



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ
ΑΓΩΓΗΣ – ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ
ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΣΤΡΕΜΜΕΝΟΥ ΕΛΕΝΗ
Α.Μ:75

***« Συναισθηματική Εργασία και Επαγγελματική
Εξουθένωση σε Εκπαιδευτικούς Προσχολικής
Ηλικίας»***

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ : ΓΙΩΤΣΑ ΑΡΤΕΜΙΣ ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΡΙΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ:
ΚΟΥΤΡΑΣ ΒΑΣΙΛΕΙΟΣ, ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΖΑΡΑΓΚΑΣ ΧΑΡΙΛΑΟΣ, ΕΠΙΚΟΥΡΟΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΙΩΑΝΝΙΝΑ , **ΟΚΤΩΒΡΙΟΣ 2019**

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά:

- Την επιβλέπουσα καθηγήτρια της διπλωματικής μου εργασίας Άρτεμις Γιώτσα Αναπληρώτρια Καθηγήτρια του Τμήματος Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Τιμή αποτελεί η εμπιστοσύνη που μου έδειξε, αναθέτοντάς μου την εκπόνηση της συγκεκριμένης εργασίας. Η άψογη συνεργασία, η τακτική παρακολούθηση της πορείας μου καθώς και η ουσιαστική ανατροφοδότηση, αποτέλεσαν καθοριστικούς παράγοντες στην προσπάθειά μου.
- Την στατιστικολόγο Αθηνά Παππά για την αμέριστη βοήθεια της στην στατιστική ανάλυση των δεδομένων της παρούσας έρευνας.
- Τις συμφοιτήτριες μου Λαμπρινή Καραπάνου και Βασιλική Κατσαντώνη, για την πολύτιμη βοήθεια τους και στήριξη καθ' όλη την διάρκεια της συγγραφής της διπλωματικής μου εργασίας.
- Την οικογένειά μου και τον Τσίρκα Γιώργο για την αμέριστη προσφορά σε όλα τα επίπεδα, καθ' όλη την διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών καθώς και όλους τους ανθρώπους οι οποίοι στήριζαν ψυχολογικά την όλη μου προσπάθεια .

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Ευχαριστίες	3
Περίληψη	6
Abstract	7
Κεφάλαιο 1ο: ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ	8
1.1 Ορισμός Συναισθήματος.....	8
1.2 Συναισθήματα στην οικογένεια	10
1.3 Συναισθήματα στον χώρο της εκπαίδευσης.....	12
1.3.1 Τα συναισθήματα των μαθητών.....	12
1.3.2. Τα συναισθήματα των εκπαιδευτικών.....	12
1.4. Συναισθήματα στον εργασιακό χώρο	16
Κεφάλαιο 2 ^ο : ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ.....	20
2.1. Ορισμός Συναισθηματικής Εργασίας.....	20
2.2. Ιστορική Αναδρομή της θεωρίας της Συναισθηματικής Εργασίας	20
2.3. Παράγοντες που επηρεάζουν την συναισθηματική εργασία.....	23
2.3.1. Προσωπικοί παράγοντες.....	23
2.3.2. Εργασιακοί παράγοντες	25
2.4. Συστατικά στοιχεία της Συναισθηματικής Εργασίας	28
2.4.1. Βαθιά Δράση και Επιφανειακή Δράση.....	28
2.5. Αποτελέσματα της Συναισθηματικής εργασίας.....	30
2.6. Συναισθηματική Εργασία: Ικανοποίηση από την Εργασία, Συναισθηματική Εξάντληση και Επαγγελματική Εξουθένωση.....	32
2.6.1. Ικανοποίηση από την εργασία.....	32
2.6.2. Συναισθηματική εξάντληση	33
2.7. Η Συναισθηματική Εργασία στο Επάγγελμα του Εκπαιδευτικού	34
Κεφάλαιο 3 ^ο : ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ.....	37
3.1. Ορισμός της Επαγγελματικής Εξουθένωσης.....	37
3.2. Διαστάσεις της Επαγγελματικής Εξουθένωσης	38

3.3. Επαγγελματική Εξουθένωση Εκπαιδευτικών.....	39
3.4. Επαγγελματική Εξουθένωση και Συναισθηματική Εργασία	42
3.5. Επαγγελματική Εξουθένωση και Συναισθηματική Εργασία στο επάγγελμα του Εκπαιδευτικού	43
4. Η Έρευνα.....	46
4.1. Σκοπός Έρευνας.....	46
4.2. Ερευνητικά Ερωτήματα.....	46
4.3. Ερευνητικές Υποθέσεις	46
5. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	48
5.1. Δείγμα	48
5.2. Διαδικασία Συλλογής Δεδομένων.....	49
5.3. Εργαλεία Συλλογής Δεδομένων	49
5.4. Στατιστική Ανάλυση Δεδομένων	51
6. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	53
6.1. Παραγοντική Ανάλυση του Emotional Labor Scale (Dieffendroff et. al, 2005).....	53
6.2. Θετικά και Αρνητικά Συναισθήματα	56
6.2.1. Συναισθήματα και Συναισθηματική Εργασία	57
6.2.2. Συναισθήματα και Επαγγελματική Εξουθένωση	57
6.3. Συναισθηματική Εργασία.....	58
6.4 Επαγγελματική Εξουθένωση.....	60
6.5. Συναισθηματική Εργασία και Επαγγελματική Εξουθένωση	62
7. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	64
7.1. Περιορισμοί.....	70
7.2 Προτάσεις για μελλοντικές Έρευνες	71
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ	73
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	78

Περίληψη

Ο όρος «Emotional Labor» ή όπως μεταφράζεται στα ελληνικά «Συναισθηματική Εργασία» αφορά την «διαχείριση του συναισθήματος από ένα άτομο στο χώρο της εργασίας του ώστε να δημιουργήσει μια δημόσια παρατηρήσιμη εμφάνιση του προσώπου και του σώματος του» (Hochschild, 1983). Βασικός σκοπός της παρούσας έρευνας λοιπόν, είναι η μελέτη της συναισθηματικής εργασίας των εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας (νηπιαγωγοί και βρεφονηπιοκόμοι) καθώς και η σχέση της με την επαγγελματική εξουθένωση. Αρχικά, επιβεβαιώθηκε η παραγοντική ανάλυση για το ερωτηματολόγιο της Συναισθηματικής Εργασίας (Emotional Labor Scale, Diefendorff, 2005) για το δείγμα της έρευνας καθώς δεν είχε χρησιμοποιηθεί προηγουμένως στην Ελλάδα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας φαίνεται ότι εκφράζουν κυρίως τα αληθινά τους συναισθήματα στην τάξη τους, ενώ φαίνεται ότι ανάμεσα στις δύο στρατηγικές της συναισθηματικής εργασίας (επιφανειακή και βαθιά δράση) αναφέρουν ότι χρησιμοποιούν περισσότερη την επιφανειακή δράση. Το επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών του δείγματος είναι χαμηλό, με τους μεν βρεφονηπιοκόμους να έχουν χαμηλότερο από τους νηπιαγωγούς. Τέλος, σύμφωνα με τα αποτελέσματα η επιφανειακή δράση συσχετίστηκε θετικά με την αποπροσωποποίηση ενώ η βαθιά δράση συσχετίστηκε επίσης χαμηλά και με την αποπροσωποποίηση και με την συναισθηματική εξάντληση. Η έκφραση των φυσικών συναισθημάτων συσχετίστηκε και με τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Λέξεις-Κλειδιά: Συναισθηματική εργασία, επαγγελματική εξουθένωση, συναισθήματα, ρύθμιση συναισθημάτων.

Abstract

The term 'Emotional Labor' refers to “the management of one person’s feelings in his/her workplace in order to create a publicly observable facial and bodily display” (Hochschild, 1983). The main purpose of the present research, therefore, is to study the emotional labor of preschool teachers (kindergarteners and nursery workers) and the relation between emotional labor and burnout. Initially, the factor analysis of the Emotional Labor Scale (Diefendorff, 2005) questionnaire was confirmed for the sample of the present research, as it had not been used in Greece before. According to the results, preschool teachers seem to express mainly their naturally felt emotions in their classroom, while it seems that between the two strategies of emotional work (surface and deep active) they report that they use more the superficial action. The level of professional burnout of the teachers’ sample is low, with nursery workers showing lower levels of burnout than the kindergarteners. Finally, according to the results, surface active was positively correlated with depersonalization, whereas deep action was also correlated low with depersonalization and emotional exhaustion. The expression of natural emotions was associated with all three dimensions of burnout.

Keywords: emotional labor, burnout, emotions.

Κεφάλαιο 1ο: ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ

1.1 Ορισμός Συναισθήματος

Από εξελικτικής σκοπιάς, τα συναισθήματα έπαιζαν πάντα καταλυτικό ρόλο στην επιβίωση του ατόμου καθώς τον οδήγησαν προς τη δράση και μακριά από καταστάσεις που θα απειλούσαν την ύπαρξη του. Ήταν καθοριστικής σημασίας στη διατήρηση του είδους. Το συναίσθημα είναι δύσκολο να οριστεί λόγω της ποικιλίας των συναισθηματικών καταστάσεων που βιώνουν οι άνθρωποι. Πραγματοποιώντας ανασκόπηση στην διεθνή βιβλιογραφία γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι δεν υπάρχει ένας ευρέως αποδεκτός ορισμός για το συναίσθημα δεδομένου της τεράστια ποικιλία των προοπτικών σχετικά με τη φύση και την γένεση των συναισθημάτων. Το συναίσθημα συχνά περιγράφεται είτε με ψυχολογικούς όρους ως μία εξατομικευμένη και ενδοπροσωπική απόκριση σε κάποιο ερέθισμα ή, αντίθετα, ως ένα κοινωνικά συγκροτημένο φαινόμενο, που διέπεται από κανόνες. Οι Ashforth και Humphrey (1995) ορίζουν το συναίσθημα ως απλά μία υποκειμενική συναισθηματική κατάσταση, η οποία περιλαμβάνει τα βασικά συναισθήματα (π.χ., χαρά, αγάπη, οργή) και τα κοινωνικά συναισθήματα (π.χ. ντροπή, ενοχή, ζήλια), καθώς και παρόμοιες έννοιες όπως η διάθεση. Ο Goleman (2001) από την άλλη μεριά, όρισε ως συναίσθημα οτιδήποτε νιώθει ένα άτομο όταν αξιολογεί ένα γεγονός με συγκεκριμένο τρόπο και συνήθως οδηγεί σε αλλαγές στον ανθρώπινο οργανισμό ή στην συμπεριφορά του. Έτσι, όλα τα συναισθήματα σύμφωνα με τον Goleman (2001) είναι ουσιαστικά προτροπές για δράση.

Ο ορισμός που θα υιοθετήσει ο κάθε ερευνητής συνδέεται άμεσα με την άποψη του για το τι είναι και πως πραγματοποιείται η ρύθμιση των συναισθημάτων. Οι Carver and Scheier (1990, όπ. αναφ. στο Gross, 1998) θεωρούν ότι τα συναισθήματα είναι ένα σύστημα ανάγνωσης που μετρά την απόσταση μεταξύ ενός σκοπού και της πραγματικότητας. Έτσι, το άτομο βιώνει αρνητικά συναισθήματα όταν η απόσταση αυτή είναι μεγάλη και μειώνεται με αργούς ρυθμούς ενώ θετικά συναισθήματα βιώνει όταν η απόσταση αυτή μειώνεται με ταχύτερο ρυθμό από ότι αναμενόταν. Μία τέτοια οπτική θεωρεί ότι η συναισθηματική αυτορρύθμιση μπορεί να γίνει τυχαία και όχι σκόπιμα από το ίδιο το άτομο. Αντίθετα, η οπτική του William James (1894, όπ. αναφ. στο Gross, 1998) επιτρέπει στο άτομο να ρυθμίσει τα συναισθήματα του απέναντι σε μία κατάσταση ή ένα γεγονός καθώς ορίζει τα συναισθήματα ως μία προσαρμοσμένη συμπεριφορική και φυσιολογική ανταπόκριση η οποία προκύπτει άμεσα από

σημαντικές καταστάσεις. Η οπτική αυτή, αξιοποιείται σε μεγάλο βαθμό από τους ερευνητές (Gross, 1998). Οι συναισθηματικές αυτές αποκρίσεις είναι χρονικά μικρές και δημιουργούν αλλαγές στο συμπεριφορικό, στο βιωματικό, στο αυτόνομο και στο νευροενδοκρινικό σύστημα του ατόμου (Lang, 1995, όπ. αναφ. στο Gross, 1998). Γενικότερα, τα συναισθήματα από βιολογικής άποψης, όπως αναφέρει ο Gross (1998) βοηθούν το άτομο να παίρνει αποφάσεις (Oatley, Johnson-Laird, 1987), να ανταποκρίνεται γρήγορα (Frijda, 1986) ενώ του παρέχουν πληροφορίες για το περιβάλλον. Από κοινωνικής πλευράς τα συναισθήματα ενημερώνουν το άτομο για την συμπεριφορά και τις προθέσεις των άλλων (Fridlund, 1994) αλλά και για το πότε κάτι είναι καλό ή κακό για αυτόν (Walden, 1991) και σκιαγραφούν την γενικότερη κοινωνική μας συμπεριφορά.

Προκειμένου να αποφευχθούν τυχόν παρερμηνείες είναι απαραίτητο να γίνουν κάποιες διευκρινήσεις καθώς πολλοί είναι αυτοί που συγχέουν τα συναισθήματα με το συναισθηματικό επεισόδιο, την διάθεση και το θυμικό (Gross, 1998). Αρχικά, το συναισθηματικό επεισόδιο τείνει να είναι μεγαλύτερο σε χρόνο αλλά και σε χώρο συγκριτικά με το συναίσθημα (Frijda, 1993; Stein, Trabasso, & Liwag, 1993, όπ. αναφ. στο Gross, 1998) και συνήθως αναφέρεται είτε ως (plots) σχέδιο (Ekman, 1984, όπ. αναφ. στο Gross, 1998), είτε ως σενάριο (Tomkins, 1984, όπ. αναφ. στο Gross, 1998) είτε ως προσαρμοστικές συναντήσεις (Lazarus, 1991), οι οποίες αποτελούνται από τους πρωταγωνιστές και τα διάφορα γεγονότα μέσα σε μία συναισθηματική κατάσταση. Ο Gross (1998, σελ.: 273) προκειμένου να κάνει κατανοητή την διαφορά μεταξύ του συναισθήματος και του συναισθηματικού επεισοδίου δίνει το εξής παράδειγμα: το συναίσθημα του θυμού περιλαμβάνει αλλαγές στη στάση του σώματος, στις κινήσεις του προσώπου, στον τόνο της φωνής και στη λεκτική έκφραση ενώ στο συναισθηματικό επεισόδιο του θυμού περιλαμβάνονται όλα αυτά συν τον υποκινητή του συναισθήματος, το κοινωνικό πλαίσιο και τη συνολική ακολουθία των αποκρίσεων στην αλληλεπίδραση μεταξύ των ατόμων που συμμετέχουν στο συναισθηματικό επεισόδιο. Όσον αφορά την διάθεση σε σχέση με το συναίσθημα, μία σημαντική διαφορά είναι η διάρκεια τους. Σύμφωνα με ερευνητές η διάθεση είναι « διάχυτη και διατηρούμενη» ενώ το συναίσθημα είναι « κυμαινόμενες αλλαγές στον συναισθηματικό «καιρό» » (APA, 1994, σελ. 763, όπ. αναφ. στο Gross, 1998). Επιπλέον, τα συναισθήματα δημιουργούνται από συγκεκριμένα γεγονότα και καταστάσεις ή ακόμα και από συγκεκριμένα αντικείμενα και προκαλούν συμπεριφορικές αποκρίσεις σχετικές με αυτές (Frijda, 1993, Isen, 1984, Lazarus, 1991, όπ. αναφ. στο Gross, 1998) ενώ οι διαθέσεις είναι

πιο διάχυτες (Morris, 1989). Το θυμικό συντελείται από όλα τα παραπάνω δηλαδή το συναίσθημα, το συναισθηματικό επεισόδιο και την διάθεση, καθώς αποτελούν τις κατηγορίες του.

Ο τρόπος που εκφράζει και βιώνει ο καθένας τα συναισθήματα του σύμφωνα με την βιβλιογραφία μπορεί να διαχωριστεί σε δύο κατευθύνσεις. Αρχικά, η πρώτη κατεύθυνση η οποία επεξηγεί την έκφραση του συναισθήματος είναι η κοινωνική δομή μέσα στην οποία ζει το άτομο και η συμβολική αλληλεπίδραση (Ratner, 1989; Thoits, 1989, όπ. αναφ. στο Ashforth & Humphrey, 1995). Το άτομο αρχικά, ερμηνεύει την κατάσταση στην οποία βρίσκεται και βιώνει το συναίσθημα με βάση την ερμηνεία του, υποστηρίζοντας έτσι την άποψη ότι τα συναισθήματα είναι κοινωνικά κατασκευάσματα. Στην αντίθετη κατεύθυνση, η έκφραση του συναισθήματος επεξηγείται με βάση τις φυσιολογικές και θετικές αντιλήψεις του ατόμου (Ratner, 1989; Thoits, 1989, όπ. αναφ. στο Ashforth & Humphrey, 1995), υποστηρίζοντας ότι κάθε κατάσταση προκαλεί το ίδιο συναίσθημα με αυτόματο βιολογικά καθορισμένο τρόπο. Ωστόσο, μία μέση άποψη για τον τρόπο που βιώνει το άτομο το κάθε συναίσθημα ίσως είναι ασφαλέστερη λύση καθώς κάθε διαφορετική περίπτωση βίωσης συναισθημάτων μπορεί να εξηγηθεί με την μία ή με την άλλη κατεύθυνση. Με την αποδοχή μιας μέσης άποψης, αναδεικνύεται η σημαντικότητα του πλαισίου δηλαδή της κατάστασης, που βρίσκεται το άτομο προκειμένου να βιώσει ένα συναίσθημα, χωρίς ωστόσο να μειώνεται η σημασία της φυσιολογικής αυτοματοποιημένης έκφρασης του συναισθήματος. Επιπρόσθετα, η ερμηνεία της φυσιολογικής διέγερσης πιθανόν αποδυναμώνεται όταν λαμβάνεται υπόψη ότι κάθε άτομο βιώνει και εκφράζει τα συναισθήματα του ανάλογα την κουλτούρα του και τις ατομικές του διαφορές, καθώς οι πεποιθήσεις των ατόμων, το λεξιλόγιο τους, το εύρος και των βάθος των συναισθημάτων ανάμεσα στις διάφορες χώρες ποικίλει (Ashforth & Humphrey, 1995).

1.2 Συναισθήματα στην οικογένεια

Η οικογένεια είναι το βασικό πλαίσιο μέσα στο οποίο το παιδί γνωρίζει τα συναισθήματα και μαθαίνει να τα εκφράζει και να τα διαχειρίζεται. Η οικογένεια λειτουργεί ως πρότυπο για την έκφραση συναισθημάτων, καθώς τα συναισθήματα μπορούμε να τα μάθουμε μέσα από τον

τρόπο που οι άλλοι γύρω μας τα εκφράζουν. Ακόμη, ως ο πρώτος και σημαντικότερος φορέας κοινωνικοποίησης του παιδιού αλλά και ως ένας φορέας που παίζει βασικό ρόλο στην ανάπτυξη του ατόμου, η οικογένεια συμβάλλει σημαντικά στην εκμάθηση των συναισθημάτων και του τρόπου έκφρασης αυτών. Οι Halberstadt et al. (1995, όπ. αναφ., Παπαδοπούλου, 2017), θεώρησαν την οικογένεια ως ένα σημαντικό ρυθμιστή για την μάθηση των συναισθημάτων και της έκφρασής τους μέσα σε ένα κοινωνικό πλαίσιο. Σε μια σειρά ερευνών που πραγματοποίησαν οι εν λόγω ερευνητές βρήκαν ότι η έκφραση συναισθημάτων μέσα στην οικογένεια είχε υψηλές θετικές συσχετίσεις με τη ζεστασιά και τα θετικά συναισθήματα και ότι η έκφραση των συναισθημάτων μέσα στην οικογένεια συνδέεται με τις συναισθηματικές εμπειρίες των ατόμων, τις κοινωνικές ικανότητες και τις σχέσεις με τους συνομηλίκους. Ακόμη, επισήμαναν ότι ο όρος εκφραστικότητα περιλαμβάνει τις μη λεκτικές και λεκτικές εκφράσεις που συχνά παρατηρούνται να συμβαίνουν μέσα στην οικογένεια και αφορούν τα συναισθήματα. Στα πλαίσια της οικογένειας και των συναισθημάτων που εκφράζονται σημαντικό ρόλο παίζει και η μη λεκτική επικοινωνία, ανάλογα βέβαια με το κατά πόσο γίνεται κατανοητή από τα μέλη της οικογένειας. Σε μία παλαιότερη έρευνά της, η Halberstadt (1983) διερεύνησε τα είδη εκφραστικότητας μέσα στην οικογένεια και την ανάπτυξη μη λεκτικών δεξιοτήτων επικοινωνίας και βρήκε ότι η εκφραστικότητα μέσα στην οικογένεια σχετίζεται με τις δεξιότητες του ατόμου να στέλνει και να κρίνει συναισθηματικά μηνύματα επικοινωνίας μέσα από τον τόνο της φωνής και να κρίνει τη συναισθηματική επικοινωνία μέσω των εκφράσεων του προσώπου. Τα ευρήματα της συγκεκριμένης έρευνας έδειξαν τις επιδράσεις που ασκεί η οικογένεια καθώς και η έκφραση των συναισθημάτων και η επικοινωνία που συμβαίνει στα οικογενειακά πλαίσια στην ανάπτυξη μη λεκτικών δεξιοτήτων επικοινωνίας από τα μέλη της οικογένειας. Η σημαντικότητα της έκφρασης των συναισθημάτων μέσα στα πλαίσια της οικογένειας εξετάστηκε και από τους Fosco & Grych (2007). Οι συγκεκριμένοι ερευνητές μελετώντας παιδιά ηλικίας 12 ετών και τους γονείς τους διερεύνησαν τον τρόπο που τα παιδιά αντιλαμβάνονται και εκτιμούν τις συγκρούσεις που έχουν με τους γονείς τους. Βρήκαν ότι τα παιδιά που προέρχονταν από οικογένειες όπου υπήρχαν πολλές εκφράσεις αρνητικών συναισθημάτων και λιγότερες θετικές εκφράσεις, τα παιδιά ανέφεραν μεγαλύτερη ενοχή του εαυτού τους για τις συγκρούσεις. Επίσης, οι θετικοί και αρνητικοί τρόποι έκφρασης φαίνεται πως αποτελούσαν διαμεσολαβητικό παράγοντα ανάμεσα στη σχέση της αποκάλυψης της γονεϊκής σύγκρουσης και της εξωτερίκευσης ή μη των προβλημάτων από τα παιδιά. Από την έρευνά τους, συμπέραναν ότι το ευρύτερο οικογενειακό πλαίσιο μπορεί να διαμορφώσει το νόημα που θα αποδώσουν τα παιδιά στη σύγκρουση (Παπαδοπούλου, 2017).

1.3 Συναισθήματα στον χώρο της εκπαίδευσης

Σύμφωνα με πολυάριθμες έρευνες που πραγματεύονται τα συναισθήματα στο χώρο της εκπαίδευσης, έχει διαπιστωθεί ότι τα συναισθήματα επηρεάζουν την διδασκαλία, τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς (Sutton, 2003), εμπλέκονται στενά σχεδόν σε όλες τις πτυχές της διδασκαλίας (Schutz & Lanehart, 2002), χρησιμεύουν ως ισχυρό όχημα για την ενίσχυση ή την αναστολή της μάθησης και είναι άρρηκτα συνδεδεμένα με τα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών (Boekaerts, 2002).

1.3.1 Τα συναισθήματα των μαθητών

Πληθώρα ερευνών έχει επικεντρώσει το ενδιαφέρον της στην επιρροή των συναισθημάτων στους μαθητές μέσα στην σχολική τάξη. Έρευνες που πραγματοποίησαν οι Linnenbrink & Pintrich (2000) κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι τα συναισθήματα που βιώνουν οι μαθητές επηρεάζουν τις γνωστικές λειτουργίες τους. Τα αρνητικά συναισθήματα μπορούν να μειώσουν την πιθανότητα χρήσης γνωστικών στρατηγικών για βαθύτερη και πιο περίπλοκη επεξεργασία πληροφοριών από τους μαθητές (Linnenbrink & Pintrich, 2000) ενώ αντίθετα τα θετικά συναισθήματα μπορούν να διευρύνουν το ρεπερτόριο της σκέψης (Fredrickson, 2001), υποδηλώνοντας έτσι ότι οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί που έχουν πιο θετικά συναισθήματα μπορεί να δημιουργήσουν περισσότερες ιδέες και στρατηγικές. Εκμεταλλευόμενοι αυτό το αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί προκειμένου να μάθουν στους μαθητές τους να απομνημονεύουν δύσκολες έννοιες και λεπτομέρειες, μπορούν να συνδέσουν τις μαθησιακές εμπειρίες των παιδιών με θετικά συναισθήματα (Parrott & Spackmann, 2000 Heuer & Reisberg, 1992). Επιπλέον, τα συναισθήματα επηρεάζουν την κατηγοριοποίηση, τη σκέψη και την επίλυση προβλημάτων (Sutton & Wheatley, 2003).

