory*, Koustelios & Bagiatis, 1997) με την παρούσα έρευνα και η οποία εφαρμόστηκε σε δείγμα 123 Ελλήνων ειδικών παιδαγωγών, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής του δείγματος που είχαν υψηλές βαθμολογίες στα επίπεδα της Συναισθηματικής Νοημοσύνης ήταν περισσότερο ικανοποιημένοι από τη δουλειά τους και θα αντιμετώπιζαν λιγότερη συναισθηματική εξουθένωση.

Τέλος, η Καραγιάννη (2020) -χρήση ίδιας κλίμακας μέτρησης της Επαγγελματικής Ικανοποίησης- διεξήγαγε την έρευνά της σε δείγμα 104 καθηγητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης προερχόμενο από περιοχές της Αττικής, την Κέρκυρα και την Άρτα και διαπιστώθηκε θετική συσχέτιση της Εργασιακής Ικανοποίησης με τη Συναισθηματικότητα, αλλά όχι στατιστικά σημαντικά αποτελέσματα για τις υπόλοιπες διαστάσεις της Συναισθηματικής Νοημοσύνης, δηλαδή τον αυτοέλεγχο, την κοινωνικότητα και την ευημερία.

Ανακεφαλαιώνοντας, η επίδραση της σχέσης ανάμεσα στις διαστάσεις της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της Επαγγελματικής Ικανοποίησης των εκπαιδευτικών διερευνάται συστηματικά στον ελλαδικό χώρο και μεταξύ των περισσότερων μελετητών διακρίνονται αμυδρές διαφοροποιήσεις στα συμπεράσματα των ερευνών τους που πραγματοποιούνται σε μεγάλο ή μικρό εύρος δείγματος, καθώς όλοι εκτιμούν τη θετική συσχέτιση Συναισθηματικής Νοημοσύνης και Επαγγελματικής Ικανοποίησης.

4.2 Η σχέση μεταξύ της Ενσυναίσθησης και της Επαγγελματικής Ικανοποίησης των εκπαιδευτικών

Οι περισσότερες έρευνες σε διεθνές αλλά και ελληνικό επίπεδο αναζητούν τη σχέση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης με την Επαγγελματική Ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, ενώ λιγοστές είναι εκείνες οι οποίες μελετούν τη διάσταση της Ενσυναίσθησης της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και σε ποιο βαθμό επηρεάζει την Επαγγελματική Ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Μάλιστα, οι μελέτες αυτές κατά κύριο λόγο διενεργούνται σε επίπεδο ιατρικών και παραϊατρικών επαγγελμάτων κάνοντας συσχετίσεις μεταξύ της Ενσυναίσθησης, και της Συναισθηματικής Νοημοσύνης γενικότερα, και της Επαγγελματικής Εξουθένωσης αλλά και της Επαγγελματικής Ικανοποίησης των συμμετεχόντων (Lamothe, & al., 2014; Yugero, & al., 2017; Astrom, & al., 1990; Lee, & al., 2003). Ωστόσο, θα αναφερθούν ορισμένες – αν και λιγοστές – έρευνες συναφείς με το δεύτερο μέρος της παρούσας, οι οποίες μελετούν τη σχέση της Ενσυναίσθησης με την Επαγγελματική Ικανοποίηση των εκπαιδευτικών στον ελλαδικό χώρο.

Αρχικά, η έρευνα των Kafetsios & Loumakou (2007), οι οποίοι βέβαια χρησιμοποίησαν διαφορετικές κλίμακες μέτρησης της Ενσυναίσθησης (*ERQ: Emotion Regulation Questionnaire*, Gross & John, 2003) και της Επαγγελματικής Ικανοποίησης (Brayfield & Rothe, 1951) από την παρούσα έρευνα, σε δείγμα 475 εκπαιδευτικών από διάφορες ελληνικές περιοχές διαπίστωσε ότι η Ενσυναίσθηση συνιστά ένα σημαντικό προβλεπτικό παράγοντα για την Επαγγελματική Ικανοποίηση των μεγαλύτερων ηλικιακά εκπαιδευτικών.

Στην έρευνα των Kafetsios & Zambetakis (2008) –η οποία αναφέρθηκε και στο υποκεφάλαιο 4.1- οι απαντήσεις του δείγματος των 523 Ελλήνων εκπαιδευτικών ανέδειξαν την ιδιαίτερη επίδραση του θετικού συναισθήματος στην Επαγγελματική Ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, ο Οικονόμου (2014) σε έρευνα στην οποία συμμετείχαν 266 εκπαιδευτικοί διαφόρων περιοχών της Ελλάδας και χρησιμοποιώντας την κλίμακα των Brief & al. (1988) για τη μέτρηση του συναισθήματος στην εργασία διαπίστωσε ότι η αύξηση της Επαγγελματικής Ικανοποίησης των εκπαιδευτικών συσχετίζεται με την αύξηση του θετικού και τη μείωση του

αρνητικού συναισθήματος, ενώ από την έρευνά του προέκυψε ότι το θετικό συναίσθημα των αντρών από την εργασία τους επηρεάζεται από τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ ανωτέρων και υφισταμένων, ενώ το θετικό συναίσθημα των γυναικών από τη συνοχή της ομάδας.

Ακόμη, από την έρευνα του Κασιούμη (2018) με συμμετέχοντες 150 Έλληνες εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης προέκυψε θετική συσχέτιση μεταξύ της Ενσυναίσθησης και της Εργασιακής Ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Επίσης, στη μελέτη της Καλφούντζου (2016), με τη χρήση της ίδιας με την παρούσα έρευνα κλίμακας μέτρησης της Ενσυναίσθησης (*TEQ: The Toronto Empathy Questionnaire*) των Spreng, R. & al. (2009), σε δείγμα 148 Ελλήνων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης βρέθηκε στατιστικά θετική σημαντική συσχέτιση της Ενσυναίσθησης με την Ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από το αντικείμενο της εργασίας, από τη θέση τους και από την ευχαρίστηση που τους προσφέρει η εργασία τους.

Τέλος, τα αποτελέσματα της έρευνας της Λουβέρδη (2019) σε δείγμα 81 ειδικών παιδαγωγών, με τη χρήση της ίδιας με την παρούσα έρευνα κλίμακας μέτρησης της Επαγγελματικής Ικανοποίησης (*ESI: Employee Satisfaction Inventory*, Koustelios & Bagiatis, 1997), ανέδειξαν ότι οι 2 από τις 4 διαστάσεις της Ενσυναίσθησης και συγκεκριμένα, η ενσυναίσθητη ανησυχία και η αντίληψη της προοπτικής του άλλου, επηρεάζουν σημαντικά την Επαγγελματική τους Ικανοποίηση. Αντιθέτως, οι διαστάσεις της Ενσυναίσθησης που αφορούν τη φαντασία και την προσωπική ανησυχία του δείγματος δεν έχουν σημαντική συσχέτιση με την Επαγγελματική Ικανοποίηση.

Επομένως, αν και το πλήθος των μελετών σχετικά με την επιρροή της Ενσυναίσθησης στην Επαγγελματική Ικανοποίηση των εκπαιδευτικών στον ελληνικό χώρο είναι περιορισμένο, λόγω της μη διάκρισής της από της έννοια της Συναισθηματικής Νοημοσύνης, παρατηρείται στο σύνολό τους ότι αποδεικνύουν τη σημαντικότητα της αυξημένης Ενσυναίσθησης στην υψηλή Επαγγελματική Ικανοποίησή τους.

Β' ΜΕΡΟΣ: ΕΙΔΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΑΝΑΛΥΣΗΣ

5.1 Μέθοδος

5.1.1 Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των επιπέδων επίδρασης της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της Ενσυναίσθησης στην Επαγγελματική Ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Η έρευνα διεξήχθη στο πλαίσιο του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών και στοχεύει στη μελέτη και ανάδειξη του φαινομένου της Επαγγελματικής Ικανοποίησης των εκπαιδευτικών ως προς τις συναισθηματικές δεξιότητες που οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν.

5.1.2 Επιμέρους στόχοι

Οι επιμέρους στόχοι της παρούσας μελέτης είναι:

- (α) η διερεύνηση των επιπέδων της Συναισθηματικής Νοημοσύνης των συμμετεχόντων,
- (β) η μελέτη της Ενσυναίσθησης των συμμετεχόντων,
- (γ) η μελέτη του βαθμού της Επαγγελματικής Ικανοποίησης του ερευνητικού δείγματος,
- (δ) η διερεύνηση του βαθμού επίδρασης της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της Ενσυναίσθησης στην επαγγελματική ικανοποίηση των συμμετεχόντων.

Επιμερίζοντας το πρόβλημα στους παραπάνω στόχους, γίνεται προσπάθεια να μελετηθεί η επίδραση που έχει η συναισθηματική αντίληψη του εκπαιδευτικού στο χώρο της εκπαίδευσης όσον αφορά τη σχέση του με το εργασιακό περιβάλλον και το αίσθημα ικανοποίησης που λαμβάνει ως εκπαιδευτικός.

5.1.3 Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ακόλουθα ερωτήματα αντιπροσωπεύουν τον βασικό και επιμέρους στόχο της έρευνας: Οι παράγοντες φύλο, εκπαιδευτικό επίπεδο, ηλικία, θέση / τμήμα, έτη εργασίας αποτελούν τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος και στόχο έχουν να παρουσιάσουν μια εικόνα για το γενικότερο προφίλ των συμμετεχόντων. Το κύριο μέρος των ερευνητικών ερωτημάτων αφορά τα κάτωθι:

- Σε ποιο βαθμό ο εκπαιδευτικός δύναται να κατανοήσει τη συναισθηματική κατάσταση στην οποία βρίσκεται ο ίδιος (Συναισθηματική Νοημοσύνη);

- Σε ποιο βαθμό μπορεί να διαχειριστεί τη συναισθηματική κατάσταση των άλλων (Ενσυναίσθηση);
- Σε ποιο βαθμό μπορεί να αντιληφθεί τη συναισθηματική κατάσταση τρίτων (Συναισθηματική Νοημοσύνη και Ενσυναίσθηση);
- Σε ποιο βαθμό επιδρά η συναισθηματική κατάσταση τρίτων στον εκπαιδευτικό (Ενσυναίσθηση);
- Σε τι βαθμό ο εκπαιδευτικός δύναται να διαχειριστεί τα συναισθήματα τρίτων (Ενσυναίσθηση);
- Σε τι βαθμό μπορεί να αντιληφθεί τις δυσκολίες που ο ίδιος αντιμετωπίζει στο εργασιακό του περιβάλλον (Συναισθηματική Νοημοσύνη και Επαγγελματική Ικανοποίηση);
- Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν τρίτοι και της δικής του συναισθηματικής κατάστασης (Ενσυναίσθηση και Επαγγελματική Ικανοποίηση);
- Ποια είναι τα επίπεδα Επαγγελματικής Ικανοποίησης που ο ίδιος αντιλαμβάνεται;
- Ποια είναι τα πραγματικά επίπεδα Επαγγελματικής Ικανοποίησης;
- Σε τι βαθμό σχετίζεται η Συναισθηματική Νοημοσύνη του εκπαιδευτικού με τα επίπεδα Επαγγελματικής Ικανοποίησής του;
- Σε τι βαθμό σχετίζεται η Ενσυναίσθηση του εκπαιδευτικού με τα επίπεδα Επαγγελματικής Ικανοποίησής του;

5.1.4 Δείγμα της έρευνας

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 100 άτομα. Η έρευνα διεξήχθη κατά το διάστημα από 8/10/2021 έως 2/1/2022. Για το σκοπό αυτής της μελέτης διανεμήθηκαν ερωτηματολόγια μέσω της εφαρμογής «Google Forms» από τα οποία επεστράφησαν συμπληρωμένα τα 100.

5.1.5 Μέθοδος συλλογής δεδομένων

Η μέθοδος που ακολουθήθηκε για την συλλογή στοιχείων ήταν η συμπλήρωση ανώνυμου ερωτηματολογίου. Πρόκειται για μια μέθοδο αυτοαναφοράς η οποία θεωρείται ως η καταλληλότερη για την συλλογή δεδομένων που αφορούν απόψεις, στάσεις πεποιθήσεις και αξίες. Κατά την διανομή του προηγήθηκε προφορική και γραπτή ενημέρωση στους εκπαιδευτικούς, σχετικά με τον σκοπό της έρευνας και τις λεπτομέρειες του μεταπτυχιακού προγράμματος για το οποίο διεξάγεται η έρευνα. Ζητήθηκε η εθελοντική συμπλήρωση και επιστροφή του μετά από ένα χρονικό διάστημα 55 ημερών. Δεν υπήρχε χρονικός περιορισμός και ο ελάχιστος χρόνος συμπλήρωσης υπολογίζεται σε λιγότερα από 10 λεπτά. Οι πληροφορίες που συλλέχτηκαν κωδικοποιήθηκαν και αναλύθηκαν με τη βοήθεια ηλεκτρονικού υπολογιστή

με το στατιστικό πρόγραμμα SPSS, ενώ η καταγραφή των δεδομένων της έρευνας και η αναγωγή των αποτελεσμάτων τους σε πίνακες δημιουργήθηκαν ώστε να γίνει πιο κατανοητό και ευκρινές το αποτέλεσμα.