1.3.2. Τα συναισθήματα των εκπαιδευτικών

Σχετικά πρόσφατα οι ερευνητές έχουν στρέψει το ενδιαφέρον τους στα συναισθήματα των εκπαιδευτικών μέσα στην τάξη και τους τρόπους που τα εκφράζουν ή τα αποκρύπτουν. Είναι γνωστό πως ο εκπαιδευτικός καθημερινά έρχεται αντιμέτωπος με πολλά διαφορετικά παιδιά

και εμπειρίες προκαλώντας τους άλλοτε αρνητικά και άλλοτε θετικά συναισθήματα, από τα οποία κάποια τα θεωρούν σωστά ή καλύτερα καταλληλότερα και τα εκφράζουν ενώ άλλα τα θεωρούν λάθος και τα κρύβουν όσο καλύτερα μπορούν. Σύμφωνα με την βιβλιογραφία τα θετικά συναισθήματα που αναφέρουν κυρίως οι εκπαιδευτικοί είναι η αγάπη και η φροντίδα, με τις περισσότερες έρευνες να υποστηρίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί είναι πιο στοργικοί (Woods and Jeremy, 1996, όπ. αναφ. στο Sutton & Wheatley, 2003). Επίσης, αναφέρουν και τα συναισθήματα της διασκέδασης όταν υπάρχουν καλές σχέσεις με τους μαθητές τους και υπάρχει ανταπόκριση από αυτούς, της ικανοποίησης όταν οι μαθητές τους μαθαίνουν και προοδεύουν και της ευχαρίστησης και υπερηφάνειας όταν οι μαθητές αναπτύσσονται ως άτομα, ειδικά όταν αυτοί αντιμετωπίζουν δυσκολίες. Τα αρνητικά συναισθήματα που συχνά αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί είναι ο θυμός και η απογοήτευση τα οποία συσχετίζονται με την ασυμφωνία των στόχων που έχουν θέσει μέσα στην σχολική τάξη όπως η κακή συμπεριφορά των μαθητών και η παραβίαση κανόνων (Hargreaves, 2000; Jackson, 1968; Sutton, 2000a). Επίσης, η βίωση αρνητικών συναισθημάτων επηρεάζεται και από εξωτερικούς παράγοντες οι οποίοι μπορεί να δυσχεραίνουν την διδασκαλία (Golby, 1996; Nias, 1989, 1996, όπ. αναφ. στο Sutton & Wheatley, 2003) (π.χ. γονείς). Ωστόσο, ενδιαφέρον αποτελεί το εύρημα ότι πολύ συχνά οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν «ψεύτικο θυμό» προκειμένου να διαχειριστούν καλύτερα τους μαθητές τους. Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί είναι πιθανόν να βιώνουν άγχος εξαιτίας της πολυπλοκότητας της διδασκαλίας και το επίπεδο της αποτελεσματικότητας τους. Ένα ακόμη αρνητικό συναίσθημα που βιώνει ένα ποσοστό εκπαιδευτικών είναι η ενοχή, η οποία οφείλεται στα τέσσερα στοιχεία της δουλειάς τους σύμφωνα με τους Hargreaves και Tucker (1991) τα οποία είναι: η δέσμευση για φροντίδα, η φύση της διδασκαλίας, η αυξημένη λογοδοσία και την εντατικοποίηση της διδασκαλίας και το πρόσωπο της τελειότητας που πρέπει να προβάλλουν. Τέλος, ένα μεγάλο μέρος εκπαιδευτικών αναφέρουν ότι νιώθουν λύπη για κάποιους μαθητές τους κυρίως λόγω προβλημάτων στο σπίτι τους (Sutton, 2000a).

Ακόμη, οι συναισθηματικοί κανόνες που έχει διαμορφώσει ο κάθε εκπαιδευτικός επηρεάζει το αν θα εκφράσουν ή όχι τα συναισθήματα τους στην σχολική τάξη. Σύμφωνα με ποιοτικές έρευνες με θέμα τους συναισθηματικούς κανόνες των εκπαιδευτικών, οι εκπαιδευτικοί αποφεύγουν να εκφράζουν πολύ δυνατά και έντονα συναισθήματα (Winograd, 2003; Zemblaslas, 2005, όπ. αναφ. στο Taxaer & Frenzel, 2015). Οι Taxaer και Frenzel (2015) στην έρευνα τους θέλουν να αναλύσουν την συναισθηματική ζωή των εκπαιδευτικών μέσα στην

τάξη μελετώντας τα αυθεντικά, τα ψεύτικα και τα κρυμμένα συναισθήματα των εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι εκφράζουν κυρίως τα θετικά και όχι τα αρνητικά τους συναισθήματα και μάλιστα δεν προσπαθούν μόνο να κρύψουν τα αρνητικά τους συναισθήματα αλλά δημιουργούν και ψεύτικα θετικά συναισθήματα. Γενικότερα, ανέφεραν ότι υποκρίνονται με την ίδια συχνότητα θετικά και αρνητικά συναισθήματα (π.χ. ευτυχία, δυσαρέσκεια, θυμός) ενώ τα πιο θετικά αληθινά συναισθήματα που εξέφραζαν ήταν ο ενθουσιασμός και η ευτυχία και τα αρνητικά ήταν η απογοήτευση και ο θυμός κρύβοντας ωστόσο την οργή τους (Taxer & Frenzel, 2015). Τέλος, οι ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί που εξέφραζαν περισσότερο τα αυθεντικά τους συναισθήματα ένιωθαν πιο αποτελεσματικοί, ήταν πιο συνδεδεμένοι με τους μαθητές τους, είχαν καλύτερη ψυχική υγεία και χαμηλό επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης και γενικότερα ένιωθαν ευχαριστημένοι από την δουλειά τους, ευρήματα που υποστηρίζονται και από άλλες έρευνες (Taxer & Frenzel, 2015).

Επιπρόσθετα, όπως στους μαθητές έτσι και στους εκπαιδευτικούς φαίνεται ότι τα συναισθήματα επηρεάζουν και τις γνωστικές λειτουργίες. Έτσι, τα αρνητικά συναισθήματα που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί όταν για παράδειγμα έρχονται αντιμέτωποι με μία κακή συμπεριφορά ενός μαθητή του, επηρεάζει την προσοχή τους από τους στόχους που έχει θέσει (Derryberry & Tucker, 1994, όπ. αναφ. στο Sutton & Wheatley, 2003) καθώς προσπαθούν να μην γίνουν πολύ επιθετικοί ή χάσουν τον έλεγχο των συναισθημάτων τους (Gathercoal, 1993, όπ. αναφ. στο Sutton & Wheatley, 2003). Τα συναισθήματα μπορούν να επηρεάσουν τη μνήμη με τρεις βασικούς τρόπους (Parrott & Spackman, 2000, όπ. αναφ. στο Sutton & Wheatley, 2003). Οι εκπαιδευτικοί θυμούνται καλύτερα τα γεγονότα τα οποία περιέχουν κάποιο έντονο συναίσθημα, τα έντονα συναισθήματα ενισχύουν την θύμηση λεπτομερειών και τέλος, τα συναισθήματα επηρεάζουν την ανάκτηση πληροφοριών (Sutton, 2003). Τα συναισθήματα των εκπαιδευτικών μπορούν επίσης να επηρεάσουν την κατηγοριοποίηση (ευνοϊκότερα όταν βιώνουν θετικά συναισθήματα) τη σκέψη τους και την επίλυση προβλημάτων. Τέλος, το επίπεδο άγχους που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί στην τάξη τους μπορεί να επηρεάσει την ικανότητα της εργαζόμενης μνήμης (Eysenck & Calco, 1992) εξαιτίας ενοχλητικών σκέψεων και ανησυχιών ενώ αντίθετα θετικά συναισθήματα όπως χαρά, ενδιαφέρον, υπερηφάνεια και αγάπη διευρύνουν την σκέψη και τις ενέργειες τους (Fredrickson & Branigan, 2001, όπ. αναφ. στο Sutton & Wheatley, 2003).

Ωστόσο, εκτός από τις γνωστικές λειτουργίες, τα συναισθήματα που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί μέσα στην σχολική τάξη είναι πιθανό να επηρεάζουν τα κίνητρα τους, τις πεποιθήσεις τους για την αποτελεσματικότητά τους και τους στόχους τους. Τα αρνητικά συναισθήματα μειώνουν το κίνητρο των εκπαιδευτικών αφού οι εκπαιδευτικοί που είναι συνεχώς απογοητευμένοι από την διδασκαλία τους, τους ενοχλητικούς μαθητές και τους «δύσκολους» γονείς, βρίσκουν διάφορες εξηγήσεις για ένα αρνητικό αποτέλεσμα στην τάξη (Weiner, 2000). Σύμφωνα με την θεωρία του Bandura για την αυτό-αποτελεσματικότητα (1997), τα συναισθήματα επηρεάζουν τις αντιλήψεις για την αυτο-αποτελεσματικότητα των ατόμων. Ο μεγαλύτερος αριθμός ερευνών για την αυτο-αποτελεσματικότητα που σχετίζονται με τα συναισθήματα έχουν μελετήσει τα συναισθήματα ως συνέπεια και όχι ως αποτέλεσμα, ενώ το άγχος αποτελεί το συνηθέστερο συναίσθημα που μελετάτε σε τέτοιες έρευνες. Ωστόσο, με βάση πειραματικές μελέτες έχει αποδειχθεί ότι η θετική διάθεση ενισχύει την αντίληψη της αυτο-αποτελεσματικότητας ενώ η αρνητική διάθεση την μειώνει (Kavanaugh & Bower, 1985, όπ. αναφ. στο Sutton & Wheatley, 2003). Τέλος, τα συναισθήματα επηρεάζουν και την επιλογή στόχων των εκπαιδευτικών (Locke & Latham, 1990, όπ. αναφ. στο Sutton & Wheatley, 2003), με τους εκπαιδευτικούς που βιώνουν θετικά συναισθήματα στην τάξη τους να επιλέγουν προκλητικότερους και πιο φιλόδοξους στόχους μάθησης και διδασκαλίας για τους μαθητές.

Τα συναισθήματα των εκπαιδευτικών επιπλέον, έχουν αντίκτυπο και στους μαθητές τους, οι οποίοι τα καταλαβαίνουν άσχετα με το αν οι εκπαιδευτικοί τα επιδεικνύουν ή όχι. Για παράδειγμα, οι μαθητές μπορούν να αντιληφθούν τα συναισθήματα των εκπαιδευτικών, παρατηρώντας τις φυσιολογικές αντιδράσεις τους όπως εφίδρωση, κοκκίνισμα, μέσω των κινήσεων τους και των εκφράσεων στο πρόσωπο τους (π.χ. συνοφρύωμα) (Darwin, 1998, Keltner & Ekman, 2000) (Sutton & Wheatley, 2003). Τα συναισθήματα, λοιπόν, των εκπαιδευτικών μπορεί να επηρεάσουν τα συναισθήματα των μαθητών. Έτσι, σε έρευνες οι μαθητές ανέφεραν πως όταν ο εκπαιδευτικός φωνάζει νιώθουν λύπη και μειονεκτικά, ακόμη και αν η παρατήρηση δεν απευθύνεται άμεσα σε αυτόν (Thomas & Montgomery, 1998, όπ. αναφ. στο Sutton & Wheatley, 2003). Μάλιστα, η ένταση της φωνής και ο θυμός δεν φέρει πάντα το επιθυμητό αποτέλεσμα, δηλαδή την συμμόρφωση, καθώς σε έρευνα του Kounin (1977, όπ. αναφ. στο Sutton & Wheatley, 2003) σε εκπαιδευτικούς προσχολική ηλικίας φάνηκε ότι οι μαθητές αναστατώνονταν περισσότερο. Αντίθετα, ο θυμός σύμφωνα με τον Lewis (2001) μπορεί να έχει και θετικό αποτέλεσμα π.χ. στην περίπτωση όπου ο

εκπαιδευτικός θυμώνει με τον μαθητή του γιατί δεν προσπαθεί περισσότερο στα μαθήματα του, δίνοντας έτσι την δυνατότητα στο μαθητή να κατανοήσει τον πιθανό λόγο της αποτυχίας του. Τέλος, τα θετικά συναισθήματα που εκφράζουν οι εκπαιδευτικοί (π.χ. αγάπη, φροντίδα) επηρεάζουν θετικά τους μαθητές καθώς φαίνεται ότι οι μαθητές που πίστευαν ότι ο εκπαιδευτικός τους νοιάζεται πραγματικά για αυτούς, νοιάζονται και οι ίδιοι για τους άλλους, συμμετέχουν περισσότερο στην εκπαιδευτική διαδικασία, είναι πιο υπάκουοι σε κανόνες και έχουν μεγαλύτερο κίνητρο (Wentzel, 1996). Τέλος, η έκφραση των θετικών συναισθημάτων εκ μέρους των εκπαιδευτικών μπορεί να επηρεάσει τον προσανατολισμό των στόχων των μαθητών και το έργο τους (Sutton, 2003).

1.4. Συναισθήματα στον εργασιακό χώρο

Αρχικά, τα κυριότερα συμπεράσματα που μπορεί εύκολα να βγάλει κανείς μελετώντας την διεθνή βιβλιογραφία με θέμα τα συναισθήματα στον εργασιακό χώρο είναι πρώτον ότι η έκφραση των αρνητικών συναισθημάτων στο χώρο εργασίας και γενικότερα η έντονη έκφραση συναισθημάτων είτε θετικών είτε αρνητικών συνήθως δεν είναι αποδεκτή και δεύτερον ότι οι διαθέσεις, τα συναισθήματα και οι συνολικές διαθέσεις του εργαζόμενου έχουν αντίκτυπο στην απόδοση της εργασίας, στην δημιουργικότητα, στο κίνητρο των εργαζομένων, στην ομαδικότητα και στον τρόπο που ασκείται η ηγεσία (Ashforth & Humphrey, 1995)

Τα συναισθηματικά γεγονότα και ειδικά τα αρνητικά γεγονότα στην εργασία έχουν άμεσο αντίκτυπο στα συναισθήματα του εργαζομένου. Τα συναισθηματικά γεγονότα μπορούν να βοηθήσουν στην επεξήγηση συμπεριφορών και αντιδράσεων των εργαζομένων (Weiss & Cropanzano, 1996 όπ. αναφ. στο Grandey, 2000). Ένα συναισθηματικό συμβάν μπορεί να οδηγήσει σε συναισθηματική ρύθμιση όταν τα συναισθήματα που προκαλεί είναι διακριτά από τους κανόνες έκφρασης της εργασίας. Τα συμβάντα αυτά μπορεί να πηγάζουν είτε από τον πελάτη, από τους συνεργάτες, από τους ανωτέρους ή από προσωπικές καταστάσεις. Το συμβάν αξιολογείται ως θετικό ή αρνητικό αναλόγως με την εμπειρία που έχει στην ευεξία του εργαζομένου. Αν για παράδειγμα, το συμβάν παρεμποδίζεται τους στόχους των εργαζομένων, ένας από τους οποίους είναι η έκφραση θετικού συναισθήματος, τότε το συμβάν αξιολογείται ως αρνητικό (Frijda, 1986, Lazarus, 1991. όπ. αναφ. στο Grandey, 2000). Άλλα αρνητικά γεγονότα που μπορούν να επηρεάσουν την συγκέντρωση του

εργαζόμενου στο στόχο είναι για παράδειγμα, όταν ένας πελάτης είναι θυμωμένος για την κακή λειτουργία ενός προϊόντος ή να μάθει ότι ένα συγγενικό του πρόσωπο είναι βαριά άρρωστο. Αντίθετα, αν το γεγονός είναι θετικό π.χ. έχει πάρει αύξηση, τότε πάλι πρέπει να εκφράσει το σωστή συναισθηματική έκφραση απλά χρειάζεται λιγότερη ρύθμιση του συναισθήματος. Η πηγή του συμβάντος μπορεί επίσης να επηρεάσει το πόσο πρέπει να ρυθμίσει ο εργαζόμενος τα συναισθήματα του. Οι συναισθηματικοί κανόνες πολλές φορές επικεντρώνονται στην σχέση του εργαζόμενου με τον πελάτη και όχι στην σχέση των ατόμων που εργάζονται στον ίδιο χώρο. Έτσι, είναι πιθανό αν η πηγή του συμβάντος είναι ένας συνεργάτης να χρειαστεί λιγότερη προσπάθεια ρύθμισης του συναισθήματος από ότι με ένα πελάτη.

Προκειμένου να γίνει μία βιβλιογραφική αναδρομή σε αυτό τον ερευνητικό τομέα, μελετήθηκε και το άρθρο των Fisher και Ashkansy (2000) στο οποίο αναλύονται κάποιες από τις βασικότερες έρευνες μέχρι εκείνη την χρονική στιγμή στο τομέα αυτόν. Έτσι λοιπόν, το σημείο εκκίνησης θα μπορούσε να πει κάποιος για την έρευνα σχετικά με τα συναισθήματα στο χώρο, είναι το βιβλίο της κοινωνιολόγου Hochschild το 1983 με τίτλο: *The Managed Heart*. Ωστόσο, η έρευνα του Straw και των συνεργατών του (1986) έδωσε την πραγματική ώθηση για περαιτέρω έρευνες σε αυτό το πεδίο. Οι Straw και οι συνεργάτες του (1986) ανέφεραν την διάθεση ως προγνωστικό παράγοντα της ικανοποίησης από την εργασία δίνοντας έτσι μία βασική μεταβλητή στο ερευνητικό τομέα. Επιπλέον, οι Isen και Baron's (1991) στην έρευνα τους διευκρίνισαν την σημασία της διάθεσης στο πλαίσιο της εργασίας, ενώ η έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης που άκμαζε εκείνη την περίοδο ενήργησε ως περαιτέρω κίνητρο για τους μελετητές σε αυτόν τον τομέα.

Η έρευνα των Saavedra και Kwun (2000) απέδειξε ότι τα χαρακτηριστικά της εργασίας συσχετίζονται με την διάθεση του εργαζομένου κατά την διάρκεια της εργασίας του και ότι μία εργασία που είναι σημαντική και παρέχει αυτονομία στον εργαζόμενο οδηγεί στην βίωση ευχαρίστησης. Η Fitness (2000) στην έρευνα της μελέτησε το συναίσθημα του θυμού στο χώρο εργασίας. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, υπάρχει μεγάλη ποικιλία στους λόγους που μπορεί να προκληθεί το συναίσθημα του θυμού και μάλιστα επηρεάζεται από την ιεραρχία των εργαζομένων. Για παράδειγμα οι ανώτεροι θυμώνουν με την παραβίαση των κανόνων και την αποτελεσματικότητα των υφισταμένων ενώ οι υφιστάμενοι μπορεί να θυμώσουν για την άδικη μεταχείριση. Η θέση ισχύος επηρεάζει σύμφωνα με την έρευνα της Fitness (2000)

και την αντίδραση στο θυμό με τους μεν ανωτέρους να δείχνουν έντονα το θυμό σε αυτόν που τον έχει προκαλέσει αλλά να θεωρούν ότι το συμβάν έχει λήξει με επιτυχία και τους δε υφισταμένους να αποσύρονται και να αποφεύγουν την οποιαδήποτε σύγκρουση αλλά να συνεχίζουν να νιώθουν δυσαρέσκεια ή και μίσος για τον ανώτερο τους.

Ο Kahn (1990, 1992, όπ. αναφ. στο Asforth & Humphrey, 1995) δήλωσε ότι όσο μεγαλύτερη είναι η επένδυση ενός ατόμου στην εργασία, τόσο μεγαλύτερο κίνητρο έχει. Επιπλέον, τα εργαζόμενα άτομα τείνουν πολλές φορές να εκτελούν πολλές εργασίες που είναι ζωτικής σημασίας για την ομαλή λειτουργία της εργασίας τους και όμως δεν αναγνωρίζονται ρητά από το σύστημα ανταμοιβής (Brief & Motowidlo, 1986, Organ, 1990, όπ. αναφ. στο Asforth & Humphrey, 1995). Οι Ashforth (1993) και Organ (1990) υποστηρίζουν ότι η σχέση του ατόμου με την εργασία του μέσα στην πάροδο του χρόνου ξεφεύγει από την συμβατική προοπτική και δίνει τη θέση της σε μια αίσθηση εμπιστοσύνης, ανησυχίας για τις ανάγκες των άλλων, δημιουργώντας μία πιο ανοιχτή και διάχυτη δέσμευση και μια πιο συναισθηματική συμπεριφορά. Η διοίκηση πρέπει να δημιουργεί και να διατηρεί ένα σύστημα κοινών νοημάτων που να παρέχει τη βάση για συντονισμένη συμπεριφορά (Daft & Weick, 1984, Smircich & Stubbart, 1985, όπ. αναφ. στο Asforth & Humphrey, 1995). Αυτό το σύστημα νοημάτων διαδίδεται και διατηρείται μέσα από τις τεχνικές της συμβολικής διαχείρισης η οποία συσχετίζεται σε μεγάλο βαθμό με την επίκληση των συναισθημάτων π.χ. ένα χριστουγεννιάτικο πάρτυ σε μία εταιρεία με διακόσμηση, καθημερινά ρούχα, φαγητό, αλκοόλ κ.ο.κ. Η αίσθηση της διασκέδασης, του ενθουσιασμού και της οικειότητας ενθαρρύνει τη ενίσχυση της αίσθησης της οργανωτικής ταυτότητας και της κοινότητας.

Ο ρόλος των συναισθημάτων στο χώρο εργασίας δεν περιορίζεται μόνο σε ατομικό επίπεδο αλλά έχει ιδιαίτερη σημασία στην δημιουργία και στην δυναμικότητα μιας ομάδας στο χώρο αυτόν. Για παράδειγμα, ο βαθμός συνεκτικότητας της ομάδας υποδεικνύει το συναισθηματικό δεσμό μεταξύ των μελών. Ακόμη, οι συγκρούσεις που δημιουργούνται μεταξύ διαφόρων ομάδων ή και μέσα στην ομάδα μπορούν να αιτιολογηθούν με βάση τα συναισθήματα π.χ. το άτομο συγκρούεται με την ομάδα του γιατί δεν νιώθει εμπιστοσύνη (Ashkanasy & Daus, 2002). Η συναισθηματική μετάδοση (emotional contagion) είναι ένα βασικό στοιχείο που εντοπίζεται στις ομάδες και ειδικά σε αυτές που χαρακτηρίζονται από υψηλή συνεκτικότητα και αφορά την η τάση του ατόμου που είναι μέλος μιας ομάδας να μιμηθεί τα συναισθήματα που βιώνει ένας άλλο μέλος και να τα εκφράσει με τον ίδιο τρόπο

(Hatfield, Cacioppo & Rapson, 1992). Το άτομο κατανοεί τα συναισθήματα ενός ατόμου είτε μέσω τη επεξεργασίας πληροφοριών (π.χ. μια τραγωδία) είτε μέσω της μίμησης. Η συναισθηματική μετάδοση μπορεί να γίνει αντιληπτή μέσα από εκφράσεις όπως «ομαδικό πνεύμα» ή όταν για παράδειγμα ακούμε μια ομάδα να εμψυχώνει τα μέλη της π.χ. σε μια ομάδα μπάσκετ φωνάζουν «Πάμε, πάμε...». Η συναισθηματική μετάδοση ενισχύει την ενσυναίσθηση και την αλληλεγγύη μέσα στην ομάδα, δημιουργεί μια συνεργατική ομάδα, αυξάνει την συναισθηματική και ψυχολογική εμπλοκή και δημιουργεί κίνητρο στο εργατικό δυναμικό. Ωστόσο, η συναισθηματική μετάδοση έχει και αρνητική όψη αφού μπορεί να επηρεάσει αρνητικά την επίδοση των εργαζομένων αν τα συναισθήματα τους κατακλύσουν και δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν στα καθήκοντα τους (Ashkanasy & Daus, 2002). Για παράδειγμα, τα αρνητικά συναισθήματα όπως φόβος, θυμός, άγχος, απελπισία μπορεί να οδηγήσουν σε απόσυρση, μείωση της προσπάθειας, επιθετικότητα ακόμη και φανατισμό (Stein, 1990).

Τέλος, το χιούμορ και η διασκέδαση παίζουν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη συναισθημάτων στο χώρο της εργασίας και της συνοχής της ομάδας καθώς παρέχουν μια αίσθηση κοινότητας και κοινωνικής ταυτότητας και οι ευχάριστες δραστηριότητες ενισχύουν την αίσθηση της ομαδικότητας, την συνεργασία, την επικοινωνία και την συναισθηματική δέσμευση. Και δεύτερον, το χιούμορ και η διασκέδασης συχνά αυξάνουν την αποδοτικότητα και την αποτελεσματικότητα των υπαλλήλων(Ashkanasy & Daus, 2002).

Κεφάλαιο 2^ο: ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

2.1. Ορισμός Συναισθηματικής Εργασίας

Ως συναισθηματική εργασία ορίζεται «η διαχείριση του συναισθήματος από το άτομο ώστε να δημιουργήσει μια δημόσια παρατηρήσιμη εμφάνιση του προσώπου και του σώματος του » (Hochschild, 1983) ή αλλιώς η συναισθηματική εργασία είναι η σκόπιμη καταστολή ή έκφραση των συναισθημάτων για την επίτευξη των στόχων ενός οργανισμού (Grandey, 2000; Hochschild, 1983; Morris & Feldman, 1996). Η συναισθηματική εργασία έχει προκαλέσει το ερευνητικό ενδιαφέρον τα τελευταία χρόνια και έχει μελετηθεί σε διάφορα επαγγέλματα που σχετίζονται με ανθρώπινες σχέσεις, ένα από τα οποία είναι και το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Για παράδειγμα, ένας υπάλληλος σε γραφείο τεχνικής υποστήριξης καλείται συνεχώς να επικοινωνεί με δυσαρεστημένους πελάτες και αναμένεται από αυτόν να παραμείνει ήρεμος και με σεβασμό απέναντι στον πελάτη του ασχέτως με το πως αισθάνεται εκείνη την ώρα για τον συγκεκριμένο πελάτη π.χ. μπορεί να είναι θυμωμένος. Ο υπάλληλος λοιπόν, σε αυτή την περίπτωση κρύβει ή αλλιώς καταστέλλει τα πραγματικά του συναισθήματα προκειμένου να φέρει εις πέρας την εργασία του. Η συναισθηματική εργασία συναντάται και μελετάτε κυρίως σε επαγγέλματα εξυπηρέτησης πελατών πρόσωπο με πρόσωπο όπως για παράδειγμα οι νοσηλεύτες, οι αεροσυνοδοί, τα κέντρα εξυπηρέτησης πελατών κτλ. Απαραίτητο στοιχείο προκειμένου να πραγματοποιηθεί η συναισθηματική εργασία είναι να γνωρίζει ο υπάλληλος τον στόχο και τον σκοπό της εργασίας του, να γνωρίζει τις κατάλληλες και αναμενόμενες συμπεριφορές που πρέπει να εκφράσει ("Εξυπηρέτηση με χαμόγελο" , "Ο πελάτης έχει πάντα δίκιο") και τέλος να γνωρίζει τους συναισθηματικούς κανόνες που ισχύουν στο δικό τους εργασιακό περιβάλλον (Diefendorff, Croyle, & Gosserand, 2005, Rafaeli & Sutton, 1987). Οι συναισθηματικοί κανόνες προβολής ή εμφάνισης είναι τα οργανωτικά πρότυπα που προσδιορίζονται για την ικανοποιητική έκφραση συναισθημάτων κατά την εργασία, τα οποία αναφέρονται ως οργανωτικοί στόχοι (Gosserand & Diefendorff, 2005).

2.2. Ιστορική Αναδρομή της θεωρίας της Συναισθηματικής Εργασίας

Πρόδρομος της συναισθηματικής εργασίας ήταν η Hochschild (1983,1989) η οποία όπως προαναφέρθηκε όρισε ως συναισθηματική εργασία ως “την διαχείριση των συναισθημάτων για την δημιουργία μιας δημόσια και παρατηρήσιμη σωματική και εκφραστική εμφάνιση (“the management of feeling to create a publicly observable facial and bodily display” (Hochschild, 1983,p. 7) στο βιβλίο της με τίτλο “ The Managed Heart: The commercialization of Feeling”. Η θεωρία αυτή εστίασε στον τρόπο που ο υπάλληλος ήλεγχε τα συναισθήματα του και ενεργούσε σε συγκεκριμένες αλληλεπιδράσεις προκειμένου να πετύχει τον στόχο της εκάστοτε εργασίας. Σύμφωνα με παρατηρήσιμα δεδομένα, διαπιστώθηκε ότι η συναισθηματική εργασία περιελάμβανε την ικανότητα του ατόμου να τροποποιεί ή να καταστέλλει τα συναισθήματα του ώστε οι αλληλεπιδράσεις του με άλλους ανθρώπους να είναι σύμφωνες με τους κανόνες της εργασίας. Η Hochschild (1983) ανέφερε ότι η τροποποίηση του συναισθήματος αφορούσε την βαθιά δράση όπου το άτομο συνειδητά τροποποιεί τα συναισθήματα για να εκφράσει το επιθυμητό συναίσθημα και την επιφανειακή δράση όπου το άτομο ρυθμίζει τις συναισθηματικές εκφράσεις. Επιπλέον, η Hochschild ανέφερε ότι η συναισθηματική εργασία απαιτεί προσπάθεια από τον εργαζόμενο, γεγονός που όπως αναφέρει και στο βιβλίο της μπορεί να είναι επιζήμιο για τον ίδιο, καθώς τα συναισθήματα του εμπορευματοποιούνται (σελ. 569). Έτσι, η ίδια πρότεινε ότι η συναισθηματική εργασία συσχετίζεται με την επαγγελματική εξουθένωση και την ικανοποίηση από την εργασία.