5.1.6 Ζητήματα δεοντολογίας

Κάθε ερωτηματολόγιο είχε ένα εισαγωγικό σημείωμα που διασαφηνίζει στους ερωτώμενους ότι θα τηρηθούν οι αρχές της εμπιστευτικότητας, της ανωνυμίας και του απόρρητου των προσωπικών τους δεδομένων σύμφωνα με τη δεοντολογία διεξαγωγής ερευνών.

5.1.7 Περιγραφή ερευνητικών εργαλείων

Το ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε αφού καθορίστηκαν οι πληροφορίες που πρέπει να συλλεχτούν με βάση την διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία. Στη συγκεκριμένη έρευνα υιοθετήθηκε το ερωτηματολόγιο του (*WLEIS*, Wong & Law, 2002), για την μέτρηση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης. Για την μέτρηση της Ενσυναίσθησης έγινε χρήση ερωτήσεων του ερωτηματολογίου «The Toronto Empathy Questionnaire (TEQ)» των Spreng, R., McKinnon, M., Mar, R. & Levine, B., (2009), και για την μέτρηση της Επαγγελματικής Ικανοποίησης έγινε χρήση ερωτήσεων του ερωτηματολογίου «The Employee Satisfaction Inventory (ESI)», των Koustelios, A. (1991) και Koustelios, A. & Bagiatis, K. (1997), που αποτελούν τα πλέον ευρέως αναγνωρισμένα ερωτηματολόγια.

Για την αξιοπιστία και εγκυρότητα του ερωτηματολογίου δεν τίθενται ερωτηματικά διότι ένα εργαλείο μέτρησης είναι αξιόπιστο όταν σε επαναλαμβανόμενες μετρήσεις σε ίδιο δείγμα και σε διαφορετικές στιγμές εμφανίζει σταθερά τα ίδια αποτελέσματα και στατιστικά εκτιμάται με τον συντελεστή συσχέτισης r . Είναι έγκυρο όταν οι πληροφορίες που θα εξαχθούν από τα δεδομένα είναι σχετικές με τους στόχους και τα ερωτήματα της έρευνας και έχουν χρησιμοποιηθεί επανειλημμένα με επιτυχία σε πληθυσμό για τον οποίο έχει σχεδιαστεί ερευνητικά.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τρεις ενότητες :

Πρώτη ενότητα : Περιλαμβάνει 7 ερωτήσεις κλειστού τύπου που αφορούν γενικές πληροφορίες οι οποίες σχετίζονται με τα ατομικά, δημογραφικά (Φύλο, Ηλικία, Οικογενειακή κατάσταση, Επίπεδο σπουδών) και επαγγελματικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού προσωπικού (Θέση και Σχέση εργασίας, Έτη υπηρεσίας, Βαθμίδα εκπαίδευσης, Τύπος σχολείου).

Δεύτερη ενότητα : Αποτελείται από 16 ερωτήσεις για την διερεύνηση των ατομικών συναισθηματικών χαρακτηριστικών και αντιδράσεων που συμβάλλουν στην μέτρηση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης. Διακρίνονται 4 υποενότητες, κάθε μία από τις οποίες αποτελείται από 4 ερωτήσεις. Συγκεκριμένα,

- Self emotional appraisal (SEA): η ικανότητα αντίληψης των ατομικών συναισθημάτων ενός ατόμου και εξετάζεται στις ερωτήσεις 1,5,9,13.
- Other's emotional appraisal (OEA): η κατανόηση των συναισθημάτων των άλλων και εξετάζεται στις ερωτήσεις 2,6,10,14.
- Use of emotions (UOE): η χρήση των συναισθημάτων μας στις ερωτήσεις 3,7,11,15.
- Regulation of emotions (ROE): η διαχείριση των συναισθημάτων μας στις ερωτήσεις 4,8,12,16.

Οι απαντήσεις δίνονται από τους ερωτώμενους στη βάση μιας επταβάθμιας κλίμακας Likert που εκτείνεται από το 1 «Διαφωνώ απόλυτα» έως το 7 «Συμφωνώ απόλυτα».

Τρίτη ενότητα : Αποτελείται από 16 ερωτήσεις για την διερεύνηση της ταύτισης των ατόμων με τα συναισθήματα των άλλων και του βαθμού επιρροής των συναισθημάτων των άλλων στο άτομο που συμβάλλουν στην μέτρηση της Ενσυναίσθησης. Οι ερωτήσεις, κατά τους Koumoussi & al., 2017 και Spreng & al., 2009, έχουν να κάνουν με την επαγγελματική διάσταση της ενσυναίσθησης στην προσωπική και στην επαγγελματική ζωή. Οι απαντήσεις δίνονται από τους ερωτώμενους στη βάση μίας τετραβάθμιας κλίμακας Likert από το 0 «Ποτέ ή Σχεδόν ποτέ» έως το 4 «Πάντα».

Τετάρτη ενότητα : Αποτελείται από 24 ερωτήσεις για την διερεύνηση των εργασιακών συνθηκών και των παραγόντων που τυχόν συμβάλλουν στην μέτρηση της Επαγγελματικής Ικανοποίησης. Το ερωτηματολόγιο επαγγελματικής ικανοποίησης Employee Satisfaction Inventory (ESI), δημιουργήθηκε από τον Koustelios (1991) και αποτελείται από 24 ερωτήσεις, που μετρούν έξι διαστάσεις της ικανοποίησης από την εργασία:

- τις συνθήκες εργασίας, που περιλαμβάνει 5 θέματα (π.χ.: Οι συνθήκες εργασίας είναι επιβλαβείς για την υγεία μου),
- τον μισθό με 4 θέματα (π.χ.: Πληρώνομαι λιγότερο από όσο αξίζω)
- την προαγωγή με 3 θέματα (π.χ.: Υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για προαγωγή)
- τη φύση της ίδιας της εργασίας με 4 θέματα (π.χ.: Η δουλειά μου είναι αξιόλογη)
- τον άμεσο προϊστάμενο με 5 θέματα (π.χ.: Ο διευθυντής μου είναι τυπολάτρης) και

- τον οργανισμό ως ολότητα με 3 θέματα (π.χ.: Το σχολείο κάνει διακρίσεις ανάμεσα στους εργαζομένους του). Οι απαντήσεις κυμαίνονται σε μια πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert από το 1 (διαφωνώ απόλυτα) μέχρι το 5 (συμφωνώ απόλυτα).

5.2 Στατιστική επεξεργασία - Ανάλυση

Μετά τη συλλογή των ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκε έλεγχος για την πληρότητα τους και την ορθότητα των απαντήσεων. Ακολούθησε η δημιουργία βάσης δεδομένων στο στατιστικό λογισμικό SPSS 27 προκειμένου να εισαχθούν οι κωδικοποιημένες πληροφορίες των ερωτηματολογίων. Κάθε γραμμή της βάσης δεδομένων αντιπροσωπεύει τις απαντήσεις ενός ερωτώμενου, ενώ κάθε στήλη της αντιπροσωπεύει τις απαντήσεις των ερωτώμενων σε μια ερώτηση του ερωτηματολογίου.

Κάθε ερώτηση, ανάλογα με τη φύση της, είναι μια μεταβλητή που ανήκει σε ένα από τα παρακάτω είδη:

- **Κατηγορική:** γίνεται κατάταξη των ερωτώμενων σε σαφώς διακριτές κατηγορίες ως προς κάποιο χαρακτηριστικό (π.χ. φύλο, οικογενειακή κατάσταση, θέση και σχέση εργασίας κλπ.)
- **Ιεραρχική:** γίνεται κατάταξη των ερωτώμενων με βάση διατεταγμένες αριθμητικές τιμές (π.χ. κλίμακα Επαγγελματικής Ικανοποίησης).
- **Αριθμητική:** διαθέτει αριθμητικές τιμές που αντιστοιχούν σε μετρήσεις ποσοτικών μεγεθών (πχ. ηλικία, έτη εργασίας)

Ανάλογα με το είδος της μεταβλητής απαιτείται διαφορετική αντιμετώπιση όσον αφορά τη στατιστική ανάλυση και επεξεργασία.

Για τις **Κατηγορικές μεταβλητές** χρησιμοποιήθηκαν τα ακόλουθα εργαλεία ανάλυσης:

1. Περιγραφική στατιστική: Πίνακες συχνοτήτων – ποσοστών.
2. Συσχέτιση: Συντελεστής γραμμικής συσχέτισης Pearson με τιμές από -1 (απόλυτη αρνητική συσχέτιση) έως +1 (απόλυτη θετική συσχέτιση).
3. Εξάρτηση: Γραμμική παλινδρόμηση προκειμένου να διαπιστωθεί αν μια εξαρτημένη μεταβλητή εξαρτάται από ένα αριθμό ανεξάρτητων μεταβλητών (π.χ διερευνάται αν η Συναισθηματική Νοημοσύνη και η Ενσυναίσθηση αποτελούν παράγοντες της Επαγγελματικής Ικανοποίησης).

Για τις **Ιεραρχικές μεταβλητές** χρησιμοποιήθηκαν τα ακόλουθα εργαλεία ανάλυσης:

1. Διαγράμματα: Ραβδογράμματα μέσων όρων.

2. Περιγραφική στατιστική: Μέση τιμή, τυπική απόκλιση, μέγιστο, ελάχιστο.

Για τις **Αριθμητικές μεταβλητές** χρησιμοποιήθηκαν τα ακόλουθα εργαλεία ανάλυσης:

1. Περιγραφική στατιστική: Μέση τιμή, τυπική απόκλιση, ιστογράμματα, παλινδρόμηση.

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Πίνακας 1: Δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος (N=100)

		Συχνότητα (N)	Ποσοστό (%)
ΦΥΛΟ	ΑΝΔΡΑΣ	29	29,0%
	ΓΥΝΑΙΚΑ	71	71,0%
ΗΛΙΚΙΑ	20-30	18	18,0%
	31-40	34	34,0%
	41-50	17	17,0%
	Ανω των 51	31	31,0%
ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ	Έγγαμος/η	54	54,0%
	Άγαμος/η	41	41,0%
	Διαζευγμένος/η	5	5,0%
ΕΠΙΠΕΔΟ ΣΠΟΥΔΩΝ	Μεταπτυχιακός τίτλος/δεύτερο πτυχίο	60	60,0%
	Πτυχίο Πανεπιστημίου	40	40,0%
ΘΕΣΗ ΚΑΙ ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	Αναπληρωτής/τρια μειωμένου ωραρίου	16	16,0%
	Αναπληρωτής/τρια πλήρους ωραρίου	22	22,0%
	Μόνιμος/η	62	62,0%
ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	Έως 5	29	29,0%
	16-25	22	22,0%
	6-15	31	31,0%
	Ανω των 26	18	18,0%
ΒΑΘΜΙΔΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	64	64,0%
	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	36	36,0%

Το δείγμα αποτελείται σχεδόν στο σύνολό του από γυναίκες (71%). Πάντως, υπάρχει και αντιπροσώπευση ανδρών σε ποσοστό 29%. Όσον αφορά την ηλικιακή κατανομή του δείγματος, το 34% των συμμετεχόντων ανήκει στην ηλικιακή ομάδα 31-40, το 31% στην ομάδα

άνω των 51, το 18% ανήκει στην ηλικιακή ομάδα 20-30 και τέλος το 17% ανήκει στην ηλικιακή ομάδα 41-50. Το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτώμενων είναι έγγαμοι (54%) αλλά εντοπίζονται και αρκετοί άγαμοι (41%) και διαζευγμένοι (5%).

Η πλειονότητα των συμμετεχόντων στην έρευνα διαθέτει μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών (60%), το 40% διαθέτει αποκλειστικά ένα τίτλο σπουδών. Το 62% αφορά μόνιμους εκπαιδευτικούς, το 22% αναπληρωτές πλήρους ωραρίου και το 16% αναπληρωτές μειωμένου ωραρίου.

Το 31% έχει 6-15 χρόνια προϋπηρεσία, το 29% έως 5 έτη, το 22% έχει 16-25 χρόνια προϋπηρεσίας και τέλος, το 18% έχει πάνω από 26 χρόνια προϋπηρεσίας.