Με την έννοια της συναισθηματικής εργασίας ασχολήθηκαν και άλλοι ερευνητές οι οποίοι έδωσαν έμφαση στους συναισθηματικούς κανόνες που πρέπει να ακολουθούν οι εργαζόμενοι. Οι Ashforth και Humphrey (1993) μελέτησαν την συναισθηματική εργασία, ύστερα από δέκα χρόνια και θεώρησαν ότι αυτή συμβαίνει όταν “ ο υπάλληλος σκοπίμως προσπαθεί να κατευθύνει τη συμπεριφορά του προς άλλη κατεύθυνση ώστε να προωθήσει ορισμένες κοινωνικές αντιλήψεις του ίδιου και ένα συγκεκριμένο διαπροσωπικό κλίμα (Ashforth & Humphrey, 1993, σελ. 90). Εστίασαν το ενδιαφέρον τους στην παρατηρήσιμη συμπεριφορά και όχι στην διαχείριση των συναισθημάτων των υπαλλήλων όπως η Hochschild (1983) και διαπίστωσαν ότι προκειμένου να είναι ένας εργαζόμενος αποτελεσματικός πρέπει να γνωρίζει αυτούς τους κανόνες. Μάλιστα, σε έρευνα των Ashforth και Kreiner (2002) βρέθηκε ότι η καλή γνώση των συναισθηματικών κανόνων σχετίζεται θετικά με την επιτυχία του έργου στο χώρο της εργασίας. Επιπλέον, η συνεχόμενη εξάσκηση

πάνω στους συναισθηματικούς κανόνες, βοηθούν τον εργαζόμενο να αυτοματοποιήσει τις συναισθηματικές του αντιδράσεις, υποδηλώνοντας έτσι ότι η βαθιά και η επιφανειακή δράση γίνονται μέλος της ρουτίνας του εργαζόμενου και έτσι δεν χρειάζεται να ασκούν κάθε φορά ιδιαίτερη προσπάθεια στην αλληλεπίδραση τους με ένα πελάτη. Ακόμη, πρότειναν ότι η συναισθηματική εργασία μπορεί να σχετίζεται θετικά με την αποτελεσματικότητα των εργασιών, υπό τον όρο ότι ο πελάτης αντιλαμβάνεται την έκφραση ως ειλικρινείς, σε αντίθεση με την Hochschild (1983) η οποία εστίασε στο άγχος και την ικανοποίηση του ατόμου. Οι Ashforth και Humphrey (1993) συμφώνησαν ωστόσο με την Hochschild, στο ότι εάν οι εργαζόμενοι δεν εμφανίζουν πραγματικές εκφράσεις, η συναισθηματική εργασία μπορεί να είναι δυσλειτουργική στους υπαλλήλους, δημιουργώντας μια ανάγκη διαχωρισμού από τον εαυτό τους, χωρίς όμως να παρέχουν τρόπους κατανόησης. Τέλος, οι Ashforth και Humphrey (1993) πέρα των δύο στρατηγικών συναισθηματικής εργασίας, ανέφεραν ότι υπάρχει περίπτωση ο εργαζόμενος να βιώνει και να εκφράζει γνήσια, χωρίς προσπάθεια το επιθυμητό συναίσθημα π.χ. μία νοσοκόμα δείχνει πραγματική συμπάθεια για ένα τραυματισμένο παιδί.

Δύο ακόμη ερευνητές οι οποίοι έστρεψαν το ενδιαφέρον του στην συναισθηματική εργασία ήταν οι Morris και Feldman (1996), σύμφωνα με τους οποίους η συναισθηματική εργασία είναι “ η προσπάθεια για προγραμματισμό και για αναγκαίο έλεγχο που απαιτούνται προκειμένου να εκφραστεί ένα οργανωμένο και επιθυμητό συναίσθημα κατά την διάρκεια διαπροσωπικών συναλλαγών”(σελ.987). Το σημαντικό στοιχείο που θέλησαν να αναδείξουν οι δύο ερευνητές ήταν ότι κάθε εργασία είναι ένα διαφορετικό κοινωνικό περιβάλλον και είναι απολύτως φυσιολογικό να προκαλούνται διάφορα συναισθήματα μέσα σε αυτό. Οι Morris και Feldman (1996) επιπλέον ανέφεραν ότι η συναισθηματική εργασία περιλαμβάνει τέσσερις διαστάσεις: 1) την συχνότητα της κατάλληλης συναισθηματικής απόκρισης 2) την προσοχή στις συναισθηματικές προσδοκίες (διάρκεια αλληλεπίδρασης, ένταση) 3) την ποικιλία των συναισθηματικών αποκρίσεων και 4) την συναισθηματική ασυμφωνία η οποία αφορά την δυσαρέσκεια που νιώθει το άτομο όταν συγκρούονται τα αληθινά τους συναισθήματα με αυτά που απαιτείται να δείξουν. Η δυσαρέσκεια από την εργασία και η επαγγελματική εξουθένωση προτάθηκε από τους ερευνητές ως αποτέλεσμα της συναισθηματικής ασυμφωνίας. Ακόμη, οι ερευνητές υπογράμμισαν ότι παρόλο που μπορεί να υπάρχει συμφωνία μεταξύ του αισθητού και του επιθυμητού συναισθήματος βάση τους κανόνες της εργασίας, θα εξακολουθεί να υπάρχει κάποια προσπάθεια για την έκφραση του

συναίσθηματος. Σίγουρα θα χρειαστεί λιγότερη προσπάθεια όταν το συναίσθημα βιώνεται, αλλά τα άτομα και πάλι πρέπει να καταβάλουν κάποια προσπάθεια ώστε να διασφαλίσουν ότι θα εμφανιστεί αυτό που αισθάνεται με κατάλληλο και αποδεκτό τρόπο (για παράδειγμα ότι το αίσθημα της ευτυχίας εμφανίζεται με κατάλληλο χαμόγελο ή χαιρετισμό).

Τέλος, πιο πρόσφατα το 2000, η Grandey μελέτησε την συναισθηματική εργασία και ανέφερε ότι «η συναισθηματική εργασία είναι η διαδικασία με την οποία ρυθμίζονται και τα συναισθήματα και η έκφραση για τους στόχους της εργασίας» (Grandey, 2000, σελ. 97). Η Grandey έδωσε έμφαση στους οργανωτικούς κανόνες π.χ. όσον αφορά την ένταση, την διάρκεια και την συχνότητα οι οποίοι είναι πιθανόν να επηρεάζουν τη συναισθηματική εργασία κάποιου.

2.3. Παράγοντες που επηρεάζουν την συναισθηματική εργασία

2.3.1. Προσωπικοί παράγοντες

Αρχικά, το φύλο του εργαζόμενου φαίνεται να παίζει ρόλο στον τρόπο που διαχειρίζονται τα συναισθήματα τους τα άτομα στο χώρο εργασίας τους. Η Hochschild (1983) επισήμανε ότι η πλειοψηφία των εργαζομένων σε κέντρα εξυπηρέτησης πελατών ήταν κυρίως γυναίκες. Σύμφωνα με έρευνα, οι άνδρες και οι γυναίκες έχουν διαφορετικά κίνητρα προκειμένου να ρυθμίσουν κατάλληλα τα συναισθήματα τους καθώς οι άνδρες εστιάζουν στην διαχείριση του ελέγχου ενώ οι γυναίκες στην επίτευξη του στόχου (Timmers, Fischer, & Manstead, 1998, όπ. αναφ. στο Grandey, 2000). Ο Rafaeli (1989, όπ. αναφ. στο Morris & Feldman, 1996) διαπίστωσε ότι οι γυναίκες υπάλληλοι καταστημάτων μεταφέρουν υψηλότερα επίπεδα θετικών συναισθημάτων στους πελάτες τους από ό, τι οι άνδρες και μάλιστα πρότεινε ότι οι γυναίκες μπορεί να δείχνουν περισσότερη συγκίνηση. Ωστόσο, σε σχετικά πρόσφατη έρευνα που πραγματοποίησε η Erickson (2001) διαπίστωσε ότι δεν υπάρχει διαφορά μεταξύ των δύο φύλλων στην συναισθηματική εργασία και στην αντιμετώπιση των συναισθημάτων.

Η συναισθηματική εκφρασιτικότητα είναι ακόμη ένα χαρακτηριστικό προσωπικότητας που έχει λάβει την προσοχή ως πρόβλεψη της υγείας και της απόδοσης της εργασίας (Arvey et al., 1998, King & Emmons, 1990; Kring, Smith, & Neale, 1994, όπ. αναφ. στο Grandey, 2000)

και κατ' επέκταση έχει μελετηθεί σε σχέση με την συναισθηματική εργασία. Η συναισθηματική εκφραστικότητα έχει οριστεί ως η γενική τάση του ατόμου να έχει μια συγκεκριμένη διάθεση ή να αντιδρά σε αντικείμενα (π.χ. θέσεις εργασίας, άνθρωποι) με συγκεκριμένο τρόπο ή με συγκεκριμένα συναισθήματα (Lazarus, 1993, όπ. αναφ. στο Morris & Feldman, 1996). Η θετική εκφραστικότητα αντικατοπτρίζει το βαθμό στον οποίο ένα άτομο αισθάνεται ενθουσιασμένος ενεργητικός και ενεργός ενώ η αρνητική εκφραστικότητα υπονοεί μια ποικιλία διαθέσεων, συμπεριλαμβανομένου του θυμού, περιφρόνησης, αηδίας και φόβου (Watson & Tel- 1985, όπ. αναφ. στο Grandey, 2000). Σύμφωνα με έρευνες, το άτομο με υψηλή θετική εκφραστικότητα τείνει να εξειδικεύεται στην τήρηση των συναισθηματικών κανόνων προβολής, όποτε το άτομο αυτό αναφέρει χαμηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εργασίας και αποδίδει καλύτερα στη θέση εργασίας του (King & Emmons, 1990, Rafaeli & Sutton, 1989, όπ. αναφ. στο Grandey, 2000).

Επιπρόσθετα, η *συναισθηματική νοημοσύνη* (Goleman, 1995) η οποία αναφέρεται στην ικανότητα αναγνώρισης και χρήσης των συναισθηματικών πληροφοριών στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις φαίνεται να έχει μελετηθεί σε σχέση με την ρύθμιση των συναισθημάτων (Grandey, 2000) καθώς η αποτελεσματική ρύθμιση αποτελεί σημαντικό σημάδι συναισθηματικής νοημοσύνης (Salovey, Hsee, & Mayer, 1993, όπ. αναφ. στο Grandey, 2000).

Ο *αυτο-έλεγχος* αναφέρεται στο βαθμό στον οποίο οι άνθρωποι ελέγχουν την παρουσίαση του εαυτού τους και την συμπεριφορά τους (Snyder, 1974, όπ. αναφ. στο Grandey, 2000). Ο υψηλός αυτο-έλεγχος οδηγεί σε μεγαλύτερη επίγνωση των συναισθημάτων και την κατάλληλη διαχείριση και αλλαγή τους. Όσον αφορά την σχέση του αυτό-ελέγχου με την συναισθηματική εργασία, φαίνεται ότι στα επαγγέλματα που απαιτείται συναισθηματική εργασία θα πρέπει να προσπαθήσουν περισσότερο τα άτομα με χαμηλό επίπεδο αυτό-ελέγχου. Έτσι, σύμφωνα με μελέτες, τα άτομα με χαμηλό αυτό-έλεγχο αναφέρουν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εργασίας και υψηλότερο επίπεδο άγχους (Grandey, 2000).

Τέλος, ένα ακόμη προσωπικό χαρακτηριστικό που φαίνεται να επηρεάζει το επίπεδο συναισθηματικής εργασίας του εργαζόμενου είναι η *συναισθηματικότητα*. Η θετική συναισθηματικότητα σχετίζεται με τον ενθουσιασμό και την αισιοδοξία, ενώ η αρνητική σχετίζεται με την απαισιοδοξία και τις αποσπασματικές καταστάσεις διάθεσης.

Σύμφωνα με τους Weiss και Cropanzano (1996), η συναισθηματικότητα ενεργεί ως προδιαθέση προς περισσότερο ή λιγότερο έντονες συναισθηματικές αποκρίσεις. Έτσι, κάποιος με υψηλή αρνητική συναισθηματικότητα μπορεί να ανταποκριθεί πιο έντονα σε αρνητικά συμβάντα εάν προκύψουν. Αυτό σημαίνει, ότι το άτομο με υψηλή αρνητική συναισθηματικότητα ασκεί περισσότερη συναισθηματική εργασία για να διατηρήσει την κατάλληλη συναισθηματική εμφάνιση μπροστά σε μια δύσκολη συνάντηση (Morris & Feldman, 1996).

2.3.2. Εργασιακοί παράγοντες

Η Hochschild (1983) ανέφερε ότι ορισμένα χαρακτηριστικά της εργασίας όπως η φύση της αλληλεπίδρασης και η συχνότητα καθώς και οι συναισθηματικοί κανόνες που ισχύουν σε κάθε επάγγελμα μπορεί να απαιτούν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εργασίας από τους εργαζομένους ενώ οι Morris και Feldman (1996) πρόσθεσαν σε αυτά τα χαρακτηριστικά την διάρκεια της αλληλεπίδρασης, την ένταση και την ποικιλία των συναισθημάτων. Επίσης, επιπλέον χαρακτηριστικό που επηρεάζει την συναισθηματική εργασία σύμφωνα με την Hochschild (1983) είναι οι συναισθηματικοί κανόνες ή αλλιώς οι κανόνες έκφρασης που ισχύει σε κάθε επάγγελμα.

Αρχικά, τα επαγγέλματα ποικίλουν στην *συχνότητα* αλληλεπίδρασης με τους πελάτες π.χ. ένας υπάλληλος υποδοχής σε ένα μικρό ξενοδοχείο υποδέχεται έναν πελάτη σε μια ώρα ενώ αντίθετα, ένας υπάλληλος υποδοχής σε ένα μεγάλο κεντρικό ξενοδοχείο μπορεί να υποδεχτεί και 10 πελάτες στον ίδιο χρόνο. Διαφορές προκύπτουν μεταξύ των επαγγελμάτων και στην *διάρκεια* αλληλεπίδρασης με ένα πωλητή σε ένα καλό μαγαζί με ρούχα να ασχολείται ώρες με έναν πελάτη ενώ ένα πωλητή σε πολυκατάστημα να ασχολείται μόνο 5 λεπτά. Η συχνότητα και η διάρκεια αλληλεπίδρασης τείνουν να είναι προγενέστεροι παράγοντες της συναισθηματικής εργασίας. Η συχνότητα συναισθηματικής προβολής και η προσοχή στους απαιτούμενους κανόνες εμφάνισης τείνουν να σχετίζονται αρνητικά, διότι όσο μακρύτερα και πιο έντονα την εμφάνιση του συναισθήματος, τόσο λιγότερες ευκαιρίες θα έχει ένας υπάλληλος για πολλαπλές αλληλεπιδράσεις υπηρεσιών εντός δεδομένης χρονικής περιόδου. Σύμφωνα με έρευνες που πραγματοποιήθηκαν, βρέθηκαν μη σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ της συχνότητας και της διάρκειας με την ασυμφωνία (Morris & Feldman, 1996) και μεταξύ

της συχνότητας των αλληλεπιδράσεων και την επιφανειακή ή την βαθιά δράση (Grandey, 1999).

Η συναισθηματική *ένταση* αναφέρεται στο πόσο έντονα ή με πόση έκταση βιώνεται ή εκφράζεται ένα συναίσθημα. Οι Frijda, Ortony, Sonnemans και Clore (1992, όπ. αναφ. στο Morris & Feldman, 1996)) υποστήριξαν ότι είναι η ένταση του εκφρασμένου συναίσθηματος καθορίζεται κυρίως από τον πελάτη και αν αυτός θα αλλάξει τη συμπεριφορά του κατά τη διάρκεια της εξυπηρέτησης του καθώς οι άνθρωποι μπορεί να είναι πεπεισμένοι ή εκφοβισμένοι από την ένταση των συναισθημάτων των παρόχων υπηρεσιών. Η Hochschild (1983) προκειμένου να επεξηγήσει την επίδραση της έντασης των συναισθημάτων ανέφερε την επιφανειακή και βαθιά δράση όπου αναφέρονται αναλυτικά παρακάτω. Οι Ashforth και Humphrey (1993) πρότειναν ακόμη ότι η βαθιά δράση απαιτεί μεγαλύτερη προσπάθεια επειδή ο ρόλος του εργαζόμενου απαιτεί να επικαλεστεί τις σκέψεις, τις εικόνες και τις μνήμες ώστε προκληθεί το κατάλληλο συναίσθημα.

Ακόμη, όσο μεγαλύτερη είναι η *ποικιλία των συναισθημάτων* που πρέπει να εμφανιστεί, τόσο μεγαλύτερη θα είναι η συναισθηματική εργασία (Morris & Feldman, 1996). Για παράδειγμα, οι πωλητές μπορεί να ενθαρρυνθούν να δώσουν προσοχή στους πελάτες όταν δεν υπάρχει άλλος πελάτης, και μπορεί να ενθαρρυνθεί να επιταχύνει τις συναλλαγές καθώς ο αριθμός των πελατών περιμένει- (Leidner, 1989, 1989α). Ομοίως, ορισμένες θέσεις εργασίας (όπως αυτή των εκπαιδευτικών) απαιτούν συχνές αλλαγές των συναισθημάτων που εμφανίζονται: θετικά συναισθήματα να δημιουργήσει ενθουσιασμό, αρνητικά συναισθήματα για να υποστηρίξει την πειθαρχία και την ουδετερότητα των συναισθημάτων για να αποδείξει την αμεροληψία και τον επαγγελματισμό.

Οι προσδοκίες που έχει κάθε εργασία από τους υπαλλήλους του μπορεί να είναι άτυπες ή τυπικές (Hochschild, 1983). Η εκπαίδευση και η εξάσκηση των υπαλλήλων στους κανόνες συναισθημάτων μπορεί να οδηγήσει σε καλύτερα αποτελέσματα όσον αφορά τον εργασιακό στόχο από τους εργαζομένους οι οποίοι νιώθουν μεγαλύτερη δέσμευση απέναντι του. Σε έρευνα που πραγματοποίησαν οι Brotheridge και Lee (1998) βρήκαν σημαντικούς συσχετισμούς μεταξύ της αντίληψης των κανόνων εμφάνισης συναισθημάτων με την επιφανειακή και την βαθιά δράση ενώ άλλοι ερευνητές βρήκαν θετική συσχέτιση μεταξύ των

κανόνων εμφάνισης και της συναισθηματικής προσπάθειας (Kruml & Geddes, 1998) και των κανόνων εμφάνισης με την βαθιά δράσης (Grandey, 1999).

Έχουν, προταθεί τρεις τύποι συναισθηματικών απαιτήσεων: ενοποιητικός, διαφοροποιημένος και η κάλυψη (Jones & Best, 1995, Wharton & Erickson, 1993). Ένας υπάλληλος εξυπηρέτησης χρησιμοποιεί τον ενοποιητικό τύπο καθώς πρέπει να είναι χαμογελαστός και να συμπάσχει με τον πελάτη. Αντίθετα, ένας υπάλληλος συλλογής λογαριασμών πρέπει να είναι διαφοροποιημένος από τον πελάτη προκειμένου να πετύχει τον στόχο του, δηλαδή την πληρωμή και αναμένεται να εκφράσουν συναισθήματα όπως θυμό ή φόβο (Hochschild, 1979; Sutton, 1991). Ο τρίτος τύπος αναφέρεται σε επαγγέλματα όπου απαιτείται έλεγχος των συναισθημάτων, όπως οι θεραπευτές ή δικαστές. Σύμφωνα με έρευνες, φαίνεται ότι δεν υπάρχει άμεση σχέση μεταξύ συχνότητας και ποικιλίας εκφρασμένων συναισθημάτων ενώ η θέση εργασίας και η κατάσταση έχουν μεγαλύτερο αντίκτυπο στην ποικιλία των απαιτούμενων συναισθημάτων. Επίσης θετική συσχέτιση έχει η ποικιλία συναισθημάτων με την προσοχή στους κανόνες έκφρασης που απαιτείται στο χώρο εργασίας (Morris & Feldman, 1996).

Ακόμη, όσον αφορά τους εργασιακούς παράγοντες που επηρεάζουν την συναισθηματική εργασία, σημαντικό ρόλο φαίνεται να παίζει η αυτονομία και η υποστήριξη στο χώρο εργασίας. Γενικά, το *αίσθημα έλλειψης ελέγχου* των πραγμάτων έχει αναγνωριστεί ως πηγή ζωτικού στρες (Rodin, 1986, όπ. αναφ. στο Grandey, 2000). Ο Wharton (1993, όπ. αναφ. στο Grandey, 2000) διαπίστωσε ότι αυτοί που ανέφεραν ότι είχαν υψηλή αυτονομία είχαν χαμηλότερη συναισθηματική εξάντληση ενώ οι Morris και Feldman (1996) ανέφεραν ότι η αυτονομία στην εργασία σχετίζεται αρνητικά με τη συναισθηματική δυσαρέσκεια και τη συναισθηματική εξάντληση και θετικά με την ικανοποίηση από την εργασία.

Η *υποστήριξη* των ανωτέρων και των συναδέλφων είναι ένας ακόμη παράγοντας που συσχετίζεται με την συναισθηματική εργασία. Σύμφωνα με έρευνες, ο υπάλληλος βρίσκεται σε ένα κλίμα γενικότερης υποστήριξης στην εργασία του νιώθει μεγαλύτερη ικανοποίηση από την εργασία του, να έχει λιγότερο άγχος και υψηλότερη απόδοση (Cropanzano, Howes, Grandey, & Toth, 1997; Eisenberger, Cummings, Armeli, & Lynch, 1997; Howes, Cropanzano, Grandey, & Mohler, 1999, όπ. αναφ. στο Grandey, 2000). Μάλιστα, στα

επαγγέλματα εξυπηρέτησης πελατών όπου ο εργαζόμενος έχει θετικό περιβάλλον, θα χρειαστεί λιγότερη ρύθμιση των συναισθημάτων άρα λιγότερη συναισθηματική εργασία.

2.4. Συστατικά στοιχεία της Συναισθηματικής Εργασίας

Σύμφωνα με την βιβλιογραφία, η συναισθηματική εργασία αποτελείται κυρίως από τρία συστατικά. Πρώτον, τους συναισθηματικούς κανόνες δηλαδή τα πρότυπα για την κατάλληλη έκφραση συναισθημάτων στην εργασία (Ekman, 1973, όπ. αναφ. στο Diefendorff, Croyle, & Gosserand, 2005), για παράδειγμα οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι ευγενικοί όταν οι γονείς τους ρωτάνε για την πρόοδο των παιδιών τους. Δεύτερον, την επιφανειακή δράση (Surface acting) στην οποία ο υπάλληλος παρουσιάζει ένα συναίσθημα το οποίο όμως δεν αισθάνεται εσωτερικά (Hochschild, 1983). Για παράδειγμα ένας εκπαιδευτικός παρόλο που έχει ακούσει πάνω από 50 φορές την ίδια ιστορία, δείχνει ενθουσιασμό όταν ένας μαθητής του την διαβάζει ή κάνει ερωτήσεις πάνω σε αυτήν. Και τρίτον, την βαθιά δράση (deep acting) στην οποία ο υπάλληλος αλλάζει εσωτερικά τα συναισθήματα που νιώθει ώστε να τα ευθυγραμμίσει με τις απαιτούμενες συναισθηματικές εκφράσεις της εργασίας του (Morris & Feldman, 1996). Σε αυτή την περίπτωση, ο εκπαιδευτικός για παράδειγμα νιώθει απογοήτευση που ο μαθητής του δεν κατανόησε το υλικό που παρουσίασε και προσπαθεί να αναγνωρίσει την προσπάθεια του μαθητή το ώστε να μειώσει όσο γίνεται την απογοήτευση του. Ωστόσο, έχει αναφερθεί επιπλέον και ένα ακόμη στοιχείο το οποίο είναι επέκταση της θεωρίας του Diefendorff (2005), η φυσική δράση (nature acting) η οποία αναφέρεται στην περίπτωση που τα άτομα παρουσιάζουν όντως το κατάλληλο συναίσθημα στη δουλειά τους (Yin, 2012).

2.4.1. Βαθιά Δράση και Επιφανειακή Δράση

Η **βαθιά δράση** είναι μια προγενέστερα εστιασμένη στρατηγική ρύθμισης των συναισθημάτων στην συναισθηματική εργασία η οποία επηρεάζει την αντίληψη και την επεξεργασία συναισθηματικών καταστάσεων κατά την έναρξη ενός συναισθήματος, προτού δηλαδή προκληθεί μία συμπεριφορική, βιωματική και φυσιολογική τάση για απόκριση (Gross, 1998). Τα άτομα που χρησιμοποιούν την βαθιά δράση προσπαθούν να ευθυγραμμίσουν τα απαιτούμενα συναισθήματα με τα συναισθήματα που βιώνουν στην

πραγματικότητα. Έτσι, προσπαθούν να κατευθύνουν την προσοχή προς ευχάριστα πράγματα ή σκέψεις ή να επανεκτιμήσουν την κατάσταση να προκάλεσε το απαιτούμενο συναίσθημα (Grandey, 2000). Κατά συνέπεια, η βαθιά δράση οδηγεί σε γνήσια συναισθηματική έκφραση των απαιτούμενων συναισθημάτων.

Η **επιφανειακή δράση**, είναι μία στρατηγική ρύθμισης συναισθημάτων της συναισθηματικής εργασίας που εφαρμόζεται όταν το συναίσθημα έχει ήδη βιωθεί, αφορά δηλαδή την διαχείριση της συναισθηματικής έκφρασης. Τα άτομα που χρησιμοποιούν αυτή την στρατηγική είναι σαν να φοράνε μία μάσκα προκειμένου να καταστείλουν, να ενισχύσουν ή να παραποιήσουν τα συναισθήματα τους. Η επιφανειακή δράση μεταβάλλει την έκφραση του προσώπου και του σώματος αφήνοντας το αισθητό συναίσθημα άθικτο. Το άτομο συνεπώς αισθάνεται ακόμα το αρχικό εσωτερικό συναίσθημα που είναι καταπιεσμένο και συγκαλυμμένο από μια παραπλανητική εξωτερική έκφραση.

Σύμφωνα με έρευνες η επιφανειακή δράση φαίνεται να έχει αρνητικότερες επιπτώσεις στους εργαζόμενους από ό, τι η βαθιά δράση (Brotheridge and Grandey, 2002, Morris and Feldman, 1997). Η επιφανειακή δράση συνδέεται θετικά με συναισθήματα δυσαρέσκειας, την επαγγελματική εξουθένωση και αρνητικά με την ικανοποίηση από την εργασία (π.χ. Brotheridge & Grandey, 2002 ;Grandey, 2003;Hochschild, 1990) ενώ αντίθετα η βαθιά δράση φαίνεται να είναι λιγότερο επιβλαβής. Πιο αναλυτικά, η επιφανειακή δράση είναι μία διαδικασία που απαιτεί την καύση νοητικών πόρων και κατ' επέκταση το άτομο έχει μειωμένη γνωστική απόδοση π.χ. κακή μνήμη και κακή λήψη αποφάσεων (Richards & Gross, 1999, 2000). Επίσης, βασιζόμενοι στην έρευνα του Gross (1999,2000) για το γνωστικό κόστος της καταστολής, οι ερευνητές υποστήριξαν ότι η βαθιά γνώση απαιτεί λιγότερους γνωστικούς πόρους από την επιφανειακή δράση (Totterdell & Holman, 2003) καθώς παρομοίασαν την βαθιά δράση με την επανεκτίμηση. Ωστόσο, πρόσφατα, αυτή η υπόθεση έχει αμφισβητηθεί (Liu, Prati, Perrewe, & Ferris, 2008).

Επιπρόσθετα, σύμφωνα με εμπειρικές μελέτες η καταστολή των αρνητικών συναισθημάτων και η προσομοίωση των θετικών συναισθημάτων οδηγούν σε χαμηλότερη αυθεντικότητα (Brotheridge & Lee, 2002), η οποία με την σειρά της οδηγεί σε καταθλιπτική διάθεση και άγχος (Erickson & Wharton, 1997; Sheldon, Ryan, Rawsthorne & Ilardi, 1997, όπ. αναφ. στο Hulsheger & Scheve, 2011). Η επιφανειακή δράση συσχετίζεται με μη αυθεντικές

συναισθηματικές εκφράσεις, ενώ η βαθιά δράση συνεπάγεται την αυθεντική έκφραση των συναισθημάτων, με καλύτερη επίδοση στην εργασία ιδιαίτερα στην διαχείριση συναισθηματικών καταστάσεων και στην ικανοποίηση του πελάτη.

Όσον αφορά την ευημερία του υπαλλήλου φαίνεται ότι η επιφανειακή δράση συσχετίζεται αρνητικά, καθώς εμπλέκονται μη αυθεντικά και αρνητικά συναισθήματα (π.χ. θυμός, απογοήτευση, άγχος) και προκύπτουν αρνητικές αλληλεπιδράσεις με τους πελάτες. Οι Hulsheger και Schewe (2011) στην μετά ανάλυση που πραγματοποίησαν από 49 ανεξάρτητες κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η επιφανειακή δράση και η ασυμφωνία μεταξύ των συναισθημάτων και των συναισθημάτων που εμφανίζονται συσχετίζονταν θετικά με την συναισθηματική εξάντληση, την αποπροσωποποίηση και την ψυχολογική ένταση και αρνητικά με την ικανοποίηση από την εργασία και την εργασιακή δέσμευση.

2.5. Αποτελέσματα της Συναισθηματικής εργασίας

Κάθε είδος εργασίας έχει διαφορετικούς συναισθηματικούς κανόνες έκφρασης, που σημαίνει ότι χρησιμοποιούνται διαφορετικές μέθοδοι ρύθμισης συναισθημάτων, με άλλες να είναι πιο αποτελεσματικές και με άλλες όχι (Grandey, 2000). Όπως αναφέρει η Μπουσάκη (2013) η συναισθηματική εργασία δεν αποτελεί διχοτόμο μεταβλητή μεταξύ των επαγγελμάτων καθώς όλα τα επαγγέλματα έχουν κάποιο βαθμό συναισθηματικής εργασίας παρότι μπορεί να διαφέρουν ως προς την ένταση της. Η συναισθηματική εργασία κάνει τις αλληλεπιδράσεις πιο προβλέψιμες και αποφεύγει τα ενοχλητικά διαπροσωπικά προβλήματα που διαφορετικά θα μπορούσαν να διαταράξουν τις αλληλεπιδράσεις του εργαζομένου με τον πελάτη. Έτσι η συναισθηματική εργασία και οι συναισθηματικοί κανόνες βοηθάνε τον εργαζόμενο να αποστασιοποιηθεί από τα εμπλεκόμενα συναισθήματα και να διατηρήσει την αντικειμενικότητα και τη συναισθηματική του ισορροπία.

Η συναισθηματική εργασία διευκολύνει, ακόμη, την αυτο-έκφραση του εργαζομένου καθώς, παρόλο που οι κανόνες έκφρασης συναισθημάτων έχουν συνάφεια με τη συμπεριφορά τους, υπάρχει ένας ορισμένος βαθμός ευελιξίας ως προς τον τρόπο με τον οποίο θεσπίζονται. Έτσι, επιτρέπει στον εργαζόμενο να προβάλλει τουλάχιστον ένα μέρος του «αυθεντικού εαυτού» στην πράξη. Επιπρόσθετα, η σωστή και κατάλληλη προβολή μιας θετικής εικόνας της

εργασίας και η έκφραση κατάλληλων συναισθημάτων απέναντι στους πελάτες, οδηγούν σε καλύτερη απόδοση της εξυπηρέτησης πελατών (Ashforth & Humphrey, 1993).

Ωστόσο, όπως αναφέρουν οι Ashforth & Humphrey (1993) η συναισθηματική εργασία είναι ένα δίκικο σπαθί, υποστηρίζοντας ότι η θέσπιση κανόνων συναισθηματικών εκφράσεων εκ μέρους της εργασίας αποσκοπεί στην αποτελεσματική αντιμετώπισης μιας κατάστασης ώστε η εξυπηρέτηση των πελατών να είναι όσο το δυνατόν καλύτερη. Βέβαια, η καλή εξυπηρέτηση είναι συχνά δύσκολη και δεν επηρεάζεται μόνο από την στάση του εργαζομένου. Παράγοντες που επηρεάζουν την καλή εξυπηρέτηση είναι οι αντιλήψεις των πελατών σχετικά με την καλή εξυπηρέτηση, οι εξωτερικοί φυσικοί περιορισμοί όπως διακυμάνσεις στην αιχμή, αντικρουόμενες και διαφορούμενες απαιτήσεις ρόλων από τους πελάτες, τους συνεργάτες και τη διοίκηση, και τέλος τις προσδοκίες, οι οποίες συχνά ποικίλλουν μεταξύ των πελατών.

Η μεγάλη και συνεχόμενη προσπάθεια καταστολής και απόκρυψης των συναισθημάτων μπορεί να έχει και αρνητικές συνέπειες στις γνωστικές επιδόσεις (Baumeister, Bratslavsky, Muraven & Tice, 1998, Richards & Gross, 1999, όπ. αναφ. στο Grandey, 2000). Είναι σημαντικό, τα συναισθήματα που εκφράζουν οι εργαζόμενοι να είναι αυθεντικά όσο το δυνατόν περισσότερο, ώστε να χρειάζεται να καταστείλουν λιγότερες φορές τα συναισθήματα τους (Ashforth & Humphrey, 1993, Hochschild, 1983). Άλλωστε σύμφωνα με έρευνες, πολλές φορές η έκφραση “ψεύτικων” συναισθημάτων γίνεται αντιληπτή από τους πελάτες νιώθοντας πολλές εξαπατημένοι (Ekman & Friesen, 1969), καταλήγοντας έτσι ότι η επιφανειακή δράση μπορεί να σχετίζεται αρνητικά με την απόδοση των υπηρεσιών.

Επίσης, λόγω της υπερβολικής και μακροχρόνιας διαχείρισης των συναισθημάτων είναι πολύ πιθανό οι εργαζόμενοι να νιώθουν κόπωση και είτε να αποσύρονται από την θέση τους προκειμένου να ρυθμίσουν κατάλληλα τα συναισθήματα τους πριν έρθουν σε επαφή με τον πελάτη είτε να παραιτούνται. Αφήνοντας ωστόσο, ο πελάτης την θέση του έστω και για λίγο, δίνει την εντύπωση ότι η επιχείρηση που εργάζεται είναι αναξιόπιστη. Επιπλέον, σύμφωνα με έρευνες το επίπεδο της συναισθηματικής εργασίας μπορεί να προβλέψει ποιος υπάλληλος νιώθει ότι θέλει να παραιτηθεί, με τους υπαλλήλους που χρησιμοποιούν την επιφανειακή δράση να επιθυμούν μία διαφορετική εργασία (Grandey, 2000) .

2.6. Συναισθηματική Εργασία: Ικανοποίηση από την Εργασία, Συναισθηματική Εξάντληση και Επαγγελματική Εξουθένωση

Οι ερευνητές μετά τον καθορισμό της συναισθηματικής εργασίας θέλησαν να μελετήσουν πως αυτή μπορεί να βοηθήσει ή να επεξηγήσει κάποια φαινόμενα στο χώρο εργασίας που ταλαιπωρούν όχι μόνο τους υπαλλήλους αλλά ολόκληρες επιχειρήσεις, όπως η επαγγελματική εξουθένωση, η επαγγελματική δέσμευση και η ψυχολογική ευημερία των υπαλλήλων. Ωστόσο, μέχρι το 1998 (Brotheridge & Lee, 1998) δεν είχε κατασκευαστεί κάποιο αξιόπιστο εργαλείο που να μετράει την συναισθηματική εργασία. Μετά την κατασκευή του πρώτου ερωτηματολογίου Emotional Labor Scale (Brotheridge & Lee, 1998) οι ερευνητές άρχισαν να το χρησιμοποιούν σε διάφορα επαγγέλματα, ένα από τα οποία ήταν και το επάγγελμα του εκπαιδευτικού και το οποίο χρησιμοποιείται και στην παρούσα έρευνα.

2.6.1. Ικανοποίηση από την εργασία

Η ικανοποίηση από την εργασία αντιπροσωπεύει την αξιολόγηση του υπαλλήλου για την εργασία του (Grandey, 2000). Αρχικά, ο Abraham (1998) θέλησε να μελετήσει πρώτον τον ρόλο της αυτονομίας σε σχέση με την συναισθηματική εργασία και την ικανοποίηση από την εργασία και δεύτερον, την σχέση της κοινωνικής υποστήριξης στην συναισθηματική διαφωνία και την ικανοποίηση από την εργασία, σε επαγγέλματα εξυπηρέτησης πελατών. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, η συναισθηματική εργασία συσχετίζεται θετικά με την ικανοποίηση από την εργασία όταν υπάρχει κοινωνική υποστήριξη.

Στην συνέχεια η Grandey πραγματοποίησε δύο έρευνες προκειμένου να μελετήσει την ικανοποίηση από την εργασία. Αρχικά, το 2003 μελέτησε την σχέση της βαθιάς δράσης με την ικανοποίηση από την εργασία και διαπίστωσε ότι η βαθιά δράση συσχετίζεται αρνητικά με την ικανοποίηση από την εργασία ενώ η επιφανειακή δράση και η ικανοποίηση από την εργασία φαίνεται να έχουν μία ισχυρή συσχέτιση. Αντίθετα, το 2005 η Grandey, Fisk και Steiner στην μελέτη τους για το αν η ρύθμιση συναισθημάτων εστιασμένη στην απόκριση σε συνδυασμό με την συναισθηματική εργασία, προβλέπει το αποτέλεσμα της ικανοποίησης από την εργασία και την συναισθηματική εξάντληση, βρήκαν ότι η επιφανειακή δράση σχετίζεται

αρνητικά με την ικανοποίηση εργασίας και μάλιστα η αρνητική σχέση μεταξύ της ρύθμισης συναισθημάτων με την ικανοποίηση από την εργασία ήταν πιο αδύναμη στα άτομα με υψηλή αυτονομία σε σχέση με τους συμμετέχοντες που είχαν χαμηλή εργασιακή αυτονομία.

2.6.2. Συναισθηματική εξάντληση

Η συναισθηματική εξάντληση στο χώρο εργασίας περιλαμβάνει την αίσθηση της συναισθηματικής “σπατάλης”(Brotheridge & Grandey,2002). Σύμφωνα με έρευνες, η επιφανειακή δράση σχετίζεται με χαμηλότερη προσωπική ευημερία (Zapf, Vogt, Seifert, Mertini, & Isic, 1999). Για παράδειγμα οι Brotheridge & Grandey (2002) και ο Kim (2008) βρήκαν ότι η συναισθηματική εξουθένωση συσχετίζεται σημαντικά με τους συναισθηματικούς κανόνες και τα αρνητικά συναισθήματα καθώς και με την επιφανειακή δράση, ενώ δεν βρέθηκε καμία σχέση μεταξύ της συναισθηματική εξουθένωσης και της βαθιάς δράσης. Επιπλέον, σε μελέτη που διερευνούσε την σχέση των συναισθηματικών κανόνων με την συναισθηματική εξάντληση βρέθηκε ότι τα κρυμμένα αρνητικά συναισθήματα συσχετίζονταν θετικά με την συναισθηματική εξουθένωση ενώ όταν εμφανίζονταν θετικά και αρνητικά συναισθήματα, οι εργαζόμενοι έδειχναν λιγότερα σημάδια συναισθηματικής εξάντλησης (Montgomery, Panagopolou, Wildt, & Meenks, 2006). Τέλος, όσο μεγαλύτερος είναι ο αριθμός των συναισθηματικών κανόνων προβολής στην εργασία τόσο μεγαλύτερο το επίπεδο εξάντλησης που βιώνει ο εργαζόμενος(Sideman Goldberg, & Grandey, 2007).

Στην Ελλάδα, οι έρευνες για την συναισθηματική εργασία είναι αρκετά περιορισμένες, υπάρχει ποικιλία στα επαγγέλματα που μελετούν ενώ δεν βρέθηκε κάποια να μελετά το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Η Μπουσάκη (2013) στην διπλωματική της εργασία μελέτησε την συναισθηματική εργασία στις σχέσεις με τους πελάτες και συναδέλφους, καθώς και τις επιδράσεις της στην ευημερία των υπαλλήλων σε διάφορα επαγγέλματα. Ο Γαλάζιος (2015) μελέτησε την συναισθηματική εργασία σε σχέση με την συναισθηματική νοημοσύνη σε υπαλλήλους υποδοχής ξενοδοχειακών μονάδων στο τουριστικό κλάδο ενώ η Μισουρίδου (2007) ανέλυσε βιβλιογραφικά την σχέση της συναισθηματικής εργασίας με τη θεραπευτική σχέση νοσηλευτή- ασθενή στο επάγγελμα των νοσηλευτών.

2.7. Η Συναισθηματική Εργασία στο Επάγγελμα του Εκπαιδευτικού

Παρόλο που πολλά είναι τα ερευνητικά ευρήματα υποστηρίζουν το συναισθηματικό έργο στη διδασκαλία (Hargreaves, 2000, Zembylas, 2004; Zembylas, 2005), ελάχιστη έρευνα έχει πραγματοποιηθεί για τον ρόλο του συναισθήματος στην τάξη και πώς η ρύθμιση των συναισθημάτων και η συναισθηματική εργασία, επηρεάζει τη δουλειά των εκπαιδευτικών (Zembylas & Schultz, 2009). Ο τρόπος διαχείρισης των συναισθημάτων στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού μέχρι πρότινος μελετώνται κυρίως από την σκοπιά της θεωρίας της ρύθμισης συναισθημάτων. Οι έρευνες που μελετούσαν το επάγγελμα του εκπαιδευτικού σύμφωνα με την θεωρία της συναισθηματικής εργασίας ήταν ελάχιστες. Μάλιστα, αυτές οι έρευνες χρησιμοποιούσαν εθνογραφικές μεθόδους ή αναλύσεις περιπτώσεων μόνο για να περιγράψουν τη συναισθηματική δουλειά των εκπαιδευτικών και να επικεντρωθούν στη σημασία του ρόλου του συναισθήματος στη διδασκαλία. Ωστόσο, το επάγγελμα του εκπαιδευτικού μπορεί να μελετηθεί με βάση την θεωρία της συναισθηματικής εργασίας (Hochschild 1983) καθώς (α) η διδασκαλία απαιτεί την επαφή πρόσωπο με πρόσωπο μεταξύ του εκπαιδευτικού με άλλους π.χ. μαθητές, γονείς, (β) η διδασκαλία απαιτεί από τους δασκάλους να δημιουργήσουν ένα συγκεκριμένο συναισθήματα όπως η χαρά και (γ) ορισμένοι εξωτερικοί παράγοντες όπως οι πολιτιστικοί κανόνες και τα επαγγελματικά πρότυπα ελέγχουν την απόδοση των εκπαιδευτικών. Για το λόγο αυτό, τα τελευταία χρόνια, φαίνεται ότι όλο και περισσότεροι ερευνητές μελετούν την συναισθηματική εργασία των εκπαιδευτικών (π.χ. ·Näring, Briet & Brouwers, 2006· Philipp & Schüpbach, 2010·Lee et. al, 2016) δίνοντας έμφαση στη σχέση συναισθηματικής εργασίας και επαγγελματικής εξουθένωσης, ικανοποίηση από την εργασία και συναισθηματική νοημοσύνη.

Στην έρευνα των Lee et. Al (2016) σε εκπαιδευτικούς Δημοτικής Εκπαίδευσης στην Γερμανία, βρέθηκε ότι η επιφανειακή δράση συσχετιζόταν αρνητικά με το συναίσθημα της απόλαυσης και της υπερηφάνειας και σχετίζονται θετικά με το άγχος, την οργή και την απογοήτευση, ενώ η βαθιά δράση σχετιζόταν θετικά με την απόλαυση και αρνητικά με το θυμό. Όσον αφορά το φύλο διαφορές βρέθηκαν μόνο στο συναίσθημα της υπερηφάνειας, με τις γυναίκες να αναφέρουν περισσότερο το συναίσθημα αυτό συγκριτικά με τους άνδρες. Οι άνδρες εκπαιδευτικοί έτειναν να χρησιμοποιούν περισσότερο την επιφανειακή δράση από ότι οι γυναίκες. Δεν βρέθηκε καμία διαφορά όσον αφορά την ηλικία (Lee et. al, 2016).

Οι Philipp και Schüpbach (2010) στην δική τους έρευνα ανέφεραν ότι οι εκπαιδευτικοί που

τείνουν να ασκούν βαθιά δράση παρουσίασαν σημαντικά λιγότερα συναισθηματική εξάντληση μετά από ένα χρόνο, ενώ οι εκπαιδευτικοί που τείνουν να χρησιμοποιούν την επιφανειακή δράση εμφάνιζαν περισσότερη συναισθηματική εξάντληση. Επίσης, σε έρευνα της Truta (2014) στην Ρουμανία μελετήθηκε η σχέση των δύο στρατηγικών συναισθηματικής εργασίας με το ενδογενή και εξωγενή κίνητρο των εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, το ενδογενές κίνητρο έχει σημασία μόνο σε σχέση με τη βαθιά δράση, ενώ η επιφανειακή δράση δεν συνδέεται με καμία μορφή κινήτρου και το ενδογενή κίνητρο δεν αποτελεί προβλεπτικός παράγοντας της βαθιάς δράσης.

Επιπρόσθετα, ενώ στις περισσότερες έρευνες που αναφέρθηκαν χρησιμοποιείται το ερωτηματολόγιο Emotional Labor Scale του Dieffendrof (2005) ασχέτως επαγγέλματος, ερωτηματολόγιο που θα χρησιμοποιήσουμε και εμείς στη δική μας έρευνα παρακάτω, ο Yin και οι συνεργάτες του (2002,2003), κατασκεύασαν ερωτηματολόγιο για την συναισθηματική εργασία των εκπαιδευτικών και θέλησαν να μελετήσουν την σχέση της με την συναισθηματική νοημοσύνη και την ικανοποίηση από την διδασκαλία. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, σε 1281 Κινέζους εκπαιδευτικούς, υπάρχει σημαντική θετική συσχέτιση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης και των δύο στρατηγικών της συναισθηματικής εργασίας, την βαθιά δράση και την έκφραση των πραγματικών συναισθημάτων των εκπαιδευτικών. Επίσης, μόνο η έκφραση των πραγματικών συναισθημάτων φάνηκε να συσχετίζεται θετικά με την ικανοποίηση από την διδασκαλία.

Στην Τουρκία οι Basim και Begenirbas (2013) μελέτησαν τις διαστάσεις της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών σε σχέση με την συναισθηματική εργασία. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα βρέθηκαν σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ του χαρακτηριστικού του νευρωτισμού και της επιφανειακή δράσης, της δεκτικότητα στην εμπειρία με την βαθιά δράση και της ευχάριστης και ανοιχτής προσωπικότητας με την έκφραση των φυσικών αισθητών συναισθημάτων. Πρόσφατα, ο Lee και οι συνεργάτες του (2017) μελέτησαν τη συναισθηματική εργασία με τα διακριτά συναισθήματα που βιώνει ο εκπαιδευτικός και την αυτο-αποτελεσματικότητα του στην τάξη. Παρόμοια ήταν τα ευρήματα του για την σχέση των συναισθημάτων με την βαθιά και την επιφανειακή δράση ενώ όσον αφορά, την αυτο-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών στην τάξη φαίνεται ότι σχετίζεται αρνητικά με την επιφανειακή δράση και θετικά με την βαθιά δράση.

Ο Yılmaz και οι συνεργάτες του (2015) στην έρευνα τους βρήκαν οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι χρησιμοποιούν περισσότερο την έκφραση φυσικών συναισθημάτων και την βαθιά δράση και λιγότερο την επιφανειακή δράση ενώ βρέθηκαν διαφορές μεταξύ του φύλλου, την οικογενειακή κατάσταση, τον τύπο σχολείου και το αντικείμενο διδασκαλίας ότι η συναισθηματική εργασία των εκπαιδευτικών διαφέρει ανάλογα με το φύλο, την οικογενειακή κατάσταση, τη θέση, τον τύπο σχολείου και την εμπειρία. Οι άνδρες εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούσαν περισσότερο την επιφανειακή δράση απ' ότι οι γυναίκες, τους οι παντρεμένοι εκπαιδευτικοί περισσότερο από τους ανύπαντρους, και οι προϊστάμενοι ή διευθυντές περισσότερο από τους εκπαιδευτικούς της τάξης. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας χρησιμοποιούν περισσότερο την επιφανειακή και την βαθιά δράση σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς του γυμνασίου και ανέφεραν περισσότερο φυσικά συναισθήματα σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς του γενικού και επαγγελματικού σχολείου.

Κεφάλαιο 3^ο : ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ

Η έννοια της επαγγελματικής εξουθένωσης έχει αναφερθεί πολλές φορές ως τώρα, χωρίς ωστόσο να έχει δοθεί ο ακριβής ορισμός και διαστάσεις της. Για τον λόγο αυτό, παρακάτω εν συντομία γίνεται λόγος για το φαινόμενο αυτό και συγκεκριμένα μελετάται η επαγγελματική εξουθένωση στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού.

3.1. Ορισμός της Επαγγελματικής Εξουθένωσης

Υπάρχουν διάφοροι ορισμοί για την επαγγελματική εξουθένωση οι οποίοι διακρίνονται σε αυτούς που την περιγράφουν ως μια δυναμική διαδικασία, όπως ο ορισμός των Edelwich και Brodsky (1980) και σε αυτούς που την περιγράφουν ως μια κατάσταση, όπως είναι ο ορισμός των Maslach και Jackson (1996). Η επαγγελματική εξουθένωση λοιπόν, ορίζεται από τους Edelwich και Brodsky (1980) ως η προοδευτική απώλεια του ιδεαλισμού, της ενεργητικότητας, του σκοπού και της φροντίδας για την εργασία, ως αποτέλεσμα των εργασιακών συνθηκών. Στο μοντέλο τους για την επαγγελματική εξουθένωση, το άτομο διέρχεται σταδιακά από τρία στάδια απογοήτευσης: ο αρχικός ενθουσιασμός ο οποίος δίνει τη θέση του στην στασιμότητα, κατόπιν στην απογοήτευση και εν τέλει στην απάθεια.

Ωστόσο, επικρατέστερος ορισμός έχει αναδειχθεί ο ορισμός των Maslach et al. (1996), που περιγράφει την επαγγελματική εξουθένωση ως ένα τριμερές ψυχολογικό σύνδρομο που αποτελεί απάντηση στο χρόνιο στρες το οποίο βιώνουν οι εργαζόμενοι που ασχολούνται με επαγγέλματα παροχής υπηρεσιών σε ανθρώπους και αποτελείται από τρεις διατάσεις: την συναισθηματική εξάντληση, την αποπροσωποποίηση και τη μειωμένη προσωπική επίτευξη.

Η επαγγελματική εξουθένωση είναι μια φυσική, συναισθηματική και ψυχική κατάσταση που παρατηρείται στους ανθρώπους με συνεχή επαγγελματική αλληλεπίδραση με άλλους ανθρώπους, η οποία περιλαμβάνει σωματική κόπωση, μακροχρόνια εξάντληση, απελπισία, καθώς και η έννοια ενός αρνητικού εαυτού, αίσθηση αναποτελεσματικότητας και αρνητική στάση απέναντι σε άλλους (Maslach & Jackson, 1981). Συγκεκριμένα, πρόκειται για τη χρόνια καταπόνηση που προκύπτει από την ασυμφωνία ή την έλλειψη ταιριάσματος ανάμεσα στον εργαζόμενο και στην εργασία του (Maslach, 2003).

3.2. Διαστάσεις της Επαγγελματικής Εξουθένωσης

Η Maslach (1981) εξέτασε τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης 1) την συναισθηματική εξάντληση, 2) την αποπροσωποποίηση και 3) την έλλειψη προσωπικής ολοκλήρωσης, δημιουργώντας έτσι ένα πολυδιάστατο μοντέλο. Το πολυδιάστατο μοντέλο έρχεται σε αντίθεση με τη μονοδιάστατη αντίληψη της επαγγελματικής εξουθένωσης, καθώς πέρα από την ατομική εμπειρία του στρες, που εκφράζεται μέσω της διάστασης της συναισθηματικής εξάντλησης, συμπεριλαμβάνει και την ανταπόκριση του ατόμου στη εργασία, μέσω της διάστασης της αποπροσωποποίησης, αλλά και προς τον εαυτό του, μέσω των συναισθημάτων της μειωμένης επίτευξης ή της αναποτελεσματικότητας (Maslach, 2003).