Το 64% διδάσκει στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση ενώ το 36% στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Πίνακας 1: Έλεγχοι αξιοπιστίας Cronbach's Alpha

	Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items
Επαγγελματική Ικανοποίηση	,748	,781
Συναισθηματική Νοημοσύνη	,937	,939
Ενσυναίσθηση	,843	,852

Πίνακας 2: Έλεγχοι αξιοπιστίας Cronbach's Alpha στις υποκλίμακες της Συναισθηματικής Νοημοσύνης

	Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items
Αυτογνωσία	,865	,865
Κοινωνική Κατανόηση	,825	,824
Αυτοδιαχείριση	,853	,858

Πίνακας 3: Έλεγχοι αξιοπιστίας Cronbach's Alpha στις υποκλίμακες της Επαγγελματικής Ικανοποίησης

	Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items
Μισθός	,189	-,059
Προαγωγή	,429	,494
Εργασία	,536	,555

Διευθυντής	,740	,726
Οργανισμός(Σχολείο)	,498	,478
Συνθήκες εργασίας	,458	,490

Πίνακας 4: Παράμετροι Συναισθηματικής νοημοσύνης

	Mean	Std. Deviation	Min	Max
Τις περισσότερες φορές καταλαβαίνω γιατί νιώθω τα συναισθήματα που νιώθω.	5,75	0.98	1	7
Μπορώ πάντα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι φίλοι μου μέσω της συμπεριφοράς τους.	5,38	0.96	1	7
Πάντα θέτω στόχους για τον εαυτό μου και μετά βάζω τα δυνατά μου για να τους πετύχω.	5,86	1.12	1	7
Μπορώ με τη λογική να ελέγξω τον θυμό μου και να ανταπεξέλθω στις δυσκολίες.	5,16	1.28	1	7
Καταλαβαίνω καλά τα συναισθήματά μου.	5,76	1.05	1	7
Είμαι καλός παρατηρητής των συναισθημάτων των άλλων.	5,57	1.14	1	7
Πάντα λέω στον εαυτό μου ότι είμαι ένα άξιο και ικανό άτομο.	5,12	1.39	1	7
Είμαι απόλυτα ικανός να ελέγξω τα συναισθήματά μου.	4,78	1.31	1	7
Πάντα καταλαβαίνω πώς πραγματικά αισθάνομαι.	5,58	1.13	1	7
Είμαι ευαίσθητος στα συναισθήματα και την συγκινησιακή κατάσταση των άλλων ανθρώπων.	5,90	1.1	1	7
Παρακινώ τον εαυτό μου.	5,55	1.1	1	7
Όταν είμαι πολύ θυμωμένος μπορώ πάντα να ηρεμήσω γρήγορα.	4,54	1.55	1	7
Πάντα καταλαβαίνω αν είμαι χαρούμενος ή όχι.	5,90	1.21	1	7

Έχω μία καλή κατανόηση των συναισθημάτων των ανθρώπων γύρω μου.	5,56	1.07	1	7
Πάντα παρακινώ τον εαυτό μου να κάνω ό,τι καλύτερο μπορώ.	5,82	1.12	1	7
Ελέγχω καλά τα συναισθήματά μου.	5,08	1.27	1	7
Μέσοι όροι αποτελεσμάτων	5.46	1.4		
Αθροίσματα αποτελεσμάτων	87,28	18.42		

Το μέσο συνολικό σκορ για την συναισθηματική νοημοσύνη είναι 5,46, δεδομένου ότι οι πιθανές απαντήσεις για την κλίμακα της Συναισθηματικής Νοημοσύνης κυμαίνονται από 1 έως 7. Άρα, τα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης του δείγματος είναι 7, που σημαίνει ότι το σκορ είναι σχετικά υψηλό και υποδεικνύει ότι η Συναισθηματική Νοημοσύνη των μελών του δείγματος είναι υψηλή. Το μεγαλύτερο μεμονωμένο σκορ έχουν οι ερωτήσεις: “Είμαι ευαίσθητος στα συναισθήματα και την συγκινησιακή κατάσταση των άλλων ανθρώπων.” και “Πάντα καταλαβαίνω αν είμαι χαρούμενος ή όχι” (5.90). Η αξιοπιστία ανήλθε σε υψηλά επίπεδα αφού ο δείκτης του Cronbach’s Alpha = 0.937 > 0.7.

Πίνακας 5: Παράμετροι Ενσυναίσθησης

	Mean	Std. Deviation	Min	Max
Όταν κάποιος άλλος είναι ενθουσιασμένος, έχω την τάση να ενθουσιάζομαι κι εγώ.	2,63	,939	0	4
Οι δυστυχίες των άλλων ανθρώπων δεν με ενοχλούν πάρα πολύ.*	2,39	1,254	0	4
Με αναστατώνει να βλέπω να συμπεριφέρονται σε κάποιον χωρίς σεβασμό.	3,65	,770	0	4
Παραμένω ανεπηρέαστος/η όταν ένα κοντινό μου πρόσωπο είναι ευτυχισμένο.	3,19	,971	0	4
Μου αρέσει να κάνω τους άλλους να αισθάνονται καλύτερα.	3,56	,756	0	4
Τρέφω αισθήματα στοργής και νοιάζομαι για ανθρώπους λιγότερο τυχερούς από εμένα.	3,24	,818	0	4

Όταν ένας/μία φίλος/φίλη αρχίζει να μιλά για τα προβλήματά του/της προσπαθώ να στρέψω την συζήτηση σε κάτι άλλο.	3,37	,939	0	4
Μπορώ να καταλάβω πότε οι άλλοι είναι λυπημένοι, ακόμα και όταν δεν λένε τίποτα.	2,91	,866	0	4
Θεωρώ ότι συντονίζομαι με την διάθεση των άλλων ανθρώπων.	2,64	,847	0	4
Δεν αισθάνομαι συμπόνια για τους ανθρώπους που προκαλούν στον εαυτό τους σοβαρές ασθένειες.	2,78	1,244	0	4
Αισθάνομαι εκνευρισμό όταν κάποιος κλαίει	3,19	1,022	0	4
Δεν με ενδιαφέρει πραγματικά πώς αισθάνονται οι άλλοι άνθρωποι.	3,42	,997	0	4
Όταν βλέπω κάποιον που είναι αναστατωμένος, νιώθω μια έντονη ανάγκη να βοηθήσω.	3,19	,800	0	4
Όταν βλέπω να συμπεριφέρονται άδικα σε κάποιους, δεν νιώθω οίκτο για αυτούς.	3,34	,997	0	4
Το βρίσκω ανόητο να κλαίνε οι άνθρωποι από χαρά.	3,35	1,095	0	4
Όταν βλέπω κάποιον να τον εκμεταλλεύονται, αισθάνομαι απέναντί του κάπως προστατευτικά.	3,38	,850	0	4
Μέσοι όροι αποτελεσμάτων	3.139	0.920		
Αθροίσματα αποτελεσμάτων	50.23	24.587		

(*):Οι απαντήσεις στην ερώτηση έχουν αντιστραφεί

Το μέσο συνολικό σκορ της υποκλίμακας είναι 3.14, δεδομένου ότι οι πιθανές απαντήσεις για την κλίμακα της ενσυναίσθησης κυμαίνονται από 0 έως 4. Άρα, οδηγούμαστε στο συμπέρασμα ότι τα επίπεδα ενσυναίσθησης του δείγματος είναι υψηλά. Αυτό συνάγεται και από το συνολικό σκορ που είναι 50.23 όταν 64 είναι το μέγιστο σκορ. Το μεγαλύτερο μεμονωμένο σκορ έχει η ερώτηση “Με αναστατώνει να βλέπω να συμπεριφέρονται σε κάποιον χωρίς σεβασμό.” με

σκορ (3.65), ενώ η ερώτηση είναι αντεστραμμένη, δηλαδή οι απαντήσεις 0 σημαίνουν “συμφωνώ” για αυτήν την ερώτηση και οι απαντήσεις με σκορ 4 σημαίνουν “δεν συμφωνώ καθόλου”. Οι παράμετροι είναι αξιόπιστες καθώς το σκορ τους στην κλίμακα αξιοπιστίας του Cronbach’s Alpha = 0,843>0.7.

Πίνακας 6: Παράμετροι Επαγγελματικής Ικανοποίησης

	Mean	Std. Deviation	Min	Max
Ο διευθυντής μου φροντίζει τους εργαζομένους του.	3,66	1,148	1	5
Ο χώρος της εργασίας μου είναι ευχάριστος.	3,85	1,009	1	5
Ο διευθυντής μου είναι αγενής.*	3,26	1,041	1	5
Ο εξαερισμός δεν είναι επαρκής στον χώρο της δουλειάς μου.*	2,95	1,507	1	5
Η δουλειά μου είναι μονότονη (ρουτίνα).*	3,47	1,218	1	5
Πληρώνομαι όσο πρέπει για τη δουλειά που προσφέρω	2,05	1,140	1	5
Υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για προαγωγή	2,20	1,155	1	5
Είναι το καλύτερο σχολείο που έχω δουλέψει ποτέ.	3,05	1,266	1	5
Πληρώνομαι λιγότερο από όσο αξίζω.*	3,86	1,206	1	5
Η δουλειά μου είναι βαρετή.*	3,27	1,090	1	5
Τα τυπικά προσόντα μου αυξάνουν τις προοπτικές μου για προαγωγή.	3,22	1,360	1	5
Οι συνθήκες εργασίας είναι οι καλύτερες που είχα ποτέ.	2,97	1,275	1	5
Ο διευθυντής μου είναι τυπολάτρης.*	3,02	1,815	1	5
Η δουλειά μου με ικανοποιεί	4,07	,946	1	5
Ίσα - ίσα που μπορώ και επιβιώνω με αυτό το μισθό.*	2,87	1,973	1	5

Η δουλειά μου είναι αξιόλογη.	4,27	,897	1	5
Υπάρχει ευνοιοκρατία (έλλειψη αξιοκρατίας) στο σχολείο.*	2,86	1,826	1	5
Ο διευθυντής μου κατανοεί τα προβλήματά μου.	3,51	1,176	1	5
Αισθάνομαι ανασφάλεια με τέτοιο μισθό.*	2,38	2,093	1	5
Οι προοπτικές για προαγωγή είναι πολύ περιορισμένες.*	2,10	2,120	1	5
Ο φωτισμός δεν είναι επαρκής στο χώρο της δουλειάς μου.*	3,26	1,307	1	5
Ο διευθυντής μου με υποστηρίζει όταν τον χρειάζομαι.	3,68	1,154	1	5
Οι συνθήκες εργασίας είναι επιβλαβείς για την υγεία μου.*	3,09	1,646	1	5
Το σχολείο κάνει διακρίσεις ανάμεσα στους εργαζομένους του.*	3,17	1,694	1	5
Μέσοι όροι αποτελεσμάτων	3,158	1,584		
Αθροίσματα αποτελεσμάτων	126,32	16,472		

(*):Οι απαντήσεις στην ερώτηση έχουν αντιστραφεί

Το μέσο συνολικό σκορ της υποκλίμακας είναι 3,158, δεδομένου ότι οι πιθανές απαντήσεις για την κλίμακα της Επαγγελματικής Ικανοποίησης κυμαίνονται από 1 έως 5. Άρα, οδηγούμαστε στο συμπέρασμα ότι τα επίπεδα Επαγγελματικής Ικανοποίησης του δείγματος είναι σχετικά υψηλά. Αυτό συνάγεται και από το συνολικό σκορ που είναι 126,32 όταν 144 είναι το μέγιστο σκορ. Το μεγαλύτερο μεμονωμένο σκορ έχει η ερώτηση “Η δουλειά μου είναι αξιόλογη.” με σκορ (4,27) ενώ η ερώτηση είναι αντεστραμμένη, δηλαδή οι απαντήσεις 0 σημαίνουν “συμφωνώ” για αυτήν την ερώτηση και οι απαντήσεις με σκορ 4 σημαίνουν “δεν συμφωνώ καθόλου”. Οι παράμετροι είναι αξιόπιστες, καθώς το σκορ τους στην κλίμακα αξιοπιστίας του Cronbach’s Alpha = 0,748.

Παράγοντες Υποκλιμάκων

Πίνακας 7: Παράγοντες υποκλίμακας: Μισθός

	Mean	Std. Deviation	Min	Max
Πληρώνομαι όσο πρέπει για τη δουλειά που προσφέρω	2,05	1,140	1	5
Πληρώνομαι λιγότερο από όσο αξίζω.	3,86	1,206	1	5
Ίσα - ίσα που μπορώ και επιβιώνω με αυτό το μισθό.	2,87	1,973	1	5
Αισθάνομαι ανασφάλεια με τέτοιο μισθό.	2,38	2,093	1	5
Μέσοι όροι αποτελεσμάτων	2,790	2,757		
Αθροίσματα αποτελεσμάτων	11,16	6,412		

Το μέσο συνολικό σκορ της υποκλίμακας είναι 2,790 με μέγιστο σκορ 5 και μέση τιμή 3 και υποδεικνύει ότι η αξιολόγηση της μισθολογικής ικανοποίησης των μελών του δείγματος δεν είναι υψηλή. Τα στοιχεία δεν είναι αξιόπιστα, αφού ο δείκτης Cronbach's Alpha = 0.189.

Πίνακας 8: Παράγοντες υποκλίμακας: Προαγωγή

	Mean	Std. Deviation	Min	Max
Υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για προαγωγή	2,20	1,155	1	5
Τα τυπικά προσόντα μου αυξάνουν τις προοπτικές μου για προαγωγή.	3,22	1,360	1	5
Οι προοπτικές για προαγωγή είναι πολύ περιορισμένες.	2,10	2,120	1	5
Μέσοι όροι αποτελεσμάτων	2,507	3,280		
Αθροίσματα αποτελεσμάτων	7,52	4,535		

Το μέσο συνολικό σκορ της υποκλίμακας είναι 2,507 με μέγιστο σκορ 5 και υποδεικνύει ότι η αξιολόγηση της προοπτικής για προαγωγή των μελών του δείγματος δεν είναι υψηλή. Τα στοιχεία είναι αναξιόπιστα, αφού ο δείκτης Cronbach's Alpha = 0,429 .

Πίνακας 9: Παράγοντες υποκλίμακας: Διευθυντής

	Mean	Std. Deviation	Min	Max
Ο διευθυντής μου φροντίζει τους εργαζομένους του.	3,66	1,148	1	5
Ο διευθυντής μου είναι αγενής.	3,26	1,041	1	5
Ο διευθυντής μου κατανοεί τα προβλήματά μου.	3,51	1,176	1	5
Ο διευθυντής μου με υποστηρίζει όταν τον χρειάζομαι.	3,68	1,154	1	5
Μέσοι όροι αποτελεσμάτων	3,528	1,131		
Αθροίσματα αποτελεσμάτων	17.97	1,307	3,308	

Το μέσο συνολικό σκορ της υποκλίμακας είναι 3.528 με μέγιστο σκορ 5 και υποδεικνύει ότι η αξιολόγηση της συμπεριφοράς των διευθυντών των μελών του δείγματος είναι μεγαλύτερη από το μέσο σκορ αλλά όχι υψηλή. Τα στοιχεία είναι αξιόπιστα αφού ο δείκτης Cronbach's Alpha =0,740.

Πίνακας 10: Παράγοντες υποκλίμακας: Οργανισμός

	Mean	Std. Deviation	N
Είναι το καλύτερο σχολείο που έχω δουλέψει ποτέ.	3,05	1,266	100
Υπάρχει ευνοιοκρατία (έλλειψη αξιοκρατίας) στο σχολείο.	2,86	1,826	100
Το σχολείο κάνει διακρίσεις ανάμεσα στους εργαζομένους του.	3,17	1,694	100
Μέσοι όροι αποτελεσμάτων	3,027	1,613	
Αθροίσματα αποτελεσμάτων	9.08	4,786	3,308

Το μέσο συνολικό σκορ της υποκλίμακας είναι 3,027 με μέγιστο σκορ 5 και υποδεικνύει ότι η αξιολόγηση της κουλτούρας του οργανισμού είναι πάνω από το μέσο σκορ αλλά όχι υψηλή. Τα στοιχεία δεν είναι αξιόπιστα, αφού ο δείκτης Cronbach's Alpha =0,498.

Πίνακας 11: Παράγοντες υποκλίμακας: Εργασιακές συνθήκες

	Mean	Std. Deviation	N
Ο χώρος της εργασίας μου είναι	3,85	1,009	100

ευχάριστος.

Ο εξαερτισμός δεν είναι επαρκής στον χώρο της δουλειάς μου.	5,73	1,362	100
Οι συνθήκες εργασίας είναι επιβλαβείς για την υγεία μου.	5,71	1,183	100
Ο φωτισμός δεν είναι επαρκής στο χώρο της δουλειάς μου.	5,02	1,189	100
Οι συνθήκες εργασίας είναι οι καλύτερες που είχα ποτέ.	2,97	1,275	100
Μέσοι όροι αποτελεσμάτων	4,656	1,462	
Αθροίσματα αποτελεσμάτων	23,28	6,018	3,308

Το μέσο συνολικό σκορ της υποκλίμακας είναι 4.656 με μέγιστο σκορ 6 και υποδεικνύει ότι η αξιολόγηση των εργασιακών συνθηκών των μελών του δείγματος είναι υψηλή. Είναι αξιόπιστη, αφού ο δείκτης Cronbach's Alpha =0,702 .

Συσχετίσεις

Πίνακας 12: Πίνακας συσχετίσεων

		Correlations		
		Συναισθηματική Νοημοσύνη	Ενσυναίσθηση	Επαγγελματική ικανοποίηση
Συναισθηματική Νοημοσύνη	Pearson Correlation	1	,437**	,221*
Ενσυναίσθηση	Pearson Correlation	,437**	1	,133*
Επαγγελματική Ικανοποίηση	Pearson Correlation	,221*	,133**	1

Από τον παραπάνω πίνακα συνάγουμε τα παρακάτω για τις συσχετίσεις με βάση των συντελεστή Pearson που αφορούν την Συναισθηματική Νοημοσύνη, την Ενσυναίσθηση και την Επαγγελματική Ικανοποίηση. Από τον πίνακα, συνάγεται ότι η Συναισθηματική Νοημοσύνη παρουσιάζει συσχέτιση 0.437 με την Ενσυναίσθηση με στατιστική σημαντικότητα μεγαλύτερη του 95%, ενώ η συσχέτιση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης με την Επαγγελματική Ικανοποίηση είναι στατιστικά σημαντική (99%) της τάξης του 0.221. Τέλος, η σχέση της Ενσυναίσθησης με την Επαγγελματική Ικανοποίηση είναι στατιστικά σημαντική σε επίπεδο σημαντικότητας μεγαλύτερο του 99% με τιμή 0.133.

Πίνακας 13: Πίνακας συσχετίσεων υποκλίμακες

		Correlations					
		Μισθός	Προαγωγή	Εργασία	Διευθυντής	Οργανισμός	Συνθήκες Εργασίας
Συναισθηματική Νοημοσύνη	Pearson Correlation	,179	,273**	,332**	-,004	,008	,121
Ενσυναίσθηση	Pearson Correlation	-,004	,069	,315**	,036	,044	,105
Επαγγελματική Ικανοποίηση	Pearson Correlation	,529* *	,515**	,578**	,695**	,689**	,782**

Από τον πίνακα 14 συνάγουμε τις συσχετίσεις με βάση των συντελεστή Pearson που αφορούν την συσχέτιση μεταξύ της Συναισθηματικής Νοημοσύνης, της Ενσυναίσθησης και της Επαγγελματικής Ικανοποίησης με τις υποκλίμακες που αφορούν την ικανοποίηση ως προς τον Μισθό, τις προοπτικές Προαγωγής, την Εργασία εν γένει, τον Οργανισμό και τις συνθήκες εργασίας. Από τον πίνακα συνάγεται ότι η Συναισθηματική Νοημοσύνη παρουσιάζει συσχέτιση 0.179 με την ικανοποίηση ως προς τον Μισθό χωρίς στατιστική σημαντικότητα, ενώ η συσχέτιση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης με τις προοπτικές Προαγωγής είναι 0.273, στατιστικά σημαντική σε επίπεδο 99% , η συσχέτιση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης με την Εργασία εν γένει είναι 0.332, στατιστικά σημαντική σε επίπεδο 99%, ενώ καμία από τις υπόλοιπες συσχετίσεις της Συναισθηματικής Νοημοσύνης δεν παρουσιάζουν στατιστικό ενδιαφέρον. Η Ενσυναίσθηση παρουσιάζει συσχέτιση με στατιστικό ενδιαφέρον μόνο απέναντι στην υποκλίμακα Εργασία (αντικείμενο εργασίας), με στατιστική σημαντικότητα 99% και τιμή συσχέτισης 0.315. Τέλος, η Επαγγελματική Ικανοποίηση παρουσιάζει στατιστικά σημαντική συσχέτιση (99%) με όλες τις υποκλίμακες, με την υποκλίμακα Συνθήκες Εργασίας να φαίνεται ότι επηρεάζει την Επαγγελματική ικανοποίηση περισσότερο με συσχέτιση 0.782 .

Πίνακας 14: Πίνακας συσχετίσεων υποκλίμακες Συναισθηματικής Νοημοσύνης

		Correlations		
		Αυτογνωσία	Κοινωνική επίγνωση	Αυτοδιαχείριση
Συναισθηματική Νοημοσύνη	Pearson Correlation	,903**		,903**
Ενσυναίσθηση	Pearson Correlation	,368**	,558**	,367**

Επαγγελματική Ικανοποίηση	Pearson Correlation	,158	,131	,296**
------------------------------	------------------------	------	------	--------

Σημεία κλειδιά στην μελέτη του πίνακα 15, που παρουσιάζει την συσχέτιση μεταξύ των υποκλιμάκων της Συναισθηματικής Νοημοσύνης με την Ενσυναίσθηση και την Επαγγελματική Ικανοποίηση, είναι πρώτον το ότι οι δείκτες «Αυτογνωσία» και «Αυτοδιαχείριση» φαίνεται να επηρεάζουν λίγο περισσότερο τον δείκτη της Συναισθηματικής Νοημοσύνης έναντι της «Κοινωνικής Επίγνωσης» (η διαφορά είναι εξαιρετικά μικρή και το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ανέρχεται σε 99% για όλες τις μεταβλητές). Επίσης, ενώ η αλληλεπίδραση και των τριών παραγόντων με την Ενσυναίσθηση φαίνεται να είναι ισχυροί της τάξης του 99%, η Κοινωνική Επίγνωση φαίνεται να έχει ισχυρότερη συσχέτιση με δείκτη 0.558. Τέλος, η Αυτοδιαχείριση φαίνεται να είναι η μόνη υποκλίμακα με στατιστικά σημαντική συσχέτιση ως προς την Επαγγελματική Ικανοποίηση με σημαντικότητα 99% και δείκτη 0.296.

Πίνακας 15: Πίνακας συσχετίσεων υποκλίμακας ΣΝ «Αυτοδιαχείριση» με υποκλίμακες Επαγγελματικής Ικανοποίησης

Correlations							
		Μισθός	Προαγωγή	Εργασία	Διευθυντής	Οργανισμός	Συνθήκες Εργασίας
Αυτοδιαχείριση	Pearson Correlation	,187	,305**	,365**	,009	,104	,222*

Παλινδρομήσεις

Επαγγελματική Ικανοποίηση-Ενσυναίσθηση

Πίνακας 16: Μεταβλητές Παλινδρόμησης Επαγγελματική Ικανοποίηση-Ενσυναίσθηση

Variables Entered/Removed ^a				
Model	Variables Entered	Variables Removed	Method	Model
1	Ενσυναίσθηση ^b	.	Enter	1

a. Dependent Variable: Επαγγελματική_ικανοποίηση

b. All requested variables entered.

Πίνακας 17: Δείκτες αποτελεσματικότητας Επαγγελματική Ικανοποίηση-Ενσυναίσθηση

Model Summary				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,371 ^a	,138	,129	,31414

a. Predictors: (Constant), Ενσυναίσθηση

Πίνακας 18: Αποτελέσματα Επαγγελματική Ικανοποίηση-Ενσυναίσθηση

		Coefficients ^a				
Model		Unstandardized		Standardized		Sig.
		Coefficients		Coefficients		
		B	Std. Error	Beta	T	
1	(Constant)	2,128	,176		12,120	<,001
	Ενσυναίσθηση	,340	,086	,371	3,953	<,001

a. Dependent Variable: Επαγγελματική_ικανοποίηση

b. Predictors: (Constant), Ενσυναίσθηση

Το p-value μας δίνει αποτελεσματικότητα 99%, επομένως μπορούμε να συμπεράνουμε ότι όσο αυξάνει η Ενσυναίσθηση αυξάνει και η Συναισθηματική Νοημοσύνη, με χαμηλό σταθερό επίπεδο Επαγγελματικής Ικανοποίησης (2,128) χωρίς την επίδραση της Ενσυναίσθησης. Κρίνεται λοιπόν, ότι η Ενσυναίσθηση αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για την Ικανοποίηση

Επαγγελματική Ικανοποίηση-Παράγοντες Συναισθηματικής Νοημοσύνης

Variables Entered/Removed ^a			
Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	Αυτοδιαχείριση, Κοινωνική_επίγνωση, Αυτογνωσία ^b		. Enter

a. Dependent Variable: Επαγγελματική_ικανοποίηση

b. All requested variables entered.

Model Summary				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,316 ^a	,100	,072	,52611

Coefficients ^a						
Model		Unstandardized		Standardized		
		Coefficients		Coefficients		
		B	Std. Error	Beta	t	Sig.
1	(Constant)	2,464	,368		6,703	<,001

Αυτογνωσία	-,080	,103	-,132	-,773	,441
Κοινωνική_επίγνωση	-,032	,092	-,050	-,343	,732
Αυτοδιαχείριση	,243	,086	,429	2,814	,006

Το p-value μας δίνει αποτελεσματικότητα για την σταθερή τιμή αλλά και για την παράμετρο «Αυτοδιαχείριση» είναι στατιστικά σημαντικό. Επομένως, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι όσο αυξάνει η ικανότητα αυτοδιαχείρισης του ατόμου αυξάνει και η Επαγγελματική Ικανοποίηση, με χαμηλό σταθερό επίπεδο Επαγγελματικής Ικανοποίησης (2,464) χωρίς την επίδραση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης. Οι άλλες δύο παράμετροι (Κοινωνική επίγνωση, Αυτογνωσία) φαίνεται να έχουν αρνητική επίδραση σε ό,τι αφορά την Επαγγελματική Ικανοποίηση, αλλά με μικρή στατιστική σημαντικότητα.

Συμπεράσματα – Συζήτηση Αποτελεσμάτων

Η παρούσα ερευνητική εργασία επιχείρησε να εξετάσει τη σχέση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της Ενσυναίσθησης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με την Επαγγελματική τους Ικανοποίηση. Συγκεκριμένα, διερευνήθηκε το επίπεδο της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της Ενσυναίσθησης των συμμετεχόντων και το αντίστοιχο της Επαγγελματικής τους Ικανοποίησης για το σκοπό αυτό. Οι πρότερες έρευνες κυρίως εξετάζουν τη σχέση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης των εκπαιδευτικών με την Επαγγελματική τους Ικανοποίηση και όχι σε συνδυασμό με την Ενσυναίσθηση που εκείνοι διαθέτουν. Τέτοιου είδους έρευνες διενεργούνται κυρίως αναφορικά με τα ιατρικά και τα παραϊατρικά επαγγέλματα, ενώ είναι αρκετά περιορισμένες στον Ελλαδικό χώρο. Παρ' όλα αυτά, σε επίπεδο βιβλιογραφίας, τονίζεται η ιδιαίτερη σημασία του υψηλού βαθμού της Συναισθηματικής Νοημοσύνης αλλά και της Ενσυναίσθησης του εκπαιδευτικού για την Επαγγελματική Ικανοποίηση που θα βιώσει. Αυτό αιτιολογείται, καθώς η Συναισθηματική Νοημοσύνη του συνεπάγεται τη συναισθηματική ρύθμισή του που συνδράμει στην υγιή αλληλεπίδραση με τους μαθητές και τους συναδέλφους, στην αποδοτικότητά του και στην εργασιακή ικανοποίηση (Brackett & al., 2010). Παρόμοιας αξίας αποτελέσματα διαθέτει και η Ενσυναίσθηση των εκπαιδευτικών και γι' αυτό οι ερευνητές σχεδιάζουν επιμορφωτικά προγράμματα ενίσχυσης της ικανότητας τους αυτής. (Kremer & Dietzen, 1991).