1. **Συναισθηματική εξάντληση:** Η συναισθηματική εξάντληση θεωρείται η κεντρική ποιότητα της επαγγελματικής εξουθένωσης και η πιο προφανής εκδήλωση του σύνθετου αυτού του συνδρόμου (Maslach et al., 2001; Maslach, et al., 1996). Αναφέρεται σε αισθήματα κόπωσης, χαμηλής ενέργειας, συναισθηματικής αποστράγγισης και εξάντλησης των συναισθηματικών και φυσικών πόρων του ατόμου (Tomic & Brouwers, 2004).
2. **Αποπροσωποποίηση:** Η συνιστώσα της αποπροσωποποίησης, διανοητικής και συναισθηματικής, αντιπροσωπεύει τη διαπροσωπική διάσταση στο πλαίσιο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Η αποπροσωποποίηση είναι η προσπάθεια του ατόμου να θέσει μια απόσταση ανάμεσα στον εαυτό του και τους αποδέκτες των υπηρεσιών του, επειδή οι συναισθηματικές απαιτήσεις στα κοινωνικά επαγγέλματα μπορούν να εξαντλήσουν το άτομο και την προθυμία του να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των πελατών του, αγνοώντας τις ιδιότητες που τους καθιστούν μοναδικούς και ενδιαφέροντες. Η αποπροσωποποίηση φαίνεται να εμφανίζεται ως μια μορφή αμυντικής υπαναχώρησης, όταν δεν είναι αρκετοί οι διαθέσιμοι συναισθηματικοί πόροι. Υπάρχει, όμως, και μια άλλη θεώρηση της αποστασιοποίησης, ότι αυτή, δηλαδή λειτουργεί προληπτικά προς την επαγγελματική εξουθένωση (Tschannen-Moran, Uline, Hoy & Mackley, 2000, όπ. αναφ. στο Γιανακίδου, 2014).
3. **Μειωμένη προσωπική εκπλήρωση/επίτευξη:** Η διάσταση της μειωμένης προσωπικής εκπλήρωσης φανερώνει την τάση που έχει το άτομο να αξιολογεί αρνητικά τον εαυτό του σε σχέση με την απόδοσή του στην εργασία (Schaufeli, Maslach, & Marek, 1993, όπ. αναφ. στο Γιανακίδου, 2014). Συχνά η αξιολόγηση αυτή

συνοδεύεται από αισθήματα ανεπάρκειας και χαμηλής αυτοπεποίθησης που εκδηλώνεται με τη μείωση της απόδοσής του και την παραίτησή του από κάθε προσπάθεια αποτελεσματικού χειρισμού των προβλημάτων του (Πολυχρονόπουλος, 2008). Επιπλέον, δείχνει χαμηλό κίνητρο, έλλειψη ελέγχου, απελπισία και ακόμη και απώλεια αυτοσεβασμός (Maslach & Jackson, 1981).

3.3. Επαγγελματική Εξουθένωση Εκπαιδευτικών

Σύμφωνα με τους Schawb Iwanicki (1982, όπ. αναφ. στο Κόκκινος, 2005) οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν ενδείξεις συναισθηματικής εξάντλησης όταν αισθάνονται ότι δεν μπορούν πλέον να προσφέρουν άλλο από τον εαυτό τους στους μαθητές τους, όπως έκαναν τα προηγούμενα χρόνια. Γίνονται απρόσωποι, αναπτύσσουν αρνητική, κυνική ακόμα και σκληρή στάση απέναντι στους μαθητές, τους γονείς ή και στους συναδέλφους τους και βιώνουν συναισθήματα μειωμένης προσωπικής επίτευξης καθώς αισθάνονται ανεπαρκείς να βοηθήσουν τους μαθητές τους να μάθουν, έχουν χαμηλό κίνητρο και νιώθουν λιγότερη δέσμευση και αφοσίωση στην εργασία τους. Όλα αυτά τα συμπτώματα μπορεί να οδηγήσουν τους εκπαιδευτικούς σε αυξημένες αγχώδεις και ψυχοσωματικές διαταραχές, σε απουσία από την εργασία ακόμα και σε πρόωρη σύνταξη (Κόκκινος, 2005). Όσον αφορά τις επιπτώσεις στην υγεία, σύμφωνα με έρευνες η Maslach (2001) τονίζει ότι η γενική παραδοχή πως η επαγγελματική εξουθένωση ευθύνεται για σωματικές ασθένειες, δεν υποστηρίζεται ισχυρά από το σώμα των σχετικών ερευνών, κυρίως λόγω του περιορισμένου αριθμού τους, αλλά και του γεγονότος ότι αυτές διεξάγονται κυρίως στο χώρο της ψυχολογίας και όχι των βιοϊατρικών επιστημών. Σε ό,τι αφορά τις επιπτώσεις στην ψυχική υγεία η Maslach και οι συνεργάτες της (2001) τονίζουν πως η επαγγελματική εξουθένωση συνιστά από μόνη της μια ψυχική δυσλειτουργία. Η ερευνήτρια τονίζει περισσότερο το μεσολαβητικό ρόλο της επαγγελματικής εξουθένωσης στα αποτελέσματα στην εργασία, όπως οι συμπεριφορές που επηρεάζουν την ποιότητα της εργασίας. Παραδείγματος χάρη η επαγγελματική εξουθένωση μπορεί να κάνει τους ανθρώπους περισσότερο ευερέθιστους, λιγότερο συνεργάσιμους ή να συμβάλλει στην ελαχιστοποίηση των προσπαθειών τους με συνέπεια την πτώση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας στην εργασία και την επιδείνωση του κοινωνικού κλίματος στο χώρο εργασίας τους.

Στην Ελλάδα, η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών αποτελεί αρκετά μελετημένο ερευνητικό τομέα σε διάφορες σχολικές βαθμίδες. Αρχικά, ο Καντάς (1996) μελέτησε το βαθμό επαγγελματικής εξουθένωσης εργαζομένων σε διάφορα επαγγέλματα συμπεριλαμβανομένου και το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Συγκεκριμένα μελέτησε εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, υψηλή βαθμολογία δήλωσε το 17% των δασκάλων και το 25% των καθηγητών στη συναισθηματική εξάντληση, το 3% των δασκάλων και το 5% των καθηγητών στην αποπροσωπότητα και 7% και 15% αντίστοιχα στην χαμηλή προσωπική επίτευξη (Κόκκινος, 2005). Ωστόσο, σε παρόμοια έρευνα που διεξήγαγε ο Κόκκινος (2000α) με εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας δεν εντοπίστηκαν υψηλά επίπεδα εξουθένωσης. Επίσης, ο Κόκκινος (2005) μελέτησε τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε Ελλάδα και Κύπρο καθώς και την επίδραση του φύλου, της διδακτικής εμπειρίας και της χώρας προέλευσης στην επαγγελματική εξουθένωση. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας του, οι εκπαιδευτικοί του συνολικού δείγματος παρουσιάζουν χαμηλό επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης. Ωστόσο, όταν εξετάζονται ξεχωριστά οι τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης, φαίνεται ότι οι Κύπριοι βιώνουν μεγαλύτερη συναισθηματική εξάντληση αλλά υψηλότερο αίσθημα προσωπικής επίτευξης. Ακόμη, σημαντικές επιδράσεις προέκυψαν ως προς την διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης με το φύλο, με τις γυναίκες να αναφέρουν υψηλότερο επίπεδο, τη χώρα προέλευσης και την διδακτική εμπειρία όπου οι εκπαιδευτικοί που είχαν πάνω από 10 χρόνια εμπειρία ανέφεραν υψηλότερο επίπεδο. Καμία επίδραση αυτών των μεταβλητών δεν παρουσιάστηκε στην διάσταση της αποπροσωπότητας ενώ στην διάσταση της προσωπικής επίτευξης βρέθηκε επίδραση στην χώρα προέλευσης με τους Έλληνες εκπαιδευτικούς να βρίσκονται σε χαμηλότερο επίπεδο.

Ακόμη, σε έρευνα του Κόκκινου (2007) σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο μελετήθηκαν τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας και η σχέση τους με την επαγγελματική εξουθένωση. Αρχικά, όσον αφορά τα δημογραφικά χαρακτηριστικά (φύλο, διδακτική εμπειρία), βρέθηκαν παρόμοια αποτελέσματα με έρευνα που αναλύθηκε παραπάνω του ίδιου ερευνητή. Όσον αφορά τις συσχετίσεις των προσωπικών χαρακτηριστικών με την επαγγελματική εξουθένωση βρέθηκαν τα εξής: η συνείδηση είχε σημαντική θετική συσχέτιση με το προσωπικό επίτευγμα και αρνητική συσχέτιση με την αποπροσωπότητα, ο νευρωτισμός συσχετίστηκε θετικά με την συναισθηματική εξάντληση και την

αποπροσωποποίηση και αρνητικά με την προσωπική ολοκλήρωση, η εξωστρέφεια συσχετίστηκε αρνητικά με τη συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση και τέλος ο ανοιχτός χαρακτήρας συσχετίστηκε αρνητικά με την αποπροσωποποίηση και την προσωπική ολοκλήρωση. Τέλος, ο Κόκκινος (2007) θέλησε να μελετήσει κατά πόσο τα παραπάνω χαρακτηριστικά καθώς και κάποια επιπλέον χαρακτηριστικά που συσχετίζονταν με την εργασία του εκπαιδευτικού αποτελούν προβλεπτικούς παράγοντες για το επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Μελετώντας τα αποτελέσματα βρέθηκε ότι προβλεπτικοί παράγοντες για την συναισθηματική εξάντληση αποτελούν το συναίσθημα του στρες, η διαχείριση της κακής συμπεριφοράς του μαθητή, ο νευρωτισμός, η εξωστρέφεια, η ευσυνειδησία και η διοικητική κατάσταση, οι οποίοι συνολικά αντιπροσώπευαν το 43% της διακύμανσης. Προβλεπτικοί παράγοντες της αποπροσωποποίησης με σειρά από την μεγαλύτερη πρόβλεψη έως την μικρότερη είναι η διαχείριση της κακής συμπεριφοράς των μαθητών, η ευσυνειδησία, ο νευρωτισμός, ο ανοιχτός χαρακτήρας και οι χρονικοί περιορισμοί. Το προσωπικό επίτευγμα προέβλεπε κυρίως τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών δηλαδή, την ευσυνειδησία, την εξωστρέφεια και τον νευρωτισμό, που όλα εξηγούν από κοινού περίπου το ένα τέταρτο της διακύμανσης.

Σε έρευνα που διεξήχθη από τον Σταμάτη (2010), μελετήθηκαν εξίσου τα βιογραφικά στοιχεία εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε συνάρτηση με το επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, στατιστική σημαντική επίδραση στην επαγγελματική εξουθένωση φάνηκε να είχε το φύλο του εκπαιδευτικού, η οικογενειακή του κατάσταση με τους άγαμους να αναφέρουν μεγαλύτερη επαγγελματική εξουθένωση, εύρημα που έρχεται σε αντίθεση με προηγούμενα και ο τύπος σχολείου όπου εργάζεται ο εκπαιδευτικός, με αυτούς που εργάζονται στον ιδιωτικό τομέα να αναφέρουν υψηλότερο επίπεδο. Ακόμη, σημαντική στατιστική επίδραση βρέθηκε να έχει το ωράριο του εκπαιδευτικού, όπου οι εκπαιδευτικοί που εργάζονταν έως 5 ώρες ημερησίως να αναφέρουν μειωμένη επαγγελματική εξουθένωση, καθώς και ο αριθμός της σχολικής τάξης με τους εκπαιδευτικούς όπου είχαν από 21 μαθητές και πάνω να αναφέρουν υψηλότερο επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης.

Επιπλέον, σε έρευνα της Γιανακίδου (2014) σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο νομό Ξάνθης κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν μέση συναισθηματική εξάντληση, χαμηλή αποπροσωποποίηση και υψηλή προσωπική εκπλήρωση.

Αντίθετα με τις παραπάνω έρευνες, όσον αφορά τα δημογραφικά το φύλο, και τα χρόνια προϋπηρεσίας δεν βρέθηκε να συνδέεται στατιστικά με τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης ενώ αντίθετα ο τύπος του σχολείου φαίνεται να συνδέεται στατιστικά με την συναισθηματική εξάντληση, με τους εκπαιδευτικούς Δημοσίου σχολείου να βιώνουν υψηλότερο επίπεδο. Στη συγκεκριμένη μελέτη, βρέθηκε στατιστικά σημαντική αρνητική συσχέτιση της αυτοαποτελεσματικότητας που αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί με την αποπροσωποποίηση και την συναισθηματική εξάντληση ενώ θετική ήταν η συσχέτιση της με την προσωπική επίτευξη.

Στην έρευνα που διεξήγαν οι Κάμτσιος και Λώλης (2016) σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης βρέθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί βιώνουν μέτρια έως υψηλή επαγγελματική εξουθένωση, εύρημα που δεν έρχεται σύμφωνο με άλλες ελληνικές έρευνες καθώς οι τιμές της αποπροσωποποίησης και της συναισθηματικής εξάντλησης είναι ιδιαίτερα υψηλές. Όπως και στις παραπάνω μελέτες, διερευνήθηκε η σχέση των δημογραφικών στοιχείων με τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης. Τα αποτελέσματα είναι σχετικά παρόμοια με όσα έχουν ήδη αναφερθεί. Εύρημα που αξίζει να σημειωθεί είναι οι συσχετίσεις των τριών διαστάσεων με την βαθμίδα εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών δηλαδή την προσχολική αγωγή, την πρωτοβάθμια και την δευτεροβάθμια. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, δε διαπιστώθηκε διαφορά μεταξύ εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής, πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη συναισθηματική εξάντληση. Αντίθετα φάνηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στην αποπροσωποποίηση και στην προσωπική επίτευξη. Οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης παρουσίασαν τις υψηλότερες τιμές στην αποπροσωποποίηση και τις μικρότερες στην προσωπική επίτευξη, ενώ οι εκπαιδευτικοί της προσχολικής αγωγής είχαν τις υψηλότερες τιμές στην προσωπική επίτευξη και τις χαμηλότερες στην αποπροσωποποίηση.

3.4. Επαγγελματική Εξουθένωση και Συναισθηματική Εργασία

Η σχέση μεταξύ της συναισθηματικής εργασίας και της επαγγελματικής εξουθένωσης έχει μελετηθεί σε μια προσπάθεια αντιμετώπισης των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν κάποια επαγγέλματα, στη δέσμευση που νιώθουν οι υπάλληλοι απέναντι στην εργασία τους και την εξάντληση τους. Παρόμοια με τα ευρήματα για την σχέση της συναισθηματικής εργασίας και την συναισθηματική εξάντληση, ήταν και τα ευρήματα της σχέσης της συναισθηματικής

εργασίας με την επαγγελματική εξουθένωση καθώς η συναισθηματική εξουθένωση αποτελεί μία από τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης. Σύμφωνα με την έρευνα των Brotheridge και Grandey (2002) σε 238 Καναδούς εργαζόμενους κυρίως από επαγγέλματα εξυπηρέτησης πελατών π.χ. σερβιτόροι, νοσοκόμοι κτλ, διαπιστώθηκε ότι υπάρχει αρνητική σχέση μεταξύ της συναισθηματικής εργασίας και της επαγγελματικής εξουθένωσης, με την επιφανειακή δράση να συσχετίζεται θετικά και με τις τρεις διαστάσεις της εξουθένωσης. Επιπλέον, η ίδια έρευνα θέλησε να μελετήσει αν στα επαγγέλματα που απαιτείται μεγαλύτερη αλληλεπίδραση με τους πελάτες (π.χ. νοσοκόμες) θα υπάρχει περισσότερη επαγγελματική εξουθένωση σε σχέση με τα επαγγέλματα που δεν έχουν ιδιαίτερη αλληλεπίδραση με το κοινό. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, οι εργαζόμενοι στα επαγγέλματα με μεγάλη αλληλεπίδραση με πελάτες δεν ανέφεραν σημαντικά υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης από ό, τι οι ερωτώμενοι που απασχολούνται σε άλλα επαγγέλματα, με τους πρώτους να αναφέρουν σημαντικά χαμηλότερα επίπεδα αποπροσωποποίησης και υψηλότερα επίπεδα στο προσωπικό επίτευγμα.

Ωστόσο, σύμφωνα με έρευνα (Erickson & Ritter, 2001) η σχέση μεταξύ συναισθηματικής εργασίας και επαγγελματικής εξουθένωσης είναι στην πραγματικότητα πιο πολύπλοκη από μια απλή άμεση συσχέτιση ενώ μελέτησε τη μεσολαβητική επιρροή του φύλου στην σχέση αυτών των δύο. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, οι άντρες έδειξαν υψηλότερα επίπεδα εξουθένωσης σε σύγκριση με τις γυναίκες, επειδή οι γυναίκες διαχειρίζονται και εκφράζουν συναισθήματα χρησιμοποιώντας εκφράσεις του προσώπου περισσότερο από τους άνδρες (Erickson & Ritter, 2001). Μία θεωρητική μελέτη υποστήριξε την πολυπλοκότητα της σχέσης συναισθηματική εργασία και εξουθένωσης, διαπιστώνοντας ότι η γνώση, η πρακτική και η κατάρτιση των συναισθηματικών κανόνων προβολής μείωσαν τη συναισθηματική εργασία και την εξουθένωση των εργαζομένων (Diefendorff & Gosserand, 2003). Με βάση αυτή την μελέτη, η σχέση μεταξύ επαγγελματικής εξουθένωσης και συναισθηματικής εργασίας μπορεί να ποικίλλει ανάλογα με το φύλο και την εκπαίδευση των εργαζομένων.

3.5. Επαγγελματική Εξουθένωση και Συναισθηματική Εργασία στο επάγγελμα του Εκπαιδευτικού

Ενώ η διεθνής βιβλιογραφία φαίνεται ότι συνεχώς εμπλουτίζεται από έρευνες για την σχέση της επαγγελματικής εξουθένωσης και της συναισθηματικής εργασίας, ελάχιστες από αυτές ασχολούνται με το επάγγελμα του εκπαιδευτικού (Naring, Briet, Brouwers, 2007; Kinman, 2011; Yilmaz, Altinkurt, Guner, Sen, 2015) και μάλιστα είτε περιλαμβάνουν μικρά δείγματα είτε το δείγμα τους είναι ετερογενή. Σε έρευνα που διεξήχθη σε Ολλανδούς καθηγητές Μαθηματικών (Naring, Briet & Brouwers, 2007) βρέθηκε ότι η συναισθηματική εξάντληση και η αποπροσωποποίηση συσχετίζεται με την επιφανειακή δράση ενώ η βαθιά δράση δεν βρέθηκε να συσχετίζεται με κανένα παράγοντα της επαγγελματικής εξουθένωσης. Στην ίδια έρευνα βρέθηκε ότι η ηλικία συσχετίζεται αρνητικά με την προσωπική ολοκλήρωση και δεν συσχετίζεται με τη συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση.

Επίσης, το 2011 ο Kinman και οι συνεργάτες τους κατέληξαν σε παρόμοιο συμπέρασμα με την προηγούμενη έρευνα. Έτσι, σημαντική θετική συσχέτιση παρατηρήθηκε μεταξύ της συναισθηματικής εργασίας και της επαγγελματικής εξουθένωσης και πιο συγκεκριμένα με την συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση και αρνητική συσχέτιση με την ικανοποίηση από την εργασία. Ακόμη, η συγκεκριμένη έρευνα συμπεριέλαβε και συσχέτισε τον παράγοντα της κοινωνικής υποστήριξης στο χώρο εργασίας και κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί που ανέφεραν υψηλότερα επίπεδα κοινωνικής υποστήριξης τείνουν να αναφέρουν λιγότερο συναισθηματική εργασία, συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση ενώ αναφέρουν μεγαλύτερη αυτό-αποτελεσματικότητα και επαγγελματική ικανοποίηση.

Το 2015 στην Τουρκία ο Yilmaz και οι συνεργάτες τους θέλησαν να μελετήσουν την επαγγελματική εξουθένωση σε σχέση με την συναισθηματική εργασία σε 410 εκπαιδευτικούς σε διάφορες βαθμίδες (σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, γενικά γυμνάσια, επαγγελματικά γυμνάσια, καθηγητές, καθηγητές επαγγελματικής κατάρτισης κτλ) καθώς και την σχέση τους με άλλα δημογραφικά στοιχεία. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι χρησιμοποιούσαν περισσότερο την έκφραση φυσικών συναισθημάτων και την βαθιά δράση και λιγότερο την επιφανειακή δράση ενώ βρέθηκαν διαφορές μεταξύ του φύλλου, την οικογενειακή κατάσταση, τον τύπο σχολείου και το αντικείμενο διδασκαλίας. Ακόμα, η συναισθηματική εξάντληση συσχετίστηκε θετικά αλλά χαμηλά με την επιφανειακή δράση, αρνητικά με την έκφραση φυσικών συναισθημάτων ενώ δεν βρέθηκε καμία συσχέτιση με την

βαθιά δράση. Η αποπροσωποποίηση συσχετίστηκε θετικά με την επιφανειακή δράση, αρνητικά και χαμηλά με την έκφραση φυσικών συναισθημάτων ενώ δεν υπήρχει καμία στατιστικά σημαντική συσχέτιση με την βαθιά δράση. Τέλος, η προσωπική επίτευξη συσχετίστηκε θετικά αλλά χαμηλά με την επιφανειακή δράση και αρνητικά με την έκφραση φυσικών συναισθημάτων και την βαθιά δράση. Έτσι κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η επιφανειακή δράση και τα φυσικά αισθητά συναισθήματα είναι σημαντικοί παράγοντες πρόβλεψης της συναισθηματικής εξάντλησης και της αποπροσωποποίησης στους εκπαιδευτικούς.

Στην έρευνα των Zhang και Zhu (2008) σε κινέζικο πανεπιστήμιο με δείγμα Άγγλους Καθηγητές βρέθηκε ότι η βαθιά δράση σχετίζεται αρνητικά με την συναισθηματική εξάντληση και μάλιστα η επιφανειακή και η βαθιά δράση προέβλεπαν την αποπροσωποποίηση. Σε παρόμοιο συμπέρασμα κατέληξαν και οι Ghanizadeh και Royaei (2015) στην Τουρκία, σε έρευνα που πραγματοποίησαν σε εκπαιδευτικούς με γνωστικό αντικείμενο την Γλώσσα. Σύμφωνα λοιπόν με αυτή την έρευνα, η επαγγελματική εξουθένωση συσχετίζεται αρνητικά με την συναισθηματική εργασία, με σημαντικότερες αρνητικές συσχετίσεις μεταξύ της συναισθηματικής εξάντλησης και της αποπροσωποποίησης με την βαθιά δράση.

Στον Ελλαδικό χώρο αν και υπάρχουν πληθώρα μελετών της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών, ουδεμία βρέθηκε να μελετάει την σχέση της με την συναισθηματική εργασία.

4. Η Έρευνα

4.1. Σκοπός Έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας με βάση την βιβλιογραφική ανασκόπηση που προηγήθηκε, είναι η διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της Συναισθηματικής Εργασίας εκπαιδευτικών Προσχολικής Ηλικίας με την Επαγγελματική εξουθένωση. Διερευνούνται ακόμη, οι τυχόν διαφορές της συναισθηματικής εργασίας και της επαγγελματικής εξουθένωσης με βάση συγκεκριμένους δημογραφικούς παράγοντες όπως η ηλικία, τα χρόνια προϋπηρεσίας, το επάγγελμα και ο τύπος σχολείου (ιδιωτικό ή δημόσιο σχολείο) των εκπαιδευτικών Προσχολικής Ηλικίας.

4.2. Ερευνητικά Ερωτήματα

1. Οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας αναφέρουν ότι βιώνουν περισσότερα θετικά ή αρνητικά συναισθήματα;
2. Ποια στρατηγική συναισθηματικής εργασίας χρησιμοποιούν περισσότερο οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας ;
3. Ποιο το επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας;

4.3. Ερευνητικές Υποθέσεις

1. Οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας που χρησιμοποιούν περισσότερο την βαθιά δράση θα αισθάνονται περισσότερο θετικά συναισθήματα στην εργασία τους.
2. Οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας που χρησιμοποιούν περισσότερο την επιφανειακή δράση θα αισθάνονται περισσότερο αρνητικά συναισθήματα στην εργασία τους.
3. Η συναισθηματική εξουθένωση και η αποπροσωποποίηση ως διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης θα συσχετίζονται αρνητικά με τα θετικά συναισθήματα

4. Η προσωπική επίτευξη ως διάσταση της επαγγελματικής εξουθένωσης θα συσχετίζεται θετικά με τα θετικά συναισθήματα.
5. Η επιφανειακή δράση στην εργασία των εκπαιδευτικών προσχολική ηλικίας θα συσχετίζεται θετικά με την συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση.
6. Η βαθιά δράση στην εργασία των εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας θα συσχετίζεται θετικά με την προσωπική επίτευξη.
7. Η έκφραση φυσικών συναισθημάτων θα συσχετίζεται θετικά με την προσωπική επίτευξη.
8. Οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας θα χρησιμοποιούν περισσότερο την βαθιά δράση στην εργασία τους.
9. Οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας θα χρησιμοποιούν περισσότερο την βαθιά δράση στην εργασία τους.
10. Οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στον ιδιωτικό τομέα θα χρησιμοποιούν περισσότερο την βαθιά δράση στην εργασία τους.
11. Οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας θα βιώνουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης
12. Οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας θα αναφέρουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης.
13. Οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στον ιδιωτικό τομέα θα αναφέρουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης

5.ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

5.1. Δείγμα

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 201 εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας και συγκεκριμένα από 139 νηπιαγωγούς και 62 βρεφονηπιοκόμους από διάφορες περιοχές της Ελλάδας ($M.O. = 1,30$, $T.A = ,463$). Το 97,5% του δείγματος αποτελείται από γυναίκες έναντι του 2,5% όπου είναι άνδρες ($M.O = 1,02$, $T.A = ,156$). Η καταγωγή των συμμετεχόντων είναι Ελληνική, με μητρική γλώσσα την ελληνική εκτός από έναν συμμετέχοντα όπου δήλωσε τα Αγγλικά ως μητρική γλώσσα ($M.O = 1,005$, $T.A. = ,07$) ενώ η πλειοψηφία του δείγματος (97%) είναι χριστιανοί ορθόδοξοι ($M.O = 1,02$, $T.A. = ,17$).

Όσον αφορά την ηλικία των συμμετεχόντων παρατηρείται ότι μεγάλη κατανομή των αποτελεσμάτων καθώς η ηλικία τους κυμαίνονταν από 21 ετών έως και 58 ετών ($M.O = 37,60$, $T.A.=10,61$). Η πλειοψηφία του δείγματος είναι από 27 έως και 34 χρονών (60 εκπαιδευτικοί) ενώ αρκετοί συμμετέχοντες να είναι από 50 έως 53 ετών (26 εκπαιδευτικοί). Το 61,7% του δείγματος δηλώνει έγγαμο, το 26,9% άγαμο, το 6% χωρισμένο, το 4,5% δηλώνει ότι έχει ελεύθερη σχέση και συγκατοικεί ενώ το 1% βρίσκεται σε διάσταση με τον σύζυγο του ($M.O (=2,97$, $T.A.=2,65$). Ακόμη, το 20,9% κατοικούσε στο Νομό Αττικής, το 18,9% στο Νομό Αιτωλοακαρνανίας, το 16,4% στο Νομό Θεσσαλονίκης, το 10% στο Νομό Αχαΐας ενώ οι υπόλοιποι διέμεναν σε διάφορους νομούς της Ελλάδας π.χ. Βοιωτίας, Λαρίσης, Τρικάλων κτλ.