Έπειτα από τη στατιστική επεξεργασία παρατηρείται ότι το δείγμα της έρευνας παρουσιάζει σκορ μέτριο προς υψηλό (πάνω από το μέσο αναμενόμενο σκορ, κατά 1.5 μονάδες περίπου και στις δύο περιπτώσεις) σε ό,τι αφορά την Συναισθηματική Νοημοσύνη και την Ενσυναίσθηση (πίνακες 5,6), ενώ το σκορ που αφορά την Επαγγελματική Ικανοποίηση φαίνεται να είναι ελάχιστα πάνω από το μέσο αναμενόμενο σκορ (πίνακας 7). Με βάση τα προηγούμενα, φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα είχαν κατά μέσο όρο ανεπτυγμένες τις δεξιότητες τόσο της Ενσυναίσθησης όσο και της Συναισθηματικής Νοημοσύνης. Είχαν όμως, μια μέτρια στάση σε ό,τι αφορά την Επαγγελματική τους Ικανοποίηση. Με βάση τους πίνακες συσχέτισης και τις παλινδρομήσεις, παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ της Ενσυναίσθησης και της Επαγγελματικής Ικανοποίησης και κυρίως σε ό,τι αφορά την ευχαρίστηση που αντλεί το άτομο από το αντικείμενο της εργασίας του (εκπαιδευτική διαδικασία).

Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι η Ενσυναίσθηση φαίνεται να κατέχει πολύ πιο σημαντικό ρόλο στην Επαγγελματική Ικανοποίηση σε σχέση με την Συναισθηματική Νοημοσύνη. Σε ό,τι αφορά τις υποκλίμακες, φαίνεται ότι η Συναισθηματική Νοημοσύνη επιδρά περισσότερο στις

ανάγκες για επαγγελματική εξέλιξη (προαγωγή) και κυρίως φαίνεται να έχει ισχυρή επίδραση στην ικανοποίηση των συμμετεχόντων ως προς το αντικείμενο της εργασίας τους. Σημαντικό είναι επίσης να αναφέρουμε ότι, από τις υποκλίμακες της Συναισθηματικής Νοημοσύνης, εκείνη που φαίνεται να έχει μεγαλύτερη επίδραση στην Επαγγελματική Ικανοποίηση είναι η Αυτοδιαχείριση η οποία έδειξε σημαντική συσχέτιση κυρίως ως προς τις υποκλίμακες της Επαγγελματικής Ικανοποίησης που αφορούν το αντικείμενο της εργασίας και τις δυνατότητες προαγωγής, ενώ φάνηκε να έχει μία λιγότερο στατιστικά σημαντική αλλά ενδιαφέρουσα επίδραση στον παράγοντα που αφορά την ικανοποίηση λόγω καλών συνθηκών εργασίας. Η Ενσυναίσθηση φαίνεται να έχει μια στατιστικά σημαντική συσχέτιση με την ικανοποίηση που αντλούν οι συμμετέχοντες από το αντικείμενο της εργασίας τους.

Τα ευρήματα οδηγούν στο συμπέρασμα ότι η Ενσυναίσθηση είναι ένας παράγοντας που έχει ρόλο στην Επαγγελματική Ικανοποίηση, ρόλο που συστήνεται ότι είναι σημαντικό να μελετηθεί και σε μελλοντικές μελέτες. Εξίσου σημαντική φαίνεται να είναι η επίδραση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης σε μεμονωμένους παράγοντες που συνθέτουν το πλαίσιο της Επαγγελματικής Ικανοποίησης, με κυριότερο τον παράγοντα τις ικανοποίησης από το αντικείμενο της εργασίας. Η επίδραση λοιπόν που έχει η δεξιότητα της Ενσυναίσθησης στην ικανοποίηση λόγω του αντικειμένου εργασίας φαίνεται να είναι υψηλή και στατιστικά σημαντική και θα άξιζε μελλοντικοί ερευνητές να την μελετήσουν εκτενέστερα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

Αθανασιά, Μ. (2019). *Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης των προϊσταμένων των νηπιαγωγείων και της επαγγελματικής τους ικανοποίησης: Απόψεις των προϊσταμένων νηπιαγωγών της περιφέρειας Θεσσαλίας*. Διπλωματική Εργασία. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο Ανακτήθηκε από:

https://apothesis.eap.gr/bitstream/repo/43674/1/107122_%ce%91%ce%98%ce%91%ce%9d%ce%91%ce%a3%ce%99%ce%91_%ce%9c%ce%91%ce%a1%ce%99%ce%91.pdf

Ανδρεάδου, Μ. (2014). *Η ποιότητα επαγγελματικής ζωής εργαζομένων στην ειδική αγωγή και η σχέση της με τη συναισθηματική νοημοσύνη*. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Ανακτήθηκε από:

<https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/16593/3/AndreadouMagdaliniMsc2014.pdf>

Βακόλα, Μ. & Νικολάου, Ι. (2012). *Οργανωσιακή Ψυχολογία & Συμπεριφορά*. Αθήνα: Rosili

Βάσιου, Α. (2018). *Η σχέση της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών με το συναίσθημα και την κινητοποίηση στην εργασία*. Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Ανακτήθηκε από:

<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/jret/article/view/11974/14433>

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

Goleman, D. (1997). *Η συναισθηματική νοημοσύνη*. (Επιμ. Μετάφρασης: Νέστορος & Ξενάκη) Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Goleman, D. (1998). *Η συναισθηματική νοημοσύνη στο χώρο της εργασίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Goleman, D., (2011) *Η συναισθηματική νοημοσύνη*. Αθήνα: Πεδίο.

Goleman, D. (2011). *Η συναισθηματική νοημοσύνη: Γιατί το «EQ» είναι πιο σημαντικό από το «IQ»? Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.*

Gottman, J. (2011). *Η συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών: Πώς να μεγαλώσουμε παιδιά με συναισθηματική νοημοσύνη-Ένας πρακτικός οδηγός για γονείς*. Αθήνα: Πεδίο.

Θεοφιλίδης, Χ. (2012). *Σχολική ηγεσία και διοίκηση. Από τη γραφειοκρατία στη μετασχηματιστική ηγεσία*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Καλφούντζου Χ. (2016). *Η ενσυναίσθηση, η συγχωρητικότητα και η αυτό- συμπόνια των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και η σχέση τους με την εργασιακή ικανοποίηση*. Διπλωματική Εργασία. Λάρισα: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Ανακτήθηκε από: <file:///C:/Users/user/Downloads/14933.pdf>

Κάντας, Α. (1998). *Οργανωτική Βιομηχανική Ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.

Καραγιάννη, Κ. (2020). *Η επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών*. Διπλωματική Εργασία. Πειραιάς: Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο. Ανακτήθηκε από: <https://dspace.lib.ntua.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/51029/%CE%9A%CE%91%CE%A1%CE%91%CE%93%CE%99%CE%91%CE%9D%CE%9D%CE%97%20%CE%9A%CE%A9%CE%9D%CE%A3%CE%A4%CE%91%CE%9D%CE%A4%CE%99%CE%9D%CE%91%202020.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Κασιούμης, Ν. (2018). *Η Ενσυναίσθηση των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Διπλωματική Εργασία. Θεσσαλονίκη: Αλεξάνδρειο Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα. Ανακτήθηκε από: <http://eureka.teithe.gr/jspui/bitstream/123456789/11378/3/Kasioumis.pdf>

Κουστέλιος, Α. & Κουστέλιου, Ι. (2001). Επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση στην εκπαίδευση. *Ψυχολογία*, Vol 8, (No 1), 30 – 39 Ανάκτηση από: <http://pandemos.panteion.gr/index.php?op=record&lang=el&pid=iid:10732>

Λουβέρδη, Σ. (2019). *Διερευνώντας την σχέση μεταξύ επαγγελματικής ικανοποίησης, ενσυναίσθησης και επαγγελματικής εξουθένωσης: Μια έρευνα σε επαγγελματίες ειδικής αγωγής*. Διπλωματική Εργασία. Αθήνα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Ανακτήθηκε από: <https://www.apothesis.eap.gr/handle/repo/42474>

Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ. (2001). *Η Συμβουλευτική Ψυχολογία στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ. (2003). Μια κριτική ματιά στην ενσυναίσθηση. *Ψυχολογία*. Τομ. 10, (Εκδ. 2, 3), 295-309.

Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ. (2008). Η πολυπολιτισμική διάσταση της ενσυναίσθησης. *Ψυχολογία*. Τομ. 15, (Εκδ 1), 1-15.

Ματσαγγούρας, Η. (2002). *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας. Στρατηγικές διδασκαλίες. Η κριτική σκέψη στη διδακτική πράξη*. Τομ. 2, (Εκδ. 5). Αθήνα: Gutenberg

Μπόλλα Ε.Μ. (2016). *Η συναισθηματική νοημοσύνη των ειδικών παιδαγωγών ως παράμετρος της επαγγελματικής ικανοποίησης και της συνεργασίας με τους γονείς: Το παράδειγμα του νομού Αττικής*. Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Ανακτήθηκε από: <https://olympias.lib.uoi.gr/jspui/handle/123456789/30585>

Mullins, L. (2015). *Μάνατζμεντ και οργανωσιακή συμπεριφορά*. Αθήνα: Ουτοπία

Οικονόμου, Κ. (2014). Ηλικία, φύλο, προϋπηρεσία, μέγεθος σχολικής μονάδας, συνοχή ομάδας, σχέση προϊσταμένου-υφισταμένου και συναισθηματική νοημοσύνη: ο ρόλος τους σε σχέση με το συναίσθημα και την ικανοποίηση στο επάγγελμα των εκπαιδευτικών. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος»*. Τομ. 2, (Εκδ. 2), 87-103
Ανακτήθηκε από: <https://journal.educircle.gr/images/teuxos/2014/teuxos2/6.pdf>

Πατρωνίδου, Δ. & Χαρπαντίδου, Ζ. (2015). Η συμβολή της ενσυναίσθησης στην ιστορική κατανόηση. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος»*. Τομ. 3, (Εκδ. 3), 97-170.
Ανακτήθηκε από: http://www.educircle.gr/periodiko/images/teuxos/2015/teuxos3/3_3_6.pdf

Πλατσίδου, Μ. (2010). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη: Θεωρητικά μοντέλα, τρόποι μέτρησης και εφαρμογές στην εκπαίδευση και την εργασία*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Πλωμαρίτου, Β.(2019). *Συναισθηματική νοημοσύνη του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Σταλίκας, Α. & Χαμοδράκα, Μ. (2004). *Θεμελιώδη θέματα ψυχοθεραπείας. Η ενσυναίσθηση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Ταλιαδώρου, Ν. (2007). *Η επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών σε συγκρουσιακές καταστάσεις στον εργασιακό-σχολικό χώρο, στην επαγγελματική ικανοποίηση και ψυχική υγεία τους*. Διπλωματική Εργασία. Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Ανακτήθηκε από: <https://ir.lib.uth.gr/xmlui/bitstream/handle/11615/14154/P0014154.pdf?sequence=1>

Τσίτσας, Γ. (2009). *Η επίδραση ενός προγράμματος εκπαίδευσης στη διεκδικητικότητα, στη διεκδικητική συμπεριφορά, τον τόπο ελέγχου, την ενσυναίσθηση και την αυτοεκτίμηση σε Έλληνες φοιτητές και φοιτήτριες*. Διδακτορική διατριβή. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών Ανακτήθηκε από: <https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/24242>

Φλάμπουρας – Νιέτος, Η. (2017). *Η σχέση της συναισθηματικής νοημοσύνης και της αυτό-αποτελεσματικότητας με την επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών*. Διδακτορική Διατριβή.

Τρίκαλα: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Ανάκτηση από:
<https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/41296>

Φράγγος, Κωνσταντίνος. (2013). Παράγοντες που Επηρεάζουν το Συναίσθημα και την Ικανοποίηση στην Εργασία των Ελλήνων Εκπαιδευτικών. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος»* Τομ. 1 (Εκδ. 3), 2241-4576. Ανακτήθηκε από:
<https://www.researchgate.net/publication/324923041>

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

Ahn, H. J. (2005). Teachers' discussion of emotion in child care centers. *Early Childhood Education Journal*, Vol. 32, (No. 4), 237–242.

Alligood, M. (1992). Empathy, the importance of recognizing two types. *Journal of Psychosocial Nursing*, Vol 30, (No. 3), 14-17

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*, Vol 24, (No. 1), 100-111.