Οι 117 συμμετέχοντες είναι κάτοχοι πτυχίου Παιδαγωγικού τμήματος, οι 43 κατέχουν Μεταπτυχιακό Δίπλωμα, 32 συμμετέχοντες έχουν πτυχίο Διετούς φοίτησης, οι 6 έχουν πτυχίο από Διδασκαλείο ενώ 3 είναι κάτοχοι Διδακτορικού Διπλώματος ($M.O = 2,89$, $T.A. = ,96$). Από το δείγμα των συμμετεχόντων οι 121 εργάζονται σε Δημόσιο Σχολείο (νηπιαγωγείο ή παιδικό σταθμό) και οι 80 σε Ιδιωτικό Σχολείο ($M.O = 1,39$, $T.A. = ,49$). Η προϋπηρεσία των εκπαιδευτικών προσχολική ηλικίας ποικίλει αρκετά ($M.O = 11,77$, $T.A. = 8,98$). Ωστόσο, σύμφωνα με τα αποτελέσματα το 37% έχει προϋπηρεσία από 1 έως 5 έτη, το 17% έχει από 6-

10 έτη, το 16% από 11 έως 15 έτη, το 14% από 16 έως 20 έτη, ενώ από 21 έτη και άνω είχε το υπόλοιπο 16 %.

5.2. Διαδικασία Συλλογής Δεδομένων

Τα δεδομένα της έρευνας συλλέχθηκαν τον Μάρτιο του 2019 με δυο τρόπους. Αρχικά, στάλθηκε σε ηλεκτρονική μορφή το συνολικό ερωτηματολόγιο στις ηλεκτρονικές διευθύνσεις των νηπιαγωγείων στους διάφορους νομούς όπως στο Νομό Αιτωλοακαρνανίας, Αττικής, Άρτας, Ιωαννίνων, Πρεβέζης, κτλ. αφού πρώτα γινόταν ενημέρωση για τον σκοπό της έρευνας και την ανωνυμία που θα τηρούνταν. Οι ηλεκτρονικές διευθύνσεις των σχολείων εντοπίστηκαν από τις εκάστοτε Πρωτοβάθμιες Εκπαίδευσης. Έπειτα, μέσω ενός κοινού μέσου κοινωνικής δικτύωσης εντοπίστηκαν αξιόλογες και αξιόπιστες ομάδες εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας και αφού γνωστοποιήθηκε στα μέλη των ομάδων ο σκοπός της έρευνας και η ανωνυμία της, όποιο μέλος των ομάδων ήθελε να συμμετάσχει στην έρευνα του αποστέλλονταν έπειτα από την εκδήλωση επιθυμίας του να συμμετέχει στην έρευνα, με προσωπικό μήνυμα στον λογαριασμό του το ερωτηματολόγιο της έρευνας. Η πλειοψηφία των δεδομένων συλλέχθηκε με τον δεύτερο τρόπο καθώς υπήρχε άμεση επαφή με τον συμμετέχοντα.

5.3. Εργαλεία Συλλογής Δεδομένων

Κλίμακα Συναισθημάτων: Προκειμένου να μετρηθούν τα θετικά και τα αρνητικά συναισθήματα τα οποία βιώνουν και αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας κατά την διάρκεια της εργασίας τους την προηγούμενη εβδομάδα χορηγήθηκε το ερωτηματολόγιο **The job affect scale** (Brief et al., 1988) (βλ. Παράρτημα). Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 17 επίθετα συναισθημάτων τα οποία οι συμμετέχοντες χρησιμοποιούν για να αξιολογήσουν το πώς αισθάνθηκαν στην εργασία τους την προηγούμενη εβδομάδα. Τα 7 επίθετα αφορούν θετικά συναισθήματα όπως: δραστήριος, ενθουσιασμένος, συνεπαρμένος, γεμάτος ενέργεια, δυνατός, χαρούμενος και νυσταγμένος, από τα οποία το επίθετο νυσταγμένος κατά την κωδικοποίηση αντιστρέφεται. Τα υπόλοιπα 10 αφορούν αρνητικά συναισθήματα: νευρικός, φοβισμένος, περιφρονητικός, εχθρικός, εκνευρισμένος, χαλαρός, ήρεμος, γαλήνιος, ατάραχος και λυπημένος, από τα οποία τα επίθετα χαλαρός, ήρεμος,

γαλήνιος και ατάραχος κατά την κωδικοποίηση αντιστρέφονται. Το ερωτηματολόγιο χρησιμοποιεί 5-βαθμη κλίμακα τύπου Likert όπου το 1=Καθόλου, 2=Λίγο, 3=Μέτρια, 4=Αρκετά, 5= Πολύ. Η κλίμακα έχει προσαρμοστεί στα Ελληνικά από τον Καφέτσιο (2007). Τόσο τα θετικά όσο και τα αρνητικά επίθετα βρέθηκαν να έχουν ικανοποιητική εσωτερική συνοχή η οποία υπολογίστηκε με τον δείκτη αξιοπιστίας *alpha* του Cronbach ($\alpha = 0,77$).

Επαγγελματική Εξουθένωση Εκπαιδευτικών: Προκειμένου να διερευνηθεί το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών έγινε χρήση της Κλίμακας *Maslach Burnout Inventory-Educators Survey, M.B.I.-E.S*, των Maslach, Jackson και Schwab (1996) (βλ. Παράρτημα). Πρόκειται για την πιο πρόσφατη έκδοση της κλίμακας από τη Maslach και τους συνεργάτες της προσαρμοσμένη στους εκπαιδευτικούς, δεδομένου του ενδιαφέροντος από το χώρο της εκπαίδευσης. Η κλίμακα αποτελείται από 22 ερωτήματα αυτοαξιολόγησης, 9 για τη διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης (1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16 και 20), 8 για την προσωπική εκπλήρωση (4, 7, 9, 12, 17, 18, 19 και 21) και 5 ερωτήματα για τη διάσταση της αποπροσωποποίησης (5, 10, 11, 15 και 22) . Η βαθμολογία υπολογίζεται χωριστά για κάθε διάσταση και όχι συνολικά, και η βαθμολογία της κάθε υποκλίμακας προκύπτει από την απλή πρόσθεση των βαθμών των επιμέρους απαντήσεων που ανήκουν σε αυτή. Υψηλή βαθμολογία στις υποκλίμακες της συναισθηματικής εξάντλησης και της αποπροσωποποίησης σημαίνουν αντίστοιχα υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης, ενώ η κλίμακα της προσωπικής εκπλήρωσης αξιολογείται αντίστροφα, η υψηλή βαθμολογία, δηλαδή, στην υποκλίμακα αυτή αντιστοιχεί σε χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης, (Maslach & Jackson 1981). Πιο συγκεκριμένα, η συναισθηματική εξάντληση θεωρείται χαμηλή αν το άθροισμα των απαντήσεων είναι μικρότερο του 20, μέτρια για τιμές από 21 έως 30 και υψηλή αν υπερβαίνει το 31. Τα προσωπικά επιτεύγματα θεωρούνται χαμηλά για τιμή άνω του 42, μέτρια για τιμές μεταξύ 36 και 41 και υψηλά μικρότερο του 35. Η αποπροσωποποίηση θεωρείται χαμηλή για τιμή μικρότερο του 5, μέτρια από 6 έως 10 και υψηλή αν υπερβαίνει το 11 (Αναγνωστόπουλος & Παπαδάτου 1992). Το ερωτηματολόγιο χρησιμοποιεί 7-βαθμη κλίμακα τύπου Likert προκειμένου να μετρηθεί η συχνότητα όπου οι εκπαιδευτικοί βιώνουν το περιεχόμενο της κάθε δήλωσης. Έτσι, 0= ποτέ, 1= μερικές φορές το χρόνο, 2= μια φορά το μήνα, 3= μερικές φορές το μήνα, 4=μια φορά την εβδομάδα, 5= μερικές φορές την εβδομάδα 6= κάθε μέρα. Στην Ελλάδα η εφαρμογή του εργαλείου έγινε από τους Kanta και Vassilaki (1997) σε 220 εκπαιδευτικούς και των δύο βαθμίδων της εκπαίδευσης, επιβεβαίωσε την προτεινόμενη τριπλή παραγοντική δομή της κλίμακας αποδεικνύοντας την ανεξαρτησία της

από πολιτισμικούς παράγοντες. Όσον αφορά τους επιμέρους δείκτες αξιοπιστίας αυτοί μετρήθηκαν με τον δείκτη αξιοπιστίας *alpha* του Cronbach στο .81, .86, και .60 για τις διαστάσεις της συναισθηματικής εξάντλησης, της προσωπικής εκπλήρωσης και της αποπροσωποποίησης αντίστοιχα.

Συναισθηματική Εργασία: Προκειμένου να μετρηθεί η συναισθηματική εργασία των εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας χρησιμοποιήθηκε ελαφρώς τροποποιημένη έκδοση της κλίμακας **Emotion Labor Strategies (Diefendorff et al. 2005)** (βλ. Παράρτημα).

Αντικαταστάθηκε, ο όρος “πελάτες” με τον όρο “μαθητές”, γεγονός που έχουν γίνει και σε πρότερες έρευνες σε δείγμα εκπαιδευτικών. Η κλίμακα αυτή αποτελείται από 7 ερωτήσεις για την επιφανειακή δράση (π.χ. " Απλά προσποιούμαι ότι έχω τα συναισθήματα που πρέπει να επιδείξω ως δάσκαλος »), από 4 ερωτήσεις οι οποίες αξιολογούν την βαθιά δράση (π.χ. "Προσπαθώ πραγματικά να βιώσω τα συναισθήματα που πρέπει να δείξω στους μαθητές μου") και από 3 ερωτήσεις για την έκφραση των φυσικών συναισθημάτων (π.χ. " Τα συναισθήματα που εκφράζω στους μαθητές μου είναι αυθεντικά"). Το ερωτηματολόγιο δεν είχε μεταφραστεί ούτε προσαρμοστεί στα Ελληνικά. Έτσι μεταφράστηκε για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας, από τα Αγγλικά στα Ελληνικά και έπειτα αντίστροφα δηλαδή από τα Ελληνικά στα Αγγλικά από ανεξάρτητο καθηγητή Αγγλικών. Μάλιστα, η μετάφραση και η αντίστροφη μετάφραση πραγματοποιήθηκε από δύο καθηγητές αγγλικών που ειδικεύονται στην μετάφραση κειμένων, προκειμένου να γίνει σύγκριση των μεταφράσεων και να καταλήξουμε στην πιο αντιπροσωπευτική. Η ελληνική έκδοση μεταφράστηκε ξανά στα Αγγλικά όπως συνηθίζεται σε αυτές τις περιπτώσεις προκειμένου να εξασφαλιστεί η ακρίβεια του περιεχομένου της κάθε ερώτησης. Οι συμμετέχοντες καλούνται να απαντήσουν με βάση μια 5-βαθμη κλίμακα τύπου Likert κλίμακα από το 1 (σχεδόν ποτέ) έως 5 (σχεδόν πάντα). Οι δείκτες του Cronbach alphas ήταν .92 για επιφανειακή δράση και .85 για την βαθιά δράση και .83 για την έκφραση των φυσικών συναισθημάτων (Diefendorff et al. 2005).

5.4. Στατιστική Ανάλυση Δεδομένων

Για την στατιστική ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε λογισμικό στατιστικής επεξεργασίας SPSS 22.0 for Windows. Πρόκειται για ένα οικονομικό στατιστικό πακέτο, πολύ αξιόπιστο και εύκολο στη χρήση από τη στιγμή που διαθέτει αναδυόμενα μενού, η

εισαγωγή δεδομένων πραγματοποιείται με εύκολο τρόπο και με βάση συγκεκριμένες εντολές που δίνονται από τον διαχειριστή αναλύονται εύκολα τα δεδομένα ώστε να δοθούν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα, ενώ παρέχονται και πίνακες που βοηθούν στην ανάλυση των αποτελεσμάτων (Creswell, 2011).

Αφού συλλέχθηκαν όλα τα ερωτηματολόγια έγινε η εισαγωγή των δεδομένων στο λογισμικό στατιστικής επεξεργασίας SPSS 22.0. Αρχικά για τα δημογραφικά χαρακτηριστικά χρησιμοποιήθηκε η περιγραφική στατιστική με πίνακες και γραφήματα όπου παρουσιάζονται οι συχνότητες, οι μέσοι όροι και η τυπική απόκλιση. Για να διαπιστωθεί αν υπάρχει διαφορά μεταξύ των μεταβλητών έγινε χρήση της επαγωγικής στατιστικής με εφαρμογή του ελέγχου t-test (Independent t-test) για τη σχέση μεταξύ δύο μεταβλητών.

Επιπλέον, προκειμένου να μελετηθεί η σχέση μεταξύ των μεταβλητών έγινε χρήση του Συντελεστή Συσχέτισης Pearson (r) ο οποίος είναι ένα αριθμητικό μέτρο ή δείκτης του μεγέθους της συσχέτισης μεταξύ δύο συνόλων τιμών. Η τιμή του κυμαίνεται σε μέγεθος από +1.00 μέχρι -1.00 περνώντας και από το 0.00. Το πρόσημο “+” σημαίνει θετική συσχέτιση υποδεικνύοντας ότι οι τιμές μιας μεταβλητής αυξάνονται όταν αυξάνονται και της άλλης ενώ το πρόσημο “-” σημαίνει αρνητική συσχέτιση δηλαδή, οι τιμές μμιας μεταβλητής αυξάνονται καθώς μειώνονται της άλλης. Όσο το r βρίσκεται πιο κοντά στο +1 (-1), τόσο πιο ισχυρή θετική (αρνητική) συσχέτιση υπάρχει. Όσο το r βρίσκεται πιο κοντά στο 0, τόσο πιο ασθενής συσχέτιση υπάρχει. Ενδεικτικά, μπορούμε να θεωρήσουμε ότι η συσχέτιση είναι: Ικανοποιητική έως πολύ ισχυρή, όταν $0,7 < r < 1$, μέτρια έως ικανοποιητική, όταν $0,5 < r < 0,7$ και ασθενής έως μέτρια, όταν $0 < r < 0,5$.

6. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

6.1. Παραγοντική Ανάλυση του Emotional Labor Scale (Dieffendroff et. al, 2005)

Η κλίμακα Συναισθηματικής Εργασίας «Emotional Labor Scale» μεταφράστηκε και προσαρμόστηκε στην ελληνική γλώσσα για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας με τη μέθοδο της αντίστροφης μετάφρασης. Πραγματοποιήθηκε ανάλυση παραγόντων με τη χρησιμοποίηση της μεθόδου Varimax και την προεπιλογή εξαγωγής τριών παραγόντων προκειμένου να διερευνηθεί, αν στην παρούσα έρευνα η παραγοντική δομή της ελληνικής εκδοχής του «Emotional Labor» είναι ίδια με αυτή της αρχικής έκδοσης της κλίμακας. Ο πίνακας 1 παρουσιάζει τις παραγοντικές φορτίσεις που προέκυψαν, καθώς και τους συντελεστές αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας alpha.

Πίνακας 6.1 Σχηματισμός παραγοντικών φορτίσεων (μετά από περιστροφή) για καθεμία από τις 14 ερωτήσεις της κλίμακας Συναισθηματικής Εργασίας «Emotional Labor» και τους συντελεστές αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας alpha.

Cronbach's alpha: ,768 , M= 2,88 , SD= ,53

Αριθμός ερωτήματος	Ερώτημα	Παράγοντας 1 «Βαθιά δράση»	Παράγοντας 2 «Επιφανειακή δράση»	Παράγοντας 3 «Έκφραση φυσικών συναισθημάτων»
1	Προσποιούμαι προκειμένου να διαχειριστώ τους μαθητές μου με τον κατάλληλο τρόπο.	,753		

2	Παριστάνω ότι είμαι σε καλή διάθεση όταν έρχομαι σε επαφή με τους μαθητές μου	,704		
3	Προσποιούμαι όταν έρχομαι σε επαφή με τους μαθητές μου	,772		
4	Απλά προσποιούμαι ότι έχω τα συναισθήματα που χρειάζεται να επιδείξω στη δουλειά μου	,797		
5	Φοράω μία 'μάσκα' προκειμένου να δείξω τα συναισθήματα που χρειάζομαι για τη δουλειά μου	,685		
6	Δείχνω στους μαθητές μου διαφορετικά συναισθήματα από αυτά που νιώθω.	,751		
7	Τα συναισθήματα που δείχνω στους μαθητές μου δεν είναι αυτά που νιώθω πραγματικά	,628		
8	Προσπαθώ να βιώσω πραγματικά τα συναισθήματα που πρέπει να δείχνω στους μαθητές μου		,757	

9	Καταβάλλω προσπάθεια να βιώσω πραγματικά τα συναισθήματα που χρειάζεται να δείξω στους άλλους		,794	
10	Προσπαθώ σκληρά για να βιώσω τα συναισθήματα που χρειάζεται να δείξω στους μαθητές μου		,688	
11	Δουλεύω πάνω στην εξέλιξη των συναισθημάτων μου , που πρέπει να δείχνω στους μαθητές μου		,741	
12	Τα συναισθήματα που εκφράζω στους μαθητές μου είναι αυθεντικά.			,853
13	Τα συναισθήματα που δείχνω στους μαθητές μου, μου έρχονται φυσικά			,865
14	Τα συναισθήματα που δείχνω στους μαθητές μου ταιριάζουν με αυτά που αυθόρμητα νιώθω.			,777
Cronbach alpha		,88	,77	,85

Βάσει του πίνακα 6.1, η παραγοντική δομή της ελληνικής εκδοχής του «Emotional Labor» είναι ίδια με αυτή της αρχικής έκδοσης της κλίμακας, έπειτα από την προεπιλογή

εξαγωγής τριών παραγόντων (fixed factor). Ο συντελεστής αξιοπιστίας cronbach's alpha του ερωτηματολογίου είναι ,768.

6.2. Θετικά και Αρνητικά Συναισθήματα

Προκειμένου να μελετηθεί το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας βιώνουν θετικά ή αρνητικά συναισθήματα κατά την εργασία τους, χρησιμοποιήθηκε Περιγραφική Στατιστική (Descriptive Statistic). Όπως φαίνεται από τον παρακάτω πίνακα. Οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας ανέφεραν ότι βιώνουν περισσότερα θετικά ($M.O= 3,7584$, $T.A. = .58177$) πάρα αρνητικά συναισθήματα ($M.O = 2,2468$, $T.A. = .35171$) μέσα στην σχολική τάξη (Πίνακας 6.2).

Πίνακας 6. 2 Μέσοι Όροι, Τυπικές Αποκλίσεις για Θετικά και Αρνητικά Συναισθήματα των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Ηλικίας

Συναισθήματα	M.O	T.A
1.Θετικά	3,75	,58
2. Αρνητικά	2,24	,35

Ακόμη, μελετήθηκε σε ποιο επάγγελμα εκπαιδευτικού προσχολικής ηλικίας (νηπιαγωγοί ή βρεφονηπιοκόμοι) βιώνουν περισσότερο θετικά ή αρνητικά συναισθήματα μέσω του Independent t-test. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, βρέθηκε στατιστικά σημαντικό t-test για τα θετικά συναισθήματα $t (128,307)=-2,314$, $p= .027$ γεγονός που υποδεικνύει ότι οι βρεφονηπιοκόμοι βιώνουν περισσότερα θετικά συναισθήματα ($M.O. = 3.8940$, $T.A.= .53760$) από τους νηπιαγωγούς ($M.O. =3,697$, $T.A. = ,59229$) ενώ για τα αρνητικά συναισθήματα δεν βρέθηκε κάποια στατιστικά σημαντική διαφορά.

Πίνακας 6. 3 Μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις, t-τεστ τιμές και στατιστική σημαντικότητα των διαφορών των νηπιαγωγών και βρεφονηπιοκόμων στα θετικά και αρνητικά συναισθήματα

	Νηπιαγωγοί		Βρεφονηπιοκόμοι		Διαφορές μέσων όρων	
	M.O	T.A	M.O	T.A	t	p
1.Θετικά Συναισθήματα	3,69	,59	3,89	,53	-2,23	,027
2. Αρνητικά Συναισθήματα	2,23	,34	2,26	,37	-4,34	,665

6.2.1. Συναισθήματα και Συναισθηματική Εργασία

Υπολογίστηκαν οι συντελεστές συσχέτισης μεταξύ των θετικών και αρνητικών συναισθημάτων και των στρατηγικών της συναισθηματικής εργασίας. Στατιστικά σημαντική συσχέτιση βρέθηκε μόνο μεταξύ των θετικών συναισθημάτων με την έκφραση φυσικών συναισθημάτων και πιο συγκεκριμένα, βρέθηκε θετική χαμηλή συσχέτιση με $r=.248$ ($p<0.01$). Δεν βρέθηκε κάποια άλλη στατιστικά σημαντική συσχέτιση όπως προκύπτει από τον παρακάτω πίνακα. Επομένως οι υποθέσεις 1 και 2 απορρίπτονται.

Πίνακας 6.4 Συσχετίσεις μεταξύ των Θετικών και Αρνητικών Συναισθημάτων με των παραγόντων του ερωτηματολογίου της Συναισθηματικής Εργασίας

	Θετικά Συναισθήματα	Αρνητικά Συναισθήματα
Επιφανειακή Δράση	0,84	,12
Βαθιά Δράση	,048	,06
Έκφραση Φυσικών Συναισθημάτων	,24**	,04

Σημείωση: $p<001$ **

6.2.2. Συναισθήματα και Επαγγελματική Εξουθένωση

Οι συσχετίσεις που προέκυψαν μεταξύ των θετικών και αρνητικών συναισθημάτων που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας και της επαγγελματικής εξουθένωσης

παρουσιάζονται στον πίνακα 5. Όπως αναμενόταν βρέθηκε στατιστικά σημαντική μέτρια θετική συσχέτιση μεταξύ των θετικών συναισθημάτων και της διάσταση της προσωπικής επίτευξης ($r=.459, p<0.01$). Ακόμη, στατιστικά σημαντικές αρνητικές συσχετίσεις βρέθηκαν μεταξύ των θετικών συναισθημάτων και της συναισθηματικής εξάντλησης ($r= -.215, p<0.01$) και την αποπροσωποποίηση ($r= - 0.70, p< 0.01$). Έτσι οι υποθέσεις 3 και 4 επιβεβαιώθηκαν.

Πίνακας 6.5 Συσχετίσεις μεταξύ των Θετικών και Αρνητικών Συναισθημάτων με τις τρεις διαστάσεις της Επαγγελματικής Εξουθένωσης (Συναισθηματική Εξάντληση, Αποπροσωποποίηση και Προσωπική Επίτευξη)

	Θετικά Συναισθήματα	Αρνητικά Συναισθήματα
Συναισθηματική Εξάντληση	-,28**	,04
Αποπροσωποποίηση	-,07	,14*
Προσωπική Επίτευξη	,45**	,02

Σημείωση: $p<0.01^{**}$, $p<0.05^{*}$

6.3. Συναισθηματική Εργασία

Η στρατηγική συναισθηματικής εργασίας που χρησιμοποιούν περισσότερο οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας είναι η έκφραση των φυσικών συναισθημάτων ($M.O. =4.0962$, $T.A. = .70446$) μετά ακολουθεί η επιφανειακή δράση ($M.O. =3.9211$, $T.A.= .83944$) και τελευταία η βαθιά δράση ($M.O. =2.8022$, $T.A.=.92216$) (Πίνακας 6). Μελετήσαμε αν υπάρχει διαφορά με βάση την ειδικότητα των εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας (νηπιαγωγοί και βρεφοκόμοι) σε κάθε μία από τις τρεις στρατηγικές για την συναισθηματική εργασία. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του Independent t-test δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά για καμία από τις παραπάνω τρεις στρατηγικές. Επίσης, δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ των τριών στρατηγικών συναισθηματικής εργασίας με την ηλικία των εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας. Ωστόσο, βρέθηκε μία αδύναμη θετική συσχέτιση μεταξύ της έκφρασης των φυσικών συναισθημάτων με τα χρόνια προϋπηρεσίας ($r=. 139, p< 0.05$). Επομένως, οι ερευνητικές υποθέσεις 8 και 9 απορρίπτονται.

Πίνακας 6.6 Μέσοι όροι και Τυπικές Αποκλίσεις για Συναισθηματική Εργασία

Συναισθηματική Εργασία	M.O	T.A
1.Επιφανειακή Δράση	3,92	,83
2. Βαθιά Δράση	2,80	,92
3. Έκφραση Φυσικών Συναισθημάτων	4,09	,70

Πίνακας 6.7 Μέσοι όροι, Τυπικές αποκλίσεις και t-τεστ τιμές και στατιστική σημαντικότητα των διαφορών μεταξύ των νηπιαγωγών και των βρεφονηπιοκόμων ως προς το ερωτηματολόγιο της Συναισθηματικής εργασίας

	Νηπιαγωγοί		Βρεφονηπιοκόμοι		Διαφορές μέσω των όρων	
	M.O	T.A	M.O	T.A	t	p
1.Επιφανειακή Δράση	3,87	,79	4,01	,92	-1,04	,297
2. Βαθιά Δράση	2,79	,88	2,82	,99	-,250	,80
3. Έκφραση Φυσικών Συναισθημάτων	4,03	,69	4,22	,70	-1,75	,08

Πίνακας 6.8 Συσχετίσεις μεταξύ των παραγόντων του ερωτηματολογίου Συναισθηματικής Εργασίας με την Ηλικία και τα χρόνια Προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας

	Ηλικία	Προϋπηρεσία
Επιφανειακή Δράση	-,00	-,12
Βαθιά Δράση	-,09	-,08
Έκφραση Φυσικών Συναισθημάτων	,09	,13*

Σημείωση: $p < 0.05^*$

Προκειμένου να μελετηθεί αν οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε δημόσιο σχολείο αναφέρουν ότι χρησιμοποιούν λιγότερο ή περισσότερο κάποια από τις τρεις στρατηγικές συναισθηματικής εργασίας σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε ιδιωτικό σχολείο πραγματοποιήθηκε t-test. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, το t-test βγήκε σημαντικό για την βαθιά δράση ($t(199)=-2.792$), $p=.006$) όπου φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε ιδιωτικό σχολείο ($M.O. = 3.0219$, $T.A. = 92281$) την χρησιμοποιούν περισσότερο σε σχέση με του εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε δημόσιο σχολείο ($M.O. = 2.6570$, $T.A.= .89625$). Η ερευνητική υπόθεση 10 επιβεβαιώθηκε.

Πίνακας 6.9 Μέσοι όροι, Τυπικές αποκλίσεις, t-test τιμές και στατιστική σημαντικότητα των διαφορών του τύπου σχολείου (ιδιωτικό ή δημόσιο) ως προς το ερωτηματολόγιο της Συναισθηματικής Εργασίας.

	Ιδιωτικό Σχολείο		Δημόσιο Σχολείο		Διαφορές μέσω των όρων	
	M.O	T.A	M.O	T.A	t	p
1.Επιφανειακή Δράση	3,96	,86	3,89	,82	-,567	,571
2. Βαθιά Δράση	3,02	,92	2,65	,89	-2,79	,00
3. Έκφραση Φυσικών Συναισθημάτων	4,02	,78	4,14	,64	1,097	,274

6.4 Επαγγελματική Εξουθένωση

Προκειμένου να μελετηθεί το επίπεδο Επαγγελματικής Εξουθένωσης των εκπαιδευτικών υπολογίστηκαν οι μέσοι όροι των τριών διαστάσεων της και έγινε έλεγχος με βάση τις τιμές των Αναγνωστόπουλου και Παπαδάτου (1992) όπου η συναισθηματική εξάντληση θεωρείται χαμηλή αν το άθροισμα των απαντήσεων είναι μικρότερο του 20, μέτρια για τιμές από 21 έως 30 και υψηλή αν υπερβαίνει το 31. Η προσωπική επίτευξη θεωρείται χαμηλά για τιμή άνω του 42, μέτρια για τιμές μεταξύ 36 και 41 και υψηλά μικρότερο του 35. Η αποπροσωποποίηση θεωρείται χαμηλή για τιμή μικρότερο του 5, μέτρια από 6 έως 10 και υψηλή αν υπερβαίνει το 11 (Αναγνωστόπουλος & Παπαδάτου 1992). Έτσι λοιπόν, βρέθηκε χαμηλό επίπεδο στην συναισθηματική εξάντληση ($17,79 < 20$), χαμηλό επίπεδο στην

αποπροσωποποίηση ($2,67 < 5$) και μέτριο επίπεδο στην προσωπική επίτευξη ($36 < 39 < 41$) (Πίνακας 10).

Πίνακας 6.10 Μέσοι όροι και Τυπικές Αποκλίσεις για τις διαστάσεις της Επαγγελματικής Εξουθένωσης

Επαγγελματική Εξουθένωση	Μ.Ο	Τ.Α
1. Συναισθηματική Εξάντληση	17,79	10,47
2. Αποπροσωποποίηση	2,67	3,32
3. Προσωπική Επίτευξη	39	6,18

Με βάση το Independent t-test που πραγματοποιήθηκε προκειμένου να διερευνηθεί αν υπάρχει διαφορά με βάση την ειδικότητα των εκπαιδευτικών στις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης βρέθηκε μόνο σημαντικό t-test για την προσωπική επίτευξη ($t(117,318) = -2,084, p = 0,039$). Επομένως φαίνεται ότι το επίπεδο προσωπικής επίτευξης ήταν μεγαλύτερο στους βρεφονηπιοκόμους ($M.O. = 40,35, T.A. = 6,132$) από ότι στους νηπιαγωγούς ($M.O. = 38,40, T.A. = 6,13$). Ακόμη δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ των τριών διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης με την ηλικία των εκπαιδευτικών και τα χρόνια προϋπηρεσίας τους. Οι υποθέσεις 11 και 12 απορρίπτονται.

Πίνακας 11 Μέσοι όροι, Τυπικές αποκλίσεις, t-test τιμές και στατιστική σημαντικότητα των νηπιαγωγών και βρεφονηπιοκόμων ως προς το ερωτηματολόγιο της Επαγγελματικής Εξουθένωσης

	Νηπιαγωγοί		Βρεφονηπιοκόμοι		Διαφορές μέσων όρων	
	Μ.Ο	Τ.Α	Μ.Ο	Τ.Α	t	p
1. Συναισθηματική Εξάντληση	18,22	10,53	16,82	10,36	,875	,383
2. Αποπροσωποποίηση	2,76	3,33	2,48	3,32	,548	,584
3. Προσωπική Επίτευξη	38,4	6,13	40,35	6,13	-2,708	,039

Πίνακας 6.12 Συσχετίσεις μεταξύ των διαστάσεων της Επαγγελματικής Εξουθένωσης με την Ηλικία και τα χρόνια Προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας

	Ηλικία	Προϋπηρεσία
Συναισθηματική Εξάντληση	,00	,03
Αποπροσωποποίηση	-,08	-,07
Προσωπική Επίτευξη	,01	,02

Σημείωση: $p < 0.01^{**}$, $p < 0.05^*$

Πραγματοποιήθηκε Independent T-test προκειμένου να μελετηθεί αν υπάρχει διαφορά των εκπαιδευτικών προσχολική αγωγής του δημόσιου με του ιδιωτικού σχολείου σε αυτούς τους τρεις παράγοντες της επαγγελματικής εξουθένωσης. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα δεν βρέθηκε κάποια στατιστικά σημαντική διαφορά ($p > 0.05$). Επομένως, οι εκπαιδευτικοί ανεξαρτήτως του σχολείου όπου εργάζονται βρίσκονται στο ίδιο επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης. Η ερευνητική υπόθεση 13 απορρίπτεται.

Πίνακας 6.13 Μέσοι όροι, Τυπικές αποκλίσεις, t-test τιμές και στατιστική σημαντικότητα των διαφορών του τύπου σχολείου (ιδιωτικό ή δημόσιο) ως προς το ερωτηματολόγιο της Συναισθηματικής Εργασίας.

	Ιδιωτικό Σχολείο		Δημόσιο Σχολείο		Διαφορές μέσω των όρων	
	M.O	T.A	M.O	T.A	t	p
1. Συναισθηματική Εξάντληση	17,42	10,61	18,03	10,38	,402	,688
2. Αποπροσωποποίηση	2,93	3,48	2,50	3,21	-,905	,367
3. Προσωπική Επίτευξη	438,63	6,45	39,24	6,01	684	,495

6.5. Συναισθηματική Εργασία και Επαγγελματική Εξουθένωση

Πραγματοποιήθηκαν συσχετίσεις Pearson προκειμένου να μελετηθεί η συναισθηματική εργασία με τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης. Σύμφωνα με τον παρακάτω πίνακα η επιφανειακή δράση συσχετίστηκε θετικά αλλά χαμηλά με την αποπροσωποποίηση ($r = .176, p < 0.05$) ενώ η βαθιά δράση συσχετίστηκε επίσης χαμηλά και με την αποπροσωποποίηση ($r = .152, p < 0.05$) και με την συναισθηματική εξάντληση ($r = .234, p < 0,05$). Η έκφραση των φυσικών συναισθημάτων συσχετίστηκε και με τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης. Πιο αναλυτικά, συσχετίστηκε αρνητικά με την συναισθηματική εξάντληση ($r = -.352, p < 0.05$) και την αποπροσωποποίηση ($r = -.351, p < 0.05$) και θετικά με την προσωπική επίτευξη ($r = .465, p < 0.05$). Οι ερευνητικές υποθέσεις 5 και 6 απορρίπτονται ενώ η 7 επιβεβαιώνεται.

Πίνακας 6.14 Συσχετίσεις μεταξύ των παραγόντων του ερωτηματολογίου της Συναισθηματικής Εργασίας και των διαστάσεων της Επαγγελματικής Εξουθένωσης

	Επιφανειακή Δράση	Βαθιά Δράση	Έκφραση Φυσικών Συναισθημάτων
Συναισθηματική Εξάντληση	,03	,23**	-,35**
Αποπροσωποποίηση	,17*	,15*	-,35**
Προσωπική Επίτευξη	,03	,01	,465**

Σημείωση: $p < 0.01$ **, $p < 0.05$ *

7. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Ο εκπαιδευτικός βιώνει καθημερινά στην τάξη του διάφορα θετικά αλλά και αρνητικά συναισθήματα καθώς έρχεται αντιμέτωπος με διάφορες καταστάσεις όπως για παράδειγμα ένας ανυπάκουος μαθητής ή ένας μαθητής που αριστεύει. Στην Ελλάδα τα συναισθήματα των εκπαιδευτικών έχουν μελετηθεί κυρίως από την σκοπιά της επαγγελματικής εξουθένωσης και της ικανοποίησης από την εργασία. Ελάχιστες είναι οι έρευνες που αποσκοπούν στην μελέτη των συναισθημάτων των εκπαιδευτικών, την έκφραση αυτών και την ρύθμιση τους μέσα στην τάξη (Καφέτσιος, 2007). Μάλιστα, η πλειοψηφία των ερευνών αυτών αφορούν εκπαιδευτικούς Δημοτικής Εκπαίδευσης κατά κύριο λόγο. Στην παρούσα έρευνα οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας αναφέρουν κυρίως ότι βιώνουν θετικά συναισθήματα παρά αρνητικά, εύρημα παρόμοιο με τους ερευνητές Taxer και Frenzel (2015) οι οποίοι ανέφεραν εκπαιδευτικοί Δημοτικής εκπαίδευσης βιώνουν και εκφράζουν κυρίως τα θετικά και όχι τα αρνητικά τους συναισθήματα και μάλιστα δεν προσπαθούν μόνο να κρύψουν τα αρνητικά τους συναισθήματα αλλά δημιουργούν και ψεύτικα θετικά συναισθήματα.

Επιπλέον, η παρούσα έρευνα θέλησε να μελετήσει αν το επάγγελμα του εκπαιδευτικού προσχολικής ηλικίας δηλαδή αν είναι νηπιαγωγός ο οποίος ασχολείται με παιδιά από 4 έως 6 ετών ή βρεφονηπιοκόμος που ασχολείται με μικρότερα παιδιά (0 έως 4 ετών), μπορεί να διαφέρει στην βίωση θετικών και αρνητικών συναισθημάτων. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά μόνο στα θετικά συναισθήματα τα οποία φαίνεται να αναφέρουν κυρίως οι βρεφονηπιοκόμοι οι οποίοι εργάζονται σε παιδικούς σταθμούς και έχουν μικρότερης ηλικίας παιδιά. Παρόλο που στις περισσότερες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης οι εκπαιδευτικοί χωρίζονται σε εκπαιδευτικούς πρώτης παιδικής ηλικίας και εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας (νηπιαγωγοί) και μάλιστα διαφέρουν στην κατάρτιση και στις εργασιακές σχέσεις δεν εντοπίστηκε κάποια μελέτη που να διερευνά τη συναισθηματική ζωή αλλά και γενικότερα τις διαφορές μεταξύ των δύο αυτών επαγγελματικών κλάδων.

Επιπλέον, σύμφωνα με αποτελέσματα παλαιότερων ερευνών (Taxer & Frenzel, 2015) οι εκπαιδευτικοί που βίωναν περισσότερο τα αυθεντικά τους συναισθήματα ένιωθαν πιο

αποτελεσματικοί, ήταν πιο συνδεδεμένοι με τους μαθητές τους, είχαν καλύτερη ψυχική υγεία και χαμηλό επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης και γενικότερα ένιωθαν ευχαριστημένοι από την δουλειά τους. Ακόμη, σύμφωνα με διεθνή ευρήματα όσον αφορά τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης η συναισθηματική εξάντληση και η αποπροσωποποίηση συσχετίζονται αρνητικά με τα θετικά συναισθήματα ενώ η προσωπική επίτευξη συσχετίζεται θετικά με τα θετικά συναισθήματα (Καφέτσιος, 2011) . Το παραπάνω εύρημα εντοπίστηκε και στην συγκεκριμένη έρευνα.

Έτσι λοιπόν, με βάση το παραπάνω εύρημα αναμενόταν ότι αφού οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας της παρούσας έρευνας αναφέρουν περισσότερα θετικά συναισθήματα, το επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης τους σε κάθε μία από τις τρεις διαστάσεις, θα είναι χαμηλό και μάλιστα οι βρεφονηπιοκόμοι θα έχουν χαμηλότερο επίπεδο σε σχέση με τους νηπιαγωγούς. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα οι εκπαιδευτικοί του δείγματος όντως είχαν χαμηλό επίπεδο στην συναισθηματική εξάντληση και στην αποπροσωποποίηση και μέτριο επίπεδο στην προσωπική επίτευξη, εύρημα που έρχεται σε συμφωνία με παλαιότερες έρευνες. Στον Ελλαδικό χώρο βρέθηκαν ελάχιστες έρευνες να μελετούν την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας. Σε έρευνες του Κόκκινου (2000, 2007), Σταμάτη (2010) και Γιανακίδου (2014) που αφορούσαν κυρίως εκπαιδευτικούς Δημοτικής Εκπαίδευσης βρέθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί δεν βιώνουν ιδιαίτερα υψηλή επαγγελματική εξουθένωση. Ωστόσο, οι Κάμτσιος και Λώλης (2016) σχετικά πρόσφατα, σύγκριναν το επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών διαφόρων βαθμίδων και βρήκαν ότι οι νηπιαγωγοί έχουν τις υψηλότερες τιμές στην προσωπική επίτευξη και τις χαμηλότερες στην αποπροσωποποίηση.

Όσον αφορά το επάγγελμα του εκπαιδευτικού στην συγκεκριμένη έρευνα βρέθηκε όπως αναμενόταν ότι οι βρεφονηπιοκόμοι καθώς αναφέρουν περισσότερο θετικά συναισθήματα θα βιώνουν και λιγότερη επαγγελματική εξουθένωση. Στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των νηπιαγωγών και των βρεφονηπιοκόμων βρέθηκε στην διάσταση της προσωπικής επίτευξης της επαγγελματικής εξουθένωσης όπου οι βρεφονηπιοκόμοι είχαν υψηλότερο επίπεδο. Όπως προαναφέρθηκε, δεν έχει εντοπιστεί κάποια έρευνα που να συγκρίνει την επαγγελματική εξουθένωση των δύο επαγγελμάτων.

Πληθώρα μελετών στην Ελλάδα έχουν ασχοληθεί με τα διάφορα χαρακτηριστικά που μπορεί να επηρεάζουν το επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης όπως φύλο, ηλικία, χρόνια προϋπηρεσία, ωράριο, οικογενειακή κατάσταση, τύπος σχολείου κτλ. Η πλειοψηφία των ερευνών (Κόκκινος, 2000, 2007 · Σταμάτη, 2010) έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι η ηλικία και τα χρόνια προϋπηρεσίας συσχετίζονται με υψηλότερο επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης. Ωστόσο, σύμφωνα με την παρούσα έρευνα κάτι τέτοιο δεν υποστηρίζεται γεγονός που πιθανώς να δικαιολογείται από το διαφορετικό δείγμα που είχαν οι παραπάνω έρευνες με την παρούσα. Βέβαια αξίζει να σημειωθεί ότι η Γιανακίδου (2014) σε έρευνα της που διεξήγε σε εκπαιδευτικούς Δημοτικής εκπαίδευσης κατέληξε σε παρόμοιο συμπέρασμα με την συγκεκριμένη έρευνα και έτσι δεν βρήκε καμία συσχέτιση μεταξύ της ηλικίας και τα έτη προϋπηρεσίας με τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ο τύπος σχολείου δηλαδή αν ο εκπαιδευτικός εργάζεται σε ιδιωτικό ή σε δημόσιο σχολείο αποτέλεσε ένα επιπλέον ερώτημα στην συγκεκριμένη έρευνα. Το ερώτημα αυτό μπορεί να θεωρηθεί εύλογο με την σκέψη ότι ένας εκπαιδευτικός ιδιωτικού σχολείου είναι πιθανόν να δέχεται μεγαλύτερη πίεση από τον εργοδότη του σε σχέση με έναν εκπαιδευτικού δημοσίου. Η σκέψη αυτή επιβεβαιώθηκε στην έρευνα του Σταμάτη (2010) όπου ανέφερε ότι οι εκπαιδευτικοί ιδιωτικού τομέα ανέφεραν υψηλότερο επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης. Αντίθετα, στην παρούσα έρευνα με δείγμα νηπιαγωγούς και βρεφονηπιοκόμους δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης και τον τύπο σχολείου. Γίνεται αντιληπτό επομένως, ότι θα πρέπει να διεξαχθούν περαιτέρω μελέτες σε διάφορες σχολικές βαθμίδες προκειμένου να απαντηθεί το ερώτημα αν ο τύπος σχολείου συσχετίζεται με το επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών.

Η Συναισθηματική Εργασία, η οποία αφορά μία θεωρία ρύθμισης συναισθημάτων στον επαγγελματικό τομέα δεν είναι ευρέως γνωστή στην Ελλάδα και μάλιστα εντοπίστηκαν ελάχιστες έρευνες που την μελετούν (Μπουσάκη,2013 · Γαλάζιος, 2015). Δεν βρέθηκε καμία έρευνα που να αφορά εκπαιδευτικούς οποιασδήποτε βαθμίδας, κενό το οποίο αποσκοπεί να καλύψει η παρούσα έρευνα. Αντίθετα, στο διεθνή χώρο η Συναισθηματική Εργασία έχει μελετηθεί κατά κόρον σε πολλά επαγγέλματα ένα εκ των οποίων είναι και το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, χωρίς ωστόσο να εντοπίζεται κάποια έρευνα που να έχει ως δείγμα της εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας. Κυρίως οι έρευνες ασχολούνται με εκπαιδευτικούς Δημοτικής Εκπαίδευσης και καθηγητές και επικεντρώνουν το ενδιαφέρον τους στην σχέση της με το επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών.

Στην παρούσα έρευνα, φάνηκε ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας εκφράζει τα αληθινά της συναισθήματα μέσα στην σχολική τάξη ενώ η μειοψηφία χρησιμοποιεί την βαθιά δράση, δηλαδή προσπαθεί να αλλάξει ένα αρνητικό συναίσθημα πριν αυτό βιωθεί και κατευθύνει την προσοχή της σε πιο ευχάριστες καταστάσεις ή σκέψεις ή προσπαθεί να επανεκτιμήσει μία κατάσταση ώστε να προκληθεί το απαιτούμενο θετικό συναίσθημα (Grandey, 2000). Δεύτερη στην προτίμηση τους έρχεται η επιφανειακή δράση με βάση την οποία κρύβουν το αληθινό συναίσθημα που βιώνουν και εκφράζουν ένα εντελώς διαφορετικό και ψεύτικο συναίσθημα. Με βάση άλλες έρευνες η σειρά που αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί ποιες στρατηγικές εφαρμόζουν, διαφέρει. Για παράδειγμα οι Yilmaz et al. (2015) ανέφεραν ότι οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν κυρίως την επιφανειακή δράση, έπειτα την βαθιά και τέλος την έκφραση των αληθινών συναισθημάτων. Ωστόσο, σε παρόμοιες έρευνες στις οποίες δεν συμπεριλήφθηκε ο παράγοντας της έκφρασης των φυσικών συναισθημάτων και αφορούν δείγμα εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας αλλά και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης φαίνεται ότι τα αποτελέσματα διαφέρουν καθώς άλλοτε οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι χρησιμοποιούν περισσότερο την επιφανειακή δράση και άλλοτε την βαθιά (Ghanizadeh, Royaei, 2015; Lee et. al., 2017; Naring, Briet, Brouwers, 2007). Στην παρούσα έρευνα επιπρόσθετα, δεν βρέθηκε κάποια στατιστικά σημαντική διαφορά στην χρήση των στρατηγικών της συναισθηματικής εργασίας μεταξύ των νηπιαγωγών και των βρεφονηπιοκόμων.

Έρευνες έχουν συσχετίσει τα διάφορα συναισθήματα, θετικά και αρνητικά με τους παράγοντες της συναισθηματικής εργασίας (Lee et. al, 2016, 2017). Σύμφωνα με αυτές οι οποίες αφορούν τους δύο παράγοντες του ερωτηματολογίου της συναισθηματικής εργασίας, η επιφανειακή δράση συσχετίζεται θετικά με αρνητικά συναισθήματα όπως άγχος, θυμό, απογοήτευση ενώ η βαθιά δράση συσχετίζεται θετικά με θετικά συναισθήματα όπως υπερηφάνεια, απόλαυση κτλ. Παρόμοια αποτελέσματα αναμενόταν και στην παρούσα έρευνα ωστόσο δεν επιβεβαιώθηκαν αφού δεν βρέθηκε κάποια στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ αυτών. Η μόνη στατιστικά σημαντική συσχέτιση είναι μεταξύ των θετικών συναισθημάτων και της έκφρασης των φυσικών συναισθημάτων, εύρημα το οποίο δεν εντοπίστηκε αλλού καθώς πολλές είναι οι έρευνες που δεν συμπεριλαμβάνουν αυτόν το

παράγοντα στο ερωτηματολόγιο τους. Σημαντικό εξίσου είναι το γεγονός ότι διαφέρει το δείγμα αυτών των ερευνών με το δείγμα της συγκεκριμένης έρευνας.

Μελέτη της σχέσης μεταξύ της συναισθηματικής εργασίας και δημογραφικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο της συγκεκριμένης έρευνας. Αρχικά, τέθηκε το ερώτημα αν οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας και με περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας θα μπορούν να διαχειρίζονται καλύτερα τα συναισθήματα τους μέσα στην τάξη λόγω ίσως της μεγαλύτερης εμπειρίας στην αντιμετώπιση και το χειρισμό διαφόρων καταστάσεων οι οποίες προκαλούσα διάφορα έντονα συναισθήματα, κυρίως αρνητικά. Ωστόσο, κάτι τέτοιο δεν αποδείχθηκε για τους εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας της έρευνας. Μικρή σχέση βέβαια βρέθηκε μεταξύ της προϋπηρεσίας και της έκφρασης των φυσικών συναισθημάτων υποδεικνύοντας ότι οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα έτη προϋπηρεσίας εκφράζουν τα φυσικά τους συναισθήματα ενώπιον των μαθητών τους είτε αυτά είναι αρνητικά είτε θετικά. Σε παρόμοια έρευνα που μελετούσε επίσης την σχέση των ετών προϋπηρεσίας με την συναισθηματική εργασία βρέθηκε μία πολύ αδύναμη θετική συσχέτιση μεταξύ των δύο. Ωστόσο, η τιμή r είναι πολύ κοντά στο μηδέν ($r= 0,09$) και επομένως δεν μπορεί να θεωρηθεί ότι υπάρχει συσχέτιση (Kinman,2011). Η ηλικία δεν βρέθηκε να παίζει κάποιον ρόλο στην διαχείριση των συναισθημάτων των εκπαιδευτικών εύρημα το οποίο έρχεται σε συμφωνία με παρόμοιες έρευνες (Lee et. al. ,2016; Naring, Briet, Brouwers,2007; Yilmaz et. al, 2015).

Επιπρόσθετα, το ποια στρατηγική συναισθηματικής εργασίας χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός με βάση σε τι τύπου σχολείου εργάζεται, δηλαδή ιδιωτικό ή δημόσιο, μελετήθηκε στην παρούσα έρευνα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στον ιδιωτικό τομέα φαίνεται ότι χρησιμοποιούν περισσότερο την βαθιά δράση. Έτσι, προσπαθούν να αποφύγουν να βιώσουν οποιαδήποτε «ακατάλληλο» συναίσθημα κατά την εργασία τους και στέφουν την προσοχή τους αλλού ώστε να βιώσουν και να εκφράσουν το επιθυμητό συναίσθημα που επιβάλλεται από τον χώρο εργασίας. Ερμηνεύοντας καλύτερα αυτό το εύρημα, θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι ένας εκπαιδευτικός που εργάζεται στον ιδιωτικό τομέα υπόκειται καθημερινά σε μεγαλύτερο έλεγχο από τον εργοδότη του ο οποίος κρίνει σε καθημερινή βάση την συμπεριφορά του είτε απέναντι στους μαθητές είτε απέναντι στους γονείς. Προκειμένου επομένως, να εκφράσουν το σωστό συναίσθημα με βάση του κανόνες που διέπουν το ιδιωτικό σχολείο όπου εργάζονται καταβάλουν ιδιαίτερη προσπάθεια ώστε να

διώξουν μακριά το «ακατάλληλο» συναίσθημα καθώς η προσπάθεια είναι πιθανόν να κρίνει και την συνέχιση της εργασίας του στο σχολείο ή την απομάκρυνση του. Δεν εντοπίστηκε κάποια έρευνα στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού που να μελετά την σχέση του τύπου σχολείου με την συναισθηματική εργασία παρόλο που υπάρχουν αισθητές διαφορές μεταξύ του ιδιωτικού και του δημόσιου σχολείου (θέση μονιμότητας, έλεγχος, αξιολόγηση κτλ).

Βασικός σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της συναισθηματικής εργασίας και των τριών διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης. Σύμφωνα με τις υποθέσεις που διατυπώθηκαν αναμενόταν ότι η επιφανειακή δράση θα συσχετιζόταν θετικά με την αποπροσωποποίηση και την συναισθηματική εξάντληση ενώ η βαθιά δράση θα συσχετιζόταν θετικά με την προσωπική επίτευξη. Ωστόσο, ενώ βρέθηκε ότι όντως η επιφανειακή δράση συσχετίστηκε θετικά με την αποπροσωποποίηση όπως αναμενόταν, δεν βρέθηκε καμία συσχέτιση της βαθιά δράσης με την προσωπική επίτευξη. Αντίθετα, η βαθιά δράση φάνηκε ότι συσχετιζόταν θετικά και με την αποπροσωποποίηση και με την συναισθηματική εξάντληση, εύρημα το οποίο δεν υποστηρίζεται από προηγούμενες έρευνες. Όσον αφορά την έκφραση των φυσικών συναισθημάτων οι υποθέσεις της έρευνας επιβεβαιώθηκαν καθώς συσχετίστηκαν θετικά με την προσωπική επίτευξη και αρνητικά με τις άλλες δύο διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης. Μελετώντας κανείς την βιβλιογραφία που ασχολείται με την σχέση της συναισθηματικής εργασίας αντιλαμβάνεται ότι η επιφανειακή δράση στις περισσότερες έρευνες συσχετίζεται όντως θετικά με την αποπροσωποποίηση και την συναισθηματική εξάντληση με άλλες έρευνες να υποδεικνύουν μία μέτρια συσχέτιση και άλλες μία αδύναμη συσχέτιση (Kinman,2011; Naring, Briet & Brouwers,2007; Yilmaz,2015; Zhang & Zhu ,2008).Αντίθετα τα αποτελέσματα για την βαθιά δράση ποικίλουν. Σε έρευνα των Naring, Briet & Brouwers (2007) δεν βρέθηκε καμία στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης ενώ σε άλλες παρόμοιες έρευνες άλλοτε βρέθηκαν αρνητικές συσχετίσεις μόνο με την προσωπική επίτευξη (Yilmaz,2015), άλλοτε με την συναισθηματική εξάντληση (Zhang & Zhu ,2008) αλλά και άλλοτε με την αποπροσωποποίηση και την συναισθηματική εξάντληση (Ghanizadeh & Royaei, 2015). Οι διαφορές αυτές μπορούν ίσως να οφείλονται στο διαφορετικό δείγμα των παραπάνω εκπαιδευτικών, καθώς κάθε μία αφορά εκπαιδευτικοί διαφόρων βαθμίδων (πρωτοβάθμιας, δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης). Δεν εντοπίστηκε ωστόσο κάποια έρευνα που να αφορά εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας, όπως στην συγκεκριμένη έρευνα, ώστε να γίνουν αντίστοιχες συγκρίσεις.