Ashkanasy, N. & Daus, C. (2005). Rumors of the death of emotional intelligence in organizational behavior are vastly exaggerated. *Journal of Organizational Behavior*, Vol 26, (No 4), 441–452 Ανάκτηση από: <https://www.semanticscholar.org/paper/Rumors-of-the-death-of-emotional-intelligence-in-Ashkanasy-Daus/a0628f81bbf5008b2bfb8ea8d13a93cc67f872f8>

Astrom, S., Nilsson, M., Norberg, A., & Winblad, B. (1990). Empathy, experience of burnout and attitudes towards demented patients among nursing staff in geriatric care. *Journal of Advanced Nursing*. Vol 15, (No. 11), 1236-1244.

Bachelor, A. (1988). How clients perceive therapist empathy: A content analysis of "received" empathy. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, Vol 25(No. 2), 227–240. <https://doi.org/10.1037/h0085337>

Barker, R. (2003). *The social work dictionary* (5th ed.) Washington DC: NASW Press

Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical Manual*. Toronto: Multi – Health Systems.

Bar- On, R. (2000). Emotional and Social Intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory. In: R. Bar –On & J.P.A. Parker (Eds.), *The handbook of the emotional intelligence:*

Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace (pp. 363-388). San Francisco: John Willey & Sons, Inc.

Baron-Cohen, S. & Wheelwright, S. (2004). The empathy quotient: an investigation of adults with Asperger syndrome or high functioning autism and normal sex differences. *Journal of autism and development disorders*, Vol 34, (No. 2), 163-175

Batson, C. D. & Ahmad, N. (2009). Using Empathy to Improve Intergroup Attitudes and Relations, *Journal of Social Issues and Policy Review*, Vol 3, (No. 1), 141-177
<https://doi.org/10.1111/j.1751-2409.2009.01013.x>

Belacchi, C., Farina, E. (2012) Feeling and thinking of others: affective and cognitive empathy and emotion comprehension in prosocial/ hostile preschoolers. *Aggressive Behavior*: Vol 38, (No. 2), 150-165 <https://doi.org/10.1002/ab.21415>

Berenson, B., & Carkhuff, R. (1967). *Sources of gain in counseling and psychotherapy: readings and commentary*. New York: [Holt, Rinehart and Winston].

Baron R.A. (1986). *Behavior in organizations. Understanding and Managing the Human Side of Work*. (2nd ed). Boston: Allyn & Bacon

Bobbitt, S., Leich, M., Whitener, S. & Lynch, H. (1994). *Characteristics of Stayers, Movers, and Leavers: Results from the Teacher Follow-up Survey*. Washington: National Center for Education Statistics.

Bogler, R. (2001). The influence of leadership style on teacher job satisfaction. *Educational Administration Quarterly*, Vol 37, (No. 5), 662-683.
<http://dx.doi.org/10.1177/00131610121969460>

Borg, M.G., Riding, R.J., and Falzon, J.M. (1991). Towards a model for the determinants of occupational stress among school teachers. *European Journal of Psychology of Education*, Vol 6, (No. 4), 355-373.

Boyatzis, R., Goleman, D. & Rhee, K. (2000). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI)s. In R. Bar-On and J.D.A. Parker (eds.), *Handbook of emotional intelligence*. San Francisco: Jossey-Bass, (pp. 343-362)

Ανακτήθηκε

από:

http://www.eiconsortium.org/reprints/clustering_competencies_insights_from_the_eci_360.html

- Boyle, G., Borg, M., Falzon, J., & Baglioni, A. (1995). A structural model of the dimensions of teacher stress. *British Journal of Educational Psychology*, Vol 65, (No. 1), 49-67. <http://dx.doi.org/10.1111/j.2044-8279.1995.tb01130.x>
- Bozkurt, T., Ozden, M.S. (2010). The relationship between empathetic classroom climate and students' success, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, Vol 5, (No. 2010), 231-234. <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.078>
- Brackett, M., Palomera, R. , Mojsa J., Kaja,J., Reyes, M.R., Salovey, P., (2010). Emotion regulationability, burnout, and job satisfaction among British secondary-schoolteachers. *Psychology in the Schools*. Vol 47, (No. 4) 406–417. Ανακτήθηκε από: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.323.6899&rep=rep1&type=pdf>
- Brackett, M., Patti, J., Stern, R., Rivers, S., Elbertson, N., Chisholm, C., & Salovey, P. (2008). A sustainable skill based approach to developing emotionally literate schools. In M. Hughes, H. L. Thompson, & J. B. Terrell (Eds.), *The handbook for developing social and emotional intelligence* (pp. 329 – 358). San Francisco, CA: Wiley.
- Brackett, M., Rivers, S., Shiffman, S., Lerner, N. & Salovey, P. (2006). Relating emotional abilities to social functioning: a comparison of self-report and performance measures of emotional intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology Personal*. Vol 91, (No. 4) 780 – 95. Ανακτήθηκε από: <http://www.eiconsortium.org/pdf/Brackett.Rivers.Shiffman.Lerner.Salovey.JPSP.2006.pdf>
- Brayfield, A. H., & Rothe, H. F. (1951). An index of job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, Vol 35, (No. 5), 307–311. <https://doi.org/10.1037/h0055617>
- Brief, A. P., Burke, M. J., George, J. M., Robinson, B. S., & Webster, J. (1988). Should negative affectivity remain an unmeasured variable in the study of job stress? *Journal of Applied Psychology*, Vol 73, (No. 2), 193–198. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.73.2.193>
- Cefai, C., & Cooper, P. (2009). Emotional education: Connecting with students' thoughts and emotions. In C. Cefai & P. Cooper (Eds.), *Promoting emotional education: Engaging children and young people with social, emotional and behavioural difficulties* (pp. 15–24). Jessica Kingsley Publishers.
- Centra, J. A. (1993). *Reflective Faculty Evaluation: Enhancing Teaching and Determining Faculty Effectiveness*. *The Jossey-Bass Higher and Adult Education Series*. Jossey-Bass Inc., 350 Sansome St., San Francisco: CA 94104.

- Canrinus, E., Helms-Lorenz, M., Beijaard, D., Buitink, J., & Hofman, A. (2012). Self-efficacy, job satisfaction, motivation and commitment: Exploring the relationships between indicators of teachers' professional identity. *European Journal of Psychology of Education*, Vol 27, (No. 1), 115-132. Ανακτήση από: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s10212-011-0069-2.pdf>
- Chan, D. (2006). Emotional intelligence and components of burnout among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education*. Vol 22 (No. 8), 1042 – 1054. Ανακτήθηκε από: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X06000576?via%3Dihub>
- Chan, D. (2008). Emotional intelligence, self-efficacy, and coping among Chinese prospective and in-service teachers in Hong Kong. *Educational Psychology*, Vol 28, (No 4) 397- 408.
- Cherniss, C. (2004). Intelligence, emotional. In C. Spielberger (Ed.), *Encyclopedia of Applied Psychology*, Vol 2, 315 – 321 Oxford, UK: Elsevier. Ανακτήθηκε από: <https://www-sciencedirect-com.proxy.eap.gr/science/article/pii/B0126574103005651#!>
- Chickering, A. W., & Gamson, Z. F. (1987). *Seven principles for good practice in undergraduate education*. AAHE bulletin, p. 3-7 March 1987. Ανακτήθηκε από: <https://eric.ed.gov/?id=ED282491>
- Ciarrohi, J.V., Chan, A.Y.C. & Caputti, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences*, Vol 28, (No. 3), 539-561. Ανακτήθηκε από: [https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/S0191-8869\(99\)00119-1](https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/S0191-8869(99)00119-1)
- Cooper, R. K., & Sawaf, A. (1997). *Executive EQ: Emotional intelligence in leadership and organizations*. New York: Putnam.
- Coutu, W. (1951). Role-playing vs. role-taking: an appeal for clarification. *American Sociological Review*. Vol 16, (No.2), 180–187. <https://doi.org/10.2307/2087691>
- Currivan, D. (1999) The causal order of job satisfaction and organizational commitment in models of employee turnover. *Human Resource Management Review*, Vol 9, (No. 4), 495-524. [https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/S1053-4822\(99\)00031-5](https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/S1053-4822(99)00031-5)
- Davis, M. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol 44, (No. 1), 113-126. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.44.1.113>

- Day, A. & Carroll, S. (2004). Using an ability-based measure of emotional intelligence to predict individual performance, group performance, and group citizenship behaviors. *Personality and Individual Differences*, Vol 36, (No. 6), 1443 – 1458. Ανακτήθηκε από: [http://dx.doi.org/10.1016/S0191-8869\(03\)00240-X](http://dx.doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00240-X)
- De Nobile, J. & McCormick, J. (2008) Organizational Communication Schools and Job Satisfaction in Australian Catholic Primary. *Journal of Educational Management Administration & Leadership*, Vol 36, (No. 1), 101-122 <https://doi.org/10.1177%2F1741143207084063>
- Dinham, S. & Scott, C. (2000). Moving into the Third, Outer Domain of Teacher Satisfaction. *Journal of Educational Administration*, Vol 38, (No. 4), 379-396. <http://dx.doi.org/10.1108/09578230010373633>
- Dulewicz, V., Higgs, M., and Slaski, M. (2002). Measuring emotional intelligence: content, construct and criterion-related validity. *Journal of Managerial Psychology*, Vol. 18, (No5) , 405-420. <https://doi.org/10.1108/02683940310484017>
- Durlak, J., Weissberg, R. & Pachan, M. (2005). A meta-analysis of after-school programs that seek to promote personal and social skills in children and adolescents. *American Journal of Community Psychology*. Vol 45, (No. 4), 294-309.
- Eisenberg, N., & Strayer, J. (1987). Critical issues in the study of empathy. In N. Eisenberg & J. Strayer (Eds.), *Empathy and its development* (pp. 3–13). Cambridge: Cambridge University Press
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, T. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., & Shriver, T. P. (1997). *Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Freud, S. (1921). *Massenpsychologie und Ich-Analyse*. Vienna: Internationaler Psychoanalytischer Verlag
- Gallese, V. (2003). The roots of empathy: the shared manifold hypothesis and the neural basis of intersubjectivity. *Psychopathology*: Vol 36, (No. 4), 171-80.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*, New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam

Goleman, D., & Cary Cherniss (2001). *The Emotionally Intelligent Workplace: How to Select for, Measure, and Improve Emotional Intelligence in Individuals, Groups, and Organizations*.

San Francisco: Josey-Bass. Ανακτήθηκε από:
<http://www.ftms.edu.my/images/Document/MOD00946%20-%20Organisational%20transformatoin%20practice/Goleman%20BOOK%20The%20Emotionally%20Intelligent%20Workplace.PDF>

Greenberg, J. & Baron, R. A. (1995) *Behavior in organizations*. Englewood Cliffs, (5th ed.) NJ: Prentice-Hall (A Division of Simon & Schuster, Inc.).

Gross, J.J. and John, O.P. (2003) 'Individual differences in two emotion regulation processes: implications for affect, relationships and well-being', *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 85, (No. 2), 348–362.

Gulseren, S. (2001). Esduyum (Empati): Tanimi ve kullanimi uzerine bir gozden gesirme. *Turk Psikiyatri Dergisi*. Vol 12, (No 2), 133-145 <https://doi.org/10.1159/000072786>

Hamre, B., Pianta, R., Downer, J., Hakigami, A., Mashburn, A., Jones, S. & Brackett, M. A. (2013). Teaching through interactions—Testing a developmental framework for understanding teacher effectiveness in over 4.000 U.S. early childhood and elementary classrooms. *The Elementary School Journal*, Vol 113 (No. 4), 461-487. Ανάκτηση από:
https://pdxscholar.library.pdx.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1005&context=psy_fac

Hargreaves, A. (1998). The emotional practice of teaching. *Teaching and teacher education*, Vol 14, (No 8), 835–854 Ανάκτηση από:
<http://rpforschools.net/articles/ASP/Hargreaves%201998%20The%20emotional%20practice%20of%20teaching.pdf>

Harrell, A. & Stahl, M. (1984). McClelland's trichotomy of needs theory and the job satisfaction and work performance of CPA firm professionals. *Accounting, Organizations and Society*, Vol 9, (No. 3-4), 241-252.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0361368284900102>

Heller, H., Clay, R. & Perkins, C. (1993) The relationship between teacher job satisfaction and principal lead. *Journal of School Leadership* <https://doi.org/10.1177/105268469300300108>

Henke, R., Choy, S., Chen, X. & Geis, S. (1993). *America's teachers: Profile of a profession*. Washington: National Center for Education Statistics.

Herzberg, F. (1968) *Work and the Nature of Man*. London: Staples Press.