7.1. Περιορισμοί

Η παρούσα έρευνα ωστόσο υπόκειται σε κάποιους περιορισμούς. Αρχικά, ο σημαντικότερος περιορισμός αφορά το ερωτηματολόγιο της Συναισθηματικής εργασίας που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα, Emotional Labor Scale (Diefendroff et. al., 2005). Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο δεν έχει σταθμιστεί στην Ελλάδα καθώς είναι η πρώτη φορά που χρησιμοποιείται σε ελληνικό δείγμα εκπαιδευτικών και η μετάφραση του πραγματοποιήθηκε από δύο μεταφραστές με βάση την απαιτούμενη διαδικασία που ορίζεται (μετάφραση-αντίστροφη μετάφραση) . Στο πλαίσιο ωστόσο της εκπόνησης της παρούσας Διπλωματικής εργασίας έχει επιβεβαιωθεί η παραγοντική της δομή του ερωτηματολογίου για εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας.

Τα ερωτηματολόγια της έρευνας για την συναισθηματική εργασία και για την επαγγελματική εξουθένωση, αποτελούν ερωτηματολόγια αυτοαναφοράς και επομένως η έρευνα δε βασίζεται σε κάποιους αντικειμενικούς δείκτες, ή δευτερεύουσες μετρήσεις των ίδιων μεταβλητών, από άλλους παρατηρητές. Εντωμεταξύ, δεν παρέχει στον εκάστοτε ερευνητή τη δυνατότητα ελέγχου της σωστής και ενσυνείδητης συμπλήρωσής του από τα υποκείμενα του δείγματος, μιας και δε διαθέτει κάποιο ανιχνευτή για τον έλεγχο του ψεύδους ή κάποια ανάλογη κλίμακα κοινωνικής αρέσκειας. Δεν αποκλείεται, τα υποκείμενα της έρευνας να έχουν επιλέξει να απαντήσουν σε ορισμένες ερωτήσεις, όχι με βάση αυτό που προσωπικά τα αντιπροσωπεύει, αλλά με βάση το κοινωνικά επιθυμητό (π.χ. με το πρέπον και το αποδεκτό για την επαγγελματική τους ομάδα), ή με αυτό που θα ήθελαν να τα αντιπροσωπεύει.

Τέλος, το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτελείται από 201 εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας. Παρότι ο αριθμός είναι αντιπροσωπευτικός για τον σκοπό της Μεταπτυχιακής Διπλωματικής εργασίας, θεωρείται σχετικά περιορισμένος και θα πρέπει να πραγματοποιηθούν περισσότερες έρευνες με αρκετά μεγαλύτερο αριθμό δείγματος προκειμένου να γίνει γενίκευση των αποτελεσμάτων. Οι περιορισμοί της παρούσης έρευνας που προαναφέρθηκαν, καταδεικνύουν την ανάγκη της διεξαγωγής και άλλων παρόμοιων ερευνητικών προσπαθειών πάνω στο θέμα, για την πληρέστερη στήριξη των αποτελεσμάτων και των ευρημάτων της έρευνας (αλλά και την ενδεχόμενη διάψευσή τους, μιας και δεν ήταν όλα σύστοιχα με προηγούμενες παρατηρήσεις) με τη βοήθεια περισσότερων αξιόπιστων ερευνητικών μεσών, αλλά και με τη συνδρομή περισσότερων επαγγελματικών στοιχείων,

καθώς και πληροφοριών-παρατηρήσεων για τον κάθε εκπαιδευτικό, από άλλα άτομα που έρχονται σε συχνή επαφή μαζί του (π.χ. συναδέλφους).

7.2 Προτάσεις για μελλοντικές Έρευνες

Όπως προαναφέρθηκε, η έρευνα αυτή αποτελεί την πρώτη προσπάθεια μελέτης της σχέσης της συναισθηματικής εργασίας με την επαγγελματική εξουθένωση σε Έλληνες εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας. Προκειμένου να γίνει γενίκευση των αποτελεσμάτων είναι απαραίτητο να πραγματοποιηθούν περαιτέρω έρευνες με μεγαλύτερο δείγμα. Το δείγμα πέρα από εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας (νηπιαγωγούς και βρεφονηπιοκόμους) θα μπορούσε να αφορά εκπαιδευτικούς διαφόρων βαθμίδων. Έτσι, θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν έρευνες με δείγμα εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ακόμα και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε Πανεπιστήμια και ΤΕΙ. Στις έρευνες αυτές θα μπορούσε να μελετηθεί αρχικά, η συναισθηματική εργασία των συμμετεχόντων δηλαδή πως διαχειρίζονται και πως εκφράζουν, αν εκφράζουν, τα πραγματικά τους συναισθήματα μέσα στην σχολική τάξη. Στην Ελλάδα, δεν υπάρχουν έρευνες για την συναισθηματική εργασία και επομένως θα ήταν σημαντικό να καλυφθεί αυτό το ερευνητικό κενό σε όλες τις σχολικές βαθμίδες.

Έπειτα θα μπορούσαν να γίνουν έρευνες που θα διερευνούν την σχέση της συναισθηματικής εργασίας με την επαγγελματική εξουθένωση, όπως στην παρούσα έρευνα, αλλά στις διάφορες βαθμίδες. Πέρα, από την διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των δύο, θα μπορούσε επιπλέον, να πραγματοποιηθούν έρευνες που θα μελετούν κατά πόσο η συναισθηματική εργασία αποτελεί προβλεπτικό παράγοντα για την επαγγελματική εξουθένωση, όπως έχει γίνει σε παρόμοιες έρευνες στον διεθνή χώρο (Ghanizadeh & Royaei, 2015).

Τέλος, η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών έχει μελετηθεί κατά πολύ στην Ελλάδα σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες. Ωστόσο, μελετώντας την βιβλιογραφία δεν εντοπίστηκαν πολλές έρευνες που να αφορούν τους εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας είτε νηπιαγωγούς είτε βρεφονηπιοκόμους. Το γεγονός αυτό αποτελεί κενό στον ερευνητικό τομέα της επαγγελματικής εξουθένωσης το οποίο πρέπει να καλυφθεί. Μάλιστα, δεν εντοπίστηκε

καμία έρευνα να μελετά και να συγκρίνει το επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης μεταξύ των νηπιαγωγών και των βρεφονηπιοκόμων παρόλο που εργάζονται με διαφορετικής ηλικίας παιδιά. Ακόμη, πολλοί δημογραφικοί παράγοντες έχουν μελετηθεί σε σχέση με την επαγγελματική εξουθένωση όπως το φύλο, η ηλικία, τα χρόνια προϋπηρεσίας, η οικογενειακή κατάσταση, το ωράριο και η θέση εργασίας του εκπαιδευτικού και άλλα. Κατά την βιβλιογραφική επισκόπηση, ωστόσο εντοπίστηκε μόνο μία έρευνα που να συγκρίνει το επίπεδο επαγγελματικής εξουθένωσης μεταξύ των εκπαιδευτικών που εργάζονται σε δημόσιο και σε ιδιωτικό σχολείο (Σταμάτη, 2010). Το ερευνητικό κενό προσπάθησε να καλύψει και η συγκεκριμένη έρευνα, ωστόσο στο μέλλον θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν περαιτέρω έρευνες με δείγμα εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων, προκειμένου να γίνει σύγκριση και γενίκευση των αποτελεσμάτων στην Ελλάδα.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Ashforth, B. E., & Humphrey, R. H. (1993). Emotional labor in service roles: The influence of identity. *Academy of management review*, 18(1), 88-115
- Ashforth, B. E., & Humphrey, R. H. (1995). Emotion in the workplace: A reappraisal. *Human relations*, 48(2), 97-125.
- Basim, H. N., Begenirbas, M., & Can Yalcin, R. (2013). Effects of Teacher Personalities on Emotional Exhaustion: Mediating Role of Emotional Labor. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(3), 1488-1496.
- Brackett, M. A., Palomera, R., Mojsa-Kaja, J., Reyes, M. R., & Salovey, P. (2010). Emotion-regulation ability, burnout, and job satisfaction among British secondary-school teachers. *Psychology in the Schools*, 47(4), 406-417.
- Brotheridge, C. M., & Lee, R. T. (2002). Testing a conservation of resources model of the dynamics of emotional labor. *Journal of occupational health psychology*, 7(1), 57.
- Brotheridge, C. M., & Grandey, A. A. (2002). Emotional labor and burnout: Comparing two perspectives of “people work”. *Journal of vocational behavior*, 60(1), 17-39.
- Brotheridge, C. M., & Lee, R. T. (2003). Development and validation of the emotional labour scale. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 76(3), 365-379.
- Diefendorff, J. M., Croyle, M. H., & Gosserand, R. H. (2005). The dimensionality and antecedents of emotional labor strategies. *Journal of Vocational Behavior*, 66(2), 339-357.
- Diefendorff, J. M., Richard, E. M., & Yang, J. (2008). Linking emotion regulation strategies to affective events and negative emotions at work. *Journal of Vocational behavior*, 73(3), 498-508.
- Erickson, R. J., & Ritter, C. (2001). Emotional labor, burnout, and inauthenticity: Does Gender Matter. *Social Psychology Quarterly*, 64(2), 146-163.
- Fosco, G.M., & Grych, J.H. (2007). Emotional expression in the family as a context for children’s appraisals of interparental conflict. *Journal of Family Psychology*, 21 (2), 248- 258.
- Γαλάζιος, Κ. (2015). *Συναισθηματική Νοημοσύνη και Συναισθηματική Εργασία: η περίπτωση των υπαλλήλων υποδοχής ξενοδοχείων*. (Μεταπτυχιακή Διατριβή) Πάντειον Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, Ελλάδα.
- Γιαννακίδου, Χ. (2014). *Επαγγελματική εξουθένωση, πηγές επαγγελματικού στρες και αυτοαποτελεσματικότητα στους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. (Μεταπτυχιακή Διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Ελλάδα

- Ghanizadeh, A., & Royaei, N. (2015). Emotional facet of language teaching: Emotion regulation and emotional labor strategies as predictors of teacher burnout. *International Journal of Pedagogies and Learning*, 10(2), 139-150.
- Grandey, A. A. (2003). When “the show must go on”: Surface acting and deep acting as determinants of emotional exhaustion and peer-rated service delivery. *Academy of management Journal*, 46(1), 86-96.
- Halberstadt, A.M. (1983). Family expressiveness styles and nonverbal communication skills. *Journal of Nonverbal Behavior*, 8 (1), 14- 26
- Halberstadt, A.M., Cassidy, J., Stifter, C.A., Parke, R.D., & Fox, N.A. (1995). Self-Expressiveness within the family context: Psychometric support for a new measure. *Psychological Assessment*, 7 (1), 93-103.
- Hochschild, A. R. (2012). *The managed heart: Commercialization of human feeling*. Univ of California Press.
- Hülsheger, U. R., & Schewe, A. F. (2011). On the costs and benefits of emotional labor: a meta-analysis of three decades of research. *Journal of occupational health psychology*, 16(3), 361.
- Jiang, J., Vauras, M., Volet, S., & Wang, Y. (2016). Teachers' emotions and emotion regulation strategies: Self-and students' perceptions. *Teaching and Teacher Education*, 54, 22-31.
- Κάμτσιος, Σ. & Λώλης, Θ. (2016). Βιώνουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί την επαγγελματική εξουθένωση; Ο ρόλος των δημογραφικών χαρακτηριστικών και των καθημερινών στρεσογόνων ερεθισμάτων. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιου Ιωαννίνων*, 9, 40-87
- Kinman, G., Wray, S., & Strange, C. (2011). Emotional labour, burnout and job satisfaction in UK teachers: The role of workplace social support. *Educational Psychology*, 31(7), 843-856.
- Κόκκινος, Κ., Αλβανόπουλος, Γ. & Δαβαζόγλου, Α. (2004). Ανιχνεύοντας τις πηγές άγχους σε εκπαιδευτικούς ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες . *Εισήγηση στο Πανευρωπαϊκό Συνέδριο Η Ευρωπαϊκή Διάσταση της Ειδικής Αγωγής*, Θεσσαλονίκη.
- Κόκκινος, Κ. (2005). Επαγγελματική Εξουθένωση στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Μια συγκριτική μελέτη ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς από την Ελλάδα και την Κύπρο. *Μακεδον*, 14, 79-89.
- Kokkinos, C. (2006). Factor structure and psychometric properties of the Maslach Burnout Inventory- Educators Survey among elementary and secondary school teachers in Cyprus. *Stress and Health*, 22, 25–33 .
- Kokkinos, C. (2007). Job stressors, personality and burnout in primary school teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 229–243.

Lee, M., Pekrun, R., Taxer, J. L., Schutz, P. A., Vogl, E., & Xie, X. (2016). Teachers' emotions and emotion management: integrating emotion regulation theory with emotional labor research. *Social Psychology of Education, 19*(4), 843-863.

Lee, M., & Van Vlack, S. (2018). Teachers' emotional labour, discrete emotions, and classroom management self-efficacy. *Educational Psychology, 38*(5), 669-686.

Levine-Brown, E. F. (2011). *Emotion matters: Exploring the emotional labor of teaching* (Doctoral dissertation, University of Pittsburgh).

Μαυραντζά, Ε. (2011). Διερεύνηση της σχέσης της συναισθηματικής νοημοσύνης και της ρύθμισης του συναισθήματος με το συναίσθημα στην εργασία και την επαγγελματική ικανοποίηση στον τραπεζικό κλάδο. Ανάλυση στοιχείων σε δύο επίπεδα. MSc. Thesis, Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

Morris, J. A., & Feldman, D. C. (1996). The dimensions, antecedents, and consequences of emotional labor. *Academy of management review, 21*(4), 986-1010.

Μπουσάκη, Α. (2013) Συναισθηματική εργασία στις σχέσεις με πελάτες και συναδέλφους: εξετάζοντας τις επιπτώσεις της σε διαστάσεις της εργασιακής ευημερίας. MSc. thesis, Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

Näring, G., Briët, M., & Brouwers, A. (2006). Beyond demand-control: Emotional labour and symptoms of burnout in teachers. *Work & Stress, 20*(4), 303-315.

Παπαδοπούλου, Ε. (2017) Η έκφραση συναισθημάτων μέσα στην οικογένεια. MaziMagazine. Ανακτήθηκε από: <http://mazimagazine.gr/%CE%B7-%CE%AD%CE%BA%CF%86%CF%81%CE%B1%CF%83%CE%B7-%CF%83%CF%85%CE%BD%CE%B1%CE%B9%CF%83%CE%B8%CE%B7%CE%BC%CE%AC%CF%84%CF%89%CE%BD-%CE%BC%CE%AD%CF%83%CE%B1-%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CE%BF%CE%B9%CE%BA/>

Rupp, D. E., Silke McCance, A., Spencer, S., & Sonntag, K. (2008). Customer (in) justice and emotional labor: The role of perspective taking, anger, and emotional regulation. *Journal of Management, 34*(5), 903-924.

Σταμάτης, Ι. (2010). *Η επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης* (Μεταπτυχιακή Διατριβή). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ελλάδα

Sutton, R. E., & Wheatley, K. F. (2003). Teachers' emotions and teaching: A review of the literature and directions for future research. *Educational psychology review, 15*(4), 327-358.

Taxer, J. L., & Frenzel, A. C. (2015). Facets of teachers' emotional lives: A quantitative investigation of teachers' genuine, faked, and hidden emotions. *Teaching and Teacher Education, 49*, 78-88.

Truta, C. (2014). Emotional labor and motivation in teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 127*, 791-795.

Tsouloupas, C. N., Carson, R. L., Matthews, R., Grawitch, M. J., & Barber, L. K. (2010). Exploring the association between teachers' perceived student misbehaviour and emotional exhaustion: The importance of teacher efficacy beliefs and emotion regulation. *Educational Psychology, 30*(2), 173-189.

Yilmaz, K., Altinkurt, Y., Guner, M., & Sen, B. (2015). The Relationship between Teachers' Emotional Labor and Burnout Level. *Eurasian Journal of Educational Research, 59*, 75-90.

Yin, H. B., Lee, J. C. K., & Zhang, Z. H. (2013). Exploring the relationship among teachers' emotional intelligence, emotional labor strategies and teaching satisfaction. *Teaching and Teacher Education, 35*, 137-145.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

A. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΚΑΙ ΠΡΟΣΩΠΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Ημερομηνία: _____

1. Ηλικία. Πόσων ετών είστε? _____ (σε έτη)

2. Φύλο. 1. _____ Άνδρας

2. _____ Γυναίκα

3. Χώρα Καταγωγής - Εθνικότητα.

____ 1. Ελλάδα

____ 2. Αλβανία

____ 3. Πακιστάν

____ 4. Συρία

____ 5. Άλλο (γράψτε τη χώρα καταγωγής σας) _____

4. Τόπος Διαμονής: _____

5. Γλώσσα. Ποια είναι η κύρια γλώσσα ή διάλεκτος που μιλάτε στο σπίτι?

____ 1. Ελληνικά

____ 2. Άλλο _____ (Παρακαλώ προσδιορίστε)

6. Θρησκεία. Ποιος είναι το θρήσκευμά σας?

____ 1. Χριστιανός Ορθόδοξος

____ 2. Άλλο _____ (Παρακαλώ προσδιορίστε)

7. Οικογενειακή κατάσταση Παρακαλώ σημειώστε από τα παρακάτω την απάντηση που ισχύει για εσάς

____ 1. Παντρεμένος-η και ζω με τον/την σύζυγο

____ 2. Παντρεμένος-η, αλλά ζω με κάποιον άλλον εκτός από τον/την σύζυγο

____ 3. Μη παντρεμένος, αλλά συμβιώνω με κάποιον/α (ελεύθερη σχέση)

____ 4. Σε διάσταση (παντρεμένος-η αλλά δεν ζω με τον/την σύζυγο)

____ 5. Διαζευγμένος-η

____ 6. Χήρος-α

____ 7. Άγαμος/η

8. Εκπαίδευση:

- ___ 1.Πτυχίο Διετούς
- ___ 2.Διδασκαλείο
- ___ 3.Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος
- ___ 4. Μεταπτυχιακό
- ___ 5.Διδακτορικό
- ___ 6.Άλλο _____

9. Επάγγελμα. Ποιο είναι το επάγγελμα σας

- ___ 1. Βρεφονηπιοκόμος
- ___ 2. Βοηθός Βρεφονηπιοκόμου
- ___ 3.Νηπιαγωγός

10. Προϋπηρεσία: Πόσα χρόνια εργάζεστε _____

11. Εργάζεστε σε :

- ___ 1. Ιδιωτικό Σχολείο
- ___ 2. Δημόσιο Σχολείο

11. Τόπος Διαμονής : _____

B. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

ΚΛΙΜΑΚΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ

Παρακαλούμε κυκλώστε τον αριθμό που αντιπροσωπεύει καλύτερα κατά πόσο αισθανθήκατε το κάθε συναίσθημα όπως περιγράφεται στο ερωτηματολόγιο την **ΠΡΟΗΓΟΥΜΕΝΗ ΒΔΟΜΑΔΑ ΣΤΗ ΔΟΥΛΕΙΑ** σύμφωνα με την παρακάτω κλίμακα:

1: Καθόλου, 2:Λίγο, 3:Μέτρια, 4:Αρκετά, 5:Πολύ

1. Δραστήριος	1	2	3	4	5
2. Συνεπαρμένος	1	2	3	4	5
3. Νευρικός	1	2	3	4	5
4. Ενθουσιασμένος	1	2	3	4	5

5. Χαλαρός	1	2	3	4	5
6. Φοβισμένος	1	2	3	4	5
7. Χαρούμενος	1	2	3	4	5
8. Λυπημένος	1	2	3	4	5
9. Περιφρονητικός	1	2	3	4	5
10.Γεμάτος Ενέργεια	1	2	3	4	5
11.Εχθρικός	1	2	3	4	5
12. Ήρεμος	1	2	3	4	5
13. Εκνευρισμένος	1	2	3	4	5
14.Νυσταγμένος	1	2	3	4	5
15.Γαλήνιος	1	2	3	4	5
16.Ατάραχος	1	2	3	4	5
17.Δυνατός	1	2	3	4	5

Γ. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Ερωτηματολόγιο Συναισθηματικής Εργασίας (Emotional Labor Scale,2005)

Θα θέλαμε να σας κάνουμε ορισμένες ερωτήσεις σχετικά με τη συναισθηματική σας ζωή, στο χώρο της εργασίας σας. Σκοπός αυτού του ερωτηματολογίου είναι να μελετήσει το πώς ελέγχετε και διαχειρίζεστε τα συναισθήματα σας μέσα στην σχολική τάξη και αν και πώς εκφράζεται αυτά τα συναισθήματα στους μαθητές σας. Αν και μερικές από τις ερωτήσεις που ακολουθούν μπορεί να φαίνονται παρόμοιες μεταξύ τους, διαφέρουν με σημαντικό τρόπο. Παρακαλούμε απαντήστε σε κάθε πρόταση χρησιμοποιώντας την παρακάτω κλίμακα. Βάλτε σας παρακαλώ σε κύκλο τον αριθμό κάτω από κάθε ερώτηση που σας αντιπροσωπεύει.

- 1= Ποτέ**
2= Σπάνια
3=Μερικές φορές
4=Συχνά
5=Πάντα

1. Προσποιούμαι προκειμένου να διαχειριστώ τους μαθητές μου με τον κατάλληλο τρόπο.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
2. Παριστάνω ότι είμαι σε καλή διάθεση όταν έρχομαι σε επαφή με τους μαθητές μου

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
3. Προσποιούμαι όταν έρχομαι σε επαφή με τους μαθητές μου

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
4. Απλά προσποιούμαι ότι έχω τα συναισθήματα που χρειάζεται να επιδείξω στη δουλειά μου.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
5. Φοράω μία ‘μάσκα’ προκειμένου να δείξω τα συναισθήματα που χρειάζομαι για τη δουλειά μου.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
6. Δείχνω στους μαθητές μου διαφορετικά συναισθήματα από αυτά που νιώθω.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
7. Τα συναισθήματα που δείχνω στους μαθητές μου δεν είναι αυτά που νιώθω πραγματικά

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
8. Προσπαθώ να βιώσω πραγματικά τα συναισθήματα που πρέπει να δείχνω στους μαθητές μου

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
9. Καταβάλλω προσπάθεια να βιώσω πραγματικά τα συναισθήματα που χρειάζεται να δείξω στους άλλους

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
10. Προσπαθώ σκληρά για να βιώσω τα συναισθήματα που χρειάζεται να δείξω στους μαθητές μου

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
11. Δουλεύω πάνω στην εξέλιξη των συναισθημάτων μου , που πρέπει να δείχνω στους μαθητές μου

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
12. Τα συναισθήματα που εκφράζω στους μαθητές μου είναι αυθεντικά.

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Τα συναισθήματα που δείχνω στους μαθητές μου, μου έρχονται φυσικά | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. Τα συναισθήματα που δείχνω στους μαθητές μου ταιριάζουν με αυτά που αυθόρμητα νιώθω. | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Δ. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Ερωτηματολόγιο Επαγγελματικής Εξουθένωσης των Maslach, Jackson & Schwab (1996) – έκδοση για Εκπαιδευτικούς.

Ο σκοπός αυτού του ερωτηματολογίου είναι να εξακριβώσει τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί κρίνουν το επάγγελμά τους και τους ανθρώπους με τους οποίους εργάζονται στενά. Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 22 δηλώσεις που περιγράφουν συναισθήματα που σχετίζονται με το επάγγελμα. Παρακαλώ διαβάστε προσεχτικά κάθε μία από τις δηλώσεις και αποφασίστε αν έχετε ποτέ αισθανθεί κατ' αυτό τον τρόπο για το επάγγελμά σας. Αν δεν έχετε ποτέ αισθανθεί σύμφωνα με τον τρόπο που περιγράφει η δήλωση, κυκλώστε τον αριθμό 0. Αν έχετε όμως έχετε αισθανθεί σύμφωνα με τον τρόπο που περιγράφει η δήλωση, δηλώστε το **πόσο συχνά** κυκλώνοντας έναν αριθμό από το 1 ως το 6 οι οποίοι αντιστοιχούν στις παρακάτω συχνότητες:

0	1	2	3	4	5	6
Ποτέ	Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο	Μία φορά το μήνα ή λιγότερο	Μερικές φορές το μήνα	Μία φορά την εβδομάδα	Μερικές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα

1. Αισθάνομαι ότι η δουλεία μου, μου προκαλεί συναισθηματική εξάντληση

0	1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---	---
2. Αισθάνομαι εξουθενωμένος/η στο τέλος μιας εργάσιμης ημέρας

0	1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---	---
3. Αισθάνομαι κουρασμένος/η όταν σηκώνομαι το πρωί και έχω να αντιμετωπίσω άλλη μια μέρα στη δουλειά

- 0 1 2 3 4 5 6
4. Μπορώ εύκολα να κατανοήσω το πώς αισθάνονται οι μαθητές μου για διάφορα πράγματα
- 0 1 2 3 4 5 6
5. Αισθάνομαι ότι μεταχειρίζομαι μερικούς μαθητές σαν να είναι απρόσωπα αντικείμενα
- 0 1 2 3 4 5 6
6. Το να δουλεύω με ανθρώπους όλη μέρα πραγματικά μου προκαλεί ένταση
- 0 1 2 3 4 5 6
7. Αντιμετωπίζω πολύ αποτελεσματικά τα προβλήματα των μαθητών μου
- 0 1 2 3 4 5 6
8. Αισθάνομαι ότι η δουλειά μου με εξουθενώνει
- 0 1 2 3 4 5 6
9. Αισθάνομαι ότι η δουλειά μου επιδρά θετικά στη ζωή των άλλων ανθρώπων
- 0 1 2 3 4 5 6
10. Έχω γίνει αντιπαθής στους ανθρώπους από τότε που ξεκίνησα αυτή τη δουλειά
- 0 1 2 3 4 5 6
11. Ανησυχώ ότι η δουλειά αυτή με κάνει όλο και πιο σκληρό/ή συναισθηματικά
- 0 1 2 3 4 5 6
12. Αισθάνομαι γεμάτος/ή ενέργεια
- 0 1 2 3 4 5 6
13. Αισθάνομαι ότι η δουλειά μου με απογοητεύει
- 0 1 2 3 4 5 6
14. Αισθάνομαι ότι δουλεύω υπερβολικά σκληρά στη δουλειά μου
- 0 1 2 3 4 5 6
15. Πραγματικά αδιαφορώ για το τι συμβαίνει σε μερικούς μαθητές
- 0 1 2 3 4 5 6
16. Αισθάνομαι ότι το να δουλεύω άμεσα με τους ανθρώπους μου προκαλεί υπερβολικό στρες
- 0 1 2 3 4 5 6

17. Δημιουργώ εύκολα άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου

0 1 2 3 4 5 6

18. Αισθάνομαι ενθουσιασμό έχοντας συνεργαστεί στενά με τους μαθητές μου

0 1 2 3 4 5 6

19. Έχω πετύχει αξιόλογα πράγματα σ' αυτό το επάγγελμα

0 1 2 3 4 5 6

20. Αισθάνομαι ότι έχω φτάσει στα όρια μου

0 1 2 3 4 5 6

21. Στη δουλειά μου αντιμετωπίζω ήρεμα, προβλήματα συναισθηματικής φύσης

0 1 2 3 4 5 6

22. Αισθάνομαι ότι οι μαθητές με κατηγορούν για μερικά προβλήματα τους

0 1 2 3 4 5 6