- Higgins, E., Moracco, J., & Danford, D. (1981). Effects of human relations training on education students. *The Journal of Educational Research*, Vol 75, (No. 1), 22-25.
- Hogan, R. (1969). Development of an empathy scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, Vol 33, (No. 3), 307-316 <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/h0027580>
- Hogan, R. & Henley, N. (1970). A test of the empathy- effective communication hypothesis. *ERIC*. (No. 84), 11-21
- Hoffman, M. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and Justice*. New York: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511805851>
- Hoyat, M. (2007) *Empathy in patient- care: Antecedents, development, measurement and outcomes*. New York: Springer
- Humphrey, N., Curran, A., Morris, E., Farrell, P. & Woods, K. (2007) Emotional Intelligence and Education: A critical review. *Educational Psychology*, Vol 27(No. 2), 235-254. Ανακτήθηκε από: DOI: [10.1080/01443410601066735](https://doi.org/10.1080/01443410601066735)
- Jennings, P. & Greenberg, M. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, Vol 79, (No. 1), 491 – 525 Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.3102%2F0034654308325693>
- Kafetsios, K. & Loumakou, M. (2007). A comparative evaluation of the effects of trait emotional intelligence and emotion regulation on affect at work and job satisfaction. *International Journal of Work Organization and Emotion*. Vol 2, (No. 1), 71-87
- Kafetsios, K. & Zampetakis, L. (2008). Emotional intelligent and Job satisfaction: testing the mediatory role of positive and negative affect at work. *Pers Individ Dif*, Vol 44, (No. 3), 712 – 722 <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191886907003637>
- Kohut, H. (1959). Introspection, empathy, and psychoanalysis—An examination of the relationship between mode of observation and theory. *Journal of the American Psychoanalytic Association*. Vol 7, (No 3), 459-483.
- Kourmoussi, N., Amanaki, E., Tzavara, C., Merakou K., Barbouni, A., & Koutras, V. (2017). The Toronto Empathy Questionnaire: Reliability and Validity in a Nationwide Sample of Greek Teachers. *Social Sciences, MDPI*, Vol. 6, (No 2), 1-14. Ανάκτηση από: <https://www.mdpi.com/2076-0760/6/2/62>
- Koustelios, A. & Bagiatis, K. (1997). *The Employee Satisfaction Inventory (ESI)*

Koustelios, A. & Kousteliou, I. (1998). Relations among measures of job satisfaction, role conflict, and role ambiguity for a sample of Greek teachers. *Psychological Reports*. Vol 82, (No. 1), 131-136.

Koustelios, A. (1991). *The Relationships between Organizational Cultures and Job Satisfaction in Three Selected Industries in Greece*. PhD Dissertation. United Kingdom: University of Manchester, Faculty of Education.

Kremenitzer, J. P. (2005). The emotionally intelligent early childhood educator: selfreflective journaling. *Early Childhood Education Journal*, Vol 33(No. 1), 3-9

Kremer, J. F., & Dietzen, L. L. (1991). Two approaches to teaching accurate empathy to undergraduates: Teacher-intensive and self-directed. *Journal of College Student Development*.

Lamothe, M., Boujut, E., Zenasni, F., & Sultan, S. (2014). To be or not to be empathic: the combined role of empathic concern and perspective taking in understanding burnout in general practice. *BMC Family Practice*, Vol 15, (No. 15). <http://doi.org/10.1186/1471-2296-15-15>

Lawler, E. (1973) *Motivation in Work Organizations*. Monterey, CA : Brooks/Cole.

Lee, H., Song, R., Cho, Y. S., Lee, G. Z., & Daly, B. (2003). A comprehensive model for predicting burnout in Korean nurses. *Journal of Advanced Nursing*. Vol 44, (No. 5), 534-545.

Lee, V. E., Dedrick, R. F. & Smith, J. B. (1991). The effect of the social organization of schools on teachers' efficacy and satisfaction. *Sociology of education*. Vol 64, (No. 3), 190-208.

Locke, E. (1969). What is Job Satisfaction. *Organizational Behavior and Human Performance*. Vol 4, (No. 4), 309-336. [https://doi.org/10.1016/0030-5073\(69\)90013-0](https://doi.org/10.1016/0030-5073(69)90013-0)

Locke, E. (1976). The nature and consequences of job satisfaction. In: Dunnette MD (ed) *Handbook of industrial and organizational psychology*. (pp. 1297-1343) Chicago, IL: Rand McNally

Maslow, A. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, Vol 50, (No. 4), 370- 396. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/h0054346>

Matthews, G., Zeidner, M. & Roberts, R. (2002). *Emotional intelligence: science and myth*. Cambridge, MA: The MIT Press

Mayer, J. D., Caruso, R., & Slovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, Vol 27, (No. 4), 267-298. Ανάκτηση από: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0160289699000161?via%3Dihub>

Mayer, J. D., & Salovey, P. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, Vol 9 (No 3), 185 – 211.

Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. (pp. 3-34) New York: Basic Books.

Mayer, J. D., Salovey, P. & Caruso, D. (2000). Emotional intelligence as zeitgeist, as personality and as a mental ability. In: R. Bar-On & J.P.A. Parker (Eds.), *The handbook of the emotional intelligence: Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace*, (pp. 92- 117). San Francisco: John Willey & Sons, Inc.

Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. (2000). Models of emotional intelligence. In R. J. Sternberg (Ed.). *Handbook of intelligence*, (pp. 396-420). New York: Cambridge University Press.

Mayer, J.D., Salovey, P. & Caruso, D. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*, Vol 15 (No 3), 197-215. Ανάκτηση από: <https://aec6905spring2013.files.wordpress.com/2013/01/mayersaloveycaruso-2004.pdf>

Mc Caughtry, N., & Rovegno, I. (2003). Development of pedagogical content knowledge: Moving from blaming students to predicting skillfulness, recognizing motor development, and understanding emotion. *Journal of Teaching in Physical Education*, Vol 22, (No 4), 355–368.

McClelland, D. (1973). Testing for competence rather than for “intelligence”. Ανάκτηση από: <https://www.therapiebreve.be/documents/mcclelland-1973.pdf>

Mcdonald, N. & Messinger, D. (2011). *The Development of Empathy: How, When and Why*. Los Angeles: University of California

Mearns, J. & Cain, J.E. (2003). Relationships between teachers occupational stress and their burnout and distress: roles of coping and negative mood regulation expectancies, *Anxiety, Stress & Coping: An International Journal*, Vol 16, (No 1), 71-82.

Mitsopoulou, E., Giovazolias, T., (2015). Personality Traits, Empathy and Bullying Behavior: A Meta-Analytic Approach. *Aggression and Violent Behavior*. Vol 21, 61-72. Ανάκτηση από: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.avb.2015.01.007>

Moreira, H., Fox, K., & Sparkes, A. (2002). Job Motivation Profiles of Physical Educators: Theoretical Background and Instrument Development. *British Educational Research Journal*, Vol 28, (No. 6), 845-61. <https://doi.org/10.1080/0141192022000019099>

Nguni, S. (2006). *Transformational leadership in Tanzanian education*. Tanzania: Doctoral Thesis: Radboud University Nijmegen Ανάρτηση από: https://www.researchgate.net/publication/254870798_Transformational_leadership_in_Tanzanian_Elementary_schools

O'Boyle, E., Humphrey, R., Pollack, J., Hawver, T. & Story, P. (2011). The relation between emotional intelligence and job performance: A meta-analysis. *Journal of Organizational Behavior*. Ανακτήθηκε από: <https://www.eitrainingcompany.com/wp-content/uploads/2012/12/EI-and-job-performance-meta-analysis>

Obozov, N.N. (1979). *Interpersonal relations*. Leningrad: Leningrad State University, p.6

Perie, M., Baker, D. P. (1997). Job satisfaction among America's teachers: Effects of workplace conditions, background characteristics, and teacher compensation. *ERIC Document Reproduction Service No. ED412 1810*.

Perry, C. & Ball, I. (2005). Emotional intelligence and teaching: further validation evidence. *Issues in Educational Research*, Vol 15(No. 2), 175-192. Ανακτήθηκε από: https://www.researchgate.net/publication/291156676_Emotional_intelligence_and_teaching_Further_validation_evidence

Perry, C. & Ball, I. (2007). Dealing constructively with negatively evaluated emotional situations: The key to understanding the different reactions of teachers with high and low levels of emotional intelligence. *Social Psychology of Education*, Vol 10 (No. 4), 443 – 454 Ανακτήθηκε από: https://www.researchgate.net/publication/227298030_Dealing_constructively_with_negatively_evaluated_emotional_situations_The_key_to_understanding_the_different_reactions_of_teachers_with_high_and_low_levels_of_emotional_intelligence

Petrides, K. & Furnham, A. (2006). The role of trait emotional intelligence in a gender specific model of organizational variables. *Journal of Applied Social Psychology*, Vol 36, (No 2) 552 – 569. Ανακτήθηκε από: [http://www.psychometriclab.com/adminsdata/files/JASP%20-%20T_EI%20\(2006\).pdf](http://www.psychometriclab.com/adminsdata/files/JASP%20-%20T_EI%20(2006).pdf)

Petrides, K., Furnham, A., & Frederickson, N. (2004). Emotional intelligence. *The psychologist*, Vol 17 (No.10), 574-577.

Petrides, K., Pita, R. & Kokkinaki, F. (2007). The location of trait emotional intelligence in personality factor space. *British Journal of Psychology*, Vol 98, (No. 2) 273 – 289. Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.1348/000712606x120618>

Platsidou, M. (2010). Trait Emotional Intelligence of Greek Special Education Teachers in Relation to Burnout and Job Satisfaction. *School Psychology International*, Vol 31, (No. 1), 60-76.
<https://doi.org/10.1177/0143034309360436>

Rastegar, M., & Memarpour, S. (2009). The relationship between emotional intelligence and self-efficacy among Iranian EFL teachers. *System*, Vol 37, (No. 4), 700-707. Ανάκτηση από: https://www.researchgate.net/publication/223569954_The_relationship_between_emotional_intelligence_and_self-efficacy_among_Iranian_EFL_teachers

Richardson, K. & Norgate S. (2015) Does IQ Really Predict Job Performance? *Developmental Science*, Vol 19, (No. 3), 153-169. Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.1080/10888691.2014.983635>

Rogers, C. (1957). The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. *Journal of Consulting Psychology*, Vol 21, (No. 2), 95-103

Rogers, C. (1959). A theory of therapy, personality and interpersonal relationships, as developed in the client-centered framework. In S. Koch (Ed.). *Psychology: A study of Science. Formulations of the Person and the Social Context*. Vol. 3, (pp. 184-256) New York: McGraw-Hill Co., Inc.

Saklofske, D., Austin, E., Galloway, J. & Davidson, K. (2007). Individual difference correlates of healthrelated behaviours: Preliminary evidence for links between emotional intelligence and coping. *Personality and Individual Differences* Vol 42, (No. 3), 491 – 502. Ανακτήθηκε από: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191886906003114?via%3Dihub>

Schlinger, Henry D. (2003), “The Myth of Intelligence,” *The Psychological Record*, Vol 53, (No. 1), 15-32. Ανακτήθηκε από: <https://opensiuc.lib.siu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1468&context=tp>

Schulze, S. (2006). Factors influencing the job satisfaction of academics in higher. *SAJHE*, Vol 20 (No. 2), 318-335

Schwartz, E., & Davis, A. S. (2006). Reactive attachment disorder: Implications for school readiness and school functioning. *Psychology in the Schools*, Vol 43, (No 4), 471–479. <https://doi.org/10.1002/pits.20161>

Schwarzer, R., Boehmer, S., Luszczynska, A., Mohamed, N.E. & Knoll, N. (2005). Dispositional self-efficacy as a personal resource factor in coping after surgery. *Personality and Individual Differences*, Vol 39, (No. 2005) 807-818.

Singh, K., & Billingsley, B. S. (1998). Professional support and its effects on teachers' commitment. *The Journal of Educational Research*, Vol 91, (No. 4), 229–239. <https://doi.org/10.1080/00220679809597548>

Smith, P., Kendall, L. & Hulin, C. (1969) *The measurement of satisfaction in work and retirement*. Chicago: Rand McNally.

Spector, P. (1985). Measurement of human service staff satisfaction: development of the Job Satisfaction Survey, *American Journal of Community Psychology*, Vol 13, (No 6), 693 – 713
Ανάκτηση από: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/BF00929796.pdf>

Spreng, R., McKinnon, M., Mar, R. & Levine, B. (2009) The Toronto Empathy Questionnaire: Scale Development and Initial Validation of a Factor-Analytic Solution to Multiple Empathy Measures, *Journal of Personality Assessment*, Vol 91, (No. 1), 62-71, <https://doi.org/10.1080/00223890802484381>

Sutton, R. E. (2004). Emotional regulation goals and strategies of teachers. *Social Psychology of Education*, Vol 7 (No. 4), 379–398.

Thibaut, J. & Kelly, H. (1959). *The social psychology of groups*. New York: Routledge

Titchener, E. B., 1909. *Lectures on the Experimental Psychology of Thought-Processes*. New York: Macmillan

Van Scooter, J. (2000). Relationships of task performance and contextual performance with turnover, job satisfaction and effective commitment. *Human Resource Management Review*, Vol 10, (No. 1), 79-95.

Vesely, A., Saklofske, D. & Leschied, A. (2013). Teachers—The vital resource: The contribution of emotional intelligence to teacher efficacy and well-being. *Canadian Journal of School Psychology*, Vol 28, (No. 1), 71 – 89. Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.1177%2F0829573512468855>

- Vroom V. (1964). *Work and Motivation*. New York: John Wiley and Sons, Inc.
- Warr, P. (1987). *Work, unemployment, and mental health*. Oxford University Press.
- Warr, P. (2005). Work, well-being and mental Health. In: Barling J., Kelloway K. & Frone M. (eds), *Handbook of Work Stress*. New York: Sage.
- Weinberg, R. (1989). Intelligence and IQ: Landmark Issues and Great Debates. *American Psychologist*, Vol 44, (No. 2), 98-104. Ανακτήθηκε από: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.44.2.98>
- Wong, C. S., & Law, K. S. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *Leadership Quarterly*, 13, 243-274.
- Wood, J., Wallace, J., Zeffane, R., Schermerhorn, J.R., Hunt, J.G. & Osborn, R.N. (1998). *Organizational behavior: An Asia-Pacific perspective*. Jacaranda: Wiley Ltd.
- Yuguero, O., Ramon Marsal, J., Esquerda, M., Vivanco, L., & Soler-González, J. (2017). Association between low empathy and high burnout among primary care physicians and nurses in Lleida, Spain. *European Journal of General Practice*. Vol 23, (No. 1), 4-10.
- Zahn-Waxler, C., & Radke-Yarrow, M. (1990). The origins of empathic concern. *Motivation and Emotion*. Vol 14, (No. 2), 107–130. <https://doi.org/10.1007/BF00991639>
- Zeidner, M., Matthews, G. & Roberts, R. (2004). Emotional intelligence in the workplace, *Applied Psychology: An International Review*, Vol 53, (No. 3), 371 – 399. Ανακτήθηκε από: https://www.researchgate.net/publication/227794541_Emotional_Intelligence_in_the_Workplace_A_Critical_Review
- Zeidner, M., Matthews, G., Roberts, R., & MacCann, C. (2003). Development of emotion intelligence: Towards a multi-level investment model. *Human Development*, Vol 46, (No. 2-3) 69-96. Ανακτήθηκε από: https://www.researchgate.net/publication/233117871_Development_of_emotional_intelligence_Towards_a_multi-level_investment_model
- Zembylas, M. (2007). Emotional ecology: The intersection of emotional knowledge and pedagogical content knowledge in teaching. *Teaching and Teacher Education*, Vol 23, (No. 4), 355–367

Zembylas, M. & Papanastasiou, E. (2004) Job satisfaction among school teachers in Cyprus. *Journal of Educational Administration*, Vol 42, (No. 3), 357-374.
<http://dx.doi.org/10.1108/09578230410534676>

Zembylas, M. & Papanastasiou, E. (2006). Sources of teacher job satisfaction and dissatisfaction in Cyprus. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, Vol 36, (No. 2), 229-247. Ανάκτηση από:
https://www.researchgate.net/publication/44836577_Sources_of_teacher_job_satisfaction_and_dissatisfaction_in_Cyprus

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α' – ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Αγαπητοί/ές συνάδελφοι,

Το παρακάτω ερωτηματολόγιο συνιστά μέρος της έρευνας η οποία διενεργείται στο πλαίσιο εκπόνησης της μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας μου με τίτλο <<Η επίδραση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της Ενσυναίσθησης στην Επαγγελματική Ικανοποίηση των εκπαιδευτικών>> για την ολοκλήρωση του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών <<Διοίκηση της Εκπαίδευσης>> του Πανεπιστημίου Πατρών.

Θα σας παρακαλούσα να συμμετάσχετε στην έρευνα συμπληρώνοντας το ακόλουθο ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, δημόσιας ή ιδιωτικής, και αποσκοπεί στην καταγραφή της σχέσης της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της Ενσυναίσθησης με την Επαγγελματική Ικανοποίηση που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί. Θα ήταν χρήσιμες οι ειλικρινείς απαντήσεις σας σε όλες τις ερωτήσεις για την όσο το δυνατόν καλύτερη διεκπεραίωση της έρευνας. Οι απαντήσεις σας θα είναι ανώνυμες, αυστηρά εμπιστευτικές και δεν πρόκειται να χρησιμοποιηθούν για σκοπούς πέραν της παρούσας έρευνας.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για το χρόνο που θα διαθέσετε και για την συμβολή σας στην έρευνα.

Με εκτίμηση,

Δημητρακοπούλου Γαρυφαλιά

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

ΜΕΡΟΣ Α': ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Οδηγίες: Παρακαλώ να συμπληρώσετε με ένα \surd το στοιχείο που σας αντιπροσωπεύει από τις παρακάτω κατηγορίες καθώς και την ειδικότητά σας.

ΦΥΛΟ

Ανδρας	
Γυναίκα	

ΗΛΙΚΙΑ

20-30	
31-40	
41-50	
Άνω των 51	

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

Άγαμος/η	
Έγγαμος/η	
Διαζευγμένος/η	

ΕΠΙΠΕΔΟ ΣΠΟΥΔΩΝ (ΕΠΙΛΕΞΤΕ ΤΟ ΑΝΩΤΕΡΟ)

Πτυχίο Πανεπιστημίου	
Μεταπτυχιακό Δίπλωμα/ Δεύτερο Πτυχίο	
Διδακτορικό Δίπλωμα	

ΘΕΣΗ ΚΑΙ ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Μόνιμος/η	
Αναπληρωτής/τρια μειωμένου ωραρίου	
Αναπληρωτής/τρια πλήρους ωραρίου	

ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ

Έως 5	
--------------	--

6-15	
16-25	
Άνω των 26	

ΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Πρωτοβάθμια εκπαίδευση	
Δευτεροβάθμια εκπαίδευση	

ΜΕΡΟΣ Β': ΚΛΙΜΑΚΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗΣ ΤΩΝ WONG & LOW (Wong & Low Emotional Intelligence Scale – WEELS, 2002)

Οδηγίες: Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί περιλαμβάνει ένα σύνολο από προτάσεις που σας δίνουν την ευκαιρία να περιγράψετε τον εαυτό σας. Ζητείται από εσάς να διαβάσετε προσεκτικά την κάθε πρόταση και στη συνέχεια να δηλώσετε με ένα ✓ στο δεξιό μέρος του πίνακα το κατά πόσο συμφωνείτε με κάθε πρόταση.

	1=Διαφωνώ απόλυτα	2	3	4	5	6	7=Συμφωνώ απόλυτα
1. Τις περισσότερες φορές καταλαβαίνω γιατί νιώθω τα συναισθήματα που νιώθω.							
2. Μπορώ πάντα να καταλάβω πώς αισθάνονται οι φίλοι μου μέσω της συμπεριφοράς τους.							
3. Πάντα θέτω στόχους για τον εαυτό μου και μετά βάζω τα δυνατά μου για να τους πετύχω.							
4. Μπορώ με τη λογική να ελέγξω τον θυμό μου και να ανταπεξέλθω στις δυσκολίες.							
5. Καταλαβαίνω καλά τα συναισθήματά μου.							

6. Είμαι καλός παρατηρητής των συναισθημάτων των άλλων.							
7. Πάντα λέω στον εαυτό μου ότι είμαι ένα άξιο και ικανό άτομο.							
8. Είμαι απόλυτα ικανός να ελέγξω τα συναισθήματά μου.							
9. Πάντα καταλαβαίνω πώς πραγματικά αισθάνομαι.							
10. Είμαι ευαίσθητος στα συναισθήματα και την συγκινησιακή κατάσταση των άλλων ανθρώπων.							
11. Παρακινώ τον εαυτό μου.							
12. Όταν είμαι πολύ θυμωμένος μπορώ πάντα να ηρεμήσω γρήγορα.							
13. Πάντα καταλαβαίνω αν είμαι χαρούμενος ή όχι.							
14. Έχω μια καλή κατανόηση των συναισθημάτων των ανθρώπων γύρω μου.							
15. Πάντα παρακινώ τον εαυτό μου να κάνω ό,τι καλύτερο μπορώ.							
16. Ελέγχω καλά τα συναισθήματά μου.							

ΜΕΡΟΣ Γ' : ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ (The Toronto Empathy Questionnaire (TEQ), Spreng, R., McKinnon, M., Mar, R. & Levine, B., 2009)

Οδηγίες: Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί περιλαμβάνει ένα σύνολο από προτάσεις που σας δίνουν την ευκαιρία να περιγράψετε σε τι βαθμό ταυτίζεστε με τα συναισθήματα των άλλων και κατά πόσο επηρεάζεστε ή όχι από αυτά. Ζητείται από εσάς να διαβάσετε προσεκτικά την κάθε πρόταση και στη συνέχεια να δηλώσετε με ένα \surd στο δεξιό μέρος του πίνακα το κατά **πόσο συμβαίνει** αυτό που δηλώνει η κάθε πρόταση.

	0=Ποτέ ή	1=Σπάνια	2=Μερικές φορές	3=Συχνά	4=Πάντα
--	-------------	----------	--------------------	---------	---------

	Σχεδόν ποτέ				
1. Όταν κάποιος άλλος είναι ενθουσιασμένος, έχω την τάση να ενθουσιάζομαι και εγώ.					
2. Οι δυστυχίες των άλλων ανθρώπων δεν με ενοχλούν πάρα πολύ.					
3. Με αναστατώνει να βλέπω να συμπεριφέρονται σε κάποιον χωρίς σεβασμό.					
4. Παραμένω ανεπηρέαστος/η όταν ένα κοντινό μου πρόσωπο είναι ευτυχισμένο.					
5. Μου αρέσει να κάνω τους άλλους να αισθάνονται καλύτερα.					
6. Τρέφω αισθήματα στοργής και νοιάζομαι για ανθρώπους λιγότερο τυχερούς από εμένα.					
7. Όταν ένας/μια φίλος/η αρχίζει να μιλά για τα προβλήματα του/της, προσπαθώ να στρέψω την συζήτηση σε κάτι άλλο.					
8. Μπορώ να καταλάβω πότε οι άλλοι είναι λυπημένοι, ακόμα και όταν δεν λένε τίποτα.					
9. Θεωρώ ότι συντονίζομαι με την διάθεση των άλλων ανθρώπων.					
10. Δεν αισθάνομαι συμπόνια για τους ανθρώπους που προκαλούν στον εαυτό τους σοβαρές ασθένειες.					
11. Αισθάνομαι εκνευρισμό όταν κάποιος κλαίει .					

12. Δεν με ενδιαφέρει πραγματικά πώς αισθάνονται οι άλλοι άνθρωποι.					
13. Όταν βλέπω κάποιον που είναι αναστατωμένος, νιώθω μια έντονη ανάγκη να βοηθήσω.					
14. Όταν βλέπω να συμπεριφέρονται άδιστα σε κάποιους, δεν νιώθω οίκτο για αυτούς .					
15. Το βρίσκω ανόητο να κλαίει οι άνθρωποι από χαρά.					
16. Όταν βλέπω κάποιον να τον εκμεταλλεύονται, αισθάνομαι απέναντι του κάπως προστατευτικά.					

ΜΕΡΟΣ Δ' : ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ (The Employee Satisfaction Inventory (ESI), Koustelios, A. 1991, Koustelios, A. & Bagiatis, K. 1997)

Οδηγίες: Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί περιλαμβάνει ένα σύνολο από προτάσεις που σας δίνουν την ευκαιρία να περιγράψετε τα πρόσωπα, τις συνθήκες και τα χαρακτηριστικά της εργασίας σας που σχετίζονται και επηρεάζουν την επαγγελματική σας ικανοποίηση . Ζητείται από εσάς να διαβάσετε προσεκτικά την κάθε πρόταση και στη συνέχεια να δηλώσετε με ένα √ στο δεξιό μέρος του πίνακα το κατά πόσο συμφωνείτε με αυτό που δηλώνει η κάθε πρόταση.

	1=Διαφωνώ απόλυτα	2=Διαφωνώ	3=Δεν είμαι σίγουρος/η	4=Συμφωνώ	5=Συμφωνώ απόλυτα
1. Ο διευθυντής μου φροντίζει τους εργαζομένους του.					
2. Ο χώρος της εργασίας μου είναι ευχάριστος.					

3. Ο διευθυντής μου είναι αγενής.					
4. Ο εξαρισμός δεν είναι επαρκής στον χώρο της δουλειάς μου.					
5. Η δουλειά μου είναι μονότονη (ρουτίνα).					
6. Πληρώνομαι όσο πρέπει για τη δουλειά που προσφέρω.					
7. Υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για προαγωγή.					
8. Είναι το καλύτερο σχολείο που έχω δουλέψει ποτέ.					
9. Πληρώνομαι λιγότερο από όσο αξίζω.					
10. Η δουλειά μου είναι βαρετή.					
11. Τα τυπικά προσόντα μου αυξάνουν τις προοπτικές μου για προαγωγή.					
12. Οι συνθήκες εργασίας είναι οι καλύτερες που είχα ποτέ.					
13. Ο διευθυντής μου είναι τυπολάτρης.					

14. Η δουλειά μου με ικανοποιεί.					
15. Ίσα -ίσα που μπορώ και επιβιώνω με αυτό το μισθό.					
16. Η δουλειά μου είναι αξιόλογη.					
17. Υπάρχει ευνοιοκρατία (έλλειψη αξιοκρατίας) στο σχολείο.					
18. Ο διευθυντής μου κατανοεί τα προβλήματα μου.					
19. Αισθάνομαι ανασφάλεια με τέτοιο μισθό.					
20. Οι προοπτικές για προαγωγή είναι πολύ περιορισμένες.					
21. Ο φωτισμός δεν είναι επαρκής στον χώρο της δουλειάς μου.					
22. Ο διευθυντής μου με υποστηρίζει όταν τον χρειάζομαι.					
23. Οι συνθήκες εργασίας είναι επιβλαβείς για την υγεία μου.					

24. Το σχολείο κάνει διακρίσεις ανάμεσα στους εργαζομένους του.					
---	--	--	--	--	--